

METODOLOGIJA AKCIJSKORAZISKOVALNEGA PROJEKTA IN REZULTATI

»Naj vulkani bruhajo ali ne – nam je vseeno,« je rekel geograf. »Nas zanima vulkan-gora. Ta pa se ne spremeni.«

Odrasli imajo številke radi. Če jim govorite o kakem svojem novem prijatelju, vas nikdar ne bodo povprašali o bistvenih stvareh. Nikoli ne bodo rekli: »Kakšen glas pa ima? Katere igre ima najrajši? Ali zbira metulje?«

Hoteli bodo vedeti: »Koliko je star? Koliko bratov ima? Koliko tehta? Ali ima njegov oče kaj pod palcem?« Potem šele mislijo, da vedo vse o njem.

Ker pa je bil oblečen po turško, mu tega ni nihče verjel.

Antoine de Saint-Exupery, Mali princ

Metodološka zamisel in potek raziskave

V tem poglavju bomo skušali pojasniti metodološko zamisel akcijskoraziskovalnega projekta, tako kot je bila deloma oblikovana v fazi načrtovanja, deloma pa v fazi izvedbe. Nato bomo skušali poročati o tem, kako je bila ta zamisel dejansko izvedena, odgovoriti na vprašanje o skladnosti prvotne zamisli in njene realizacije ter na koncu nakazati nekaj metodoloških problemov, ki bi jih bilo treba rešiti, preden začnemo naslednjo fazo raziskave.

Ko skušamo poročati o metodološki zamisli, ki smo jo imeli ob začetku raziskave, se opiramo na gradivo, ki je nastalo v fazi

načrtovanja raziskave, tj. predlog projekta akcijskoraziskovalne naloge, Osnutek modela akcijske raziskave, Raziskovalni model skupinskega terapevtskega dela z otroki in Utemeljitev raziskovalnega projekta kot akcijske raziskave. Poleg tega so za razumevanje metodoloških izhodišč pomembni metodološki teoretični prispevki F. Adama (Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje; Aspekti kvalitativne metodologije v sociologiji) in D. Podmenik o skupnih in ločevalnih značilnostih tako imenovanih »novih« ali »alternativnih« oblik socioloških preučevanj. Opiramo pa se lahko tudi na zapisnike ali bolj dnevniške zapise nekaterih sestankov skupine prostovoljnih vzgojiteljev-terapevtov in raziskovalcev ter strokovnih vodij projekta, na katerih smo razpravljali o metodoloških vprašanjih.

Omeniti je tudi treba, da so bile nekatere sestavine načrta raziskave opredeljene bolj natančno in izčrpno, druge manj, da je marsikatero vprašanje ostalo nepojasnjeno in da so glede drugih ostala mnenja deljena vse do danes. Zato je poročevalec marsikdaj v zadregi, ko skuša poročati o »točkah soglasja« glede metodologije in se zaveda nevarnosti, da bi razglasil za skupno metodološko odločitev tako odločitev, ki v resnici ni bila sprejeta na način, ki se je skušal uveljaviti pri odločanju v skupini, ki deluje po skupinskodinamičnih načelih.

Cilji raziskave

Ker je metodologija odvisna od ciljev raziskave, se nam zdi potrebno te cilje še enkrat navesti. Osnovni cilji projekta so bili:

1. Izdelati in preveriti določen model socialnoproventivnega in socialnoterapevtskega dela s posebnimi kategorijami otrok.
2. Izdelati in preskusiti model funkcionalnega usposabljanja prostovoljnih sodelavcev pri tem delu, ki vključuje model strokovne pomoči in spremljanje njihovega dela.
3. Izdelati in preskusiti modele za vključitev te dejavnosti v obstoječe ustanove odprtega in zaprtega tipa ter v akcijske programe društev in humanitarnih organizacij.

Rezultat naloge naj bi bil torej kompleksen model socialnoproventivnega in socialnoterapevtskega dela, vključevanja, usposabljanja in vodenja prostovoljnih sodelavcev pri tem delu ter strategije vključevanja tega dela v obstoječe ustanove. Drugi rezultat naj bi bila sodba o učinkovitosti tega modela pri doseganju določenih družbenih ciljev

na tem področju; ta sodba implicira primerjavo učinkovitosti z vsaj enim alternativnim modelom.

Te raziskovalne smotre je treba razumeti kot dolgoročne cilje projekta, za katere ob samem začetku projekta ni bilo mogoče natančno predvideti stopnje njihove realizacije do določenega roka, oz. predvideti roka končne realizacije, saj je bil celoten projekt pojmovan kot odprt sistem, ki je imel vsaj v začetnih fazah hevrističen značaj eksplorativne raziskave. To pomeni, da je bila startna točka raziskave točka maksimalne negotovosti glede osnovnih hipotez in spremenljivk in iz tega izvirajoče negotovosti glede merskih instrumentov, logične strategije raziskave in raznih metodološko-tehničnih odločitev. Metodološke odločitve v prvih fazah raziskave so ta sistem postopno zapirale in pogojevale naslednje odločitve. Rezultate, o katerih poročamo, tudi ugotovitve glede metodologije, pojmujeemo kot delne, vmesne rezultate na poti raziskovanja od eksplorativne, prek deskriptivne do eksplanativne ali verifikacijske faze in do že navedenih končnih smotrov.

Konkretizacija problemov

Omenjene generalne cilje je bilo treba razčleniti in konkretizirati v vrsti posebnih problemov. Poskus v tej smeri je podan v »Osnutku modela akcijske raziskave«:

»Analiza naj bi potekala na treh nivojih skupinskega dogajanja:

1. na nivoju skupin neprofesionalnih, prostovoljnih sodelavcev,
2. na nivoju tima profesionalnih sodelavcev,
3. na nivoju institucionaliziranih skupin, ki so v akcijo neposredno ali posredno vključene.«

Razdeljeni na te problemske nivoje so konkretni problemi koncipirani tako:

1. Problemi skupin prostovoljnih sodelavcev:
 - a) v kolikšni meri je delo neprofesionalnih sodelavcev učinkovito v terapevtskovzgojnem smislu;
 - b) kakšna je motivacija sodelavcev za prostovoljno delo in kateri faktorji vplivajo na motivacijo;
 - c) kateri so splošnoveljavni družbeni kriteriji za evaluacijo učinkov in sprejemljivosti prostovoljnega, neprofesionalnega dela kot takega.«

2. Problemi tima profesionalnih delavcev:
 - a) kakšni so terapevtski, vzgojni, organizacijski, splošni družbeni rezultati dela strokovnega tima, in kakšni so učinki njihovega sodelovanja v skupini vseh sodelujočih;
 - b) kakšna je motivacija sodelujočih strokovnjakov za to delo;
 - c) katere stroke so pri tem delu potrebne in kakšna je vloga posameznih vrst strokovnjakov.
3. Problemi institucionaliziranih skupin:
 - a) ali in v kolikšni meri je tovrstno delo z otroki institucionalizirano;
 - b) analiza poteka in soočanja raznih institucij z oblikami dela z otroki;
 - c) ali so vplivi in kateri faktorji so odločujoči za dvostranski vpliv: oblika dela institucij, ki so v posrednem ali neposrednem stiku.

Poleg omenjenih, naj bi preučili tudi probleme interakcije med naštetimi nivoji:

4. Problemi interakcije med nivojem profesionalnega in neprofesionalnega dela:
 - a) primerjava učinkov profesionalnega in neprofesionalnega dela;
 - b) primerjava motivacije profesionalnih in neprofesionalnih sodelavcev;
 - c) opredelitev vlog profesionalnih in neprofesionalnih sodelavcev v skupini (v skupinskodinamičnem smislu).
5. Problemi interakcije med nivojem neprofesionalnega dela in institucij:
 - a) Kako poteka (ali sploh poteka) institucionalizacija skupin neprofesionalnih delavcev, kaj nanjo vpliva, kakšni so njeni vplivi na rezultate dela in na dogajanje v skupini (v skupinskodinamičnem smislu).
6. Problemi interakcije med profesionalnimi sodelavci in institucijami:
 - a) primerjava vlog strokovnjakov v instituciji, v kateri so redno zaposleni, z vlogami v oblikah dela z otroki;
 - b) ali proces institucionalizacije oblik dela sovпада z naraščanjem družbene sprejemljivosti (pozitivne evaluacije) oblik dela.

Drug poskus konkretizacije osnovnih problemov je bil podan na šestih delavcih že po končani TK Rakitna I. in je zato v določeni meri post festum eksplikacija na osnovi tedaj že delno zbranega empiričnega gradiva.

Po tem pojmovanju so osnovni problemi ti:

1. Problem učinkovitosti modela: raziskava naj bi odgovorila na vprašanje, kolikšna je stopnja učinkovitosti obravnavanega praktičnega terapevtskega pristopa. Glede na to, da ima celotna praktična in raziskovalna akcija tri osnovne cilje, je možno probleme razčleniti na tri področja:
 - a) kolikšna je stopnja učinkovitosti modela socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela s posebnimi kategorijami otrok pri doseganju preventivnih in terapevtskih ciljev;
 - b) kolikšna je stopnja učinkovitosti modela pridobivanja, usposabljanja in usmerjanja prostovoljnih, neprofesionalnih sodelavcev pri doseganju ciljev na navedenih treh področjih (pridobivanju, usposabljanju, usmerjanju);
 - c) kolikšna je stopnja učinkovitosti strategij uveljavljanja in širjenja tega modela kot družbene inovacije, vključevanja modela v obstoječe ustanove. Če pa pojmujeemo celotno praktično in raziskovalno inovacijo tudi kot agens spreminjanja obstoječih ustanov, je problem tudi, kolikšna je stopnja učinkovitosti tega modela pri spreminjanju teh ustanov in njihove vzgojnoterapevtske in preventivne prakse.
2. Problem eksplanacije modela: pri problemih pod prvo točko nas zanimajo samo učinki modela, ki ga pojmujeemo sicer kot domnevno sestavljeno situacijo, pa vendar kot celoto, kot kompleksno eksperimentalno variabla, ali – če nam je ta prisposodba bližja – kot »črno škatlo«, v katero vstavimo določeno vrsto inputa, katerega vhodno stanje zabeležimo, v kateri doživi ta input določeno transformacijo, tako da se na izhodni strani pojavi v spremenjeni obliki. Zanima nas samo sprememba, ki jo je doživel input, ne pa mehanizmi, ki so do te spremembe privedli. V okviru problema pod drugo točko pa nas zanima prav, kaj se dogaja v »črni škatli« ali – brez prisposodbe – kateri mehanizmi so proizvedli omenjene spremembe. Šele pojasnitev procesa, ki proizvaja omenjene spremembe v vedenju, to je pojasnitev »vzročno-posledičnih« odnosov med variablami terapevtske akcije (ali institucije) in kriterijskimi variablami,

omogoča generalizacijo modela, tj. posplošitev njegovih bistvenih karakteristik in s tem specifikacijo, tj. prilagajanje modela različnim specifičnim situacijam, kar je pogoj njegove vitalnosti. Kar je z enega vidika eksplanacija učinkov modela, je z drugega konstrukcija modela.

Problem eksplanacije se ne moremo izogniti, če želimo model razvijati in uveljavljati v različnih situacijah. Poenostavljeno rečeno, je izid preverjanja učinkovitosti modela lahko bodisi pozitiven (model je učinkovitejši od alternativnih) bodisi negativen (model je manj učinkovit od alternativnih). Če ne vemo, zakaj je pozitiven, ga bomo morali v naslednji situaciji zvesto reproducirati, s povsem nepomembnimi podrobnostmi vred (kajti kako vemo, da so nepomembne?), pri tem pa tvegamo, da bo v spremenjeni situaciji odpovedal, ker ne poznamo zveze med situacijskimi variablami in variablami modela. Ali pa ga zaradi spremenjene situacije ne bomo aplicirali, ker predpostavljamo njegovo sovisnost od situacije, čeprav bi se lahko pokazal kot učinkovit. Če ne vemo, zakaj je negativen, je nevarnost, da bomo model opustili, čeprav bi ga lahko s preprosto modifikacijo »usposobili«, ali po ga bomo modificirali na nepravem koncu. Po pojmovanju nekaterih sodelavcev pri tem projektu je neinstitucionaliziranost terapevtske akcije eden pomembnih (verjetno posrednih) terapevtskih faktorjev. Po drugi strani pa poročajo o raziskavah, kjer so prostovoljni neprofesionalni sodelavci dosegli lepe terapevtske rezultate v institucionaliziranih, hierarhično strukturiranih in avtoritativno vodenih okoljih. Po našem pojmovanju je prostovoljnost in neprofesionalnost terapevtov pomemben terapevtski faktor (ki deluje prek določenih emocionalnih in motivacijskih variabel), a povsem sprejemljiva je domneva, da bi profesionalci v »službi« v nehierarhični in demokratično vodeni ustanovi dosegli boljše rezultate. Ali pa deluje morda terapevtsko predvsem celota nasprotujočih si oblik tretmaja. Kaj je torej tisto, kar »deluje«?

Oba problema sta v bistvu varianti konstrukcije teoretičnega modela praktične akcije, na kratko teorije akcije, v kateri skušamo odgovoriti na vprašanje, kaj moramo v dani situaciji storiti, da bi dosegli določene cilje; poiskati skušamo akcije, ki vodijo do določenih posledic, ki smo jih vnaprej definirali kot cilje.

Obča strategija raziskave

Čeprav je tudi v odnosu do obče strategije raziskave sporno, kaj imamo lahko za »minimum soglasja« ali pa po drugi strani, katere konfliktne strategije so se uveljavljale, sodimo, da je obstajala neka stopnja soglasja glede naslednjega:

1. da pojmujeemo raziskavo kot akcijskoraziskovalni projekt, tj. kot projekt, v katerem se prepletata praktična akcija pri spreminjanju obstoječih oblik dela z motenimi otroki (in drugimi posebnimi kategorijami otrok) v smeri bolj humanih alternativ, in raziskovalna akcija, tj. spoznavna dejavnost, katere rezultat naj bi bil teoretični okvir, ki naj bi usmerjal praktično akcijo s kritično analizo ciljev in sredstev za njihovo doseganje in ji tako nudil racionalna sredstva za doseganje racionalnih ciljev;
2. da pojmujeemo predmet raziskave, tj. določeno obliko družbene prakse na področju vzgoje, zdravljenja in varstva otrok kot konkretno zgodovinsko celoto z notranjimi protislovji; celoto, ki je sicer le del globalne družbe, ki pa jo lahko razumemo le v okviru razumevanja dinamike globalne družbe in katere spoznavanje prispeva k razumevanju globalne dinamike;
3. da bomo pri snovanju, razumevanju in uveljavljanju novega pristopa morali prehoditi vso pot spoznavanja od pojasnitve teoretičnega predrazumevanja, prek konkretizacije (operacionalizacije) indikatorjev kot znamenj določenih poustvarjenih družbenih odnosov, da bi na koncu pojasnili, kako je veljavna in inovativna terapevtskovzgojna praksa proizvedena v okviru družbene celote in kako prispeva k njenemu vzdrževanju oziroma spreminjanju;
4. da se bomo zaradi konkretnih praktičnih okoliščin v zvezi z organizacijo akcije in zaradi socialne situacije v projektu samem, ki so omejele možnost sistematične pojasnitve teoretičnega predrazumevanja pred začetkom raziskave, oprli v njeni prvi fazi na strategijo eksplorativne raziskave, ki take eksplikacije ne zahteva vnaprej, ampak je ta njen rezultat, in na uporabo kvalitativnih metod in tehnik zbiranja empiričnega gradiva, ki ne zahtevajo jasno definiranih in operacionaliziranih variabel, pač pa le splošno občutljivost za ključne probleme; da pa bi v drugi fazi na osnovi eksplikacije teoretičnega modela izdelali hipoteze, jih preverili in pojasnili vzročne in funkcionalne zveze med konkretnimi oblikami terapevtskovzgojne prakse in družbeno celoto.

V nadaljevanju naj nekoliko podrobneje opredelimo le tri elemente te strategije, ki so določali potek in rezultate v prvi fazi raziskave, tj. pojem akcijske raziskave, eksplorativne strategije in kvalitativnega pristopa.

Pojem akcijske raziskave

O problemu akcijskega raziskovanja in skupinske dinamike je prav v zvezi s tem projektom obširno pisal F. Adam (»Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje«). Avtor sam je na osnovi svojega teoretičnega članka napisal v fazi načrtovanja raziskave prispevek »Utemeljitev raziskovalnega projekta kot akcijske raziskave«. To besedilo bomo navedli z delnim povzemanjem, saj je ta koncepcija, taka, kot je, vplivala na potek raziskave, morebitne kritične pomisleke pa bomo izrazili, ko bomo skušali analizirati nekatera področja konfliktov v okviru te družbene akcije.

Utemeljitev raziskave

»Ker je delo z motečimi otroki raziskovalno in terapevtsko, je istočasno treba razčistiti nekatere dileme, ki jih ta dvojnost pogojuje.

Za problematične so se izkazale zlasti naslednje relacije:

1. odnos akcije raziskovanja: vprašljivost usklajevanja terapevtskega z raziskovalnim delom;
2. vprašanje izbora in usklajevanja raziskovalnih metod ter terapevtskih tehnik;
3. nedoločenost vlog udeležencev oz. nediferenciranost vlog na raziskovalne, vzgojiteljske, terapevtske, organizatorske, vodilne itd.;
4. problem evaluacije tako zastavljenega projekta glede na splošno veljavne in utečene standarde raziskovalnega dela pri nas.

Pri iskanju metodoloških izhodišč za definiranje in reševanje navedenih dilem se lahko delno opremo na postulate timskega akcijskega raziskovanja in skupinske dinamike, ki je s prvim v neposredni zvezi.

Z ozirom na koncepte loči Cunningham (1976) štiri vrste raziskovalnih procesov:

- čiste bazične raziskave, objektivne bazične raziskave, operacionalne raziskave in akcijske raziskave,
- prve razjasnjujejo teoretične probleme,

- druge probleme, ki so vezani na praktične aplikacije, a se z apliciranjem ne ukvarjajo,
- tretje rešujejo probleme specifičnih situacij v organizacijah: omejujejo se na definiranje rešitev ter analizo feedbackov,
- četrte delno uporabljajo strategijo operacionalnih raziskav, od katerih pa se razlikujejo glede na uvajanje in spremljanje opazovanih sprememb; aplikacija rezultatov je namreč eden osnovnih delov timskih akcijskih raziskav.

Avtor navaja še celo vrsto drugih razlik med akcijsko in operacionalno raziskavo; in sicer glede na namen raziskave, vloge raziskovalca, definiranje problema, potek raziskave in glede na analizo podatkov.

Konceptualno je projekt najbližje akcijskemu raziskovanju, še posebej, če upoštevamo nekatera njegova osnovna izhodišča.

- V raziskovalni proces naj se vključi vsak od udeležencev projekta, obseg in vrsta dela pa sta odvisna od njegove osebne odločitve.
- Tako v akciji kot v raziskavi sodelujejo strokovnjaki z najrazličnejših področij: terapevti, vodje skupinskega dela, sociologi, psihologi, vzgojitelji idr.
- V celotnem dogajanju je poudarek na skupinski dinamiki.
- Rezultati akcije se kažejo kot spremembe obnašanja v akciji vključenih članov; namen akcije, ki traja, pa je reflektiranje pojavljajočih se oblik obnašanja in njihovo spreminjanje.

Temeljna izhodišča projekta so združljiva s temeljnimi postulati akcijskega raziskovanja (AR).

1. Izbor raziskovalne problematike ne izhaja pretežno iz konteksta znanstvene teorije, ampak ga narekujejo konkretne družbene potrebe.
2. Cilj raziskovanja ni izključno v preverjanju socioloških hipotez, ampak gre istočasno tudi za tak poseg, ki naj spremeni družbene razmere.
3. Na podatke, ki se jih dobi v raziskavi, se ne gleda kot na zbrane podatke po sebi, ampak se jih tretira kot momente procesnega poteka.
4. Socialna situacija, izbrana za objekt preučevanja, je pojmovana kot polje, s katerega se ne da izolirati posameznih variabel.
5. Spremenjena je vloga raziskovalcev in »raziskovanih«, njihovo samorazumevanje naj bo definirano tako, da so oboji subjekt tega procesa.

Zadostitev navedenim postulatom pa je možna le z aplikacijo določenih metod.«

V okviru akcijskoraziskovalnega pristopa, kot ga razume skupina nemških sociologov (Haag idr. 1975), ki so uporabili omenjeni pristop na podobnih problemih, kot je naš problem prostovoljnega socialnoterapevtskega dela, ilustriran s primerom terapevtskih kolonij na Rakitni in Pohorju s projektom »Stopenjsko naselje«, so ponovno opozorili na nazor, da so raziskovalni postopki in tehnike predvsem sredstva v komunikacijskem procesu med sodelujočimi v družbeni akciji. Kazalo je namreč, da je del pozitivistične sociologije »pozabil« na to funkcijo raziskovalnih tehnik in da so v njenem okviru ta sredstva postala sredstva psevdokomunikacije, uporabljena za ustvarjanje in vzdrževanje popačene zavesti o družbi, namesto da bi bila sredstva komunikacije pri spreminjanju danih družbenih odnosov (Pečujlić, 1976).

Omenjena skupina raziskovalcev je verjetno predvsem zaradi narave problemov, na katerih so skušali uporabiti in razviti akcijski raziskovalni pristop, povezovala ta pristop predvsem s skupinskim delom, podobno kot Lewin v svojih praktičnih prizadevanjih za odpravljanje rasnih predsodkov. Zgrešeno pa bi bilo to posebno obliko akcijskega raziskovanja pojmovati kot splošni model tega raziskovalnega pristopa. Osnovna zahteva AR je, naj bo raziskovanje tesno povezano in prepleteno s praktično družbeno akcijo, ne zahteva pa, naj družbene akcije pojmujeemo samo kot akcijo na skupinski ravni.

Raziskovalni pristop, kot je bil uporabljen v naši raziskavi, pojmujeemo torej kot specifično obliko akcijskega raziskovanja, ki se pretežno dogaja na skupinski ravni, za razliko od pristopov, ki segajo na institucionalno raven. Osnovna načela tega pristopa so:

1. Raziskovalec ni v stiku z »preučevanim« samo v času (običajno kratkotrajnem) zbiranja podatkov (ali pa še tega ne), temveč je za daljše časovno obdobje soudeležen v socialnem procesu (ki je »predmet preučevanja«), in je v njem aktiven.
2. Raziskovalec ne dela z izoliranimi posamezniki, ampak s skupinami v njihovem sodružbenem okviru.
3. Ne samo, da informira skupino o svojih metodah raziskovanja, temveč daje možnost, da tudi ta sama sodeluje pri analizi rezultatov raziskovanja.

Deskripcija teh treh metodoloških postulatov AR:

Ad 1/

Tu ni »bistvo stvari« v tem, da se raziskovalec naivno prepusti situaciji na terenu! Vsekakor mora izhajati iz določenega, v teoriji utemeljenega predrazumevanja: toda dogaja se, da pride do diskrepance med predrazumevanjem (teorijo) in dejanskim stanjem (prakso), ki se ga seveda ne da rešiti s »teoretskim posiljevanjem«. Treba je opraviti temeljito analizo (izhodiščnega) položaja; pri tem raziskovalec lahko uporabi kvantitativne metode, kajti pri AR ne gre vedno za koncipiranje alternativnih metod, temveč bolj za to, da se tradicionalne metode uporabljajo v novi smeri in v drugačnem kontekstu.

Lahko bi govorili o vlogi intervenirajočega raziskovalca in vlogi neintervenirajočega raziskovalca. V prvi je raziskovalec takrat, ko svoje delovanje usmerja k praktičnim ciljem skupine. V drugi vlogi pa je raziskovalec, ki je sicer zainteresiran za rezultate raziskovanja, ni pa angažiran v vseh fazah skupinskega procesa oz. poteka raziskovanja. Metode oz. tehnike, ki jih uporablja raziskovalec ali drugi člani skupine, ki so v vlogi intervenirajočega raziskovalca, večinoma spadajo v tradicionalni instrumentarij. Socialna struktura se ugotavlja z vprašalniki, poročili posameznikov in skupinskimi diskusijami; analiza skupinske strukture s sezname prisotnosti, dnevniki, protokoli, skupinskimi in video posnetki, z igranjem vlog, z uporabo specialnih tehnik itd.

Ad 2/

Ta postavka pomeni, da se dela z naravnimi skupinami v naravnem okolju. Tu zadenemo na dosti problemov. Eden je v tem, kako premagati še zmeraj obstoječo delitev na člane skupine, ki skuša spremeniti svoj položaj, oz. rešiti praktičen problem, in intelektualca-raziskovalca v skupini na drugi strani.

Drugo vprašanje je, kako vzpostaviti stik male skupine z njenim izvenskupinskim okvirom. AR namreč ni samo raziskovanje malih skupin, temveč je njegova naloga, da ustvari optimalno organizacijsko formo male skupine v njeni interskupinski in širši socialni mreži.

Ad 3/

Udeležba članov skupine oz. sodelujočih v raziskavi je pomemben motivacijski faktor in daje raziskovalnemu projektu nove

dimenzije. Očitek, češ da poznavanje ciljev in metod raziskave pri skupini povzroči to, da drugače reagirajo, kot bi sicer, se izkaže kot neutemeljen, moramo pa ga upoštevati, ker na hitro pripravljena informacija o sredstvih raziskovanja na skupino otrok vpliva destruktivno (nevarnost razpada). V začetni fazi mladi oz. otroci (ki še niso spoznali svojih »objektivnih« potreb) niso v stanju nadzorovati raziskovalca; njegovo funkcijo sicer napadajo, ker jo čutijo kot avtoritaro, toda niso ga možni nadomestiti oz. te funkcije prevzeti nase. Z izkušnjami narašča nadzorni potencial in vzporedno s tem se »manjša« vloga avtonomnega raziskovalca. Raziskovalec si mora prizadevati, da svoja opažanja oz. celoten raziskovalni material skrajša in poenostavi, da bo dostopen vsem sodelujočim (in ga bodo ti lahko predelali). Treba je računati na to, da AR traja dalj časa in da vsi zato ne morejo sodelovati.

Pomembno je tudi to, da se raziskovalec odpove tistim metodam oz. tehnikam, ki jih skupina ne sprejema oz. jih celo nedvoumno odklanja.

Koncept akcijskega raziskovanja se navezuje neposredno na skupinsko dinamiko, kot jo je opredelil Lewin (odnosi v skupini so pomembnejši od odnosov posameznikov).

V članku Akcijsko raziskovanje in problem manjšin je zapisal: »Raziskovanje, ki ga potrebuje praksa, je vrsta akcijskega raziskovanja (Tat-Forschung, action research), primerjalno preučevanje pogojev in vplivov različnih oblik socialnega delovanja (Handeln) in raziskave, ki vodi k socialnemu delovanju. Raziskovanje, ki ne proizvede nič drugega kot knjige, ne zadostuje« (Lewin, 1953), 280).

Lewinovo delovanje, ki se je gibal v okrilju humano-tehnoloških laboratorijev in »field« eksperimentov v zvezi s preučevanjem malih skupin, ni na nivoju teoretskih predpostavk odražalo vseh možnih nevarnosti, ki jim je bila izpostavljena nova strategija raziskovanja. Možnost, da se ta spremeni v vrsto socialne tehnologije (v Habermasovem smislu), se je kot preteča grožnja skrivala v njenih osnovah.

Socialne sile, ki bistveno pogojujejo skupinske odločitve in skupinsko dogajanje (Lewin), je v akcijskem raziskovanju mogoče identificirati na več nivojih:

1. preučevanje poteka z vidika širše perspektive, ki je v skupini različnih izkušenj večja;
2. v skupini nastane psihološka situacija, ki omogoča enakovredno sodelovanje podrejenih in nadrejenih;

3. v kohezivni skupini se razvijejo odnosi medsebojnega sprejemanja, zaupanja in spoštovanja;
4. v skupini, kjer je stopnja zaupanja visoka, je mogoče odprto obravnavati probleme in frustracije v zvezi z akcijsko raziskavo;
5. skupinske odločitve so pritisk, ki zagotavlja njihovo izvajanje posameznikov (Cummingham).

Ko govorimo o skupinski dinamiki, smo na terenu, ki ga ne moremo oz. ga težko označimo samo z enotno pojmovano mrežo. Zato že pri definiciji naletimo na večpomenskost. Eden izmed avtorjev navaja, da se uporabljajo tudi tri definicije (tj. tri pojmovanja). Po prvi je skupinska dinamika nekakšna ideologija v skupinah, o njihovem vplivu na posameznika in vlogi, ki jo imajo v družbi. Poudarek je na demokratičnem vodenju in skupnem odločanju. Po drugi definiciji naj bi bila skupinska dinamika zbir tehnik, kot je npr. igranje vlog, skupinsko odločanje itd., katerih namen je izobraževanje vodilnega kadra v industriji o medčloveških odnosih. Tretja definicija pa pravi, da je skupinska dinamika (v nadaljevanju SD) »raziskovanje narave socialnih skupin, zakonov njihovega nastajanja, delovanja in razpadanja, interakcij med člani in skupino, odnosov med skupinami in odnosov med skupinami in širšimi socialnimi skupnostmi (Jezernik 1968).

Zadnji dve »definiciji« uvrščata SD v klasično območje empiričnih raziskav. Nam je mogoče še najbližja prva definicija, vendar je tudi ta zelo nepopolna, ker ni čisto jasno, kaj je pravzaprav SD kot »ideologija« (zdi se, da ima tu manjvrednostni predznak).

Strinjamo pa se, da se v mnogih razpravljanjih o osnovnih premisah SD pojavljajo specifične karakteristike:

- a) teoretska zasnovanost empiričnega raziskovanja (za nas empirično ni istovetno z kvantitativno),
- b) naglas na medsebojni odvisnosti pojavov v skupini,
- c) interdisciplinarni pristop k preučevanju,
- d) težnja po praktični aplikativnosti.

Ko se D. Cartwright (1976), eden od »pionirjev« SD dinamike, sprašuje, kaj je pravzaprav SD, se ustavi pri etimologiji besede dinamika. Ta v grščini pomeni silo; tako da lahko rečemo, da se SD nanaša na skupino delujoče sile. Preučevanje SD je tako študiranje teh sil: kako nastanejo, katere pogoje modificirajo, v kakšnih oblikah se pojavljajo

itd. V tem smislu je SD veja družboslovja oz. socialnih znanosti: »Praktična uporaba SD (ali tehnologija SD) je v uporabi znanja o teh silah za doseg določenega cilja.«

V tem pomenu SD nastopa kot oblika socialne tehnologije. Tu se že ni zastavilo temeljno vprašanje: kaj je pravzaprav tisto, kar loči SD od manipulativne behavioristične vedenjske terapije ali različnih »humanrelations« tehnik, oz. kako jo obvarovati, da ne bi padla na ta nivo. To pa pomeni, kako uveljaviti SD kot emancipacijsko prakso. V zadnjem času se je pojavila množica odgovorov na to dilemo, vendar zdaj ni možno, da bi se spustili v podrobnejšo kritično interpretacijo metod in teorij. Zavračam(o) predvsem tiste oblike SD (oz. njenih metod), v katerih so opazni tile elementi:

- vodja (trener, terapevt) ima privilegirano mesto in se postavlja izven skupine, da bi jo lahko poučeval, preučeval ali »zdravil«,
- namen SD je (izključno) izobraževanje »šefov«, vodilnega kadra ipd.,
- trenerji SD se usmerjajo le k višjim socialnim slojem – reflektira se samo dogajanje v (mali) skupini, ne pa njene širše socialne mreže.

Eksplorativna strategija in kvalitativni pristop

Razlikovanje eksplorativnih, deskriptivnih in eksplanativnih raziskav temelji na dokaj preprosti predstavi, da napredujemo pri spoznavanju nove, neznane situacije od začetnih nejasnih in grobih predstav, katerih ustreznost še ni preverjena, do vedno natančnejših in preverjenih spoznanj. V prvih fazah tega spoznavnega procesa skušamo odkriti osnovne probleme, formulirati hipoteze, ki jih v naslednjih fazah preverimo, najprej kot deskriptivne hipoteze, nato kot hipoteze o vzročnih odnosih. Temu podobno razlikuje npr. P. Novosel (1971) metode odkrivanja ali hevristične metode od metod preverjanja ali verifikacije. Metode odkrivanja spadajo po njegovem v slabše razviti del raziskovalne metodologije. »Preučevanje metodične literature daje vtis, da so hevristične metode pojmovane kot zasebna stvar posameznega znanstvenika, stvar njegove domiselnosti, »invencije«, pa celo sreče. Mogoče se skriva za tem prepričanje, da v metodah odkrivanja ni mogoče najti nekih skupnih elementov, poti in postopkov, ki bi lahko bili vodilo za te vrste dejavnost. Mogoče pa je treba razloge

za tako zaostajanje dela metodologije iskati v značaju samega procesa, o katerem teče beseda. Medtem ko namreč proces verifikacije sestavljajo postopki, ki jih lahko opazujemo tudi od zunaj, in ki jih je treba zaradi ene osnovnih znanstvenih zahtev podrobno opisati v znanstvenem poročilu, pa je proces odkrivanja novih idej in zamisli nekaj, kar se najpogosteje dogaja skrito v znanstvenikovi glavi in o čemer poleg tega ni dolžan poročati.«

Toda »metodologija je tudi heuristika; raziskovalce mora usmerjati tja, kjer je največ možnosti za nova, koristna spoznanja«. »S stališča nadaljnjega razvoja znanosti /.../ tako stanje ne vodi do ureničevanja njenih smotrov, morda pa je celo škodljivo. Če je že treba v raziskovalnem procesu dati nečemu prednost, je to vsekakor dejavnost odkrivanja.«

Tudi pri našem raziskovalnem delu smo se zavedali, kako močno je v nas zakoreninjena predstava, po kateri je empirična raziskava predvsem ali izključno preverjanje hipotez. Prvo vprašanje, ki ga je zastavil član raziskovalne skupine ob začetku tega projekta, je bilo: »Iz kakšne teorije izhajamo in katere hipoteze naj preverimo?« Vprašanje je tedaj ostalo brez odgovora, kajti težko bi pokazali na sklop organiziranega znanja, ki bi ga lahko imenovali »teorija socialnoterapevtskega dela«. Tudi potem, ko je že bilo prvo gradivo, nastalo ob terapevtski koloniji na Rakitni, smo od časa do časa podvomili o možnosti njegove vključitve v poročilo o raziskavi. »Kaj dokazuje,« smo se vprašali, »katere hipoteze preverja?« Ti dvomi so se oblikovali v preuranjeno in neustrezno sodbo, da ni mogoče govoriti o raziskavi, dokler nimamo jasno formuliranih hipotez in empirične evidence, ki omogoča njihovo preveritev. Težko nam je bilo sprejeti stališče, da pomeni omejevati pojem empirične raziskave samo na tip verifikacijske raziskave neupravičeno ožiti njegovo vsebino. Tako omejevanje namreč zapira polje nepredvidenega, presenetljivega, novega in s tem zmanjšuje prav znanstveno objektivnost, ki jo npr. Milič (1965) definira kot »najširšo odprtost do novih spoznanj« ter s tem omogoča vključitev heuristične metodologije kot pomemben del empiričnega raziskovanja.

A. J. Kahn (1970) razlikuje poleg naključnega opazovanja ali predraziskovanja, ki ga ne moremo imeti za metodičen način raziskovanja, tri vrste raziskav: formulativno-eksplorativne, diagnostične-dekstriktivne in eksperimentalne. Formulativno-eksplorativnim pripisuje naslednje značilnosti:

1. Namen: Odkriti in formulirati probleme in hipoteze, ki jih bomo kasneje preverjali. Izdelati raziskovalno strategijo in prioritetni red.
2. Predhodno znanje o spremenljivkah: spremenljivke so le delno konceptualizirane, vendar je raziskovalec senzitiven za določena področja problematike ali sklope spremenljivk. V glavnem spremenljivke še niso identificirane, jih pa skušamo odkriti.
3. Eksplicitnost hipotez: hipoteze ali sploh niso formulirane ali pa niso operacionalizirane, smo pa pozorni na možne hipoteze, ki bi se pojavile ob primerjanju empiričnega gradiva.
4. Zahteve glede vzorčenja: praviloma ne upoštevamo načel verjetnostnega vzorčenja, vendar uporabljamo znanje o vrstah vzorcev bolj z namenom, da si zagotovimo celoten razpon primerov, kot z namenom, da bi bil vzorec reprezentativen.
5. Nadzor spremenljivk: ker spremenljivke šele odkrivamo in ne preverjamo njihovih medsebojnih odnosov, odpade zahteva po nadzoru relevantnih spremenljivk.
6. Prilagodljivost načrta: ta značilnost so nanaša na večjo ali manjšo strogost (togost/elastičnost) ali formaliziranost logičnega načrta za preverjanje hipotez. Načrt je prilagojen situaciji, kar pomeni, da uporabljamo neformalne metode, kvalitativne metode, da spreminjamo zorni kot v skladu z novimi uvidi. Metode usmerjamo v skladu z značilnostmi objekta, ne v skladu z »zagotoviti skušamo odprtost za nova dejstva« in ne iščemo samo dejstev, ki jih predvidevajo alternativne hipoteze.

T. Tripoldi, Ph. Fellin in H. J. Meyer (1969) tako definirajo eksplorativne študije:

»Eksplorativne študije so empirične raziskave, katerih namen je formulirati problem ali vprašanje, odkriti hipoteze ali povečati raziskovalčevo seznanjenost s pojavom ali okoljem za bolj natančno prihodnje raziskovanje. Lahko prevladuje namen, da bi pojasnili ali modificirali pojme. Lahko se uporabljajo sorazmerno sistematični postopki za zbiranje empiričnih podatkov ali za analizo podatkov. Njihov rezultat so pogosto kvantitativni kot tudi kvalitativni opisi; raziskovalec običajno konceptualizira medsebojne odnose med lastnostmi opazovanega pojava. Uporablja se lahko veliko različnih postopkov

za zbiranje podatkov ob razmeroma intenzivnem preučevanju manjšega števila enot. Med uporabljenimi metodami so postopki kot intervju, opazovanje z udeležbo in analiza vsebine. Običajno so ne uporabljajo metode reprezentativnega vzorčenja. V nekaterih raziskavah se manipulira variabla, da bi locirali njene možne učinke« (str. 48–49).

Tudi po mnenju teh avtorjev je namen eksplorativne študije odkriti in formulirati probleme in hipoteze, izdelati raziskovalno strategijo in prioritete, odkriti relevantne variable in jih konceptualizirati, odkriti in preskusiti merske instrumente ter modele eksperimentalne (ali neeksperimentalne) verifikacije.

Čeprav je eksplorativna raziskava manj strukturirana kot ostali dve vrsti, tudi v njej ravnamo na metodičen način in ne prepuščamo vsega naključju in iznajdljivosti; ni dovolj le »odprtost« do podatkov in »senzitivnost«, ki jo pogojuje še neeksplicirano teoretično predrazumevanje, ampak uporabljamo tudi bolj strukturirane metode, od katerih naj omenimo študije primerov, primerjavo kontrastnih skupin in neformalne poskuse.

- Po sodbi P. Novosela (1971) sodi intenzivno preučevanje posameznih primerov izključno med metode odkrivanja, čeprav so ga uvrščali med metode verifikacije. V okviru študije primera skušamo dobiti čim boljše in izčrpnije podatke o enem samem konkretnem primeru določenega pojava ali o eni družbeni enoti, npr. o enem posamezniku, skupini, skupnosti, organizaciji ali o konkretnem primeru nekega konflikta ipd. Skušamo dobiti podatke o preteklosti te enote (npr. zgodovina bolezni, zgodovina organizacije), o njenem sedanjem stanju, odnosih z drugimi itd. Na osnovi teh informacij skušamo izdelati hipotetičen model razumevanja, ki bi ga lahko uporabili tudi pri razlagi ostalih podobnih primerov; težimo torej k pojasnjevanju v splošnih kategorijah. Izbor primera seveda ni nepomemben, saj nekateri primeri omogočajo boljši uvid v osnovne probleme in odnose kot drugi. Zato se usmerimo na opis primera, za katerega sodimo, da je tipičen, ali, nasprotno, nenavaden (analiza deviantnega primera), ali primera, pri katerem imamo na razpolago največ različnih virov informacij. Pri tem uporabimo različne tehnike za zbiranje podatkov: preučevanje dokumentov, opazovanje, intervjuje, analizo materialnih in duhovnih proizvodov ipd. V našem primeru

so lahko enote take analize npr. posamezni otroci v celoti svojih odnosov (v družini, domačem okolju, šoli, terapevtski ustanovi), skupina vzgojiteljev-prostovoljcev, terapevtska ustanova, v kateri »gostuje« kolonija, in terapevtska kolonija kot celota.

- Pri metodi kontrastnih skupin ali primerov izberemo skrajno različne primere posameznikov, skupin ali situacij, in to glede na ključno dimenzijo ali proces, ki ga skušamo pojasniti. Pri izboru se omejimo na dva ali na manjše število kontrastnih primerov in ne skušamo izbirati reprezentativnih vzorcev in nadzorovati drugih relevantnih variabel, saj jih še nismo identificirali. V našem primeru bi bilo mogoče primerjati dogajanje v skupini otrok, ki se zdravijo v zdravilišču, z dogajanjem v (eksperimentalni) terapevtski koloniji ali ravnanje vzgojitelja v zdravilišču z ravnanjem vzgojitelja v terapevtski koloniji ipd.
- Pri neformalnem poskusu manipuliramo neodvisno variabla ali eksperimentalni faktor in ne opazujemo učinkov v določeni situaciji, ne da bi nadzorovali ostale relevantne variable. Namen takega poskusa je konceptualizirati eksperimentalni faktor in identificirati ostale neodvisne variable in možne odvisne variable. Tako npr. nas lahko zanima nova terapevtska metoda, za katero domnevamo, da utegne biti učinkovita, ni pa jasno, do kakšnih posledic lahko vodi.

Za zbiranje podatkov v okviru eksplorativnih študij praviloma kombiniramo čimveč različnih tehnik. Poleg analize strokovne literature skušamo zbrati opise iz leposlovja, časnikarska poročila, analizirati osebne dokumente (pisma), dokumentacijo ustanov, ki se nanaša na primer, potem različne izdelke materialne in nematerialne kulture skupine (risbe, gesla, napise, pesmi, vzdevke, orodja, igrače, obleka ipd.); uporabljamo vrsto tradicionalnih tehnik, kot so intervju, opazovanje z udeležbo, introspektivna poročila, dnevniški zapiski; bogat vir podatkov za različne igre, športna srečanja, igranje vlog in nekatere druge »igre«, načrtovane posebej za terapevtske ali raziskovalne namene, so sorazmerno nepreučeni, a spodbuden vir raziskovalnih podatkov.

Tudi pri analizi tako zbranega gradiva se lahko opremo na postopke, od katerih imajo nekateri že dolgo tradicijo in so temu primerno izpopolnjeni:

- Analiza vsebine je dobro znan in preučen postopek, zato ga tu ne bomo opisovali. Omenimo naj manj znane postopke:

- Tehnika kritičnih dogodkov (Flanagan 1954), katere namen je priti do posplošitev po induktivni poti z abstrahiranjem posameznih dogodkov. Postopek ilustrirajmo na primeru študije Goodricha in Boomerja (1958) o terapiji hiperagresivnih otrok v nekem zavodu. Raziskovalce je zanimal terapevtski program za motene dečke v starosti devet in deset let. Njihov namen je bil izdelati terapevtska načela za učinkovito obravnavo teh otrok. Metoda kritičnih dogodkov zahteva, da se definira kritični dogodek, nato pa navede (opiše) vrsta takih dogodkov. Kritični dogodek so definirali kot »resničen dogodek, v katerega sta vpletena odrasli in otrok in v katerem je odrasli nekaj storil, kar je možno oceniti kot bodisi dobro bodisi slabo za otroka glede na cilje terapije«. Terapevti (24 strokovnjakov različnih profilov) so raziskovalcem tri mesece v rednih intervjujih poročali o takih dogodkih, v katere so bili vpleteni sami ali pa so jim bili priča. Opisati so morali vedenje odraslega in otroka in povedati, katero vzgojnoterapevtsko načelo je tak dogodek ilustriral. Na ta način so v 130 intervjujih zbrali podatke o 240 kritičnih dogodkih. V naslednji fazi so raziskovalci klasificirali te dogodke: najprej so razpravljali o podobnostih in razlikah med njimi, nato pa jih poskusno razvrstili na tri ravni abstraktnosti: posebna vedenja odraslih, koncepti terapevtske intervencije in »učinkovite terapevtske intervencije«. Iz teh so abstrahirali 31 terapevtskih načel, ki so jih grupirali v štiri kategorije: spodbujanje osebnostnega spreminjanja s tem, da pomagamo otroku, da se nauči ocenjevati svoje vedenje, pospeševati rasti jaza, podpora obstoječim nadzorom jaza in urejanje lastnega vedenja kot terapevta. Raziskovalci končujejo svoje poročilo z ugotovitvijo, da so sicer uspeli abstrahirati določeno število terapevtskih načel, da pa ne vedo, ali so ta načela učinkovita. V bistvu so le osnova za formuliranje hipotez o terapevtski intervenciji.
- Podobno tehniko sta uporabila Argyris in Schon (1976) pri diagnosticiranju implicitnih teorij (theories-in-use), po katerih se ljudje dejansko ravna v strokovni in upravni praksi. Za razliko od prej opisane, so »kritični dogodki« pri tej tehniki manj strogo definirani, osnovna razlika pa je, da so to tehniko kombinirali z diskusijo v skupini udeležencev samih. Udeleženci (upravniki različnih šol, izobraževalno in upravno

osebje kulturnih in prosvetnih ustanov, gospodarstveniki, študentje idr.) so prejeli navodilo, ki je zahtevalo od njih, naj opišejo »zanimivo intervencijo ali interakcijo z enim ali več posamezniki«, ki jo je udeleženec sam doživel, ali za katero pričakuje, da jo bo doživel v bližnji prihodnosti; ali pa naj poskusi opisati hipotetično situacijo, za katero ni prepričan, če bi ji bil kos. Opiše naj namen svoje intervencije, okoliščine, vpletene ljudi in druge pomembne značilnosti. Nato naj opiše svojo strategijo: svoje cilje, kako jih je (bo/bi) skušal doseči in zakaj si je izbral te cilje in strategije. Nato naj opiše še dialog, ki se je dejansko odvijal ali ki bi se odvijal. Na koncu naj opiše še svoje domneve o učinkoviti akciji, ki jo je imel v tem primeru. O teh opisih so nato razpravljali v skupinah udeležencev in tako skupaj skušali eksplicirati predpostavke njegovega vedenja v tej situaciji, tj. njegovo »implicitno teorijo«, ter konfrontirati to teorijo s kriteriji učinkovitosti in konsistentnosti, ter se ob tem učili sprejemati bolj učinkovite modele praktičnega ravnanja. Raziskovalci so iz teh primerov in spremnih diskusij abstrahirali skupne značilnosti neučinkovitih in učinkovitih implicitnih teorij, ki so jih konceptualizirali kot Model I in Model II (ki bi ju lahko grobo označili kot obrambo oz. odprto strategijo).

- Omenimo naj še tehniko stalnega primerjanja (»constant comparative method of qualitative analysis«, Glaser in Strauss 1967). Pri tej tehniki v bistvu opisujeta stopnje v procesu, ki naj vodi do teoretičnih konceptov. Raziskovalec naj bi neprestano primerjal podobnosti in razlike med različnimi dogodki ali primeri. Tudi tu so, kot je razvidno, izhodišče opisi različnih dogodkov. Te dogodke grupiramo poskusno v nekaj kategorij. Nato pa vsak dogodek primerjamo z vsakim drugim in zabeležimo vtise o razlikah in podobnostih. Dodamo nove kategorije, če prvotne ne zadoščajo več. Tako ustvarimo čim več kategorij, ki jih neprestano primerjamo, dokler ne dosežemo »teoretične zasičenosti«, ko ni mogoče več tvoriti novih kategorij. Nato opišemo kategorije in iz teh opisov izvedemo hipoteze za nadaljnje preverjanje.
- Vidimo, da so vsi ti postopki tehnike konceptualizacije, pojmovne analize in vodijo k ustvarjanju klasifikacij in tipologij. Pri tem v nadaljnji analizi lahko uporabimo različne tipološke postopke,

npr. redukcijo prostora atributov iz množice logičnih kombinacij v smiselne kombinacije, ali obratni postopek substrukcije, pri katerem iz intuitivnih tipov izvedemo dimenzije, ki jih sestavljajo, ipd. (Lazarsfeld 1972).

Iz opisanega pojmovanja eksplorativne raziskave je že tudi razvidno, da se v taki raziskavi opiramo predvsem na kvalitativne podatke (nekaj virov smo našli). Kvalitativni pristop smo pojmovali torej v tem smislu kot sestavni del eksplorativne strategije in ne kot pristop, ki bi ga postavili nasproti kvantitativnemu. O sporu med pristaši »kvalitativnega« in »kvantitativnega« pristopa sodimo, da sta ta pristopa komplementarna: da ni kvantifikacija cilj znanosti, niti kvalitativni pristop ni alternativna znanost. Med njima torej ni odnosa nadrejenosti/podrejenosti. Čeprav bi bilo vredno o tem širše razpravljati, sodimo, da bi taka razprava prekoračila namen in meje tega prispevka.

Spremenljivke in merski instrumenti

Kot smo že poudarili, pri eksplorativni strategiji ne predpostavljamo, niti da poznamo relevantne spremenljivke, niti da so konceptualizirane. Iz tega tudi sledi, da ni pojasnjen in utemeljen izbor merskih instrumentov, kar pa seveda ne pomeni, da je seznam spremenljivk in merskih instrumentov, ki smo jih nameravali uporabiti, popolnoma poljuben. Izhaja iz določenega teoretičnega predrazumevanja, ki pa ni bilo eksplicirano, in katerega implicitno obliko predstavlja prav izbor spremenljivk in merskih instrumentov kot operacionalnih definicij teh spremenljivk in ki naj bi ga v prvi (eksplorativni) fazi skušali eksplicirati med drugim tudi s pomočjo neposredne uporabe tega »modela« in instrumentov v raziskovani situaciji in opazovanja njegovega »vodenja«. Pri opisovanju tega dela raziskovalnega načrta se opiramo v večjem delu na delovni prispevek »Raziskovalni model skupinskega terapevtskega dela z otroki«. Svojo pozornost smo torej usmerili na naslednje enote opazovanja (entitete) in njihove značilnosti:

1. Enote opazovanja (entitete)

Razdelili smo jih na tri ravni: individualno, skupinsko in institucionalno.

1.1 Posamezniki:

- a. neposredno vključeni v obliko terapevtskega dela:

- otroci
 - prostovoljni vzgojitelji-terapevti
 - profesionalni vzgojitelji-terapevti (če bi se pojavili)
 - strokovno vodstvo
 - drugi neposredni sodelavci (evtl.).
 - b. posredno vključeni:
 - starši, v primeru ko niso vključeni neposredno
 - predstavniki ustanov in drugega relevantnega okolja, kjer delo poteka
 - predstavniki širše javnosti, obiskovalci, vrstniki otrok (ki niso vključeni v delo).
- 1.2 Skupine:
- »vzgojna skupina« (skupina otrok z vzgojiteljem), skupina vseh otrok v koloniji
 - skupina vseh vzgojiteljev v koloniji – skupina vzgojiteljev in strokovnih delavcev
 - skupina vseh sodelujočih otrok in odraslih.
- 1.3 Ustanove in organizacije, ki so v neposredni ali posredni zvezi z obliko terapevtskega dela:
- šola
 - družina, zdravstvene, varstvene idr. ustanove – organizacije in ustanove iz neposrednega okolja
 - kolonije (KS, družbenopolitične organizacije, šola idr.).
2. Odnosi med enotami opazovanja
- 2.1 Odnosi zunaj okvira terapevtskega dela:
- med otroki in starši v družini
 - med starši v družini
 - med otrokom in ustanovami, s katerimi je v stiku v vsakdanjem življenju (šole, zdravstvene ustanove, varstvo, družbene organizacije idr.).
- 2.2 Odnosi v okviru terapevtskega dela:
- med posameznimi otroki
 - med skupino otrok in vzgojiteljem
 - med posameznimi otroki in posameznimi vzgojitelji
 - med skupinami otrok
 - med skupino vzgojiteljev in skupino vseh otrok, vključenih v delo
 - med otroki in starši

- med starši in vzgojitelji
- med skupino vzgojiteljev in strokovnimi vodji ter sodelavci
- med terapevtsko kolonijo in drugimi ustanovami iz okolja: zdravstveno ustanovo, šolo, raziskovalnim inštitutom idr.

3. Značilnosti entitet in njihovih odnosov in merski instrument

3.1 Značilnosti otrok:

- simptomatika:
 - Connersov vprašalnik za starše
 - kratka ček-lista o otrokovih simptomih za vzgojitelje
 - vprašalnik o otrokovem vedenju do vzgojitelja
 - anekdotski zapiski vzgojitelja
- vedenje:
 - Connersov vprašalnik za starše
 - spisek postavk o otrokovem vedenju za vzgojitelja
 - vprašalnik o otrokovem vedenju za vzgojitelja, ocenjevalna lestvica za vrednotenje nekaterih otrokovih lastnosti
 - ocenjevalna lestvica za vrednotenje sodelovanja posameznika v skupini, anekdotski zapiski vzgojitelja
- otrokova stališča do sebe in do svojega socialnega okolja:
 - projekcijska preskušnja »s kom se rad pogovarjam, s kom se rad igram«
 - Rogersov test za otroke
 - semantični diferencial.

3.2 Značilnosti vzgojiteljev:

- sociodemografske značilnosti:
 - vprašalnik za vzgojitelje
- stališča o vlogi vzgojitelja
- stališča o ciljih kolonije:
 - vprašalnik o vlogi vzgojitelja
- stališča do družbenih pojavov (ali avtoritarnost-neavtoritarnost)
 - vprašalnik o navadah in stališčih (Makarovič).

3.3 Značilnosti ostalih posameznikov

- mnenja in opažanja o koloniji.

3.4 Značilnosti skupin in dogajanje v skupinah:

- sociodemografsko obeležje članov (spol, starost, funkcija v koloniji)
- manifestne faze dogajanja (obstoječe faze, značilno vedenje v posameznih fazah, ločnice med fazami)
- vedenje posameznih članov (vsebina vedenja, usmerjenost, valenca, čustveni ton)
- struktura skupine (stopnja strukturiranosti, vloga, razlike v ugledu, podskupine)
- procesi v skupini (komuniciranje, odločanje, vzdušje)
- vloga vzgojitelja.

Merski instrument za vse te značilnosti: predloga za analizo dogajanja v vzgojni skupini

3.5 Značilnosti kolonije kot organizacije ali skupnosti

- nastanek in razvoj organizacijskih struktur
- struktura vlog
- socializacija za opravljanje vlog
- porazdelitev moči
- komuniciranje
- odločanje
- vodenje.

Merski instrument: predloga za analizo kolonijske situacije na institucionalni ravni.

Metode in tehnike zbiranja empiričnih podatkov

Uporabili smo naslednje metode in tehnike za zbiranje izkustvenih podatkov:

1. Opazovanje z udeležbo je bilo predvideno in izvedeno kot osnovna metoda. Izvajali smo ga tako, kot zahtevajo postulati akcijskega raziskovanja, oz. kot izhaja iz zahtev, ki jih postavlja ta metoda Gilli. To pomeni, na kratko, da so morali opazovalci odkriti opazovanim svojo identiteto oz. vlogo; da so se morali globoko (bistveno) vplesti v situacijo, ki so jo opazovali, in jo spreminjati v smeri ciljev celotne akcije; upoštevati so morali, da zbiranje podatkov ni samo sebi namen in da tudi ni primaren namen, ker je primaren namen realizacija praktičnih smotrov.

Vlogo opazovalcev z udeležbo so prevzeli prostovoljni vzgojitelji-terapevti, potem strokovnjaki, člani raziskovalne

skupine, pa tudi priložnostni gostje in obiskovalci, ki so pokazali zanimanje in pripravljenost krajši čas sodelovati v koloniji. Postopka opazovanja nismo skušali preveč strukturirati, osnovna vodila zanj pa izhajajo iz navodil za pisanje dnevnika in iz predloga za analizo dogajanja v malih skupinah. To pomeni, da nismo definirali enot opazovanja (dogodkov, ki naj bi jih opazovali), niti ne posebnih značilnosti teh dogodkov, na katere naj bi bili pozorni (variabel), razen tistih, ki so v omenjenih dveh instrumentih. Tudi nismo predvideli časovne razporeditve opazovanja, ki naj bi zagotavljala reprezentativnost, pa tudi ne tehnik beleženja opažanj. Želeli smo čim manj omejevati in usmerjati opazovalce-vzgojitelje, saj smo pričakovali, da bo izbor zornega kota in načina opazovanja sam tudi variabla, ki lahko osvetli dogajanje v koloniji in razumevanje tega dogajanja pri sodelujočih v različnih vlogah. Med opazovanjem so se oblikovale naslednje kategorije dogodkov, za katere lahko rečemo, da smo jih pri opazovanju razlikovali in deloma uporabljali tudi različne tehnike:

a) Sestanki skupin in kolonijske skupnosti:

Vzgojne skupine (skupine otrok z vzgojiteljem) niso imele nobenih formalnih sestankov, ampak so se potrebni dogovori odvijali v obliki popolnoma spontanih pogovorov. Pač pa so imeli sestanke prostovoljni vzgojitelji in strokovnjaki (vodstvo), v določenih časovnih razmikih pa je bil obvezen sestanek vseh udeležencev, tj. celotne kolonijske skupnosti. Obe ti vrsti sestankov smo imeli za zelo pomembne dogodke in skušali smo zagotoviti zapisnike vseh teh sestankov, iz katerih naj bi bila čim bolj natančno in plastično razvidna interakcija udeležencev, vendar nismo popolnoma uspeli. Kasneje smo tudi predvidevali, da bi te pogovore posneli na magnetofonski trak in analizirali te zapise oz. celo na video-trak, vendar tega nismo uresničili. Nismo predvideli drugih posebnih instrumentov za opazovanje sestankov.

b) Druga kategorija dogodkov, na katere smo bili posebej pozorni, so bile različne oblike neposredne interakcije z relevantnimi ustanovami in organizacijami, ki so tvorile organizacijsko okolje kolonije. V koloniji Rakitna 1975 je bilo to predvsem zdravilišče, pa krajevna skupnost oz. posamezni vaščani itd. Predvidevali smo, da se bo v teh stikih najjasneje

izrazil različen pristop do otrok in da bodo dogodki, ki razkrivajo napetosti in konflikte, t. i. »kritični dogodki«, ki bodo za analizo najbolj dobrodošli. Tudi tu nismo predvideli nobene posebne tehnike za registracijo in opis teh dogodkov, ampak smo se zanesli, da bodo sodelavci opisali take dogodke v obliki anekdotskih zapiskov. Videli bomo, da imajo v gradivu, ki sestavlja rezultate te raziskave, tovrstni zapiski in analize, ki temeljijo na opazovanju teh dogodkov, precejšnjo težo.

- c) Tretja vrsta dogodkov, ki jo je bilo nekoliko težje ločiti od »vsakdanjega življenja«, so bile različne »igre«. Že prej smo pojasnili, da smo skušali najrazličnejše igre, od povsem vsakdanjih (kot so lovljenje, »mačka in miš« ipd.) do manj običajnih (kot je igranje vlog, oz. kot smo nekoliko privzdignjeno govorili, »psihodrama«), uporabiti kot diagnostične, terapevtske in raziskovalne instrumente. Pojmovali smo jih kot sredstvo komuniciranja, v katerem otrok izraža svoja čustva, nagnjenja, prikrajšanosti, zavore itd. Zato je interes opazovalcev nekako sam od sobe ločil to kategorijo dogodkov kot posebno zanimivo; v pogovorih in na sestankih skupine vzgojiteljev smo se pogosto sklicevali na vedenje posameznikov pri igri, vzgojitelji pa so v dnevniških zapiskih te dogodke tudi večkrat omenjali.
- d) Četrta vrsta dogodkov so bili različni predvidljivi in ponavljajoči se dogodki in obredi, standardne točke dnevnega reda, kot so npr. jutranje vstajanje, kosila ipd. Zaradi narave kolonije je bilo takih obrednih dogodkov sicer malo, kar pa jih je po sili razmer bilo, npr. delitev hrane, so bili prav zaradi svoje drugačne, od ostalega dogajanja v koloniji različne narave, vredni opazovanja. Reda vajenemu človeku so predstavljali neke vrstno kontrastno situacijo ob ostalem, kar precej neurejenem dogajanju.
- e) Končno ostane množica vsakdanjih dogodkov, ki ne sodijo v nobeno od omenjenih kategorij in za katere je značilno, da nimajo že navzven vidne, določene oblike, kot jo imajo sestanki, igre, srečanja pripadnikov dveh različnih ustanov, obredi ipd. V teh na videz nestrukturiranih dogodkih se je odvijal velik kos življenja v koloniji, zato so bili opazovalcu pomembni, pa hkrati najtežje opazni in opisljivi (npr. razni

podvigi, ki so jih organizirali otroci sami in ki jih je bilo včasih mogoče šele naknadno rekonstruirati; številne naključne interakcije, prepiri, pretepi, ljubimkanja, brezglavo norenje). Vse to se je zlivalo v kaotično dogajanje, v katerem bi bilo posamezne dogodke nadvse težko razmejiti. Prav zato je prav presenetljivo, da so opazovalci v sorazmerno kratkem času uspeli odkriti marsikatero rdečo nit, razkriti osnovne odnose in strukture, in to tudi s pridom uporabiti pri usmerjanju dogajanja.

2. Anketiranje in intervjuji.

- a) Anketiranje. Zaradi načelnega nasprotovanja pretirani in nekritični uporabi anketne tehnike in »merjenju stališč« ali preučevanju »mnenj«, ki izhaja iz opisane koncepcije akcijskega raziskovanja, smo skušali čim bolj omejiti uporabo anketne tehnike predvsem na zbiranje osnovnih socialno demografskih podatkov. Kljub temu smo pred začetkom raziskave predvideli več vprašalnikov, kot smo jih nato res uporabili. Katere smo predvideli, je razvidno s seznama predvidenih merskih instrumentov (točka 3* odstavka o spremenljivkah in merskih instrumentih) in iz dodatka. Poleg tega v glavnem nismo anketirali v sami kolonijski situaciji, ampak delno pred začetkom kolonije, delno pa po koncu. To velja predvsem za anketiranje vzgojiteljev, medtem ko otrok s tem sploh nismo nameravali vznemirjati. Del vprašalnikov pa se nanaša na starše, ki smo jih anketirali tudi delno pred kolonijo, delno po njej. Del vprašalnikov ima pretežno zaprta vprašanja z večkratnim izborom (npr. vprašalnik o sociodemografskih značilnostih vzgojiteljev), del ima obliko ocenjevalnih lestvic in ček-list (npr. ček-lista o otrokovih simptomih za vzgojitelje ali Connersov vprašalnik za starše). Del vprašalnikov pa so kratki vprašalniki z odprtimi vprašanji (npr. stališča o vlogi vzgojitelja in ciljnih kolonije). Anketiranja med vzgojitelji nismo želeli izvesti na nobenega od standardnih načinov (v obliki skupinske ankete, skupinsko vodene ankete, poštna ankete ipd.), ampak so vprašalnike, za katere smo se skupaj odločili, da jih izpolnijo, izpolnili nekateri takoj, nekateri doma, posamezno ali v mali skupini. Pri tem ni nihče preprečeval komuniciranja med njimi ali jih kako drugače nadzoroval. Anketiranje staršev

smo izvedli ob njihovem obisku v zdravstveni ustanovi, delno v obliki standardiziranega intervjuja, delno kot skupinsko anketo.

- b) Intervjuji. Intervjuje smo pojmovali predvsem kot sestavni del opazovanja z udeležbo. Ker smo predvidevali, da bodo imeli vsi ti intervjuji nestrukturiran značaj in da bodo povsem vpleteni v vsakdanje dogajanje, jih tudi nismo šteli kot posebno tehniko; to so bili preprosto pogovori. Predvideli smo, da bomo poleg teh vsakdanjih pogovorov izvedli tudi nekoliko bolj strukturirane intervjuje z vzgojitelji in strokovnjaki, ki naj bi se nanašali na opredelitev vloge vzgojitelja in spremljanje učinkov terapije. Sami od sebe so se vsilili tudi pogovori s predstavniki okolja in obiskovalci. Vlog vprašancev in spraševalcev nismo vnaprej določili, kot tudi ne drugih sestavin in pogojev intervjujev. Skratka: kar bi s stališča običajnega pristopa imenovali »intervju«, se je v naši situaciji preoblikovalo v pogovor, kjer ni mogoče ločiti vlog spraševalca in vprašanca.
3. Testiranje. Tudi tu velja, da smo skušali omejiti testiranje otrok na najmanjšo mero: predvideli smo štiri kratke teste »papir in svinčnik«, ki smo jih tudi izvedli v koloniji. Ker smo predvidevali, da bomo z anketiranjem oz. testiranjem morali otroke začasno postaviti v »šolsko« situacijo, kar z vidika terapevtskih ciljev ni bilo zaželeno, smo se hoteli izogniti vsaj temu, da bi vzgojitelji prevzeli vlogo testatorjev. To motečo vlogo smo zato naprtili zunanjim sodelavcem. Kljub temu se je testna situacija precej razlikovala od tistih, ki jih učbeniki metodologije opisujejo kot zaželene, če naj zagotovijo zanesljivost, veljavnost in objektivnost podatkov. Kar pa, naj povemo takoj, več pove o izumetničenosti, nestvarnosti in torej neobjektivnosti psihometrično »idealnih« testnih situacij in v njih dobljenih podatkih kot o objektivnosti naših podatkov. Z našega stališča je bolj objektivni podatek, če otrok zavrne test, s pripombo »tega sranja ne bom izpolnjeval«, kot če ga pod pritiskom testatorja ali po liniji najmanjšega odpora navidez pravilno izpolni. (Res pa je, da je da na osnovi izpolnjenih vprašalnikov lažje napisati poročilo o raziskavi, ki je lahko tudi statistično močno učeno.) Ko sprašujemo v »idealni« testni situaciji, ravnamo podobno, kot bi spraševali obsojenca pod vislicami po zadnji želji; navede lahko vse, samo bistvenega ne.

4. Dnevniki. Opazanja, dobljena na osnovi opazovanja z udeležbo in pogovorov, so opazovalci-terapevti, strokovnjaki in raziskovalci zapisovali v obliki dnevnika. V ta namen smo izdelali navodilo za vodenje dnevnika, ki je vsebovalo le nekaj opornih točk (vprašanj), na katera naj bi opazovalec skušal odgovoriti, vendar nismo vztrajali pri teh priporočilih, kot tudi nismo nadzorovali rednosti zapisovanja, obsega, oblike ipd.

Zagovor in kritika

Kaj od predvidenega smo izvedli?

Na začetku tega poglavja smo obljubili, da bomo skušali odgovoriti tudi na to vprašanje, ki se nam je tedaj zdelo pomembno, saj naj bi bila skladnost med predvidenim, načrtovanim in dejansko izvedenim postopkom kriterij uspešnosti raziskovalcev. V resnici je samo znamenje doslednosti, pa čeprav doslednosti v zmotnem in nesmiselnem početju. Tako visoko doslednosti ne cenimo. Vendar naj bolj zato, da izpolnimo obljubo kot zaradi resničnega interesa, odgovorimo na to vprašanje, in tudi pojasnimo morebitno nedoslednost. Najprej o vprašanju. Vprašanje izvira s tistega konca naše raziskovalne skupine, ki se boji, da je stvar »videti premalo znanstvena«, ker ni bila uporabljena cela vrsta znanih in preskušanih merskih instrumentov in izračunana gora kvantitativnih indeksov. Glasilo naj bi se pravzaprav, katere od predvidenih merskih instrumentov smo res uporabili in rezultate razvrednotili. Kot da bi bilo v tem bistvo tistega, kar smo nameravali storiti. Te bilance ni težko narediti. V točki 3 odstavek o spremenljivkah in merskih instrumentih so naštet predvideni merski instrumenti. Vidimo, da smo uporabili manj instrumentov, kot smo sprva predvideli. Obdelava rezultatov je ostala na pol poti. V poročilu ni kvantitativnih rezultatov. Kot da je raziskava doživela brodolom! Vprašanje pa lahko razumemo ne samo v njegovem postranskem, ampak v bistvenem pomenu. Ali smo dosledno izvedli akcijskoraziskovalni pristop, katerega dosledna izvedba je ključnega pomena, saj smo se za ta pristop odločili iz tehtnih spoznavnoteoretskih in obče metodoloških razlogov in smo ga želeli preskusiti? Ali smo izvedli strategijo eksplorativne raziskave in kvalitativnega pristopa? Ali smo se izognili nevarnosti pozitivistične kvantofrenije?

Zakaj smo opustili teste?

Skušajmo pojasniti najprej, zakaj smo opustili nekatere predvidene merske instrumente in del kvantitativne obdelave.

1. Eden od razlogov je, da je v začetni fazi pripravljanja ali načrtovanja raziskave prevladovala določena, precej trdno zakoreninjena predstava o načrtovanju raziskave. Po tem pojmovanju, ki sicer velja za raziskave druge vrste, skušamo v fazi načrtovanja raziskave kolikor mogoče izčrpno in sistematično predvideti odločitve o poteku raziskave. Izhajamo iz formulacije problema, hipotez, definiramo spremenljivke, izdelamo merske instrumente (ali izberemo ustrezne iz obstoječih), predvidimo tehniko obdelave itd. Načrt je matrica, po kateri bolj ali manj zvesto teče praktična izvedba. Idealen načrt je je predvidel vse ovire in vse postopke za njihovo obvladanje. Nekaj prilagajanja med izvedbo sicer dopuščamo, vendar ne spreminjamo izhodiščnih hipotez. Štejemo, da je to stvar naslednje raziskave. Da bi izdelali vsaj približno tak načrt, je seveda treba imeti že veliko informacij o situaciji, ki jo in v kateri raziskujemo.

Sledovi tega pristopa so, mogoče bolj kot je potrebno in upravičeno, vidni tudi v našem poročilu o metodologiji. Tudi mi smo skušali najprej izhajati iz hipotez, naštetih in definiranih relevantne spremenljivke, izdelati oz. poiskati ustrezne merske instrumente itd. Tako smo najprej predvideli lepo število merskih instrumentov, predvsem za merjenje različnih značilnosti otrokovega vedenja in osebnosti, ki so bile pojmovane kot kriterijske variable za preverjanje učinkovitosti poskušanega terapevtskega pristopa. Ko pa smo vse bolj prodirali v koncept akcijskega raziskovanja in osvojili nekatere ključne postavke Gillijeve marksistične kritike pozitivistične družboslovne metode, se je začel problem učinkovitosti, kot smo jo pojmovali tedaj, vse bolj odmikati, hkrati pa se je bliskovito približal v drugi obliki.

Spoznali smo, da še ne vemo, učinkovitost česa naj preverimo in kaj naj bo kriterij; zamajalo se je naše pojmovanje metode, pojavili so se konfliktni nazori; zameglila se je predstava o cilju terapije, pojem terapije ni bil več jasen. To se zdi morda pretirano. Strinjamo se lahko, da brez kriterijev, tj. jasne predstave o cilju, ne moremo preverjati učinkovitosti. Toda pod predpostavko,

da imamo ustrezne kriterije in metodo preverjanja, lahko preverimo učinkovitost česar koli. »Domnevali ste,« bi nadaljevali, »da se bodo otroci vedenjsko in osebnostno spremenili, ko bodo mesec dni v koloniji. Ni pomembno, kaj se je z njimi dogajalo v koloniji. Tudi če tega ne vemo, lahko registriramo spremembe v njihovem vedenju in presodimo, ali je bila kolonija uspešna, seveda, če ta čas otroci niso bili izpostavljeni kakim drugim vplivom razen kolonijske situacije.« To drži, dokler se zadovoljimo z ugotovitvijo »ta in ta kolonija je imela take in take učinke«, potem pa prekržamo roke. Če pa želimo priti do posplošitve »vzgojna metoda X ima učinke I«, moramo vedeti, kaj je bila ta kolonija kot metoda. »Kolonija« je lahko »sonce, voda, zrak«, lahko je »tabletko trikrat na dan in spanje po kosilu«, lahko je »permisivni pristop« itd. Če želimo kolonijo ponoviti, moramo vedeti, kaj naj ponovimo, kaj je bistvo metode, ki je bila uporabljena v koloniji. Nam se je zdelo, da vse manj vemo, kakšna je naša metoda. Kaj bi storili, če bi ugotovili, da pri otrocih po mesecu dni ni bilo sprememb ali da je šlo z njimi na slabše? Bi opustili metodo? Katero metodo? Kaj je bila v celotni situaciji metoda, kaj pa nepomembno? Je dejstvo, da otrokom ni bilo treba spati po kosilu, sestavni del metode ali nepomembna stvar? Je stopnja izobrazbe prostovoljnih vzgojiteljev pomembna ali nepomembna sestavina metode? Zbali smo se, da bi bili v primeru neugodnih rezultatov pri preverjanju učinkovitosti prisiljeni metodo opustiti, še preden smo jo uspeli zgraditi in čeprav nismo prepričani v veljavnost kriterijev.

Pred začetkom raziskave smo menili, da so testi, ki smo jih nabrali, operacionalizacija povsem zadovoljivih kriterijev. Testi registrirajo simptome, neprilagojena vedenja, čustvene stiske, osebnostne težave. Potem se je zamajala predstava o terapevtskem cilju, ko smo rekli: »Otroci niso moteni, moteno in moteče je njihovo okolje.« Kaj naj bo torej cilj raziskave? Potem se je pojavilo drugo geslo: »Izginotje simptoma ne more biti kriterij.« Pa tretje: »Nočemo proizvajati prilagojenih otrok!« Tako smo se odločili: delati moramo z otroki, jih spoznavati, spremljati njihovo napredovanje ali nazadovanje iz dneva v dan. Biti pozorni na njihove potrebe, na majhne, komaj vidne izboljšave, da bi videli, v katerih dimenzijah se kaj spreminja. Nato sestaviti ustrezna merila. Predlagani testi so zelo posredne, grobe in nerodne mere.

Tako nismo več videli pravega smisla v uvedbi predvidenih testov in ovrednotenju njihovih rezultatov.

Če torej vzamemo stvar odgovorno, s skrbjo za posledice, nam raziskovanje ni več intelektualna telovadba, brez ozira na njegove praktične posledice. To so bile sile, ki so problem učinkovitosti pomikale v drugo fazo. Druga sila pa je delovala v nasprotni smeri in zahtevala vsakdanje preverjanje učinkov.

2. Raziskovalci (mislim na poklicne raziskovalce) smo v začetku razumeli svojo vlogo in namen tako, kot so nas učili: preučiti učinke, izdelati model, strokovno, objektivno, od strani. Naša naloga je spoznavati, vedno globlje, od raziskave do raziskave. Raziskovalec podredi vse drugo cilju spoznavnega procesa. Šele počasi smo uspeli razgraditi ta način mišljenja. V začetku se nismo v polni meri zavedali, da je v akcijski raziskavi praktični terapevtski cilj primaren, raziskovalni pa sekundaren, da je raziskovanje v službi praktičnega cilja, misel za akcijo; da ne raziskujemo za poročilo o raziskavi, ampak da bi pomagali pri terapiji. Nismo se zavedali, da ne moremo neprizadeto stati ob strani in opazovati, ali se bo novi način terapije izkazal kot učinkovit ali neučinkovit ali celo škodljiv. Potem pa – če bi se izkazal kot neučinkovit – v drugi raziskavi preskusiti nov model itd., kot so nas učile objektivne znanosti. Kot da so otroci zajčki! Naša naloga je bila po vseh svojih močeh takoj omogočiti spoznavanje in od danes do jutri prispevati spoznanja o verjetnih učinkih določenih vedenj, o vzdušju idr. Vsak dan znova smo postavljali nove hipoteze in jih preverjali, vsak večer je bilo za nas konec ene raziskave in začetek druge. S tistimi lepimi testi si nismo mogli dosti pomagati, saj ni bilo mogoče vsak dan ali vsakih nekaj dni testirati otrok s kakim Rosenzweigom ali Rogersom ali drugim rompompomom. Tako je zaloga testov, ki smo si jo nabrali pred začetkom, postajala vse bolj nadležno breme, s katerim nismo vedeli, kaj početi. Osredotočili smo se na vzpostavljane in zagotavljanje čimbolj neposrednih in stvarnih povratnih sporočil (ustvarjanje mehanizmov feedbacka). Preskušali, kako bi se različne igre, razumljene kot sredstva komunikacije, dale uporabiti za pridobivanje povratnih sporočil, kot zrcalo, v katerem bi videli učinke svojega vedenja kot vzgojitelji in raziskovalci.

Ugotovili smo torej, da moramo ločiti dva pojma učinkovitosti: dolgoročno ali »končno« učinkovitost metode kot celote in

etapno učinkovitost. Kriterij prve so lahko sorazmerno trajne in opazne spremembe vedenja, kriterij druge pa manj opazne spremembe, ki jih je možno opaziti in razumeti predvsem v konkretnem okviru kolonijske situacije in ki niso dostopne merjenju s tistimi testi, ki operirajo s splošnimi kategorijami situacij.

3. Odpor objektov. Kljub temu da smo se prej navedenega bolj ali manj jasno zavedali že med kolonijo, smo vendar uporabili nekatere teste in vprašalnike. Nekaj zato, ker je problem učinkovitosti stvaren problem, glede katerega bi si sami želeli priti na jasno, nekaj zato, ker smo čutili, da smo to dolžni javnosti. Pa tudi zato, ker nismo bili prepričani, da nas bodo tisti, ki niso delili usode z nami, lahko razumeli in sprejeli naše argumente. Bili smo »oblečeni po turško« in smo se bali, da nam ne bodo verjeli brez testov, brez števil. Tako smo otroke testirali in jih s tem (začasno) postavili v prav tako situacijo, kakršnim smo se v koloniji skušali izogniti. Upirali smo se, a z nekaj moledovanja, nekaj »individualne pozornosti«, nekaj trdimi pogledi in nekoliko povišanim glasom smo jih uspeli spraviti k testiranju. Dosegli smo, da so trpeli testiranje. In prišli do tako zaželenih števil. Kaj pomenijo, ne vemo, zato jih tudi nismo priložili poročilu. Spet slišim ugovore: »Neutemeljeno tarnanje! Otroci radi rešujejo teste, ker so podobni ugankam in križankam. Vsi (pridni) otroci imajo uganke radi. Tistih, ki nočejo, ne smemo prisiljevati, ampak jih moramo motivirati, in če kdo še noče, dopustimo možnost, da ne sodeluje. Tako dobimo odgovore le tistih otrok, ki so bili motivirani za sodelovanje. Njihova motivacija je jamstvo, da so se potrudili in po svojih najboljših močeh odgovorili.« Da so bili (močno) motivirani, pa presodimo po dejstvu, da so sodelovali. Toda iz izpolnjenega vprašalnika ne vidimo, kaj je koga motiviralo. Kolikšna je verjetnost, da bo otrok, ki ne mara testiranja, ki mu je to odveč, ki ni motiviran, v šolski situaciji vstal in rekel: Tega ne maram delati? Raje bo tiho, pa bo malo izpolnil zares, malo površno, nekaj stereotipnih odgovorov, in malo za šalo. Predvsem pa bo, ne glede na to, kako resno se je lotil stvari, odgovoril na tisto, kar je zanimalo tebe, ne kar bi on rad povedal. Odgovori na vprašalnik ali test so veljavni in objektivni samo, če je otrok res želel tebi nekaj povedati in je to najlažje in najpopolneje storil tako, da je izpolnil vprašalnik. Koliko je takih situacij?

Ali smo realizirali akcijskoraziskovalni pristop?

Pri opisu metodologije smo navedli tri »minimalne« zahteve akcijskoraziskovalnega pristopa: 1) Raziskovalci morajo sodelovati pri praktičnem spreminjanju situacije, 2) raziskovalci naj delajo s stvarnimi družbenimi skupinami v njihovem pravem okolju, 3) člani skupin naj sodelujejo pri raziskovalnem procesu, predvsem pri oceni rezultatov.

1) Sodelovanje raziskovalcev v praktični akciji.

So sodelovali? Na kakšen način? Čeprav se nagibamo k pritrdilnemu odgovoru, se nam zdi vendarle potrebno navesti nekaj omejitev in dopolnitev k temu preprostemu »da«. Sodelujočih raziskovalcev je bilo več vrst, pa tudi besedo »sodelovanje« lahko različno interpretiramo. Projekt je imel nedvomno aplikativen značaj, njegov cilj je bil ne samo prispevati nova spoznanja, ki bi jih bilo mogoče uporabiti pri obravnavanju motenih otrok, kajti od »prispevati nova spoznanja« do »uporabiti« je navadno dolga pot, ki je pogosto nihče ne prehodi. Cilj projekta je bil spremeniti odnos do teh otrok, dejansko v praksi ravnati z njimi drugače, kot se je ravnalo doslej. Projekt je bil praktična družbena akcija in raziskovalci, ki so pri tem sodelovali, so v tem smislu sodelovali v praktični družbeni akciji; če smo nekoliko strožji, pa ne moremo kar brez pridržkov šteti tega sodelovanja za dejansko polno in plodno v vsakem primeru.

V grobem lahko v okviru tega projekta razlikujemo tri vrste raziskovalcev:

- Profesionalni neintervenirajoči: to so inštitutski raziskovalci, ki niso sodelovali pri praktičnem delu z otroki, z vzgojitelji oz. pri vodenju in organiziranju vsakdanjega življenja v koloniji. Njihov poseg v kolonijsko situacijo se je omejil na izvedbo testiranja, na sodelovanje na nekaterih sestankih vzgojiteljev in vodstva in na nekatera dela »v zaledju« kolonije.
- Profesionalni intervenirajoči: ti so sodelovali pri praktičnem delu v koloniji, bodisi pri konkretnem delu z otroki kot moderatorji skupinsko-dinamičnih procesov v skupini vzgojiteljev ali pri nekaterih organizacijskih in vodstvenih opravilih (stiki z javnostjo, stiki in urejanje odnosov z bližnjimi ustanovami in organizacijami). Glede na stopnjo njihove udeležbe v praktičnem

procesu lahko razlikujemo dve kategoriji teh raziskovalcev: a) s polno udeležbo; ti so imeli poleg raziskovalne še kako drugo vlogo, ki je zahtevala od njih bolj ali manj kontinuirano življenje s kolonijo, b) z delno udeležbo; ti so poleg raziskovalne vloge, ki je bila primarna, od časa do časa delali tudi praktično z otroki ali z vzgojitelji, največkrat ob nekajdnevnih obiskih v koloniji.

- Neprofesionalni vzgojitelji-raziskovalci: naloga prostovoljnih vzgojiteljev je bila v prvi vrsti biti z otrokom, in torej delovati na terapevtskovzgojni ravni; hkrati pa so imeli tudi vrsto nalog, ki sodijo med raziskovalne. Tako so npr. sodelovali pri razpravah o metodologiji, pri izvajanju nekaterih anket oz. testov, predvsem pa kot opazovalci z udeležbo pri vsakdanjem življenju kolonije. Na osnovi svojih opazovanj so pisali dnevnike oz. si opažanja beležili v obliki anekdotskih zapiskov. Tudi velik del poročila o raziskavi in člankov o projektu, ki so bili že objavljeni, dolgujemo njim.

Če tako razčlenimo posamezne vloge, ne bi bilo težko pokazati, da poklicni raziskovalci niso bili polno udeleženi v praktični akciji, ampak da so se je udeleževali še vedno le bolj »od strani«, kar najbrž ni posledica kakih načelnih zadržkov proti takemu sodelovanju, ampak so posredi za projekt povsem irelevantne praktične ovire. Vendar lahko domnevamo, da se je tak slog sodelovanja odrazil na celotnem raziskovalnem delu, in da se čuti pomanjkanje pravega vpogleda v praktično situacijo, ali z drugimi besedami, primarne raziskovalne izkušnje. Tako nedosledno sodelovanje pa je imelo še eno nezaželeno posledico: raziskovalci, ki so se le občasno srečevali s praktičnimi problemi in razmišljali o njih, so verjetno dalj časa zadržali metodološke nazore, ki pa so bili v tej situaciji neustrezni.

Vse do konca se poklicni raziskovalci niso lotili tiste naloge, ki bi bila z vidika praktičnih ciljev najbolj nujna, tj. prilagajanja obstoječih in konstrukcije novih tehnik, ki bi lahko bile sredstvo za izboljšanje komunikacijskega procesa med otroki in vzgojitelji. Vse preveč so menili, da je njihova primarna naloga izreči sodbo o učinkovitosti kolonije kot posebnega vzgojnega pristopa. Upam, da ne pripisujem neupravičeno drugim občutja, ki sem ga imel sam (Frane Adam na podoben način opisuje svoje občutje kot sociologa-raziskovalca v koloniji), če rečem, da smo bili preprosto zmedeni: postavljeni v situacijo, v kateri nismo mogli uporabiti znanega modela, izzvani v

svoji varni »nepristranski« vlogi, nemalokrat izrazito obrambno razpoloženi, obupani, ker nismo mogli zbrati »hard data« itd. Ko je bila kolonija že za nami, bi se vsaj osebno še strinjal s tistim, ki bi rekel: »Naj me koklja, če je to kaka raziskava!« Dokler nismo potem zbrali koščkov svoje razkosane in ponižane identitete objektivnega (pozitivističnega) raziskovalca in jih preuredili v skladu z nekaterimi zares »hard data«. Vsaj zame (upam, da s temi osebnimi vtisi ne segam čez meje objektivnega poročanja o raziskavi) sta bila izhodišče nadaljnje razmišljanja in branja dva taka trdna podatka:

- 1) da sem se vpletel (menda po neumnosti) v neko početje z živimi otroki, kjer se ne morem narediti francoza, ampak moram prispevati kot raziskovalec nekaj, kar bo tem otrokom koristilo, in to čimprej, ne šele po letih globokih raziskovanj. Ne morem reči: Vi ste vzgojitelji, jaz sem raziskovalec. Vi glejte! Jaz si umijem roke!
- 2) Da me ne otroci ne vzgojitelji niso prav nič veseli, če se prikažem s kupom papirja in rečem: Zdaj imam pa eno zanimivo anketo! Nasprotno, na najrazličnejše načine izražajo svoj odpor. Zasovražil sem to mularijo, ko sem jih moral enega za drugim s ponižnim moledovanjem spravljati v jedilnico na »dopolnjevanje stavkov«. Ni mi pa bilo treba s prstom migniti, da je nekega dne priletel k meni Franci, ki sem pred desetimi dnevi z največjo muko zvlekel dve besedi iz njega, in skoraj klepetavo začel razlagati: »Tovariš, tovariš, moj avion je letel najbolj daleč ...« in nato cela učna ura o njegovih papirnatih aviončkih. Ko bi tedaj imel pri roki kak test, da bi vedel, kaj mi hoče povedati! Če je sploh potreben! Najlepši nauk o delitvi dela (kajti delitev dela je tisto, na kar sem prisegal, in sicer taka delitev, kjer je tisti, ki praktično dela, odgovoren za to delo, tisti, ki ga preučuje pa ne) pa sem dobil letos ne taborjenja. Po dežju so se okrog ognja sušili čevlji. Nenadoma mi dim prinese vonj po zažgani gumi. Skočim k ognju in zadnji trenutek odmaknem neke gozdarje, ki so jih že lizali plameni. Poleg ognja sedi fant, kakih deset let star, in beza s palčko v ogenj. »Ja hudiča, kaj nisi mogel odmakniti čevljev, saj vidiš, da se smodijo!« »Tovariš, jaz nisem tukaj,« je malo v zadregi, a prepričano odvrnil. »Kako nisi tukaj, če pa si?« »Jaz nisem tukaj – za čevlje pazit« Tako: jaz nisem tukaj za otroke vzgajat, jaz sem tukaj za delat raziskavo! Kaj me briga! Ta dva trda podatka sta me naučila še tretjega, namreč da niso samo številčni podatki trdi podatki (kar bi se s formulo izrazilo $1\text{ tp} + 1\text{ tp} = 3\text{ tp}$).

To pa spet ne pomeni, da bi se moral raziskovalec odpovedati svoji vlogi. On je soodgovoren za rezultat praktičnega dela, za spreminjanje situacije, toda odgovoren v svoji vlogi kot raziskovalec. Njegova dolžnost je prispevati ustrezna spoznanja akciji, rekonstruirati situacijo z vidika njenih razvojnih tendenc. Svoji odgovornosti ni kos, če ne posreduje resničnih spoznanj, pa tudi če jih posreduje prepozno ali na način, ki ni dostopen drugim.

V zvezi odnosom med raziskovanjem in praktično akcijo bi bilo treba rešiti še vrsto metodoloških vprašanj. Eno med njimi je sovpadanje (kolizija) praktične in raziskovalne vloge. Ta je bila v naši koloniji najbolj izrazita pri prostovoljnih vzgojiteljih-terapevtih. Njihova vzgojiteljska vloga je bila tako neodločljiva in vseobsegajoča, da je pri marsikom potisnila raziskovalno vlogo popolnoma v ozadje. Čeprav so vzgojitelji prejeli navodilo glede pisanja dnevnikov, je že kmalu postalo jasno, da ni mogoče vztrajati pri tem dogovoru. Tako je ostala stvar prepuščena osebnemu nagnjenju, prizadevanju in močem. Podobno se je godilo s sistematičnim beleženjem skupinskih diskusij, kolonijske skupnosti ipd. Pri tem verjetno ni količina in težavnost vzgojiteljevih opravil tista, ki predvsem onemogoča kvarjenje z raziskovalnimi opravili, kot je npr. pisanje zapiskov, pač pa stopnja vključenosti v dogajanje. Po nekaterih opazovanjih in izjavah sodim, da so vzgojitelji v začetku več pisali dnevniške zapiske; čeprav je bilo tedaj sorazmerno veliko dela, ko je bilo treba urediti vrsto stvari, potrebnih za prebivanje itd. Potem pa pridejo »krize«, ko vzgojitelj zdvomi o svoji vlogi, o položaju v skupini med otroki in med sotovariši – ko gre v bolj ali manj izraziti meri za krizo identitete in je prisiljen, da se ukvarja s sabo, ga to notranje stanje izčrpava in odvraca od dolžnosti pisanja. In tako se ob vse intenzivnejšem čustvenem angažiranju zazdijo take papirnate stvari nepomembne. Razmišljali smo o tem, da bi v morebitnih prihodnjih kolonijah omogočili še kakemu raziskovalcu, da bi sicer živel kolonijsko življenje, da pa ne bi imel posebne skupine otrok in bi se lahko bolj distanciral od dogajanja ter porabil čas za zapisovanje opazanj, za intervjuje s sodelujočimi in druge raziskovalne dejavnosti. Seveda pa bi, če bi šlo za avtentično sodelovanje in udeležbo, tudi njemu ne bila prihranjena taka kriza identitete, le da bi morda zaradi večje motiviranosti nadaljeval svoje delo kljub močnim nihanjem razpoloženja in različnim čustvenim stanjem, ki bi jih moral preživeti. Druga možnost pa je uporaba različnih tehničnih pripomočkov (magnetofoni itd.), ki smo jih sicer

skušali uporabiti, a z bolj skromnim uspehom, nekaj zaradi slabšega stanja te »tehnike«, nekaj zaradi bolj amaterskega pristopa.

Sovpadanje raziskovanja s praktičnim vzgojnim delovanjem pa se je odrazilo ne samo tako, da je vzgojno delo potisnilo raziskovanje v stran, ker je bilo pač težje odložljivo, ampak tudi v mnenjih, da raziskovanje same kolonijske situacije ni potrebno, ker je metoda dovolj preučena in bi bilo zato bolj pomembno preučevati reakcijo okolja na uvajanje nove metode. Osnovne nejasnosti glede pravega problema raziskave (ki ga je vedno treba še odkriti v raziskavi sami!) so torej tudi prispevale svoje k dejanski izvedbi raziskovalnih opravil in k motivaciji sodelavcev za to delo.

V splošnem pa sodim, da smo raziskovanju vendarle posvetili premalo pozornosti; da je kljub omenjenim težavam praktična situacija vendarle dopuščala bolj intenzivno raziskovalno dejavnost, pod pogojem seveda, da bi bolje vedeli, kaj nam je početi. Osnovni razlog za ta raziskovalni deficit moramo videti v težavah, ki spremljajo opuščanje enega koncepta raziskovanja in prehod na drugega. V tej osnovni konceptualni nejasnosti se je gibal velik del sodelavcev, ne glede na to, ali so vstopili v situacijo kot zagovorniki akcijskega raziskovanja ali kot zagovorniki »tradicionalnega«. Pri prvih smo imeli vtis, da gnani od pomembne ideje niso pozorni na praktične organizacijske podrobnosti in tehnično izvedbo; pri drugih pa, da se nikakor ne morejo osvoboditi pozitivističnega pojmovanja objektivnosti in misli na številne tehnične ukrepe in »finte«, s katerimi se navadno zagotavlja »nespremenjena situacija«. Gotovo so nekateri sodelavci gledali na raziskovanje kot na nujno zlo, v bistvu nepotreben privesek, ki pa daje projektu legitimnost itd. In najbrž smo tako gledanje raziskovalci potrjevali, saj nismo znali vskočiti v praktično situacijo tako, da bi praktiki videli, kako lahko raziskovanje neposredno koristi pri usmerjanju povsem vsakdanjih postopkov. Pogoj, da odstranimo to težavo, je, da domislimo akcijskoraziskovalni koncept do podrobnosti praktične izvedbe; da se ne ustavimo pri postulatih (ki smo jih omenili na začetku poglavja), ampak da izdelamo operativne načrte za posamezne faze v razvoju projekta in nakažemo popolnoma konkretne in specifične zveze med praktičnimi nalogami in raziskovalnim »servisom«. Kot izhodišče bi nam morda lahko bil model, ki ga predlaga Cunningham (1976), in za katerega je značilno zaporedje faz, v katerih so specificirane praktične in raziskovalne operacije. Tak model bi nam pomagal vendarle neprestano

razlikovati, kdo in kdaj deluje na nivoju spoznavanja, kdo in kdaj na nivoju praktične akcije. Te vloge lahko fluktuirajo, kar pa ne bi smelo izključevati zavesti o trenutni ravni delovanja.

2) Delo z družbenimi skupinami v njihovem okolju.

Na tej predpostavki se ne bi dolgo zadrževali, ker je že iz prejšnjega odstavka razvidno, da je tak pristop vključeval delo z realnimi skupinami otrok in skupino vzgojiteljev. Kako je to delo potekalo, pa je podrobno razvidno iz drugih besedil v tem raziskovalnem poročilu. Zato samo pripomba: za razliko od raziskav, ki jih npr. omenja Gilli in z njimi ilustrira svoje teze, v naši raziskavi niso bili »objekti« od-rasli, temveč otroci. Zato je vprašanje, če lahko in v kakšnem smislu govorimo o težnji, da bi objekt raziskave postal njen subjekt. Kako se to lahko zgodi? In ali ni tedaj, ko se to zgodi, ko se otrok »eman-cipira« in začne slediti svojim praviim potrebam in ne več različnim nadomestnim izrazom, namen terapije dosežen in raziskava konča-na? Za razliko od zahteve, ki je navedena npr. v zborniku o akcijskem raziskovanju (F. Haag idr., 1975), naj raziskovalec dela z »naravnimi«, obstoječimi realnimi skupinami v njihovem okolju, smo mi delali s skupino otrok, ki je bila po svojem nastanku izrazito umetna. Ki jo je raziskovalni projekt obudil v življenje in ki tudi ni živela v svojem običajnem okolju (če ne mislimo, da je roj sociologov, psihologov in psihiatrov običajno okolje naših otrok). A najbrž te razlike niso zelo pomembne.

3) Udeležba otrok in vzgojiteljev pri ovrednotenju raziskovalnih rezultatov.

Načelo zahteva, naj bodo sodelujoči, predvsem tisti, ki so po tradi-cionalnem nazoru »objekt« raziskave, udeleženi pri načrtovanju raz-iskave in vrednotenju oz. interpretaciji rezultatov. Glede otrok smo to načelo seveda ustrezno prilagodili konkretnim situacijam. Tako je veljalo npr., da mora vzgojitelj ali raziskovalec otroku, ki ga vpraša, kaj si zapisuje ali čemu je namenjen kak test, odkrito odgovoriti. Bila so npr. nesoglasja glede tega, ali naj se otrok seznani z rezultati sociometričnega testa (kar bi bilo v skladu s konceptom AR) ali ne, v strahu pred prehudo prizadetostjo posameznikov. Skratka: delo

z otroki odpira nekatere nove probleme v okviru akcijskega raziskovanja, ki jih bo treba rešiti pred naslednjo fazo, ki pa najbrž ne bodo bistveno spremenili koncepta. Drugi »objekt« raziskave so bili vzgojitelji. (To raziskovalno poročilo najjasneje demantira to trditev, saj so v njem raziskovalna poročila teh »objektov« ne kot objektov, ampak kot subjektov.) Prostovoljni vzgojitelji – pretežno študentje različnih družboslovnih usmeritev – so sodelovali tako pri načrtovanju projekta, pri opazovanju kot pri evalvaciji oz. interpretaciji podatkov in pisanju poročila, ves čas aktivno in v prirejeni vlogi (ne podrejeno). Lahko rečemo, da se moramo njim zahvaliti, da smo vztrajali pri konceptu akcijske raziskave. Prostovoljci so tudi po samorazumevanju »sodelovali pri oblikovanju načelnih izhodišč in metodoloških pristopov projekta«. Da se to sodelovanje ni omejilo na vpljudne pripombe, ob katerih bi se prostovoljni sodelavci čutili počaščene, da jih lahko dajejo, je jasno razvidno iz »manifesta«, ki nosi datum 30. 6. 1976, in v katerem zahtevajo ureditev nekaterih vprašanj v zvezi z nadaljnjim razvojem projekta. Navedimo odlomek iz tega besedila:

»Glede na to, da smo bili kot skupina angažirani pri projektu TK skoraj od samega začetka in smo tudi sodelovali pri oblikovanju nekaterih načelnih izhodišč in metodoloških pristopov projekta, smo za nadaljnji razvoj tega posebej zainteresirani. Iz tega interesa izhajajo naslednje pripombe in zahteve v zvezi z nadaljnjim razvojem projekta. Z njimi nameravamo prispevati k razjasnitvi nekaterih vprašanj, ki so še vedno odprta, čeprav so bila že večkrat bodisi eksplicitno bodisi implicitno zastavljena.«

V nadaljnjem besedilu navajajo nato ta odprta vprašanja. Pripominjajo npr., da se projekt neupravičeno širi, da se kažejo težnje po profesionalizaciji, tj. vse širšem vključevanju strokovnjakov in študentov različnih strok, ki se pripravljajo na delo z otroki, kažejo pa se težnje po institucionalizaciji, pa tudi po izkoriščanju prostovoljcev kot delovne sile ipd. Končujejo z naslednjimi zahtevami:

1. takojšnja ponovna preučitev temeljnih postavk projekta in usklajitev stanja ter smeri v razvoju s temi;
2. tudi formalna določitev statusa posameznikov, ki pri projektu sodelujejo (vključno z materialnim vidikom) ter določitev odnosov med posameznimi akterji projekta;

3. omogočanje ustreznih priprav (materialno, prostorsko) tako za stare kot za nove vzgojitelje terapevte;
4. izplačilo zakasnelih honorarjev v dogovorjeni višini;
5. samoupravna organizacija projekta; izpolnitev obveščanja, skupno odločanje, ureditev kompetenc in dolžnosti posameznikov in skupin v okviru projekta.

Ob tovrstnem sodelovanju smo se začeli zavedati, da je profesionalni projekt organizacija, v kateri združujejo delo poklicni raziskovalci, strokovnjaki praktiki na področju vzgoje in zdravljenja otrok, prostovoljni vzgojitelji in da tudi otroci niso samo »gradivo«. Prakticirali smo soodločanje vseh sodelujočih – v stvareh glede raziskovalnega dela, metodologije ipd. smo se v glavnem omejili na diskusije v krogu odraslih, pri zadevah v zvezi z organizacijo življenja v koloniji pa so pri odločanju sodelovali otroci na sestankih kolonijske skupnosti. Je pri ustvarjanju znanosti, ki naj bi podpirala prakso, tako soodločanje nujno? Si doseganje znanstvenih ciljev bolje zagotovimo, če so ključne odločitve v okviru projekta v rokah majhne skupine raziskovalcev in nimajo »anketarji« in »anketiranci« pri tem nič besede? Kako daleč naj se seže to »samoupravljanje«? Taka in podobna vprašanja smo si ob tem zastavljali.

Odlomek iz zapisnika z enega od sestankov s prostovoljnimi vzgojitelji naj osvetli, kako so potekale razprave o metodoloških odločitvah (zapisnik 25. 6. 1975):

»Še preden formalno začnemo, se razvije kratka razprava, v kateri nekdo omeni, da bi bilo zanimivo razpravljati o odnosu med AR (akcijskim raziskovanjem) in eksplorativno raziskavo. Srečo (prostovoljni sodelavec) pravi, da bi morali začeti, kot da še ničesar ne vemo, zato ne bi smeli zavzeti apriori negativnega odnosa do predlaganih instrumentov. Začeti bi morali previdno in izločiti le, kar je res neustrezno. Nekakšna načela, ki naj bi veljala pri tem, so: vzgojitelji so subjekti raziskovalnega procesa; vsi instrumenti so pod vprašajem; vsak instrument je treba sproti postaviti v kontekst. Rezultati, ki bi jih zbrali na tak način, bi bili bolj zahtevni za obdelavo in interpretacijo, vendar bi bili bolj vsebinski. Meni, da bo precej napora zahtevala tehnična izvedba tega. Lahko je izpolniti vprašalnik ali test, kjer samo obkrožaš odgovore, težje pa je pisati pripombe na postavke, ki

se ti zdijo nesprejemljive. Če hočemo uporabiti te instrumente na tak način, da bo vsak izpolnjeval aktivno in kot subjekt, potem bo moral izraziti, s čem v instrumentu se ne strinja in zakaj se z nekim instrumentom v celoti ne strinja. Morda bi se to dalo olajšati s tem, da bi pripombe k instrumentom snemali na trak ...»

Srečo: Kaj je opaženo kot glavni problem? Če se operira le s simptomatiko, se spregleda bistveno. Izhodišče je neavtoritarna ideologija, jedro v razvijanju kreativnosti ... (ne morem slediti, ujamem le zadnjo misel): Pustil bi stvari implicitne, naj se na koncu eksplicirajo. Frane navaja, da bi bilo zanimivo videti, kaj se je zgodilo z vzgojitelji, kako so oni spremenili stališča. Letos gredo v kolonijo s spremenjenimi stališči. Anici bi bilo zanimivo raziskati odnos med otroki in vzgojitelji. Petnajst otrok iz lanske kolonije odločno želi v letošnjo. Eden od njih je vprašal: »Ali bo šel tudi moj vzgojitelj?« Anico je zanimalo, kdo je ta vzgojitelj, ki bi ga otrok spet rad imel. Po opisu sodeč je bil Srečo. Srečo pa je veljal za najmanj nežnega in mehkega. Torej: kaj je tisto, kar otroka privlači? – Za Darko je osnovni problem definirati razliko med kolonijo in klasičnimi institucijami. Je za to, da se definira najprej problem. Potem naj sledijo tehnike, ki se razlikujejo od klasičnih. Srečo ne vzdrži več; nekaj časa se je izmikal odgovoru na vprašanje, kaj je osnovni problem. Pritiski so pa prehudi. »Po mojem mnenju je problem, da šola zajebava, družina zajebava. Funkcija kolonije je, da proba biti manj zaje-bantska in da proba delovati tudi navzven. Centralni problem je: ta mularija je zavrta na področju kreativnosti, kar vključuje tudi čustveno zavrtost. Za kreativnost je psihodrama, muzika ... Za čustveno zavrtost imaš tu skupino, ki deluje drugače – če je skupina odprta, se zavrtost zmanjša, če je zaprta, je še nekaj ostane ... Prisegam na izkušnjo. Kreirati je treba situacije, v katerih gredo stvari same od sebe ven ...»

Tako je potekalo to sodelovanje in iz poročila o raziskavi je razvidno, da so prostovoljni sodelavci prispevali svoje tudi k analizi situacije in da sodelujejo še naprej pri oceni rezultatov in izdelavi nove platforme za nadaljevanje projekta.

Prispevek k odkrivanju problema

Če bi hoteli biti dosledni pri uporabi akcijskoraziskovalnega pristopa, se ne bi smeli izogniti obravnavi osnovnih konfliktov, ki so se pojavljali v socialnem polju projekta. Prisotnosti konfliktov ne bi smeli pojmovati neproblematizirano, kot pač vsesplošen pojav med ljudmi, ampak bi se morali vprašati, od kod izvirajo, kakšna je njihova narava, zakaj se niso razrešili in pod kakšnimi pogoji bi se lahko razrešili. Na ta vprašanja bi bili dolžni odgovoriti še posebej zato, ker je pojmovanje o družboslovni raziskavi kot konfliktnem dogajanju v samem središču koncepcije akcijskega raziskovanja. Ta zahteva je bolj plaidoyer za tak pristop kot obljuba, da bomo to storili v tem prispevku. Kljub temu bomo skušali nekoliko pobliže pogledati eno od spornih področij v okviru projekta, brez pretenzij, da bi odkrili korenine spora, pač pa z namenom, da prispevamo k odkrivanju pravega problema raziskave, kar je ključna naloga raziskovalca, ki v skladu z Gillijem sodi, da se problem odkriva v akcijski raziskavi sami in ga ne izberemo pred raziskavo. Izbor problema ni samovoljno dejanje raziskovalca, ampak ga »izbere« stvarnost sama, kar pomeni, da mora raziskovalec odkriti stvarne odnose, ki so problematični.

Sporno področje, ki ga imamo v mislih, so vprašanja v zvezi z institucionalizacijo socialnoterapevtske akcije. Skušali bomo analizirati osnovno navzkrižje, in sicer tako, da bomo najprej sestopili na pozicijo, ki nasprotuje institucionalizaciji, da bi odkrili njene bistvene premise in jih ločili od sklepov, ki iz teh premis ne sledijo, ki so jim protislovni, ki pa smo jih bili navajeni in ki so imeli določene praktične posledice. Prvotna dilema, »ali institucija ali ne«, se bo tako umaknila plodnejšemu vprašanju »kakšna institucija«, misleč pod »institucijo« seveda terapevtsko prizadevanje, o katerem poročamo.

Institucija, alternativna institucija, neinstitucija

Nasprotje, o katerem govorimo, sestavljata nasprotni poziciji na dimenziji, ki je po sodbi številnih sodelavcev projekta osrednja v celotnem projektu. To je dimenzija institucionalizacije-neinstitucionalizacije celotnega početja z otroki. Ena stran skuša videti v tem akcijskoraziskovalnem prizadevanju inovativen poskus uvedbe drugačnega, vendar ustaljenega strukturiranega in uniformnega načina vzgojnoterapevtskega obravnavanja motenih otrok (torej nove

institucije), ki ga pojmuje bodisi kot samo komplementarno prizadevanje obstoječih ustanov in organizacij, kot dopolnilo obstoječega vzorca, bodisi (nekoliko skrajneje) kot nov vzorec, ki naj zamenja obstoječega tako, da bi si počasi pridobil prostor pod soncem. Ne le v obliki nekakšne letne enklave, ampak da bi prodril v obstoječo ustanovo in nadomestil stari vzorec povsod, kjer se prakticira.

Druga stran pa vidi v tem početju prav tako inovativen poskus, da bi v odnosu do obravnave motenih otrok v celoti odpravili vsako »obravnavo«, vsak obrazec, vzorec, ustaljen način vedenja do njih kot posebne kategorije otrok. Tudi tu je mogoče (vsaj teoretično!) ločiti dve struji, in sicer tiste, ki bi se zadovoljili s prakticiranjem tega odnosa v bolj ali manj izoliranem počitniškem rezervatu, in one, ki stremitijo za tem, da bi tak odnos prevladal v družbi, in se zavzemajo zato za bolj aktivne strategije demonstriranja tega odnosa in vplivanja na obstoječe ustanove, skupine in skupnosti.

V samorazumevanju enega od raketniških vzgojiteljev prostovoljcev je ta pozicija izražena takole: »Nisem tukaj, da bi vzgajal otroke, nisem noben preklet vzgojitelj in policist; tukaj sem, da bi živel z njimi (da bi jim dal nekaj od svojega in da bi dobil nekaj od njih).« Zanj in za mnoge njegove tovariše to niso moteni otroci, ampak samo otroci. Eno osnovnih pravil za osebje v koloniji je bilo: »Ne osredotočati se na simptom.« Za prvo pozicijo je to – sklepam iz celotnega konteksta – metodična »finta«, ki pomaga vzpostaviti med otrokom in terapevtom odnos, ki se izkaže kot terapevtsko učinkovit.

Za drugo pozicijo pomeni isto pravilo načelno zavračanje nazora, po katerem so ti otroci moteni, kajti simptom je le zunanje znamenje motenosti (bolje torej: ignoriraj simptom!). Podobno se to nasprotje kaže v pojmovanju iger. Za pristaša institucionalizacije so te igre, v katerih sodelujejo otroci in terapevti, terapevtske, diagnostične in raziskovalne tehnike, sredstvo za doseganje terapevtskih ciljev, za nasprotno pozicijo so to samo igre, ki so same sebi namen, ali – kar je isto – ki so namenjene izražanju življenja, življenjskih funkcij.

Odkrivanje problema ali: čemu raziskovati?

Kako se ta dva nazora izražata v pojmovanju vloge raziskovanja in sploh znanstvenega pristopa do terapevtske akcije? Če pristajamo

na prvo pozicijo, skušamo razviti nov model, tj. ponovljivo strukturo, tehnologijo z vso organizacijsko nadgradnjo. Prizadevamo si, da bi dosegli določene terapevtske in vzgojne smotre. Da bi jih dosegli, moramo iz teh smotrov izpeljati kriterije terapevtske in vzgojne učinkovitosti (empirične mere učinkovitosti) in nato ugotoviti, katere akcije (kakšna vedenja) v dani situaciji so bolj, katere manj učinkovite. Konkretizirati moramo občo formo teorije akcije.

»Če hočeš doseči posledico (cilj) C, v situaciji S, stori A.«

Da bi prišli do vrste ali sistema takih empiričnih propozicij, se moramo opreti na empirično raziskovanje.

Če pristajamo na drugo pozicijo, nasprotujemo graditvi modelov (= kalupov, obrazcev), tehnologije in institucij, kot prav takih strukturiranih in ustaljenih načinov izvajanja neke družbene funkcije, in se zavzemamo za preprosto »skupno življenje« v obliki primitivne (ne v slabšem pomenu!) emocionalne skupnosti otrok in odraslih. To pomeni, da ne skušamo svojih dejanj spravljati v vzročno-posledično zvezo s cilji tako, da bi z opuščanjem neučinkovitih in s ponavljanjem učinkovitih akcij ustvarili realen sistem družbene akcije, ki bi bil učinkovitejši od alternativnih pri doseganju istih ciljev, in ki bi ga z ustreznim prilagajanjem »recepta« lahko ponovili v drugem kraju ob drugem času. Vse to bi vneslo v početje z otroki elemente urejenosti, stabilnosti, uniformnosti, strukture, funkcionalizma v nasprotju z nepredvidljivostjo, neponovljivostjo, pestrostjo in spontanostjo preproste »življenja«, ki nima neke prave funkcije. To pa tudi pomeni, da dopuščamo pojavljanje in ponavljanje neučinkovitih in škodljivih vedenj in se s tem odpovedujemo terapevtskemu cilju. Dejansko – pozicija je v tem konsenkvantna – zanje otroci niso bolni in potrebni zdravljenja. To je skrb tistih, ki so jih definirali kot bolne, motene in ki jih želijo pozdraviti. Oni so se gnali za denar in ugled, se otresali otrok in jih odrivali, namesto da bi živeli z njimi, jih razglasili za motene, ko so s pomočjo različnih simptomov zahtevali od njih, naj živijo z njimi. Pa naj sedaj prav ta denar in ta ugled zastavijo za njihovo »zdravljenje«, da jih bodo, pozdravljeni, urejeni in prilagojeni pustili pri miru v boju za denar. Res je pomembno, na čigavi strani smo (Whose side are we on? – H. Decker).

Naj v dopolnilo teh misli navedemo še odlomek iz prispevka Darke Podmenik Srečanje motečih z motenimi (in obratno):

»Stališča, s katerimi ilustriramo razlike med odraslimi v koloniji, neenotnost naših »vzgojnih principov« in nesmiselnost prilaganja problemom (spraševanju) na institucionalnem nivoju, bi z nove, zunajkolonijske perspektive lahko porabili ravno obratno. Poenotili bi jih v ilustracijo takih ali drugačnih vzgojnih principov, ki dajejo takšne ali drugačne vzgojne in terapevtske rezultate. Pri tem pa bi nas vodilo zaupanje v do sedaj izražene pozitivne ocene in anticipacija možnosti za koristno ponavljanje kolonijske situacije. V tem primeru bi se drugo leto otroci vključevali v kolonijo, ki bi imela definirane terapevtske in vzgojne cilje (na osnovi koristnih učinkov letošnje kolonije), izdelane principe delovanja in preizkušene vzgojitelje oz. terapevte v novi institucionalizirani vlogi. In v čem bi se taka kolonija razlikovala od vsakodnevnega, od »motečih« otrok motenega okolja? Kolonija na Rakitni je imela pomen (terapevtsko, vzgojno in še kakšno drugo »post festum« definirano vlogo) v svoji enkratnosti, nekonvencionalnosti, negotovosti in življenjskosti srečanja skupine otrok s skupino odraslih.«

Tu je jasno povedano, da za to terapevtsko kolonijo ni bilo teorije akcije, ki bi vsebovala trditve tipa »Če hočeš doseči cilj C, v situaciji S, stori A«; da taka teorija ni potrebna in je nasprotna pravemu pomenu kolonije; da je sicer možno dogajanje posiliti v to teoretično shemo, da pa je to razumevanje, ki je postfestno in zunanje, ni pa razumevanje akterjev samih. Implikacija za raziskovanje: s stališča akterjev, v tem primeru rakitniških vzgojiteljev prostovoljcev, je raziskovanje, ki bi vodilo do tako pojmovane teorije akcije v protislovju z njihovo pozicijo.

Tako se stvari zapletejo že ob osnovnem vprašanju, ali raziskovati ali ne. Če smo natančni: v protislovju z njihovo pozicijo je le raziskovanje, ki bi vodilo do teorije akcije, pojmovane na določen način. Raziskovanje s kakim drugim ciljem morda ni v tem protislovju. Ker pa druga stran teži ravno k oblikovanju teorije akcije in na njeni osnovi vzgojnoterapevtskega modela, vemo dovolj, da lahko uzremo konflikt.

Kompromis, ki omogoča laž

Ni sicer nujno, da bi taka, raziskovanju nenaklonjena pozicija, preprečila raziskovalni del akcije. Možen je kompromis, katerega

osnovna premisa je bila že izrečena: »Naj to delajo tisti, ki so otroke definirali kot motene, in jih skušajo pozdraviti in prevzgojiti.« To dopuščajoče stališče omogoča delitev vlog na »prostovoljne vzgojitelje-terapevte« (definirane tako »od zunaj«), ki so po samorazumevanju samo »odrasli, ki si želijo srečanja z otroki«, in na raziskovalce, ki so po samorazumevanju tukaj v dobro otrok, po razumevanju nasprotni strani pa nastopajo kot eksponenti tistih (»družbe«), ki so otroke »zmotili«, ki jih otroci motijo in ki bi radi otroke prilagodili na svojo motenost, čemur sami rečejo »pozdraviti in vzgojiti«. V tem primeru se moramo odpovedati konceptu akcijskega raziskovanja, saj problem, ki ga raziskujem (»Katere so učinkovito oblike terapije motenih otrok?«) s stališča sodelujočih prostovoljcev, ki naj bi tudi bili subjekt-objekt raziskave, ni stvaren problem. Tako formuliran problem vsebuje predpostavke, ki že vnaprej zapirajo možnost odgovora, ki bi bil realna, a bolj človečna alternativa obstoječi terapevtski praksi. Raziskovanje tega problema bi bilo torej prostovoljcem vsiljeno, oni bi ga trpno dopuščali, bolj ali manj vljudno in s prizanesljivim posmehom, kajti v resnici bi bilo prakticiranje prav tiste družbene moči, ki je ustvarila problem, oblika potrjevanja in zagotavljanja (nadzora) obstoječega, spremljana z ganljivo zaslepljenostjo raziskovalcev, ki verjamejo, da delajo v dobro otrok. »Terenska eksperimentalna inovacija«, ki bi jo tako načrtovali in izvedli, zatiskajoč si oči pred stvarnim problemom, bi bila lahko vzgled metodološko skrbno načrtovane in izvedene raziskave, v skladu z vsemi formalnimi standardi ocenjevanja empiričnih raziskav, hkrati pa zgled brezupnega pozitivizma: validna, saj bi v njej (potrudili bi se!) merili zares tisto, kar smo se namenili meriti, čeprav bi merili to, kar tega ni vredno in česar ne bi smeli meriti; zanesljiva, saj bi ob ponovljenih merjenjih dobili enake rezultate (in ta natančna ponovljivost nesmislov in nemoralnosti bi nas očarala); objektivna, kajti stopnja skladnosti med opazovalci bi bila visoka, saj smo vnaprej izključili tiste, ki »mislijo (in torej vidijo) drugače«. Torej: validna, zanesljiva in objektivna – laž!

Je terapija vendarle cilj?

Iz prej povedanega bi torej sledilo, da se odrekamo nekemu cilju, če se odrekamo kritičnemu ocenjevanju svojih dejanj glede na ta cilj, ali natančneje, če se odrekamo merjenju učinkovitosti svojih dejanj pri doseganju tega cilja. (Učinkovitost akcije je verjetnost, da bomo s to

akcijo dosegli cilj.) Cilja ne udejanjamo, ga ne realiziramo, ne jemljemo resno. Na ta način se je – tako smo ugotovili prej – odpovedal terapevtskemu cilju del sodelavcev projekta. To našo sodbo naj bi še podkrepila navedba mnenja, da otroci tako ali tako niso moteni.

A čemu so se potem hoteli srečati z otroki? Možni so nekateri naključni, naivni in neodgovorni razlogi, ki jih demantira sam napor prostovoljskih vzgojiteljev, ki so ga vložili v vzgojnoterapevtsko in raziskovalno delo. Da bi sodelovali v neki, kakršnikoli akciji proti nečemu obstoječemu za nekaj neobstoječega, da bi bil to protest, demonstracija, akcija zaradi akcije? Da bi intenzivirali življenjsko občutje, doživljanje življenja in »življenjskosti«; da bi odkrivali nove razsežnosti svojega bitja, se spoznavali v novih odnosih? Da bi storili dobro delo, izkazali ljubezen do bližnjega ali si ustvarili ustrezno okolje za prakticiranje joge, zena? ... A čemu z otroki, ki so bili razglašeni za motene? (Mimogrede: tudi v vseh teh primerih gre za smotrno ravnanje, pri katerem je treba meriti dejanja glede na cilj. Če hočeš doseči satori, moraš iti po poti odpovedi in discipline, če naj te joga kam pripelje, moraš opustiti kajenje, popivanje, svinjsko kračo in Micino bedro. Kako vemo, da je treba to storiti? Zagovorniki teh praktik se opirajo na izkušnje. »Meditacija ni dobra, če si se prej najedel« – lep stavek iz teorije akcije!).

Hočemo pozdraviti, nočemo zdraviti

Kakorkoli obračamo, vendar spet pristanemo v območju terapevtskega cilja. Domnevajmo zato, da so pristaši »neinstitucionalizacije« vendarle imeli terapevtski cilj. Da bi to utemeljili, moramo pokazati, da vendarle menijo, da so otroci moteni. Ko pravijo, da otroci niso moteni, mislijo, da po njihovem (ali našem) pojmovanju niso moteni, da pa so po mnenju njihovih staršev, učiteljev in zdravnikov vsekakor moteni in zato poslani na zdravljenje. Njihovi simptomi so se pojavili, ker so živeli v motenem okolju; to okolje je z neustrezno reakcijo na simptom, ko ga je skušalo neposredno odpraviti, simptom še utrdilo. K temu je pripomoglo še dejstvo, da so otroka opredelili kot motenega (ga napotili k zdravniku, psihologu, v vzgojno svetovalnico), in tako se je s stigmatizacijo utrdil začarani krog utrjevanja simptoma in motenosti. Vse to otroku zares otežkoča življenje in on ga zares otežkoča tudi drugim prek vseh meja potrpežljivosti in dopustnosti. »Ne zanikamo, da ima otrok simptom, v tem smislu je tudi za nas

moten,« bi rekli na prostovoljci, »objektivno zares moten. Toda razlika med našim pojmovanjem in pojmovanjem učiteljev ali staršev je bistvena: starše otrok moti, frustrira njihove ambicije, zamišljeni model življenja, idealno predstavo o otroku itd., zato je za njih moten. Mi v koloniji pa nimamo drugih ambicij, dolžnosti, ciljev, opravil, kot biti s tem otrokom, se mu posvetiti, biti dan in noč trideset dni z njim, živeti z njim, pustiti, da nas moti, ker nas v resnici ne moti pri ničemer, celo pri prizadevanju, da bi ga pozdravili, ne. Zato za nas ni moten. Zaznamovan je, nesrečen, nadležen in želimo, da ne bi bil tak. Mislimo ga »pozdraviti«, nočemo pa ga »zdraviti«, zato nas ne more motiti pri »zdravljenju«. Ne more biti ne dober ne slab bolnik, ne ubogljiv bolnik, ne poreden, ker ni zdravljen bolnik. Ne zaženemo se v to »terapevtsko podjetje«, da bi se borili s simptomi, da bi proizvajali zdravje, čimbolj učinkovito, metodično, urejeno, načrtno. Če bi to storili, bi bili jezni, ko bi kdo zmotil naš načrt, se ne pokoril naši metodi, nas oviral – kak mali moteni paglavec, ki bi odkril to naše veselje (kaj ga ne bi, ko ima s temi rečmi skušnje od doma, iz šole ...) in nam ga metodično skalil. Potem bi ga izključili iz kolonije in poslali v kolonijo za še bolj motene. Zato ne maramo vzgojnih in terapevtskih metod. Naša metoda je, da živimo z otrokom in se mu odzivamo.« To je najbrž pravi pomen sklepne stavke Darke Podmenik: »Kolonija na Rakitni je imela pomen v svoji enkratnosti, nekonvencionalnosti, negotovosti, nekonformnosti in življenjskosti srečanja skupine otrok s skupino odraslih.« Zdi se tako preprosto, da se čudiš, kako da nisi tega prej dojel.

Učinkovitost celote: neplodno zožen problem

Taka rekonstrukcija stališča pokaže, da bi bilo težko zanikati terapevtsko prizadevanje, ne le praktično, tudi načelno, našega »levega krila«. Kaj lahko sklenemo glede raziskovanja? Ko smo soočili »institucionalni« model z »neinstitucionalnim«, smo ugotovili, da pri zadnjem ni prostora za take vrste raziskovanja (tako usmerjeno), kot ga zahteva prvi model, ali za raziskovanje terapije sploh, saj smo zdvomili, da ima ta stran sploh terapevtske cilje. Sedaj smo pokazali, da bi ji kaj takega lahko očitali samo, če površno formalno logično, povežemo nekatera njena stališča v silogističen sklep, ne da bi se poglobili v stvarni pomen teh stališč. Skupina torej teži k terapevtskemu cilju in meri svoje ravnanje glede na ta cilj. Pri tem merjenju ima empirično

raziskovanje svoj prostor. Toda ne zanimajo je vzročno-posledične zveze med posameznimi (relevantnimi) dejanji in vedenji ter kriterijskimi variablami, zanima jo samo terapevtski učinek situacije kot celote. Ne zanimajo jo odgovori na vprašanja, kot so: »Kaj naj storim s takim in takim otrokom v taki in taki situaciji«, »Kako naj izrazim jezo, da bo vzgojno delovalo?« Obravnavati taka vprašanja bi pomenilo želeli metodo, vzgojna načela in tehnike. Zanima jih samo, ali je situacija kot celota, kot nerazrešen splet, navzven učinkovita. Kaj se dogaja v njej, naj ostane neznano, ali pa vsaj ne znano, na ta način, da bi bilo na osnovi tega znanja možno spremeniti situacijo v neko tehnologijo. Pri taki postavitvi problema je vendarle nekaj čudnega: v koloniji se ne trudimo, da bi zdravili, tj. da bi se ravnali po nekih terapevtskih in vzgojnih načelih in uporabljali ustrezne tehnike, in vendar nas zanima, če učinkujemo zdravilno.

Zakaj nas to zanima?

Kakšno praktično prizadevanje je za tem? Poskus, da bi bili do motenih otrok drugačni kot tisti, ki jih »zdravijo« in »vzgajajo«; poskus, pristopiti do njih drugače, uveljaviti alternativni pristop. Pravo praktično prizadevanje, ki nosi vprašanje o terapevtskih učinkih alternativnega pristopa, je prizadevanje za uveljavitev tega pristopa. Brez tega sicer lahko zastavljamo vprašanja le iz praznega »zanimanja«, ali morda zato, da bi se v enako praznem samozadovoljstvu potrepljali po ramah, češ bili smo uspešni, mi in nihče več, enkrat in nikoli več. Zato nas preseneti trditev, da je bila kolonija na Rakitni 1975 neponovljiva, preseneti nasprotovanje »koristnemu ponavljanju kolonijske situacije«. Želimo torej uveljavljati (= ponavljati) nov pristop in smo hkrati proti njegovemu ponavljanju. Kaj lahko to pomeni?

Nasprotovati ponavljanju bi pomenilo, da odrekamo otrokom, ki bi jim taka oblika »obravnav« koristila, možnost, da bi je bili deležni. Ne moremo si misliti, da se imajo otroci, ki so bili v tej koloniji, zahvaliti samo srečnemu naključju, ki se pojavi enkrat v zgodovini, da so bili deležni skrbi in nege v tej enkratni koloniji. To nasprotuje očitnim prizadevanjem in naporom terapevtov te kolonije.

Kolonija na Rakitni 1975 je bila vsekakor neponovljiva, kot je neponovljiv vsak posamezen dogodek, če ga gledamo kot posameznega, in nas zanimajo njegove neponovljive značilnosti in posebnosti.

Hkrati pa ima posamezen dogodek značilnosti, po katerih je enak drugim dogodkom, in je kot element neke kategorije nosilec običih značilnosti, torej »ponovljiv« in »zamenljiv«. Ni razloga, da ne bi bila tudi omenjena konkretna, posamezna kolonija nosilec običih značilnosti nekega razreda dogodkov, ki jih sami zagovorniki »neinstitucionalnega« pristopa imenujejo alternativni socialnoterapevtski pristopi. Razen če nas te značilnosti ne zanimajo, če nočemo tako gledati na stvar. A tedaj moramo opustiti tudi pojem alternativnega pristopa (kajti kaj je vsebina tega »pristopa« drugega, kot po abstrakciji posebnih značilnosti posebnih (terapevtskih) dogodkov dobljen opis njihovih skupnih (običajnih) značilnosti?). Opustiti moramo »alternativni« pristop. Tudi to je gotovo v nasprotju s pravimi prizadevanji skupine vzgojiteljev-terapevtov.

Kaj pomeni »ponavljanje kolonijske situacije«? Zdi se, da se v tem pojmu skriva pravi razlog za odklanjanje ponavljanja. Ponoviti situacijo kot posebno (enkratno), je protislovno. Ponovimo jo lahko kot konkretizacijo občega modela. (Spet smo pri tem nesrečnem modelu, ki vzbuja toliko odpora in strahu.) Da bi to lahko storili, moramo poznati strukturo modela ali vsebino pojma alternativni pristop. To pa pomeni, da moramo poznati notranjo strukturo kolonijske situacije, ne samo njene zunanje učinke; poznati moramo, po čem je drugačna, če je, kot predpostavljamo, drugačna. Če hočemo torej zares uveljavljati alternativni pristop, se ne moremo izogniti analizi vsebine, notranje strukture tega pristopa.

Trdi in mehki modeli

Nakazali smo že, od kod odpor do vzpostavljanja kolonijske situacije kot neke strukture, kot modela z ustaljenimi vzgojnimi principi in metodami. Ta odpor je utemeljen s pronicljivim preudarkom o verjetnih učinkih terapevtske tehnologije na motene otroke; tehnologije, ki ima domnevno enake učinke kot »vsakdanje od motečih otrok moteno okolje«. Je namreč predvsem nek postopek, urejen potek obravnave otrok. Deluje le, če njegovega poteka ne motimo. Otrokom je ta postopek vsiljen, zato reagirajo nanj tako kot običajno na situacije, ki so jim vsiljene: motijo ga, onemogočajo svoje »zdravljenje«, ostajajo moteni. Kaj pa je domnevno terapevtsko učinkovalo v naši koloniji? Vse tisto, kar je bilo v njej enkratnega in neponovljivega, improviziranega, življenjskega. Terapevtsko

je delovala strukturiranost, ne struktura, naključje, ne zakonitost, spontanost, ne premišljenost, odsotnost metode, ne metoda, ne določen model, temveč ne-model.

Je mogoče to hipotezo preveriti? Je mogoče ponoviti nestrukturirano situacijo? Je mogoče sestaviti model ne-modela? Ko takole postavljamo enega ob drugega protislovne pojme, se zdi, da to ni mogoče. In vendar: je mogoče ustvariti situacijo, kjer je prostor za spontanost, za igro, za enkratna in neponovljiva doživetja, za improvizacijo, za nepredvidljivo, za ustvarjalnost, za naključja ...? Situacijo, kjer je odsotnost toge metode metoda? Mislim da, in menim, da dosedanje terapevtske kolonije to potrjujejo. Nista samo dve alternativi: ali popolna odsotnost vzgojnih načel in metod, odsotnost kakršnegakoli stališča do vzgoje, razen tistega, ki zavrača vsa stališča in načela in naivno prepuščanje »srečanju« z otroki – ali toga in represivna pedagoška ustanova, ki poleg tega le deklarira svoje terapevtske in vzgojne cilje, njeni pravi cilji pa so drugačni. Modelov je cela vrsta. Skušajmo na zelo improviziran način navesti nekaj takih, ki bi zapolnili prostor med obema prej omenjenima skrajnostma na dimenziji institucionalizacije-neinstitucionalizacije, ali morda bolj tehnologijske-netehnologije. Dimenzije, ki bi jih lahko uporabili za tako klasifikacijo, še niso pojasnjene, morda bomo s to intuitivno klasifikacijo prispevali k dimenzionalni analizi.

- Na skrajnem koncu kontinuuma bi bil omenjeni »življenjski« model ali model »srečanje« (netehnološki model). Skupina odraslih preživi s skupino otrok (morda motenih, morda kako drugače prikrajšanih, morda čisto navadnih otrok iz soseske) mesec dni. Edina predpostavka je, da hočejo to delati, nič drugega; nobene teorije, nobene načelne kritike vzgoje, nobene težnje po vzgojni alternativni, nobenega protesta, nobene demonstracije, kajti vse to obvezuje k drugačnim vzgojnim načelom. Če so tu načela, sledijo tehnike ... Samo želja in veselje biti z otroki, živeti z njimi. Še več: če hočejo še poudariti to skrajnost, tedaj tudi ne smemo instalirati nobenega mehanizma učenja, tudi ne učenja na napakah, saj tudi to predpostavlja smotre in vodi prek selekcije »pravih« postopkov do tehnologije. Ostane samo: živite in veselite se!
- Drugi model bi se od prej omenjenega razlikoval prav po tem, da ima vgrajen nek mehanizem učenja. Predpostavlja sicer vzgojni smoter, do vzgojnih načel in tehnik pridemo pa induktivno,

s postopno selekcijo učinkovitejših pristopov. Rezultat je sicer neka vzgojna tehnologija, ki pa jo je razvila skupina sama in nima značaja vsiljene, heteronomne metode. Mehanizem učenja je primitiven, prej neosveščen kot osveščen, brez zavestnega prizadevanja po zagotovitvi povratnega sporočila; povratna sporočila so naključna, njihova predelava prav tako.

- Tretji model ima izpopolnjen mehanizem učenja, ki ga je sčasoma izdelala skupina sama, kar bi bilo zamudno in neracionalno glede na to, da si tu lahko pomagamo s spoznanji psihologije in drugih ved. Zato je bolj verjetno, da bo ta mehanizem vgrajen od zunaj, kar pomeni, da bi udeleženci morali imeti nekaj predznanja in predhodne izurjenosti v zagotavljanju relevantnih povratnih sporočil in v njihovi predelavi ter pomoč pri tem. Ta model ima lahko več različic glede na to, kako je organiziran feedback, njegova predelava in uporaba.
- Na drugem koncu dimenzije je – verjetno po nekaj prehodnih modelih – tisti model, ki se mu skušamo izogniti. Model s predpisanimi postopki, katerih legitimnost se dokazuje z vsem drugim, samo ne z očitno učinkovitostjo v situaciji sami, in pri katerem se feedback omejuje na poročila o izvršenih ali neizvršenih navodilih ali ukazih.

»Skupina – ustanova«

Večina dosedanjega družbenega dogajanja v okviru tega projekta se je sukala okrog odnosa med skupino prostovoljnih sodelavcev in poklicnimi sodelavci ustanove, v okviru katere se je projekt izvajal. Tudi spor okrog institucionalizacije ima to ozadje. Predaleč bi nas odvedlo, če bi skušali prikazati in analizirati še druge vidike tega konflikta in nakazati možnosti za rešitev, čeprav bi bilo to treba storiti. Morda bo tudi ta razprava pripomogla k temu. Navedimo le še nekaj možnih variant odnosa med »skupino« in »ustanovo«, pri čemer se omejemo le na tiste variante, ki že predpostavljajo, da se projekt odvija v okviru ustanove.

- »Omogočanje«. V primeru, da bi skupina pokazala iniciativnost pri razvijanju inovativnega pristopa, ki je po oceni »ustanove« perspektiven, ustanova sama pa ne more ali ne želi angažirati preveč svojih potencialov v tem podjetju, se lahko odloči za to, da bo projekt skupine omogočala, se pa ne bo vpletala in bo

- v okviru dogovorjenih meja pustila skupini »proste roke« (ali opravljala mecensko ali mentorsko vlogo).
- »Prenašanje«. Možno je, da ima skupina toliko družbene moči, ali da ustanova ne more prakticirati svoje družbene moči brez istočasnega prakticiranja moči skupine, da bo nehote morala trpeti, prenašati projekt skupine.
 - »Izkoriščanje«. Ustanova vključi projekt skupine v svoj projekt in uporabi skupino kot objekt, kar ima lahko različne oblike, npr. skupina opravlja praktično terapevtsko delo, raziskovalno delo tako, da se rezultati tega dela uporabijo za doseganje ciljev ustanove mimo interesov skupine. Interesi skupine so manipulirani.
 - »Simbioza« na osnovi pogodbe »daj-dam«, kot npr. »skupina ustanovi določeno delo –ustanova pa da skupini priložnost za praktične izkušnje«; sodelujoči ne sprašujejo po družbenih razsežnostih projekta (= pristanek na izkoriščanje).
 - »Sodelovanje«. Koordinirana akcija pri doseganju skupnih ciljev, katerih družbenega pomena se sodelujoči zavedajo in ga problematizirajo. Delitev dela v skladu z interesi in razpoložljivimi možnostmi. Medsebojno dopolnjevanje. Skupno odločanje brez manipulacije in izrabljanja.

Zavedamo se skrajno pomanjkljive opredelitve teh modelov, ki je opravičljiva samo s tem, da v drugih prispevkih o koloniji nismo našli kaj bolj izpopolnjenega na to temo – razen podrobnih prikazov nekaterih postopkov, ki bi sodili pod model III., in veliko implicitnih namigov v ostalih besedilih. Problem, ki bi ga morali rešiti, torej ni: tehnologija ali ne, institucionalizacija ali ne, ampak: kakšna tehnologija in kakšna institucija?

Literatura

- Adam, F. (1975). *Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje*, neobjavljeno.
- Adam, F. (1977). *Aspekti kvalitativne metodologije v sociologiji*, neobjavljeno.
- Argyris C. & Schön, D. A. (1976). *Theory in Practice, Increasing Professional Effectiveness*. London, Jossey-Bass Publ.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1960). *Group Dynamics, Research and Theory*. 2nd Ed. New York, Harper & Row.
- Cunningham, B. (1976). Action Research, Toward a Procedural Model. *Human Relations*, 29(3), 215–238.

- Flanagan, J. C. (1954). The Critical Incident Technigue. *Psychological Bulletin*, 51, 327–28.
- Gilli, A. G. (1974). *Kako se istražuje – Vodič u društvenim istraživanjima*. Zagreb, Školska knjiga, biblioteka Suvremena misao.
- Glaser Barney, G., A. & Strauss, L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine Publ.Co.
- Goodrich, W. & Boomer, D. S. (1958). Some Concepts about Therapeutic Interventions with Hyperaggressive Children. Social Casework, Part I. *Families in Society: The journal of contemporary social services*. 39(4), 207–213.
- Goodrich, W. & Boomer, D. S. (1958). Some Concepts about Therapeutic Interventions with Hyperaggressive Children. Social Casework, Part II. *Families in Society: The journal of contemporary social services*. 39(5), 286–292.
- Haag, F., Krüger, H., Schwärzel, W. & Wildt J. (ur.) (1975). *Aktionsforschung. Forschungsstrategien, Forschungsfelder und Forschungspläne*. 2. München, Juventa-Verlag.
- Jezernik M. (1968). Grupa i grupna dinamika. V: *Socialna psihologija*, Beograd, Rad.
- Kahn, A. J. (1970). The Design of Research. V: N. A. Polansky (ur.), *Social Work Research*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lazarsfeld P. F. (1972). Some Remarks on Typological Procedures, V: P. P. Lazarsfeld (ur.), *Continuities in the Language of Social Research*, New York, The Free Press.
- Lewin K. (1953). *Die Lösung Sozialer Konflikte*. Bad Nauheim: Christian Verlag.
- Milić, V. (1965). *Sociološki metod*. Beograd, Nolit.
- Novosel P. (1971). *Politička znanost: metode*. Zagreb, Naprijed.
- Pečujlić, M. (1976). Metodologija društvenih nauka. Službeni list, Beograd.
- Podmenik, D. (1976). *O skupnih in ločevalnih značilnostih tako imenovanih »novih« ali »alternativnih« oblik socioloških proučevanj*, neobjavljeno.
- Tripodi, T. Fellin, P. H. & Meter H. J. (1970). *The Assessment of Social Research*, Itasca, Peacock.