

Objektivnost kvalitativnega raziskovanja

Objectivity of qualitative research

Roman Koštal

Povzetek

Roman Koštal, prof. soc. ped., Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana. *Esej obravnava objektivnost in resničnost znanstvenih spoznanj, do katerih pridemo z raziskovanjem in z uporabo kvalitativne metodologije. Pri tem se sklicuje na rezultate slovenskega raziskovalnega projekta »Socialnopedagoške diagnoze«. Eno od vprašanj tega projekta je bilo, kateri so ogrožujoči in varovalni dejavniki biopsihosocialnega razvoja mladostnikov/ic ter kako te dejavnike doživljajo mladostniki/ce sami (ali jih doživljajo kot varovalne ali ogrožujoče za svoj razvoj). Mladostnikovo dožemanje je le ena od (vsaj dveh) resnic (pogledov) in pisec se ob tem sprašuje, katera resnica je prava, oz. v kakšnem smislu ter z uporabo kakšnih kriterijev lahko kot pravo izberemo resnico mladostnikov.*

Ključne besede: kvalitativna metodologija, objektivnost in resničnost spoznanja, konsenzualna in korespondenčna teorija resnice

Abstract

This essay discusses objectivity and veracity of scientific cognition resulting from research and qualitative methodology approaches. It draws on the results of a Slovenian research project titled 'Sociopedagogical diagnosis'. One of the questions of this project evolved around the protective and risk factors in the biopsychological development of adolescents and the way adolescents perceive these elements themselves (whether they see them as risk or protective factors in their development). Adolescent's perceptions are only one of (at least two) truths (views): the author asks which is the right one, and in what sense and by applying what criteria the adolescent truth can be chosen as the right one.

Key words: *qualitative methodology, objectivity and validity of the scientific data, consensual and correspondental theory of truth*

1. Uvod

Pisec tega članka sem sodelavec pri raziskovalnem projektu, ki nosi naslov **Socialnopedagoške diagnoze** (samopercepcija in samoprezentacija otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji, kot osnova za oblikovanje individualnih vzgojnih programov)¹⁷. Projekt temelji na metodologiji kvalitativnega raziskovanja.

Eno od pomembnejših raziskovalnih vprašanj je, kako mladostniki/ce razmišljajo o lastnih življenjskih izkušnjah, kako jih vrednotijo, oz. ali jih prepoznavajo kot varovalne ali ogrožujoče za njihov lastni osebni razvoj.

V prvem delu članka na kratko opisujem raziskovalni projekt. V nadaljevanju prispevka povzemam pojmovanja kvalitativnega raziskovanja nekaterih avtorjev in se s tem bližam tudi osrednjemu vprašanju – objektivnosti in resničnosti znanstvenih spoznanj, do katerih smo prišli med delom na omenjenem projektu s kvalitativnim načinom raziskovanja. Ker pa se bodo spoznanja nanašala na dejavnike, ki so jih mladostniki doživ-

¹⁷ Vodja projekta je doc. dr. Alenka Kobolt, njegov institucionalni nosilec pa Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Projekt financira Ministrstvo za znanost in tehnologijo RS.

ljali in razumeli kot varovalne ali pa ogrožujoče za njihov psihosocialni razvoj, podajam tudi (strokovne) opredelitve varovalnosti/rizičnosti.

2. Kratka predstavitev (izhodiščnega) raziskovalnega projekta

Koboltova (1996) poudarja, da so klasična, na medicinskem modelu utemeljena diagnosticiranja in razvrščanja otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji v svetu presežena. Ugotovili so, da sedanje diagnostične kategorije ne ustrezajo današnji značilni sliki težav posameznega otroka in značilnostim njegovega razvoja, kot tudi ne značilnostim primarnega socializacijskega okolja – družine.

Avtorica govori o sodobni diagnostiki, ki je procesna, upošteva okoliščine otrokovega življenja in se zaveda tudi vpliva strokovnjaka, ki diagnozo oblikuje. V vedno večji meri se tako upošteva tudi samodojemanje in samorazlago posameznika, njegovo doživljanje razvojnih nalog in opredeljevanje razvojnih načrtov, kar kaže predvsem (Kobolt, 1996: 2):

- socializacijske poti mladih, ki imajo težave pri vključevanju v socialno okolje
- najpogostejše obremenitve in dejavnike tveganja na tej poti
- posledice te socializacijske poti na polju samozaznavanja in obvladovanja razvojnih nalog otrok in mladostnikov v našem družbenem okolju
- posameznikove poglede na svoj trenutni življenjski položaj in poglede na prihodnost
- bistvene premise, na katerih lahko oblikujemo individualni vzgojni načrt in načrt socialnopedagoške pomoči za posameznika – v katere tipične skupine »prevladujočih problemov« in prevladujočih intervencij kot poskusa preprečitve, omilitve in socialno – terapevtske intervencije lahko strokovnjaki usmerijo svoje preprečevalno, usmerjevalno in terapevtsko delovanje ».

Namen raziskave je; na razmeroma velikem vzorcu ($n = 87$) dobiti temeljne podatke o samopredstavitvi/samodojemanju otrok in mladostnikov in oceno lastnih življenjskih položajev ter razvojnih načrtov; te informacije z upoštevanjem novih teoretičnih paradigem ovrednotiti; določiti osnovne skupine značilnih samopredstavitvev; na tej podlagi razvijati konceptualno drugačne oblike individualne in skupinske socialnopedagoške pomoči (Kobolt, 1996).

Temeljna metoda za evalvacijo in predstavitev stanja na raziskovalnem področju je metoda neposrednega stika z otrokom/mladostnikom. Temeljni vir pridobivanja podatkov je metoda polstrukturiranega intervjuja z otroki/mladostniki.

Kot je že iz podnaslova prispevka razvidno, nas pri raziskovanju zanima **samodojemanje** in **samopredstavitve** otrokovega/mladostnikovega življenja, oz. če smo nekoliko bolj natančni –na določeni raziskovalni stopnji nas je zanimalo, katere vplive v lastnem življenju so mladostniki doživeli kot varovalne in katere kot ogrožujoče v smislu vplivanja teh dejavnikov na njihov psihosocialni razvoj in zdravje. Če želimo pravkar omenjeno vprašanje pogledati z metodološkega stališča, se zdi, da so na tem mestu priročnejše nekatere metode in pristopi kvalitativnega raziskovanja. Nemenimo jim nekaj prostora.

3. Nekaterne pogloblitve značilnosti kvalitativnega raziskovanja

O kvalitativnem empiričnem raziskovanju govori Sagadin (1991) kot o raziskovanju, ki se je razvilo v samostojno obliko raziskovanja kot antipod kvantitativnemu raziskovanju. Njegove pogloblitve značilnosti povzema takole:

1. kvalitativno raziskovanje raziskuje kakovost situacij, dejavnosti, procesov, proizvodov, odnosov med ljudmi, idr.
2. uporablja kvalitativne raziskovalne tehnike, predvsem take, ki opravljajo svojo vlogo neposredno v rokah samega raziskovalca. Po taki vlogi prednjačita zlasti nestrukturirano opazovanje z raziskovalčevo udeležbo in nestrukturirani intervju. Za zbiranje podatkov je značilna komunikacija med raziskovalci in osebami raziskovanih situacij
3. ključni dejavnik v raziskovanju je raziskovalec, ki osebno, na kraju samem spoznava socialno okolje
4. raziskovanje je usmerjeno bolj v induktivno analizo podatkov in pridobivanje hipotez, kot v vnaprejšnje deduktivno postavljanje hipotez in njihovo kasnejše preverjanje
5. raziskovanje se usmerja na probleme manjšega obsega, bolj v obliki študije primerov
6. raziskovanje temelji na interpretativni (naturalistični, fenomenološki, hermenevtični) paradigmi, s poudarkom na razumevanju raziskovanih situacij z vidika njihovih udeležencev (akterjev).

Podobno poudarja tudi Mesec (1998) pri predstavljanju načel kvalitativnega raziskovanja, da so izhodišča kvalitativne raziskave predvsem stvarne, praktične, vsakdanje težave ljudi (in ne toliko teoretični deli posamezne vede). V skladu s tem naj raziskovalec ne raziskuje le tega, kar zanima njega, ampak tudi in predvsem tisto, kar je pomembno z vidika raziskovanih.

Tudi Fraenkel in Wallen (cit. po Sagadin, 1991) menita, da pri kvalitativnem raziskovanju raziskovalce še posebno zanimajo osebna mnenja ljudi v raziskovanih situacijah, njihove domneve, motivi, razlogi, cilji in vrednote.

Finch (cit. po Sagadin, 1991) prav tako meni, da kvalitativno raziskovanje odkriva pomene, ki jih udeleženci pripisujejo dogodkom in procesom. Govori o t.i. interpretativni epistemologiji, ki poudarja razumevanje smisla (pomena) socialnega sveta z vidika njegovih akterjev.

Hitchcock in Hughes (cit. po Sagadin, 1991) v tem smislu govorita o pozitivističnem in interpretativnem modelu, pri čemer za prvoomenjenega trdita, da je v bistvu tradicionalno empirično – analitično raziskovanje. Model je kot tak vezan na kavzalno paradigmo (ni pa ji identičen), na vnaprejšnje deduktivno postavljanje raziskovalnih hipotez in na kvantitativno metodologijo. Interpretativni model ima interpretativno paradigmatško podlago, pot do hipotez in teorij je induktivna, metodološko-tehnična plat pa kvalitativna. Pisca menita, da je za kvalitativnega raziskovalca ključno vprašanje, kako priti do avtentičnega poročila o življenju oseb v raziskovani situaciji, ne da bi podatke na silo tlačili v neko teorijo, oz. da bi resničnost silili v nek kalup.

Po Fettermanu (cit. po Sagadin, 1991), težijo pozitivisti za socialnimi dejstvi, ne glede na subjektivna dojetanja posameznikov, medtem ko si fenomenološko usmerjeni raziskovalci prizadevajo razumeti človeško vedenje z vidika udeležencev. Z drugimi besedami – slednjim je pomembnejše tisto, kar osebe v raziskovani situaciji mislijo, da je resnično, kakor pa objektivna resničnost. Tisto, v kar ljudje verjamejo, pač vpliva na njihovo delovanje, le - to pa ima realne posledice. Seveda to še ne pomeni, da se raziskovanje ukvarja zgolj s tistim, za kar raziskovani menijo, da je resnično, ne glede na to, kako to ustreza objektivni resnici.

Guba in Lincoln (cit. po Sagadin, 1991) govorita o konvencionalni in alternativni paradigmi:

1. konvencionalna paradigma:

- temelji na ontološki predpostavki o obstoju objektivne resničnosti, neodvisne od človekove percepcije

- ta resničnost je singularna, obstaja v naravi, deljiva je na dele, raziskovati jih je mogoče ločeno od celote
- med raziskovalcem in predmetom raziskovanja ni odvisnosti, da tako raziskovalec lahko poskrbi za ustrezno objektivno ločenost obeh
- primeren izid raziskovanja je serija posplošitev ali zakonov, ki so neodvisni od časa in kraja, oz. okoliščin
- med pojavi so vzročno-posledične zveze in za proučevanje le-teh je najprimernejši kontrolirani eksperiment
- raziskovanje je lahko vrednostno nevtralnno, neodvisno od vrednot
- konvencionalni paradigmi oblikujeta avtorja metodologijo (model) konvencionalnega raziskovanja, na temelju katere je nastal pozitivistični model.

2. alternativna paradigma:

- resničnost je mnogovrsta
- mnogovrstne resničnosti obstajajo le v človeških duševnostih
- raziskujemo jih lahko le celovito
- loči vsaj naslednje ravni razmerja med raziskovalcem in predmetom raziskovanja:
 - a) odziv (raziskovane osebe)
 - b) motnja (raziskovalčeva intervencija)
 - c) interakcija (raziskovani pojav prav toliko moti raziskovalca kot raziskovalec moti pojav)
- pomen časa in okoliščin je neizogiben, pričakujemo lahko (kot izid) niz delovnih hipotez, ki dajejo podlago za razumevanje posamezne enkratne situacije
- med vsemi elementi v nekem situacijskem kontekstu je stalna interakcija - govoriti o vzročno-posledičnih zvezah je brez pomena. Najprimernejše je opazovanje na kraju samem
- vrednotam in njihovemu vplivu na raziskovalne rezultate se ne moremo izogniti.

Ogledali smo si razmišljanja nekaterih avtorjev o kvalitativnem raziskovanju, pri čemer pa smo se že dotaknili tudi vprašanja, ki sem si ga tu zastavil za osrednjega. V mislih imam vprašanje objektivnosti in resničnosti znanstvenih spoznanj, do katerih smo prišli med (kvalitativnim) raziskovanjem pri omenjenem raziskovalnem projektu. Opazili smo namreč, da

avtorje znotraj kvalitativnega raziskovanja zanimajo raziskovane situacije, razumljene in doživete predvsem z vidika oseb znanstvenega raziskovanja. Finchova govori v zvezi s tem o interpretativni epistemologiji, Hitchcock in Hughes o interpretativnem modelu, Guba in Lincoln pa o alternativni paradigmi, ob čemer pa je bilo naznanjeno tudi pojmovanje problematike skozi prizmo tradicionalnega, empirično-analitičnega pojmovanja.

V smislu naše (konkretne) raziskovalne tematike bi na podlagi povedanega lahko oblikovali vprašanje takole: skozi raziskavo nas vodi radovednost o tem, kako otroci/mladostniki razmišljajo, vrednotijo in predstavljajo sami sebe, svoje notranje in zunanje doživljanje in vrednotenje ožje in širše socialne stvarnosti, vključno z dejavniki, ki jih sami opredelijo kot varovalne ali pa rizične za njihov osebni razvoj. Ko pravkar povedano premislimo, se nam nemara kaj kmalu zazdi, da smo se srečali le z eno izmed možnosti pojmovanja, doživljanja in interpretiranja - le z eno od možnih »resničnosti« dobljenih podatkov. Namreč, pojmovanje mladostnika predstavlja subjektivno doživljanje, ki mu lahko nasproti postavimo tudi neko objektivno (znanstveno, teoretično) pojmovanje problematike. V smislu doživljanja varovalnih/rizičnih dejavnikov bi to pomenilo: kar je za mladostnika varovalnost, bi si na podlagi določenih teoretskih konceptov lahko razlagali tudi kot tveganost. Iz tega pa posledično sledi še dodatno vprašanje: katero razumevanje podatkov je torej »bolj pravo«, resnično, oprijemljivo, oz. kako vemo, da kot tako lahko obravnavamo resnico otrok/mladostnikov, ki nas zanima.

Prišli smo do oblikovanja osrednjega problema - do (vsaj) dveh možnih gledanj in pojmovanj podatkov, dobljenih med delom pri raziskovalnem projektu. Na tem mestu bi nemara lahko neposredno obravnavali zastavljeno vprašanje, vendar naj pred tem vseeno predstavim nekatere predhodne teme. Menim, da nam bo to pomagalo bolje razumeti osrednji problem.

Povzemimo to, kar smo že ugotovili: pojmovanje tveganosti/varovalnosti dejavnikov, ki vplivajo na psihosocialni razvoj in zdravje mladostnikov, je mogoče obravnavati na dva temeljna načina: z vidika (raziskovanih oseb) - mladih in z vidika teoretičnih, znanstvenih dognanj. Pojmovanje varovalnih/rizičnih vplivov z vidika raziskovanih oseb nam bo ponazoril izsek iz intervjuja mladostnice, strokovno pojmovanje istega vprašanja pa si bomo ogledali predvsem v opredelitvah Kos - Mikuševe (1992, 1999).

Oglejmo si najprej pojmovanje in doživljanje življenjske zgodbe, kot jo je doživela in predstavila ena izmed mladostnic, ki smo jo intervjuvali med raziskovanjem (tabela 1).

Tabela 1: Ponazoritev problema z izsekom intervjuja mladostnice (dobe-
sedni zapis izjave)

...čez ene par let se je to vse skupaj popravilo, očim je sicer pil enkrat, dvakrat na mesec, ko so dobili plačo, pol pa je prišlo do tega, da je mama zanosila z njim, tako da imam sedaj tudi eno polsestro staro sedem let, to je bilo v mojem petem razredu in takrat se je očim odločil, da bo nehal pit in vse, bil se je pripravljen nekak zdraviti, potem se je zgodilo to, da se je njegova mama obesla, to je bilo leta 1990. Takrat se je vse porušilo. Od tistega dneva je bil potem samo 6 dni v enem letu trezen. Neprestano je pil, tistega dneva ne bom nikol pozabila. Bila je glih sobota in smo šli nakupovat obleke za mene, najprej je mami kupil zlat prstan, potem je meni kupil eno obleko. Bili smo srečna družina navzven in navznoter. Potem je prišel njegov sodelavec povedat, da se je njegova mama obesila, da je sestra njegova klicala, da naj pride v C. Takrat je začel pit. To je bilo meseca maja 1990, ko je začel mami pretepati in tudi mene je pretepal in jaz sem takrat prvič storila korak proti njemu. Imela sem ga rada, tudi on je imel mene zelo rad. Marsiker pravi, imam očima pa me nima rad, imam ful probleme, jaz jih do takrat nisem imela nikol. Takrat sem storila korak proti njemu in sem pač poklicala policijo zaradi tega, ker je mami vrgel en teden pred porodom povijalno mizo na trebuh. Takrat sem se ustrašila za otroka, ki ga je ona nosila v sebi in za njo. On pač tega ni mogel prenest, ker je bil pač v policiji, bil je uslužbenec policije, in ni mogel prenest, da so ga prišli policaji iskat, njegovi sodelavci, opravičevali so se, da si niso nikoli mislili, ker je pač v službi vesten delavec. Drugo je bilo, ko se je pokazalo, da je duševni bolnik, kar je pustilo posledice ne njegovi psihi. Njegov psihiater je ugotovil, da je zbolel za shizofrenijo in da se to pač ne da pozdraut. Mogel bi sicer iti na zdravljenje alkoholizma, ampak prisilit se tega ne da, niti s sodnikom, nikakor, da bi ga prisilil. Moral bi jemati tablete, ampak jih ni jemal, tako da je bilo potem stanje čedalje slabše.

V osmem razredu sem se odločila, da tega ne bom več prenašala, niti nisem mogla več prenašati, ko sva se z mami pogovarjale, da bi pač rada šla stran od njega živet, čeprav ga imam rada, pač ne želim živet niti v pijači, niti v ustrahovanju ubil te bom, ubil vaju bom, ubil bom vse tri, zažgal vas bom in take fore kakor jih je imel on. Zato sem se odločila, da bom šla stran živet. Mami to pač ni bilo po godu in je pač rekla, da bo šla ona stran, nikakor ni mogla. Vedno ko sem jo vprašala zakaj ne more iti,

je rekla, da mu je to dolžna. Nikol mi ni bilo jasno zakaj, zakaj mu bi bila ravno ona toliko dolžna, to mi nikakor ni šlo v glavo.

Potem sem se odločila za ta korak, ko sem vidla, da jo non stop pretepa, bil je problem tuki ko sem bila jaz zraven. On je mene enkrat udaril in sem se mu uprla. Jaz sem ga udarila nazaj in takrat je videl, da se mu jaz ne bi pustila tako kot moja mami. Takrat ko sem bila jaz zraven nje, ni nič naredil, ko pa sem bila jaz v šoli, je bila ona doma, ko sem prišla domov, je bila vsa plava, vse mi je zaupala, da jo je tudi štirikrat posilil. In potem sem se odločila, da grem ven, to je bilo meseca maja 1993. Štiri-krat sem ji v enem mesecu rekla, ker bo prej spokal od bajte, jaz ali on. Vedno je govorila počakaj, počakaj. Četrtrič je rekla pojdi, imaš vrata odprta. To me je zelo prizadelo, ker je pač raje izbrala tisto osebo, ki jo pretepa in greni življenje kakor pa lastnega otroka. Šla sem na socialno, povedala, da imam doma take in take probleme, da mi tudi v šoli več ne gre, da sem v osmem razredu. Mogla sem nekaj narediti. Potem sem šla v Malči Belič na Viču.¹⁸

Seznani smo se z doživljanjem lastnega življenjskega položaja mladostnice. Na podlagi verbatimov (dobesednega zapisa) bi se lahko lotili podrobnejšega prepoznavanja in analize varovalnih in rizičnih dejavnikov, kot jih je doživela mladostnica, vendar pa bo na tem mestu, kot tudi za naše nadaljnje razmišljanje koristno predvsem, če se ustavimo pri nekaterih dogodkih, ki jih je mladostnica uvrstila med za njo varovalne dejavnike. Pravkar povedano je tudi razlog, zakaj več pozornosti namenjam varovalnim dejavnikom, rizične pa le omenjam.

Varovalni dejavniki, kot jih je doživela mladostnica, torej so:

- zaradi nevdržnih razmer v družini (...neprestano je pil... (očim); ...je začel mami pretepat in tudi mene je pretepal ...) je poklicala policijo in ukrepala proti očimu (...in jaz sem takrat prvič storila korak proti nje-mu), s katerim je imela (do tedaj) dober odnos (imela sem ga rada, tudi on je imel mene zelo rad)
- v osmem razredu se je odločila, da bo odšla od doma (potem sem se odločila za ta korak, ko sem vidla, da jo non stop pretepa ...)
- uprla se je očimu (...sem pač poklicala policijo ...; jaz sem ga udarila nazaj in takrat je videl, da se mu jaz ne bi pustila tako kot moja mami ...; Takrat ko sem bila jaz zraven nje (mami) ni nič naredil...)

¹⁸ Intervju z mladostnico je izvedla mag. Jana Rapiš Pavel, sodelavka pri raziskovalnem projektu, in ga navajam z njenim dovoljenjem.

- odšla je na CSD, povedala o problemih in bila premeščena v mladinski dom (*Mogla sem nekaj narest...*).

Toliko o mladostnici in o njenem dojemanju lastnega položaja. Drugo, že omenjeno možno gledišče in obravnavanje pojmovanja rizičnosti in varovalnosti so (teoretične) opredelitve dejavnikov.

4. Nekatera teoretična pojmovanja varovalnosti/rizičnosti življenjskih vplivov

V zvezi s tem se mi zdi zanimivo vprašanje Kos-Mikuševe (1992), zakaj so se pri otroku A ali pri otroku B razvile psihosocialne motnje. Zakaj se pri otroku C, ki ima enak nevrofiziološki odklon kot otrok A, ali pri otroku D, ki živi v enako neugodnem okolju kot otrok B, te motnje niso razvile? Vprašanje podkrepi še z izsledkom raziskav, ki pravijo, da večina otrok, ki izhaja iz zelo neugodnih okolij, nima psihosocialnih motenj!

Gre za otroka, pri katerem je napoved razvoja psihosocialnih motenj postavljena na podlagi konstitucionalnih, družinskih, socialnih in drugih znakov tveganja, izrazito neugodna, kljub temu pa ostaja otrok osebno zdrav in uspešno obvladuje socialne zahteve in pritiske okolja (Kos-Mikuš, 1992:25).

Garmezy in Anthony (cit. po Kos-Mikuš, 1992) v tem smislu govorita o **odpornem in neranljivem** otroku.

Zdi se, da ima tak otrok, ki je objektivno gledano pri svojem osebno-nem razvoju ogrožen, vendar to nevarnost vseeno preseže dovolj dobro, neke »varovalke«. Kos-Mikuševa (1992:26) jih imenuje **varovalni dejavniki-procesi osebno-nem razvoja**; s tem izrazom pojmuje pojave, dogajanja, procese, katerih vpliv na posameznika, izpostavljenega ogrožujočim dejavnikom, zmanjšuje ali izniči učinke neugodnih okoliščin.

Varovalne dejavnike razdeli Mikuševa (ibid.) na tiste, ki se nanašajo na otrokove lastnosti in na tiste v njegovem ožjem in širšem socialnem prostoru. Na kratko si jih ogledjmo:

4.1. Varovalni dejavniki lastni otroku

Sem sodijo predvsem: ženski spol, temperamentne lastnosti značilne za lahko vzgojljivega otroka (zmerna intenziteta reakcij, dobra prilagodljivost, pozitivno osnovno razpoloženje), socialne sposobnosti, sociabilnost, dobri odnosi z vrstniki, sposobnost konstruktivnega prispevanja k skupinski dejavnosti, sposobnost prevzemanja različnih vlog v skupini, sposobnost po-

stopnega izvajanja načrtovane dejavnosti, sposobnost izrabiti možnost in vire, ki so na voljo v okolju, dobra pozornost, dobre intelektualne sposobnosti, sposobnost abstraktnega mišljenja, miselna prožnost, sposobnost preizkušanja različnih načinov pri reševanju nalog v novih okoliščinah, sposobnost obvladovanja in uravnavanja impulzov, dejavna usmeritev in vera v to, da je z lastnimi prizadevanji mogoče uravnavati svojo življenjsko pot ter usmerjenost v prihodnost).

4.2. Varovalni dejavniki znotraj družine

V to kategorijo uvršča avtorica (ibid.): dobre medosebne odnose, dober odnos otroka z vsaj enim od družinskih članov, dober odnos s sorojenci, jasno postavljena pravila vedenja v družini, podpora staršev in psihosocialno zdravlje matere.

4.3. Varovalni dejavniki v širšem okolju

Pomembni so zlasti za otroke, katerih družinsko okolje je izrazito neugodno in ogrožujoče za otrokov psihosocialni razvoj (vključenost v širšo socialno mrežo), varovalnost lahko prihaja posredno, (npr. od enega izmed članov) ali neposredno, vključenost otroka v prosocialne skupine (športni klubi, taborniki, skavti, verouk...), ki otroku omogočajo, da dosega uspehe, nove - ugodne izkušnje v medosebnih odnosih in razvija pozitivno samopodobo.

4.4. Varovalni dejavniki v šolskem okolju

Varovalni vpliv šole je največjega pomena za otroke, ki odraščajo v neugodnih družinskih in socialnih razmerah. Razlike v vedenju otrok so sistematično povezane s kakovostjo šole kot socialne organizacije. Pomemben je šolski uspeh (vsaj na/pri enem področju, predmetu), dobri odnosi z učitelji in/ali prosocialno vrstniško skupino, priložnost za socialno učenje ali učenje po modelu, SUT (pravočasno odkrivanje, diagnostika in ustrezna pomoč).

Glede varovalnosti razmišlja Hurrelmann (1988) o specifičnih individualnih zmožnostih in veščinah za spoprijemanje s stresom. Sem sodijo predvsem sposobnosti za samoocenitev, samoregulacija in samousmerjanje. Večja ko so prizadevanja posameznika za diagnosticiranje stresne situacije in bolj ko so korekcije fleksibilne, večja je sposobnost spoprijemanja (bolj ko so pasivna, slabša je prognoza).

Nasproti varovalnim dejavnikom bi tako lahko postavili **ogrožujoče, rizične dejavnike, oziroma dejavnike tveganja**. Kos-Mikuševa

(1999:25) le-te opredeljuje kot tiste, ki jih predstavljajo »karakteristike, variable ali slučajni dogodki, katerih prisotnost v življenju posameznika poveča statistično verjetnost, da bo ta posameznik v primerjavi s svojim slučajno izbranim parom iz splošne populacije razvil psihiatrično ali psihosocialno motnjo«.

Tako smo spoznali tudi drugo možno obravnavanje rizičnosti in varovalnosti življenjskih dogodkov in s tem dobili dva okvirja, ki jih potrebujemo za nadaljnje razmišljanje. Poleg tega pa smo že naznanili, da se bomo ukvarjali tudi z resničnostjo podatkov, ki smo jih zbrali in navedli znotraj omenjenih okvirjev. Morda bi bilo v skladu s tem najbolje razložiti omenjeni pomislek glede resničnosti podatkov.

5. O dveh razlagalnih okvirjih istega vprašanja

Spomnimo se najprej t.i. znanstvenega, objektivnega pojmovanja varovalnosti življenjskih vplivov, kot jih razume Kos-Mikuševa (1992), in se nekoliko bolj pomudimo pri avtoričini predstavitvi varovalnih dejavnikov znotraj družine (prim.str. 8). V tem smislu razmišljam, da omenjeni dejavniki v družini povečujejo verjetnost ugodnega otrokovega psihosocialnega razvoja.

In kaj izvemo iz drugega okvirja, iz subjektivnega doživljanja mladostnice?

Zapisal sem že, da je kot varovalne vplive izpostavila upor očimu, s katerim je imela poprej dober odnos, odhod na CSD in odhod od doma, ter namestitev v mladinskem domu (prim.str. 7).

Ob obeh interpretativnih okvirjih (teoretski okvir, doživljanje mladostnice) se zdi, kot da smo prišli do kognitivnega konflikta, saj se okvirja med seboj ne ujemata!?

Gledano skozi prizmo »objektivnega« (teoretskega) pojmovanja varovalnosti, dobri medsebojni odnosi v družini povišujejo možnost varovalnega vplivanja na biopsihosocialno zdravje mladostnika. Mladostnica je poprej dobre odnose z očimom in mamom sicer pretrgala, vendar je sama to opredelila kot zanjo varovalno (... *čeprav ga imam rada, pač ne želim živeti niti v pijači, niti v ustrahovanju; ...zato sem se odločila, da bom šla stran živet. Mami to pač ni bilo po godu*...).

Odločitev mladostnice za odhod od doma zaradi nevzdržnih razmer in odnosov v družini je bila verjetno pogojena tudi z nekaterimi varovalnimi dejavniki v mladostnici, kot jih naniza teoretski okvir (dejavna usmeritev in

vera v to, da je z lastnimi prizadevanji mogoče uravnati svojo življenjsko pot, ter usmerjenost v prihodnost, specifične individualne zmožnosti za spoprijemanje s stresom), vendar pa same odločitve in odhoda od doma na podlagi teoretskih spoznanj in opredelitev ne moremo pojmovati kot varovalne. Poleg tega lahko razberemo, da se je mladostnica uprla edinemu družinskemu članu, s katerim je imela dober odnos, kar bi bilo gledano skozi prizmo objektivne (teoretske) resnice tvegano. Seveda tega ni storila zlahka, brez ustrezne čustvene bolečine (... *čeprav ga imam rada, ne želim ...*), kljub temu pa je doživela dejanje kot varovalno, rešilno.

Vidimo torej, da se »objektivno« (teoretsko) pojmovanje in »subjektivno« doživljanje mladostnice razlikujeta in morda nas prav ta razlika zbega pri našem hotenju »delovati strokovno, resnično, pravično, nepristransko« Kaj zlahka se namreč vprašamo, katera resnica, gledanje, pojmovanje je »pravo«, oziroma za naše strokovno delovanje bolj oprijemljivo?

Morda je sreča na naši strani ob spoznanju, da v dvomu nismo osamljeni. Moser (po Sagadin 1989) se je v svojih razmišljanjih spraševal podobno. Oglejmo si del le-teh in morda nam bo postala pot do odgovora bolj pregledna.

6. Objektivnost in resničnost dobljenih znanstvenih spoznanj

Avtor podaja t.i. **teorijo skiciranega diskurza** in pri tem oblikuje merila skiciranega diskurza, od katerih je najbitvenejše merilo - demokratizacija družbenih odnosov (diskurz ne sme preskočiti interesa za demokratizacijo družbenih odnosov; naj omenim, da svoj diskurz Moser postavlja v službo kritične družbene znanosti, ki si prizadeva za demokratizacijo družbenih odnosov). Iz pravkar omenjenega izhajajo nadaljnja tri merila:

1. merilo paradigmatške transparence; govori o tem, da če hočemo smiselno razpravljati o resničnosti argumentov, ki pridejo v diskurz, jih je treba predstaviti v okviru ustrezne/ih paradigme/em. Merilo paradigmatške transparence opredelimo po virih podatkov, ki pa so vednost pridobljena v vsakdanjem življenju, vednost o obratovanju družbenih institucij, ustrezno teoretično - znanstveno in filozofsko znanje/spoznanje in sistematično poizvedovanje pri danem projektu akcijskih raziskav).
2. izjave obstoječega ne smejo le pozitivistično odslikavati
3. izjave in argumenti ne smejo legitimirati in s tem zastirati družbenih neenakosti.

Moser tudi poudarja, da mora biti pri vseh podatkih, ki jih vključimo v diskurz, jasno predstavljena metodološka pot njihovega nastanka in pojmovno – teoretski kontekst, v katerega so vpeti. Pri tem loči tri merila kakovosti zbiranja podatkov pri akcijskem raziskovanju:

1. **transparenca:**

...gre za transparento funkcij, ciljev in metod raziskovalnega dela, njihovo javno razgrnitev in s tem razvidnost raziskovalnega procesa za udeležence akcijskega raziskovanja. Merilo prav tako zajema transparento izbire strokovne in znanstvene literature;

2. **skladnost:**

...med metodami in cilji raziskovalnega dela, med cilji in teoretičnimi osnovami raziskovalnega dela;

3. **vpliv (raziskovalca):**

...raziskovalec pri izbiranju podatkov ne sme zavestno vplivati na raziskovalni proces tako, da bi ga popačil. Prav tako ne sme pristransko vključevati v teoretično podlago raziskave samo nekaterih delnih izsledkov.

Na podlagi povedanega oblikuje Moser merilo objektivnosti spoznanj v smislu **konsenzualne teorije resnice**, po kateri je določena izjava veljavna, če jo vsi priznajo. Pri tem poudarja, da ni nujno, da bi vsi prizadeti v diskurzu vedno sodelovali pri argumentiranju. Potemtakem je soglasje načelno le približno, novi argumenti novih partnerjev v nadaljnjih pogovorih lahko pomenijo predelavo prejšnje utemeljitve.

V diskurzu si prizadevamo, da bi zagotovili in utemeljili usmeritve za ravnanje, poleg empiričnih rezultatov in rezultatov naše raziskave vključujemo tudi druge vrste podatkov in informacij. Resničnost empiričnih rezultatov se mora izkazati v procesu argumentacije in se tako ne priznava avtomatično. Tako moramo tudi sam diskurz nadzorovati, kar je nenehno spraševanje v smislu – ali so trditve dovolj utemeljene, so pojmi, ki jih uporabljamo pri argumentiranju, rabljeni vedno v istem pomenu, ali gre za skladnost argumentov ipd..

Podobno razmišlja tudi Mesec (1998), ko opisuje naravo poteka kvalitativne raziskave po načelih sekvenčne analize. Kvalitativna raziskava namreč ne poteka linearno, pač pa kot vrsta kratkih, zaporednih raziskovalnih ciklov ali sekvenc, v katerih si sledijo formuliranje problema oziroma hipoteze, zbiranje gradiva in analiza (diskurz), reformulacija problema ali formulacija novega problema, ponovno zbiranje gradiva, analiza...

Na tem mestu pa se mi zdi umestna opomba Sagadina (1989), da ima

diskurz svoje mesto ne le pri akcijskem raziskovanju, ampak lahko pomeni obogatitev tradicionalnega empirično – analitičnega raziskovanja, še posebno pri razlagi rezultatov obdelanih podatkov. Tradicionalno raziskovanje gradi objektivnost spoznanj načelno na t.i. **korespondenčni teoriji resnice**, na kateri temelji tudi preverljivost raziskovalnih ugotovitev (merilo intersubjektivnega ujemanja, skladnosti različnih raziskovalcev o istem predmetu spoznavanja).

Avtor vidi ob korespondenčni teoriji resnice dovolj prostora za konsenzualno teorijo, ob čemer poudarja, da empirični podatki in ugotovitve, do katerih pridemo, niso zgolj odraz nečesa zunaj naše spoznavajoče zavesti, ampak je ta zavest tudi njihov soustvarjalec. Pri tem poudarja kot pomembno prav interakcijo med subjekti in objekti raziskovanja, ki jo je tem več, čim več je komunikacije med udeleženci v raziskovanju. Pridali bi lahko tudi misli Adama (1982), ki razlaga Webrovo pojmovanje družbe. Le-ta nima nobenih posebnih lastnosti, ki bi bile neodvisne od posameznikov kot članov družbe. Pomembna je smiselna povezanost, ki pa je možna le skozi (raz)umevanje.

Ob upoštevanju tega vidimo, da je pri takem raziskovanju poleg korespondence med raziskovalci zaželen tudi dogovor na podlagi diskurza.

Misel nas je tako pripeljala do smiselne povezanosti. Kot bi hoteli reči, da so skrajnosti malokdaj zaželene in je obetavnejša srednja ali, v skladu z okoliščinami, fleksibilna pot. Pa vendar smo si morali najprej ogledati oba pola.

Vrnimo se ponovno k izhodiščnemu raziskovalnemu projektu in razmišljajmo, kaj pravkar podana povezanost, kot tudi Moserjeve misli, pomenijo v našem razmišljanju.

Kot je bilo uvodoma že rečeno, sodi tudi naša raziskava na področje kvalitativnega raziskovanja, kar pomeni tudi, da postopki raziskovanja temeljijo (pretežno) na kvalitativni metodologiji. V skladu z njo smo postavili v ospredje razumevanje raziskovanih situacij iz perspektive oseb raziskovane situacije. Le-to je razvidno že v podnaslovu raziskave (**samopercepcija in samoprezentacija otrok in mladostnikov...**). Del raziskovalnega vprašanja je tudi problem dejavnikov, ki so jih otroci/mladostniki doživeli kot varovalne ali pa rizične za njihov osebostni razvoj. Tudi tukaj je bilo pomembno njihovo dožemanje in v skladu s tem njihova »resnica«.

Tako smo dobili poglede in doživljanja mladostnikov, ki so vsekakor pomembna in merodajna, vendar pa smo ob njih pomislili, da so le »del resni-

ce«. Kar se je npr. njim zdelo varovalno, bi (obče gledano) lahko bilo tudi tvegano. Nejasnost je bilo treba odpraviti, tako med raziskovalcem in osebo raziskovane situacije kot tudi med raziskovalci samimi in prav tu so nam prišli nasproti postopki, ki smo jih srečali pri spoznavanju konsenzualne in korespondenčne teorije resnice.

Spomnimo se razmišljanj Moserja, ko govori o konsenzualni teoriji resnice na podlagi diskurza.

Naše delo je to teorijo odslikavalo predvsem v naslednjem; potrebna je bila nenehna komunikacija tako med raziskovalci kot tudi med raziskovalci in raziskovanimi osebami in iskanje konsenza. Po posnetih intervjujih smo se raziskovalci morali točno dogovoriti in določiti, katere izjave bomo umestili med za otroka, mladostnika/co rizične, varovalne ali nevtralne dejavnike. Skladnost pri umeščanju smo preverjali tako, da smo trije ocenjevalci obdelovali isti primer, pri čemer smo prešli na področje korespondenčne teorije resnice. Dobljene rezultate/umestitve smo nato vrnili avtorjem gradiva (otrokom/mladostnicam), ki so dodali svoja mnenja pa tudi lastno doživljanje varovalnih/rizičnih vplivov na njihov psihosocialni razvoj (fleksibilnost na relaciji objekt/subjekt raziskovanja). Potrebno je bilo torej soustvarjanje (prim. Sagadin, 1989, str.339), ki je dalo odgovor: sprejeli smo »resnico oseb raziskovane situacije«, ob čemer smo se zavedali, da obstaja še neka druga resnica. Za naš raziskovalni problem je bila merodajnejša prva, vendar pa smo morali v pogovoru in s korespondenco doseči dogovor glede opredelitve izbrane resnice.

7. Sklepne misli

Ob koncu bi svoje razmišljanje povzel nekako takole: Glede na to, da smo se v kvalitativnem raziskovanju ukvarjali pretežno s kvalitativno metodologijo, nas je zanimal predvsem pogled oseb raziskovane situacije na raziskovalni problem, torej »njihova resnica«. Ob tem smo se zavedali, da je to le ena plat resnice, za nas sicer pomembnejša, morali pa smo jo umestiti in utrditi. Glede na uporabo kvalitativne metodologije bi pričakovali, da bomo pri tem morda uporabljali le doktrino konsenzualne teorije resnice, izkazalo pa se je, da je bilo dovolj prostora za obe – tudi za postopke korespondenčne teorije. »Resnični« sta torej obe resnici, potrebno pa se je bilo pogovarjati, razpravljati, usklajevati, dogovarjati in opredeljevati. Ob tem in s tem pa je bilo, po mojem mnenju, preseženo togo ločevanje interpretativne paradigme raziskovanja od tradicionalnega, ki bi z vidika prispevka teoriji in praksi ne imelo nobene koristi (prim. Sagadin, 1991:547).

8. Literatura

Adam, F. (1982). Kvalitativna metodologija in akcijsko raziskovanje v sociologiji. V Šešerko, L. (ur.), Časopis za kritiko znanosti, (X) 53–54, 132–245.

Hurrelmann, K. (1988). Social structure and personality development. Cambridge University Press.

Kobolt, A. (1996). Socialno pedagoške diagnoze (predstavitev raziskovalnega projekta – interna uporaba).

Kos-Mikuš, A. (1992). Varovalni dejavniki psihosocialnega razvoja-uporabnost za preprečevanja mladoletniškega prestopništva. Revija za kriminalistiko in kriminologijo, 43 (1), 25–32.

Kos Mikuš, A. (1999). Teoretični koncepti nastanka in vzdrževanja psihosocialnih in psihiatričnih motenj v otroštvu. V Kraševac Ravnik, E. (ur.), Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Ljubljana: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše. Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Rapuš Pavel, J. (1996). Socialno pedagoške diagnoze (raziskovalno gradivo pri raziskovalnem projektu - interna uporaba).

Sagadin, J. (1989). Paradigmatska plat akcijskega in tradicionalnega empiričnega pedagoškega raziskovanja v luči objektivnosti in resničnosti znanstvenih spoznanj. Sodobna pedagogika, XL (7-8), 335–340.

Sagadin, J. (1991). Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje. Sodobna pedagogika, XL (7-8), 342–355.

Sagadin, J. (1993). Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera. Sodobna pedagogika, 44 (3-4), 115–123.

Sagadin, J. (1993). Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera (2.del). Sodobna pedagogika, 44 (5-6), 217–224.

Izvorni znanstveni članek, prejet septembra 1999.

