

## Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar

KERSTIN GÖRANSSON

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation, Mälardalens högskola

CLAES NILHOLM

Sektionen för pedagogik/psykologi, Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping

Det är närmast ett mantra att man inte kan dra slutsatser från urval till population i studier med kvalitativa data. Åtminstone inte i den meningen att resultaten – till exempel uppfattningar, beteenden, processer – representerar elever, lärare, skolor etcetera i allmänhet. Den tankestruktur som ligger bakom representativitet som grund för generalisering till en population har rötter i en mer kvantitativt grundad vetenskaplig tradition. Speciellt är det idén i den kvantitativa traditionen om att via ett urval kunna uttala sig om hur det ser ut i populationen som helhet, som är viktig i det här sammanhanget. De olika sätten att tänka kring generalisering har tidvis betraktats som diametralt motsatta och omöjliga att förena.

Vi tar i detta sammanhang inte ställning för eller emot något av dem utan menar med Goethes (1932 s 366) ord: »Teorien i och för sig är till intet nyttigt utom i den mån den kommer oss att tro på ett företeelsernas sammanhang.» De två traditionerna får dock konsekvenser för vilka slutsatser man kan och vill dra i en studie, liksom på vilka grunder man kan dra dessa slutsatser och följaktligen för hur studierna läggs upp, till exempel vad gäller urval. Vi kommer att argumentera för att vi i pedagogiska avhandlingar ser en tendens till en genreblandning, där man inom ramen för en kvalitativ ansats ibland generaliserar som om man hade gjort ett slumpmässigt urval ur en population.

Med begreppet *smygrepresentativitet* vill vi peka på att urvalet i smyg felaktigt fås att representera en större grupp. Det handlar alltså inte om att man explicit påstår att urvalet representerar en större grupp utan om att man resonerar som om detta vore fallet, det vill säga den felaktiga generaliseringen smygs in i texten. Det vore förstås lika allvarligt om man explicit påstår att till exempel en undersökningsgrupp av lärare väljs för att uppnå maximal variation i något fenomen, samtidigt som man hävdar att gruppen är representativ.

Det är dock vår uppfattning att detta mycket sällan görs. Snarare är det så att idén om otillåten representativitet »smygs» på läsaren. På så sätt skulle man kunna säga att studierna inte håller sig till de spelregler som gäller för deras genre.

Visst kan resultat från en kvalitativt upplagd studie under vissa förutsättningar antas vara representativa för hela populationen, även om detta inte kan vara huvudintresset för studien. Om alla lärare i en studie menar att individualisering är en mycket viktig pedagogisk strategi kan vi, om vi frågat någorlunda många lärare, på goda grunder gissa att detta är en uppfattning som delas av lärare i gemen. Om vi däremot, vilket är vanligt, finner olika sätt i hur personer uppfattar, beter sig eller handlar, kan vi i en studie som bygger på kvalitativa data inte dra slutsatser till populationen.

Men varför dessa resonemang som många förmodligen hört till leda? Jo, för att vi tycker oss lagt märke till ett oroande och inte sällan förekommande fenomen som vi vill beteckna som en konstruktion av representativitet i samtida avhandlingar. Vi gör inte anspråk på att påstå att detta är ett nytt fenomen, men vi tycker oss båda ha observerat att det är ett alltför vanligt fenomen nu, och att fenomenet inte heller diskuteras i någon större omfattning.

Eftersom vi inte vill peka ut någon speciell person kommer vi att föra ett principiellt resonemang utifrån fiktiva exempel. Vi menar heller inte att ansvaret för förekomsten av smygrepresentativitet primärt är doktoranders utan att det snarare handlar om en kulturfråga. Vi är övertygade om att läsare av svenska avhandlingar i pedagogik och angränsande discipliner kommer att känna igen sig i beskrivningen. Vi kommer nedan att ge exempel på olika typer av smygrepresentativitet utan att göra anspråk på att ge en uttömmande beskrivning av fenomenet i fråga.

## SMYGREPRESENTATIVITET I FORSKNINGSFRÅGAN

Smygrepresentativiteten kan ofta ta sin början redan i formuleringen av forskningsfrågan. Låt oss i vårt fiktiva exempel säga att forskningsfrågan lyder: »Hur uppfattar lärare i den svenska grundskolan läroplanen?» Intresset är fokuserat på att få generell kunskap om vad som kännetecknar gruppen lärare i ett visst avseende. Frågan kräver för att besvaras följaktligen att ett representativt urval av lärare i den svenska grundskolan undersöks. Vi har dock sett många exempel på att likande frågeställningar besvaras med data insamlade utifrån en design som i övrigt mer hör hemma inom den kvalitativa traditionen, till exempel genom intervjuer med ett mindre antal personer.

Låt oss säga att man intervjuar sex grundskolelärare. Den korrekta forskningsfrågan blir då: »Hur uppfattar sex svenska lärare i grundskolan läroplanen?» Vi ser med en gång att den senare frågan har betydligt mindre retorisk kraft och omedelbart leder till en följdfråga: »Varför är det intressant just vad dessa sex lärare tycker?» Man skulle då kunna invända att man i sin studie inte är ute efter representativitet utan efter kvalitativt olika sätt att förstå läroplanen hos svenska grundskolelärare. Forskningsfrågan skulle då kunna lyda: »Hur kan läroplanen förstås av svenska grundskollärare?» Detta är en helt legitim forskningsfråga som kan besvaras med ett mindre antal djupintervjuer.

Intresset är fokuserat på att få fram nyanser av förståelsen av ett visst fenomen. I vissa studier gör man dock ett större urval än i vårt fiktiva exempel och kanske intervjuar 20–30 informanter. Det löser ändå inte problemet om inte urvalet har gjorts slumpmässigt. Om vi väljer informanter från en viss kommun, eller kanske till och med vissa skolor, så begränsar detta förstås räckvidden i de slutsatser som dras.

Urval och representativitet gäller som bekant inte enbart grupper av människor, utan är lika aktuellt vad gäller till exempel situationer och miljöer. Ett annat fiktivt exempel får illustrera problemet med denna typ av smygrepresentativitet i forskningsfrågan. Säg att man är intresserad av klassrumsinteraktion i form av turtagningsmönster i helklassundervisning och att forskningsfrågan formuleras: »Hur ser turtagningsmönstren ut i svenska klassrum?» Frågeställningen formulerad på detta sätt innebär egentligen att man är intresserad av att finna generella turtagningsmönster som kännetecknar klassrumsinteraktion oavsett till exempel skolår, skolform, ämne, helklassundervisning eller grupparbeten, etcetera (!). Frågan är väl om det ursprungligen var det man var intresserad av? Vi gör ett nytt försök: »Hur ser turtagningsmönstren ut vid helklassundervisning i svenska Skolår 3 och Skolår 7?» Bättre, men frågeställningen kräver ett representativt urval av svensklektioner i svenska klassrum Skolår 3 och Skolår 7 för att kunna generaliseras till de populationer som formuleras i forskningsfrågan.

Om studiens design till exempel innebär ett närstudium av interaktionen i tre klassrum, måste intresset riktas mot den unika kunskap om interaktion som den typen av datainsamling medger och forskningsfrågan formuleras med fokus på detta. Till exempel: »Hur kan olika typer av turtagningsmönster vid helklassundervisning i svenska beskrivas?» Vår poäng här är att forskningsfrågan måste överensstämja med den undersökning man faktiskt genomfört. Vissa frågor kräver kvantitativa data och följaktligen ett representativt urval för att besvaras, andra kräver data av kvalitativ natur. Inte mindre problematiskt blir detta för att forskningens uppgift ofta ses på detta sätt: säg något generellt! Det blir frestande att låta den studerade gruppen representera en hel kategori.

## SMYGREPRESENTATIVITET I SLUTSATSER OCH DISKUSSION

Ytterligare en aspekt av smygrepresentativiteten visar sig när man skriver om den grupp man undersökt. Om jag skrivit om sex grundskolelärare är det lämpligt att jag när jag refererar till min undersökning skriver »de sex grundskolelärarna», »mina informanter», »de studerade lärarna» och liknande. Detta förfaringssätt gäller också om vi intervjuat fler lärare men inte valt ut dem slumpmässigt ur populationen. Men vilket förföriskt redskap är inte språket! Hur lätt är det inte att jag använder begrepp som »grundskolelärare», »lärarna» och så vidare som refererar till en mycket bredare kategori än den jag studerat.

Det är inte mindre allvarligt ur representativitetssynpunkt att urvalet av informanter i studier av kvalitativ natur ofta motiveras av att man söker varia-

tion. Om man håller sig inom ramarna för analys av kvalitativa data är detta ett bra förfaringssätt, men det får oftast olyckliga konsekvenser i de fall man använder urvalet för att uttala sig om den större gruppen. Om man medvetet sökt en variation som inte speglar förhållanden i populationen, utan snarare belyser olika kvaliteter eller nyanser till exempel vad gäller hur läroplanen kan förstås, snedvrids ju representativiteten ytterligare. Här är det också intressant att notera att »mättnad» traditionellt lyfts fram för att motivera antalet undersökta enheter när data analyseras kvalitativt. Då kan man inte på förhand avgöra hur omfattande undersökningen kommer att bli, utan det är när vi inte kan generera fler kvalitéer i det undersökta fenomenet, exempelvis fler olika sätt att uppfatta läroplanen på, som vi avbryter datainsamlingen.

Smygrepresentativitet bygger alltså på distinktionen mellan vad vi säger respektive vad vi gör i texter. Vi kan säga att en undersökning inte kan generaliseras till fler än de personer som ingår i studien samtidigt som vi i texten uttrycker oss som om det vi studerat handlar om fler än de ingående personerna. Smaka på följande fiktiva meningar: »Studiens resultat kan förstås inte generaliseras eftersom endast sex grundskolelärare ingick i studien. Grundskolelärare förstår läroplanen på olika sätt. Det som framstår som en viktig slutsats från studien är ändå att grundskolelärare lägger så stor vikt vid de grundläggande värderingarna även om mönstret inte gäller två av lärarna i studien.» På så sätt kan vi sprida en osäkerhet om vilken grupp vi egentligen uttalar oss om. Det medger också att vi kan välja olika sätt att referera till gruppen utifrån textens retoriska behov. Det är alltså på sådana sätt en felaktig representativitet kan smyga sig in i texten.

## SMYGREPRESENTATIVITET AV UTSATTA GRUPPER

Inte minst problematiskt blir problemet med smygrepresentativitet i den sektor där vi själva är verksamma och som handlar om elever i behov av särskilt stöd. Ofta lyfts betydelsen fram av att låta marginaliserade personers »röster» höras. Detta är otvivelaktigt en viktig uppgift men inte desto mindre viktigt att man är noggrann med att det är just enskilda »röster». Om vi låter en grupp, exempelvis elever med läs- och skrivsvårigheter, representeras av ett fåtal personer och vi sedan gör anspråk på att ha studerat personer med läs- och skrivsvårigheter i allmänhet, är detta ett minst sagt tveksamt förfarande. Sådana undersökningar har i sig karaktären av en beskrivning av »den andre» och historien lär oss att detta alltid är en etiskt känslig fråga. Om man i vårt exempel låter »den andre» representeras av några få individer bör man inte göra anspråk på att gruppens röster görs »hörda» utan istället argumentera för att studien syfte är något annat (se resonemang ovan).

## HUR KAN MAN FÖRSTÅ FENOMENET?

Inledningsvis gjorde vi en mycket grov uppdelning av tankestrukturer vad gäller hur och vilka slutsatser man kan dra från olika typer av data. Dels den kvantitativa tankestrukturen som söker generell kunskap baserat på representativa urvalsprocesser och statistiska analyser, dels den kvalitativa som söker

det generella genom det partikuljära och unika i det enskilda. Vi har här också hävdats att vi tycker oss finna ett öönskat intrång av den kvantitativa tankestrukturens generaliseringar inom vad som i övrigt är avhandlingsarbeten som kännetecknas av en mer kvalitativ tankestruktur vad gäller design och datainsamlingsprocedurer.

Vi tror att en förklaring kan vara en kombination av tankebildens av forskning som leverantör av generella sanningar som går att överföra till olika grupper, skolor, undervisningssituationer etcetera fortfarande är stark och det fundamentalt svåra i att göra intressanta kvalitativa studier. Det är lätt att hamna i detaljerade beskrivningar av intervjusvar eller studerade kontexter men ack så mycket svårare att lyfta analysen till en nivå av generalitet. En sådan generalitet måste i studier med kvalitativa data handla om att man hittar till exempel typologier eller uppmärksammar signifikanta empiriska fenomen som kan användas som utgångspunkt för andra forskare. Att man övertygar eller övertalar utifrån logiskt resonemang med resultat som är sammanhängande och följdriktiga med flera former av bevis. Eller som Rorty (1979) menar, att resultatens generaliserbarhet ligger inte så mycket i Sanningen, som i deras förmåga att förfina perceptionen och fördjupa konversationen. Hur lätt är det inte att istället hamna i fällan att man låter de undersökta personerna representera en grupp (eller den undersökta kontexten andra liknande kontexter)? Speciellt frestande blir detta om man inte har ett tydligt utfall av den kvalitativa analysen att lyfta fram.

Ett annat förhållande som kan ha bäring på fenomenet är inställningen till vad som är användbara forskningsresultat hos aktörer utanför den pedagogiska forskningens värld, som till exempel utbildningspolitiker, tjänstemän inom utbildningssektorn, liksom journalister. I en analys av hur en mycket polemiserad debatt växte fram i media mellan forskare rörande huruvida elever i fristående skolor uppnådde bättre studieresultat eller ej i USA, menar Henig (2008) att aktörer utanför forskarvärlden snarare vill ha snabba och entydiga svar, än ta del av en komplex studie som inte har några enkla, entydiga svar. (Inom parentes undrar vi samtidigt om den ökade mål- och resultatstyrningen inom skolan med dess krav på utvärderingsbara resultat, kan ha fungerat som ytterligare bränsle till den kvantitativa forskningstraditionens tankestrukturer.)

Det är lätt, när media klappar på dörren, att man i vårt fiktiva exempel börjar uttala sig om grundskolelärare i allmänhet snarare än den mindre grupp som man studerat. På likande sätt förhåller det sig med det andra fiktiva exemplet som introducerades ovan. Korrekt blir att referera till »de tre studerade klassrummen», »de sex lärarnas strategier», »de studerade elevernas responser» och så vidare. Eller i de fall den studerade gruppen är större; »informanterna», »de lärare som ingick i studien» och så vidare. Det blir frestande att tala om turtagningsmönster i allmänhet och om hur lärare och elever i allmänhet gör. Vem säger till Skolporten: »Mitt viktigaste resultat är att jag hittade tre olika sätt bland sex olika lärare att förstå läroplanen»? Då är det, som sagt, lätt att i ett sådant fall frestas till att uttala sig om svenska grundskolelärare generellt. Möjligen skulle man också kunna spåra en glidning där smygrepresentativiteten ökar i mötet med media?

Smyggeneraliseringar är också ofta tillåtna i vardagsspråket, där de ibland benämns som fördomar. Om jag arbetar på en förskola kan jag med auktoritet säga: »Barn i förskoleåldern är ju...» och så vidare. Vi har alltså ofta rätt att i vardagssammanhang, utifrån de spelregler som gäller där, uttala oss mer generellt än vad vi i forskningssammanhang kan tillåta oss. Det kan också vara så att dominansen av forskning med kvantitativa data innebär ett tryck på forskaren att utifrån sina kvalitativa data göra mer generella uttalanden än man har fog för.

## SOCIALA KATEGORISERINGAR ÄR ETT KOMPLEXT FENOMEN

Att kategorisera individer som tillhörande en eller annan grupp innebär att forskaren också i viss mån skapar en identitet. Många anser idag att vi har flytande identiteter och således kan karakteriseras, och karakteriserar oss själva, på en rad olika sätt. För att ytterligare komplicera bilden så är sociala kategoriseringar aspekter av sociala handlingar och får således ofta ett retoriskt drag. Vi menar att detta innebär att vi måste vara betydligt mer vaksamma på hur vi tillskriver våra informanter identiteter istället för att »låtsas» som om representativitetsfrågan är enkel. Inte minst känsligt blir detta när informanterna tillskrivs sociala kategoriseringar som i vissa avseenden har en stigmatiserande karaktär.

Samtidigt ligger det i den pedagogiska forskningens karaktär att vi är intresserade av olika grupper; lärare, elever, elever i svårigheter, föräldrar och så vidare. Det är också olyckligt om vi blir så »språkrädda» att vi försöker undvika all social kategorisering (vilket vi förstås inte kan) eller endast ägnar oss åt att dekonstruera sociala kategoriseringar (vilket vi kan). Problemet som diskuteras i denna artikel är dock av mindre omfattning. Det vi argumenterar för är att, när vi väl valt att undersöka informanter och hävdar att dessa har en viss gruppstillhörighet, så måste vi vara noga med på vilket sätt de representerar gruppen.

## LÅT OSS LÄGGA FENOMENET SMYGREPRESENTATIVITET PÅ BORDET!

Vi är inte på något sätt motståndare till kvalitativa data, snarare tvärtom. Vi har båda arbetat med både kvalitativa och kvantitativa data. Möjligen har vi också gjort oss skyldiga till smygrepresentativa resonemang i något sammanhang. En del skulle kanske invända att denna debattartikel i sig bygger på smygrepresentativa resonemang, där vi låter ett antal doktorander i pedagogik representera hela gruppen. Som försvar lutar vi oss mot Becketts (1989 s 47) klagomål: »För om man vill nämna allt skulle man aldrig sluta, och det är alltid fråga om det, om att sluta med att sluta.»

Man måste alltså tillåta sig själv att sluta någonstans och vi slutar just vid den punkt där det handlar om representativiteten i det problem vi diskuterat eftersom vårt anspråk är att uppmärksamma fenomenet snarare än att kartlägga dess omfattning. Vi har av skäl, som vi redovisat, inte velat komma med konkreta exempel. Det bör dock noteras att vi inte uttalar oss om avhand-

lingar i pedagogik i allmänhet utan menar att vi upptäckt dessa fenomen i varierande grad i ett antal avhandlingar vi mött.

Vi tycker också att vi möter det tillräckligt ofta för att det ska vara viktigt att tas upp till diskussion. Vi hade kunna skriva en motsvarande artikel om representativitet vad gäller kvantitativa data. I en sådan artikel vore det angeläget att diskutera hur urval ofta behandlas som om de vore slumpmässiga när de inte är det, vilket alltså återspeglar en del av den problematik vi identifierat i arbetet med kvalitativa data! Men vi tror framförallt att det oftast är svårare att genomföra intressanta studier med kvalitativa data än med kvantitativa. Och det är farligt när man använder kvalitativ analys för att besvara frågeställningar som kräver kvantitativa data eller när man språkligt signalerar att ett litet, ofta »kontra-representativt», urval får representera en mer övergripande kategori. Vi hoppas att med denna debattartikel väcka en diskussion om dessa frågor hos våra kolleger i forskarsamhället.

## LITTERATUR

- Beckett, S. 1989: *Molloy*. Stockholm: Gebers.
- Goethe, J.W. 1932: *Skrifter i urval, del 9: Essäer och annat; Brev; Maximer och reflektioner*. Stockholm: Bonnier.
- Henig, J.R. 2008: *Spin cycle. How research is used in policy debates: The case of charter schools*. New York: Russell Sage Foundation.
- Rorty, R. 1979: *Philosophy and the mirror of nature*. Princeton, NJ: Princeton University.