

En självreflexiv dimension i vetenskapligt arbete

INGRID HEYMAN

Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet

Sammanfattning: *I artikeln granskas betingelser vid tillkomsten av tre egna texter, publicerade 1987, 1995 och 1998, i syfte att diskutera värdet av en självreflexiv hållning i forskningens praktik. Tre frågor utgör granskningsram. (i) Vilka intressen driver en forskare att undersöka just det hon valt att undersöka? (ii) Vad är det som gör att forskaren ser det hon ser? (iii) Vilka konsekvenser får den intellektualistiska förvrängningen, dvs. att teoretiserande eller intellektualistisk logik ges företräde framför praktikens egen logik i det vetenskapliga arbetet? Den tredje frågeställningen gör Bourdieu enastående i sin reflexivitet, medan de två första även återfinns hos andra vetenskapssociologer. Det är nödvändigt att syna relationen mellan forskaren och forskningsobjekten. Slutsatsen är att det duger inte att enbart redovisa sina ställningstaganden och dess konsekvenser. Självreflexion måste ingå i det vardagliga forskningsarbetet. Forskare måste ofta betänka varför de tänker och handlar som de gör. Det största värdet med att arbeta självreflexivt innebär att forskningspraktiken ändras.*

Att kritiskt granska andras texter ingår i många av de uppdrag en forskare har. Att vara fakultetsopponent eller sitta i betygsnämnd vid disputation, vara sakkunnig vid tjänstetillsättningar, ingå i granskningsgrupper vid ansökningar om forskningsbidrag eller delta i redaktionskommittéer kräver en analytisk inställning till andras texter. Sådana uppgifter ifrågasätts inte av deltagare i den vetenskapliga världen. Men att kritiskt granska sina egna texter med samma allvar som man granskar andras, verkar inte vara vanligt. Om det förekommer, är det ytterst få som finns publicerade.

Hur en forskare kan erhålla relevanta och giltiga kunskaper om det fenomen hon eller han¹ undersöker är en central fråga. Den kvantitativt inriktade forskaren resonerar i termer av reliabilitet och validitet medan den som intresserar sig för kvaliteter oftare överväger frågor om relevans och giltighet. På vilket sätt påverkar forskare sina forskningsobjekt och resultat? Varje forskningsbidrag ger ett fragment av indirekt självbiografi, särskilt om forskaren har varit ensamförfattare, skriver Ronald King (1984 s 135). Kings artikel är tidstypisk; den ingår i en antologi (Burgess 1984) där alla bidrag författats

av kvalitativt inriktade forskare som genomförde sina studier i slutet av 1970- och början av 1980-talen. Forskarna hade olika disciplinär bakgrund i antropologi, etnologi, historia, pedagogik eller sociologi men med ett gemensamt intresse i empirinära metoder såsom observationer av skilda slag och ofta långa och återkommande intervjuer med samma personer. Paul Hammersley (1984) och Mary Fuller (1984) visar hur deras frågor uppstått genom deras personliga, sociala och politiska intressen och Steven Ball (1984) beskriver hur hans observationer stegvis blev alltmer systematiska och formaliserade. Sara Delamont (1984) diskuterar sin ökande medvetenhet om problemet med att integrera olika slags data i en gemensam dataanalys. Burgess med flera har genom sina bidrag lagt en god grund för den då nya sociologin där framför allt metodologiska spörsmål i kvalitativ forskning fokuserats. Robert G. Burgess uppmanar till större reflexivitet vad gäller de egna forskningsaktiviteterna men säger inte mycket om hur det skall gå till. Forskare uppmanas att föra dagbok för att ha tillgång till sina egna handlingar i efterskott (Burgess 1984 s 267).

Ungefär vid samma tid började Pierre Bourdieu hävda värdet av reflexion i vetenskapligt arbete. I sin installationsföreläsning² i april 1982 vid Collège de France, offentliggjorde Bourdieu (1990 s 177 ff) sin ståndpunkt vad gäller epistemologisk vaksamhet och reflexivitet. Bland annat framhöll han att reflexivitet bör omfatta en systematisk undersökning av de »otänkta tanke-kategorier som avgränsar det tänkbara och förutbestämmer tanken» (s 178; övers IH).

I *Homo Academicus*, en undersökning av det parisiska universitetsfältet där författaren själv ingår, diskuterar Bourdieu (1996 s 51) grundligt nödvändigheten av att »objektivera objektiveringen, att utarbeta teorin om teorins följder» det vill säga att utsätta sig själv som forskare för samma objektifieringsinstrument som hon använder för undersökning av andra människor. Detta är viktigt av teoretiska skäl, men även av etiska. Eftersom varje ställningstagande organiseras utifrån den position forskaren har i det mikrokosmos som exempelvis en institution utgör, är det av värde att analysera relationen mellan subjekt och objekt. *Homo Academicus* inramas av argument för vikten av att forskare genomlyser sin relation till det hon undersöker. Denna granskning av val av teoretiska redskap, sätt att formulera problem, syfte och frågeställningar, tekniker för att samla eller konstruera data har inget att göra med »narcissistiskt välbehag» (Bourdieu 1996 s 255) utan är en granskning av »de historiska betingelserna för sin egen produktion» som gör att »det vetenskapliga subjektet kan uppnå en viss kontroll över sina strukturer och böjelser samt över de faktorer som skapat dessa. Härigenom tillförsäkras sig samtidigt detta subjekt ett konkret sätt att öka sin objektiviseringsförmåga». Bourdieu går så långt att han skriver att denna analyserande inställning är vetenskapens livsnerv (Bourdieu 1988 s 62 ff)³.

I denna artikel kommer jag att granska betingelserna vid tillkomsten av tre egna texter, publicerade 1987, 1995 och 1998. Analysredskapet emanerar från Pierre Bourdieus socioanalytiska program. Loic Wacquant (1992 s 2 ff) har diskuterat detta och därvid formulerat tre frågor:

- Vilka intressen driver en forskare att undersöka just det hon valt att undersöka?
- Vad är det som gör att forskaren ser det hon ser?
- Vilka konsekvenser får den intellektualistiska förvrängningen, det vill säga att teoretiserande eller intellektualistisk⁴ logik ges företräde framför praktikkens egen logik i det vetenskapliga arbetet?

Den tredje frågeställningen gör Bourdieu enastående i sin reflexivitet, enligt Wacquant, då de två första även återfinns hos andra vetenskapsociologer, som exempelvis Burgess med flera.

En förnyad läsning av delar av Bourdieus författarskap har medfört att jag skärpt min uppmärksamhet vad gäller egen omedvetenhet om några av de fenomen Bourdieu (1996) betonar i sin reflexiva socioanalys, såväl hos andra som mig själv. Det är alltid lättare att se »grandet i sin grannes öga än bjälken i sitt eget» – de flesta reflexiva analyser gäller andras arbeten. Just därför avser jag att, i likhet med Burgess med flera ovan, fokusera delar av mitt eget vetenskapliga arbete för att ge några möjliga svar på frågorna ovan. Det skall medges att det känns främmande att återspegla sitt eget arbete; kanske blir det svårt att våga vara ärlig. Enligt Bourdieu värjer sig de flesta för att erkänna att den egna positionen, såväl utom- som inomvetenskaplig, har någon som helst betydelse vad gäller ställningstaganden i vetenskapliga frågor. Det gäller framför allt forskare som ser världen som en objektiv verklighet, möjligt att beskriva utifrån en oberoende forskarposition.

OM SJÄLVREFLEXION OCH PERSPEKTIV

Diskussionen om vad som är vetenskapens livsnerv har tagit sig olika uttryck under olika tider och inom skilda vetenskapliga discipliner. Grundfrågan handlar om individens epistemologiska möjligheter, det vill säga hur det är möjligt att nå kunskap om ett fenomen. Grovt tillyxat, kan tre väsensskilda förhållningssätt urskiljas. Inom det första synsättet kan en individ få tillgång till kunskap, inklusive vetenskaplig kunskap med utgångspunkt i enbart sinneserfarenhet av det omedelbart givna. Detta var vad de logiska empiristerna bestämt hävdade i sin »vetenskapliga uppfattning av världen» (*Manifestet* 1929). De tog avstånd från teologiska, metafysiska och filosofiska ståndpunkter och de ville se fysiken som mönstervetenskapen för varje vetenskaplig disciplin. Den enda möjliga metoden som kunde brukas var den logiskt analytiska. I *Manifestet*, som Wienkretsen⁵ kollektivt utarbetade, står att läsa:

[I] vetenskapen finns inga djup; det är yta överallt: all erfarenhet bildar ett komplext nätverk som inte alltid kan överblickas och som ofta kan begripas endast delvis. Allting är tillgängligt för människan; och människan är alltings mått. (Sarkar 1996 s 328; övers IH)

I detta perspektiv existerar således ingen essens i fenomenet själv, ingen bakomliggande mening; allt sådant tal är meningslöst nonsens. De logiska empiristerna var inte först med att sätta sin tillit till sinnesförnimmelser, men de hade ett systematiserat program för detta. Trots att den logiska empirismen

upphört som renodlat forskningsprogram diskuteras den fortfarande då och då, därför har det fått tjäna som exempel i detta sammanhang. Tidiga naturvetenskapligt intresserade forskare hade en likartad inställning. Här skall bara nämnas några kända namn från gången tid; Francis Bacon ansåg att vetenskap skall organiseras storskaligt och planmässigt, John Locke utgick från att sinnesidéer beror på yttre kroppars påverkan på sinnesorganen och att kunskap erhålls genom att generalisera från iakttagelser och experiment. Den sistnämnde liksom René Descartes hävdade att det fanns en tydlig distinktion mellan kropp och själ. Tanken att kunskap nås via observation av de fysiska objekten är således inget nytt för de logiska empiristerna men visar sig särskilt tydligt i den traditionen.⁶

Det andra synsättet är det förstas direkta motsats.⁷ I *Kritik der reinen Vernunft* från 1781 framhöll Kant, att vår förmåga att nå kunskap om ett objekt visserligen nås via sinneserfarenhet, men kombineras med kunskap à priori, det vill säga oberoende av någon erfarenhet (Skirbekk & Gilje 1995 s 451). Den uppsättning aprioriska kategorier som finns nedlagd i varje människa avgör hennes uppfattning om omvärlden. Allt vi kan erfara är, enligt Kant, inordnat i ett stort system av orsak och verkan, vilket gör att människan kan se en helhet:

Genom åskådningens former [tid och rum] och förståndets kategorier formar själen det material som når den utifrån till ett strukturerat helt. Av förnimmelsernas mångfald uppstår en enhet, en syntes. Det är kunskapssubjektet, av Kant kallat ›det transcendentala medvetandet› som med inbillningskraftens hjälp genomför denna syntes varigenom mångfalden ordnas till ett helt. (Nordin 1995 s 395)

De båda ytterligheterna i synsätten ovan, om sätt att nå kunskap, har använts av didaktiska skäl för att tydliggöra två motsatta ståndpunkter. Ingen av de två positionerna uppmuntrar forskare till självreflexivt arbete, snarare tvärtom. Den kunskap som framkommer med stöd av dessa ståndpunkter är given och kan inte ifrågasättas förutsatt att metoderna kan betraktas som korrekt vetenskapliga.

En tredje ståndpunkt som vuxit sig stark på sistone utgår från att kunskapen uppstår genom forskares konstruktioner – exempelvis kategorier, temata, klassificeringar, berättelser – i mötet mellan det forskande subjektet och det som undersöks, det vill säga data från den empiriska världen. Det tredje synsättet utgörs således av olika varianter av det vi kan kalla konstruktionismen.⁸ Det finns en lång rad variationer inom detta tredje perspektiv. Trots detta förenas de skilda synsätten av uppfattningen att kunskap konstrueras i relationen mellan forskaren och dennes objekt, i mellanrummet. Hon har en förförståelse, en samlad erfarenhet, en historia, ett sätt att se på världen som påverkar hennes varseblivningsförmåga, hennes kategoriseringssystem och tankestrukturer. Dessa har inkorporerats under forskarens tidigare liv, såväl det vardagliga som det vetenskapliga, och kan betraktas som dispositioner hon har, dispositioner att göra de val som forskaren faktiskt gör. Just för att kunskapen är socialt och kulturellt konstruerad och beroende av

forskarens dispositioner är det väsentligt att reflektera över sitt vetenskapliga arbete.

Varje ställningstagande till den sociala världen ordnas och organiseras med utgångspunkt från en bestämd position i denna värld, det vill säga utifrån bevarandet och ökadet av den makt som hänger samman med denna position. (Bourdieu 1996 s 46 f)

Den position människor intar i ett fält hänger samman med individernas resurser och dispositioner, varför några ord skall sägas om detta. Varje enskild persons uppsättning av dispositioner har formats av de historiska och sociala förhållanden som varit för handen, vilket medför att våra förfäder, både våra faktiska släktingar och traditioner inom de sociala grupper där vi ingår, finns med i vårt nu och måste därför begrundas och diskuteras.

[H]os var och en av oss, i skiftande proportioner, finns en del av gårdagens människa; det är gårdagens människa som oundvikligt råder över oss, eftersom det närvarande innebär så lite jämfört med det långa loppet i det förgångna, där vi formades och vars resultat vi är. Vi märker inte människan ur det förgångna, därför att den är ingrodd i oss; han utgör den omedvetna delen av oss. (Bourdieu 1989 s 79; övers IH)

Även forskares vetenskapliga habitus formas i deras praktik. Teoretiska perspektiv och redskap mejslas ut i det konkreta vetenskapliga arbetet i samverkan med kolleger och i motsatsställning till andra vetenskapliga perspektiv.

Vars och ens forskningserfarenheter resulterar i en vetenskaplig hållning, i en tankestil som befästs i den gemenskap, det tankekollektiv, som forskaren ingår i. Ludwik Fleck (1997), medicinare med intresse för såväl kunskaps- som vetenskapsteoretiska frågor, skrev att vetenskaper förutom att vara en kognitiv produkt också är en samhällelig och social produkt.⁹ Fleck kritiserar såväl den stora tilltron till logiska förklaringar som till faktas objektivitet och han påvisar samhällets inflytande på kunskapsprocessen. Tillhörigheten till en gemenskap förstärker tankestilen vilken sedimenterar med tiden och blir »fullständigt naturlig».

Den egna tankestilen framstår ... som tvingande genom att han är medveten om den egna tankestilens passiva komponenter, medan den egna aktiviteten genom uppfostran, utbildning och deltagande i det intrakollektiva tankeutbytet ter sig som självklar och lika omedveten som andningen. (Fleck 1997 s 136)

Ju längre en tanke har cirkulerat inom samma sociala grupp desto tillförlitligare tycks den vara. Fleck (1997 s 106) skriver: »Om bundenheten är grundad i en tankemässig skolning sedan barndomen eller utgörs av en tradition genom flera generationer är den fast som klippan.» Förutom forskarens förkunskap om sitt objekt och dess historia är den sociala situationen väsentlig för kunskapens framväxt. Varje fenomen måste därför förstås i sin kontext i tid och rum.

Med ovanstående kunskaps- och vetenskapsteoretiska noteringar som bakgrund övergår jag till att diskutera några betingelser för uppkomsten av tre texter som jag skrivit. Som redskap för analys av dessa texter använder jag de tre frågorna i artikelns inledning:

- Vad driver en forskare att undersöka just det hon valt att undersöka?
- Vad är det som gör att forskaren ser det hon ser?
- Vilka konsekvenser får den intellektualistiska förvrängningen, dvs. att teoretiserande eller intellektualistisk logik ges företräde framför praktikens egen logik i det vetenskapliga arbetet?

TRE TEXTER FÖR ANALYS

Det första underlaget utgörs av en uppsats jag skrev tillsammans med en kollega för tolv år sedan, *Sjuksköterskors arbetskunskap* (Andersson & Heyman 1987). Undersökningen syftade till att studera hur sjuksköterskors praktiska kunskap visade sig i vårdarbetet och om möjligt identifiera några faktorer som påverkade arbetets utformning. Via observation följde vi 22 sjuksköterskor i arbete varpå vi intervjuade dem. Resultaten av dataanalyserna inordnades i kategorier som rörde relationer till patienter och annan personal, planering och genomförande av vårdarbete och undervisning av patienter. I nästa steg i analysen och syntesen kontextualiserades sjuksköterskors arbete till de ramar som styr, begränsar och reglerar arbetet (jfr Lundgren 1977). Skillnader som kunde påvisas i sjuksköterskors arbete var om det främst kunde beskrivas som relations- eller uppgiftsinriktat samt om tidsperspektivet var kort- eller långsiktigt.

Det andra materialet består av min doktorsavhandling, *Gånge hatt till... Omvårdnadsforskningens framväxt i Sverige: sjuksköterskornas avhandlingar 1974–1991* (Heyman 1995), som handlar om framväxten av omvårdnadsforskningen i Sverige. Den omfattar en metaanalys av 65 doktorsavhandlingar, skrivna av sjuksköterskor under en tidsperiod om sju ton år. Frågan om huruvida den spirande omvårdnadsforskningen är att betrakta som ett fält i Bourdieus mening prövades. Mina undersökningar visade att så ännu inte var fallet men en del av fältblivandet kunde dock beskrivas och analyseras. Två rum konstruerades; dels rummet av ställningstaganden i vetenskapliga frågor genom analyser av avhandlingarnas karaktäristiska drag, dels positioner i det sociala rummet, baserade på enkätsvar. Två vetenskapliga tanketraditioner visade sig verksamma i domänen; en biomedicinsk, kvantitativt inriktad tradition och en samhällsvetenskaplig, kvalitativt inriktad dito.

Det tredje underlaget utgörs av en artikel jag skrev nyligen – *Oss pedagoger emellan* – utifrån en livsintervju med en kvinnlig högskolelärare samt en självbiografisk bok som hon skrivit.¹⁰ I en intervjuserie med lärare diskuterade jag, med hjälp av livslinjer, frågor som hade yrkesval och yrkeskarriär som fokus. En av livsintervjuerna fångade mig på grund av dess innehåll. Jag beslöt att använda mig av narrativ analys med en central intrig (jfr Polkinghorne 1995; Heyman 1998) för att förstå en bestämd period av min uppgiftslämnarens liv.

TRE FRÅGOR I RELATION TILL TRE TEXTER

Metaforiskt kommer jag nu att inta ett perspektiv som medför att jag prövar tanken att ställa mig bakom mig själv och mina tre texter, det vill säga i reflexionen ingår såväl jag själv, den situation som var förhanden vid texternas tillblivelse som mina texter. Det är nästintill omöjligt att komma ihåg sakernas tillstånd för tolv år sedan, ja även fyra år bakåt, men jag försöker mig på en rekapitulation. De tre frågorna bildar ramen kring varje text.

1. Val av forskningsobjekt

Vilka intressen driver en forskare att undersöka just det hon valt att undersöka? I alla tre fallen har forskningsintresset haft direkt att göra med annat arbete jag bedrivit parallellt med forskningen. När den första texten skrevs var jag sedan några år antagen till forskarutbildningen, övertygad om att ägna min doktorsavhandling åt frågor som rörde den lärarutbildning där jag var engagerad som utbildare. Utbildningsledningen hade intresse av att kartlägga blivande lärarkandidaters kunskaper och erfarenheter, varför vår studie om sjuksköterskors arbetskunskap fick stöd. Det var det direkta incitamentet till att över huvud taget göra undersökningen.

En av mina uppgifter som lärarutbildare var att undervisa i teoretisk omvårdnad och vårdvetenskap. Inledningsvis hämtade jag inspiration från England och USA och min tillfredsställelse var stor när de svenska omvårdnadsforskarna började publicera sina resultat. Nu skulle mitt undervisningsarbete underlättas betydligt, tänkte jag. Men de texter jag läste handlade om de mest varierande fenomen: om döende patienter, om hörseltest för små barn, om skrivningsfrågor i medicinsk och kirurgisk sjukdomslära, om läkemedelsinteraktion hos äldre människor. Det var mycket skiftande ämnen som studerats med olika teori- och metodansatser. Vad motiverade att de olika studierna åsattes rubriken omvårdnad? var en ständig fråga de första åren. För att kartlägga vad som dolde sig under rubriken omvårdnadsforskning, bestämde jag mig för att genomföra en empirisk undersökning av dessa till synes disparata studier som kallades omvårdnadsforskning. Så tillkom ämnet för min avhandling.

När den tredje studien genomfördes hade jag bytt arbetsplats och lärosäte. Jag anslöt mig till en forskningsgrupp där berättelser och livshistorier utgör väsentliga redskap. Jag hade vaga kunskaper om dessa ansatser men ville lära mig mera. Det bästa sättet att lära är att göra. Alltså, jag beslöt mig för att pröva en narrativ analys med data från en nyligen genomförd intervju. Det är det mest explicita motivet. Ett annat motiv var naturligtvis min önskan att ingå i forskningsgruppen. En grupp dynamik består av ömsesidigt givande och tagande. Tiden var mogen för mig att inte bara ta emot utan att också ge. Jag kunde inte hur länge som helst finnas med i gruppen på dess tidigare villkor utan att själv bidra till dess fortsatta existens.

Vid samtliga tre tillfällen har nyfikenhet varit en viktig drivkraft. Vi ville helt enkelt veta hur sjuksköterskearbete kunde te sig, hur man möjligtvis kan betrakta omvårdnadsforskning i Sverige och hur den aktuella individen hade lyckats klara av sin svåra situation. I det tredje fallet kombinerades nyfiken-

heten – förutom viljan att ingå i ett kollektiv – av att jag i gruppen presenterat en text av Wacquant (1992) och inlett en diskussion om reflexivt arbete. Kanske kände jag även ett ansvar att gå vidare på den inslagna vägen och genomföra en empirisk studie för att påvisa lämplighet och nytta av reflexiv analys. I efterhand kan arbetet ses som en initiation, ett symboliskt gränsöverträdande in i gruppen.

Ett ytterligare intresse för att undersöka just dessa frågor kan ha att göra med min önskan att ha kontroll över de studerade områdena. Genom att ta reda på något som andra inte visste men som skulle kunna komma till användning, skulle jag röna uppskattning och betraktas som en som vet. Beträffande *Gånge hatt till... Omvårdnadsforskningens framväxt i Sverige: sjuksköterskornas avhandlingar 1974–1991* känner jag glädje över att noggrant ha undersökt 65 avhandlingar, skrivna av sjuksköterskor. Jag kan, med stor säkerhet, uttala mig om domänen ifråga och därvid bemöta ovederhäftiga utsagor om den. Sådan kunskap renderar en viss makt. Detta framgår också av Bourdieu-citatet på sidan 166 ovan att vissa ställningstaganden utgår från att bevara och utöka sin makt i den position en individ intar.

Att jag vet så mycket om den lärare jag intervjuade är tveeggat. Jag tror jag förstår delar av hennes världsbild och syn på världen. Men när jag träffar hennes jordiska motsvarighet, den individ jag beskriver är ju en konstruerad individ, känner jag en viss misstänksamhet från hennes sida. Hon vet att jag vet mer om henne än hon om mig. Det ger mig en form av makt jag egentligen inte vill ha; den är faktiskt besvärande.

2. Vad gör att forskaren ser det hon ser?

Sättet att se har att göra med mångahanda ting. Skillnader vad gäller innehav av kulturellt kapital mellan mig och mina undersökningspersoner kan fungera som felkälla, särskilt om förhållandena inte begrundas. Detta kan sannolikt fördunkla en forskares blick.

När en vit europé studerar en folkgrupp i Melanesien, är skillnaden uppenbar vad gäller etnicitet, klass, uppfostran, skolgång eller akademiska studier (jfr Wacquant 1992 s 39). Liknande skillnader är svårare att upptäcka, om forskaren är mer lik de som studeras, till exempel när jag som tidigare sjuksköterska undersöker sjuksköterskor. Visserligen är sjuksköterskekåren som helhet, klassmässigt sett, en relativt heterogen grupp enligt Elzinga (1989 s 129 f) och Lindgren (1992 s 63 ff). De representanter för kåren jag har samtalat med i första och tredje studien har dock legat nära min egen klassmässiga position. I avhandlingsarbetet använde jag en postbefordrad enkät, vilket innebär att jag inte hade direktkontakt med de forskare jag undersökte. Här visade det sig att de sociala skillnaderna, både inom undersökningsgruppen och i relation till mig, var större än i de båda andra materialen, oavsett om utgångspunkt togs i föräldrars eller make eller makas ursprung, skolunderbyggnad eller yrke.¹¹

En annan möjlig felkälla, i relation till de aktuella undersökningspersonerna, har att göra med den position forskaren har i det mikrokosmos som det akademiska fältet utgör. I det första fallet var jag visserligen antagen till forskarutbildning, men hade ännu inte erövat någon kvalificerad position i

det vetenskapliga fältet; min identitet var fortfarande lärarens. Jag ingick dock i en forskningsgrupp och hade börjat träna distansering, jag ansträngde mig att lämna mitt vardagsspråk och ersätta det med ett vetenskapligt språk. Jag hade en lärartjänst som i någon mening är överordnad de sjuksköterskor vi fokuserade. Detsamma gällde min forskarkollega. En viss risk för att de svarande underordnade sig genom att berätta om saker de trodde vi ville höra eller svara på frågor på ett mer socialt accepterat sätt än om de talat med någon än mer jämställd person, fanns förvisso. Vår upplevelse, medan vi genomförde fältstudierna, och även vår uppfattning var dock att vi snarast betraktades som sjuksköterskor, som kolleger till våra informanter. Detta kan tas som intäkt för att den historiska delen av mig som sjuksköterska, fortfarande existerade. Min forskarkollega och jag såg det som en fördel att vi hade likartade erfarenheter som våra informanter från utbildning och yrkesliv.¹²

I det andra fallet, där jag analyserade sjuksköterskors avhandlingar, visade det sig att två vetenskapliga traditioner var verksamma i det framväxande omvårdnadsfältet. Om min egen avhandling ingått i undersökningen, skulle den sannolikt ha hamnat i närheten av den samhällsvetenskapliga, tolkande traditionen (se vidare Heyman 1995) och därmed i en position på långt avstånd från den biomedicinska vetenskapstraditionen.

Det pedagogiska intresse jag hade då jag sökte forskarutbildning har fördjupats och vidgats genom min utbildning och de lärdomar jag fått genom samarbete med olika forskare. Detta har stärkt mitt samhällsvetenskapliga perspektiv. Mina bedömningar av sjuksköterskornas avhandlingar inom medicinsk fakultet gjordes utifrån detta perspektiv, något annat vore otänkbart. Min placering i det akademiska fältet, min egen skolning och utbildning påverkade min syn på och värdering av andras forskarutbildning. Min kartläggning av deras forskarutbildning visade stora skillnader i vetenskapligt och akademiskt kapital, där min egen utbildning hade större likheter med minoritetens än med majoritetens (se även Heyman 1996). Just därför läste jag så noggrant som möjligt deras texter – och enkätsvar – för att i möjligaste mån göra dem rättvisa. Detta till trots, var det jag som hade makten att konstruera kategorierna i mitt dataunderlag. Med stöd av empirin formulerade jag auktoritativa påståenden som bidrog till att dra gränser i den sociala världen, både på idéplanet och med en möjlig påverkan på den sociala verkligheten (se Bourdieu 1990 s 179 f).¹³

Bland omvårdnadsforskarna fann jag skillnader såväl i närhet till vetenskapliga traditioner som mängd och art av kapital. Detta kunde jag iaktta med blotta ögat. Men genom att använda kapital- och fältbegreppen samt korrespondensanalys som metod kunde jag objektivera mina data och därvid tydliggöra olikheterna.

Varför fältbegreppet? Min uppfattning är att utveckling av tankar, relationer, samtalsämnen sker bäst när inte alla är totalt överens. När en viss spänning mellan uppfattningar existerar, finns en möjlighet till nya infallsvinklar. Växling mellan motsatser, ljus och mörker, in- och utandning, utåtriktat arbete och djup koncentration i ensamhet är samtidigt varandras motsatser och förutsättningar. Sådana dialektiska förhållanden driver utvecklingen

framåt; det är helt enkelt mer intressant när ett diskussionsutrymme erbjuds mellan olika perspektiv. Jag antar att sådana uppfattningar avgjorde valet att använda fältbegreppet. Därtill ingick jag i en livaktig forskningsmiljö där fältbegreppet nyttjades i en lång rad empiriska studier. Begreppets värde diskuterades fortlöpande i seminarier och konferenser.

I den tredje texten där jag konstruerade en berättelse för att kunna förstå Beata – det fiktiva namn kvinnan fick – under ett bestämt skede av hennes liv visade det sig att den centrala intrigen, som ger berättelsen dess goda gestalt kunde beskrivas som viljan att lära och förstå (Heyman 1998). Min berättelse var en berättelse om lärande, om anpassning till nya situationer, om omstrukturering av Beatas tidigare kompetensstruktur. Varför denna tyngdpunkt på pedagogik? är en intressant fråga för den som intresserar sig för epistemologisk reflexion. Efter granskning av manus i vår forskningsgrupp reviderade och kompletterade jag texten varpå jag bad en kollega läsa ett nyskrivet avsnitt. I diskussionen som följde, blev det tydligt hur ett pedagogiskt synsätt genomsyrade texten, därav artikelrubriken *Oss pedagoger emellan*.¹⁴ Vi två som, så att säga från varsitt håll, tillsammans konstruerade livslinjeintervjun har båda långa arbetsliv som lärare på olika nivåer i svenskt skolväsende bakom oss. Min informant har varit skolledare och jag har varit lärarutbildare. Vi är båda tränade i att förstå omvärlden i pedagogiska termer. I metoddiskussionen skrev jag:

Min informant visste vid vårt samtal att jag var lärare och pedagogisk forskare. Det kan förhålla sig så att hon omedvetet men ändå tydligt givit uttryck för sina ›lär-ambitioner›. Om hon talar på ett sätt som hon tror jag skulle uppskatta, kan hon bidra till att vår kontakt upprätthålls och utvecklas. Detta brukar i metodböcker kallas ›intervjuareffekt›.

Det kan lika väl förhålla sig precis tvärtom; dvs. att det är jag som är min egen ›felkälla›. Just därför att jag är pedagog är en stor del av mitt professionella kunnande relaterat till pedagogik vad gäller språkbruk, teorier och tänkesätt. Detta faktum bidrar troligen till att uttalanden som min samtalspartner gör om sina försök att förstå sin situation, om ambitionen att läsa vidare etc. lätt kan kategoriseras under rubriken lära och förstå. (Heyman 1996 s 87)¹⁵

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att i de tre texter som här granskats i reflexiv anda är grundfrågan fokuserad på arbete och kompetens i kunskaps-teoretiskt perspektiv, det gäller såväl sjuksköterskor, omvårdnadsforskare som en enskild högskolelärare. Vadan detta?

Nära till hands ligger förklaringen att jag är pedagog sedan många år tillbaka. I nära trettio år har jag varit lärare inom olika områden och på olika nivåer. Lärande, undervisning, kompetensutveckling och kunskapsteoretiska frågor har intresserat mig under lång tid. När jag i efterhand betraktar de tre texterna, ser jag att den första har en kategori för patientundervisning medan andra kategorier fokuserar relationer till andra människor inklusive arbets-

ledning och organisation. Det vore möjligt att åsätta även dem rubriken pedagogik.¹⁶

Beträffande den andra texten var ingångsfrågan: Hur skulle jag få någon reda i alla de studier som kallades omvårdnadsforskning men som vid första anblicken spretade åt olika håll? Ett motiv var pedagogiskt-didaktiskt, jag skulle undervisa om teoretisk omvårdnad och måste känna till områdets innehåll och dess gränser. När den tredje texten skrevs kunde jag redan i artikeln formulera den påverkan min pedagogiska utbildning och erfarenhet gav på resultatet. Min insikt om att min position relativt mina forskningsobjekt påverkar dem, har som synes ökat över tid.

3. Den intellektualistiska förvrängningen

När vi träffar en människa för första gången får vi ofta veta olika saker om henne; t ex uppväxtort, intressen, arbete, antal barn. Hennes sätt att röra sig, gestikulera, ordval och röstmodulering ger ytterligare information som gör att vi kan klassificera henne. Detta är ett exempel på en vardagslivets klassifikation som medför att vi kan bemöta varandra på sätt som vi bedömer lämpligt. Forskare som arbetar med stora grupper av individer, behöver ibland kunna klassificera många människor i få kategorier. Med utgångspunkt i exempelvis förvärvsarbete, inkomst och utbildning, har olika socialgrupper kunnat konstrueras. I makrosociologiskt arbete blev socialgruppsindelning ett användbart hjälpmedel för att kategorisera människor.

De båda kategorisystemen har olika betingelser för sin uppkomst och har olika användningsområden. Det är viktigt att inte glömma dessa skillnader. Om så sker uppstår komplikationer. Forskare och praktiker har sin hemvist på olika håll.

Forskare innehar bestämda sociala positioner där vanligtvis staten via lön eller forskningsmedel garanterar det ekonomiska utrymme som behövs för att tänka om vissa bestämda vetenskapliga problem, kanske uppkomna ur livets konkreta problem. Forskare måste ha fri tid för att tänka. Hon måste tillägna sig en bestämd kompetens via en lång utbildning, baserad på fri tid – skholè (Bourdieu 1997 s 222 f).¹⁷ Att göra sig tankar om världen utanför är det centrala i forskares arbete. De tankar som uppkommer har gjort det i ett bestämt akademiskt universum; de tenderar befästas i det tankekollektiv där de ingår och blir småningom fullständigt naturliga (Fleck 1997). När förbindelsen mellan tanken och förutsättningarna för dess uppkomst tystnat synes tanken fullständigt självklar och därtill omedveten. Jag tror det är detta Bourdieu avser när han uppmanar oss att reflektera över de otänkta tanke-kategorier som avgränsar det tänkbara och förutbestämmer tanken (jfr Bourdieu-citatet på sidan 163 ovan).

Om jag frågar en person vilket yrke och vilken utbildning hon har, får jag veta hur vederbörande själv tänker om sin sociala position. Utifrån olika svar kan jag göra en klassificering som stämmer bättre med det aktuella dataunderlaget än tidigare gjorda klassifikationer. Just så gjorde jag när jag frågade avhandlingsförfattarna efter deras föräldrars och make eller makas yrke och utbildning. Om jag istället hade bett dem svara på vilken socialgrupp de anser sig ingå i, hade jag erbjudit en bestämd tankefigur som den svarande

förmodligen accepterat.¹⁸ Då hade mina empiriska data sammanblandats med instrumentets logik, det vill säga indelning i ett antal socialgrupper, i stället för praktikens, där det finns massor av kombinationer mellan utbildningar, yrken med olika grad av makt och inflytande, anställningsform, lön, som alla är väsentliga för att förstå den komplexa praktiken. Att tro att en modell av verkligheten är densamma som verkligheten och därvid tillskriva praktiken samma slags logik som ligger inbäddad i en vetenskaplig modell är ett exempel på intellektualistisk förvrängning.¹⁹

Det ingår i forskares arbete att ha en skolastisk blick, att utveckla en metadiskurs över diskursen, en logos över praxis, en teori om praktiken. Om hon inte är klar över distinktionen mellan de båda världarna, finns risk att hon överför sin skolastiska uppfattning till de agenter hon analyserar. Hon blandar då samman metadiskursen med diskursen. Forskaren kan totalt förgöra sitt objekt eller åstadkomma något som Bourdieu (1996 s 47) kallar »halvlärda taxonomier» i stället för att förstå och förklara det som studeras. Om så sker kortsluts analysen! Därför måste reflexiv kritik riktas mot den egna forskningspraktiken.

Hur förhåller sig då mina tre texter till intellektualistisk förvrängning? När vi undersökte sjuksköterskor i arbete hade det varit lätt att använda någon redan befintlig kategorisering av detta, sådana finns exempelvis i förordningar från Socialstyrelsen och i läroplansföreskrifter. Vi funderade över om detta var en möjlig utväg men beslöt oss för att vaska fram kategorier i sjuksköterskearbete direkt ur dataunderlaget, det vill säga utskrifter av intervjuer och våra fältanteckningar. Sjuksköterskornas arbetskunskap klassificerade vi i *Relationer till patienter* med sju underrubriker, *Pedagogiska inslag*, *Planering och genomförande av vårdarbete* med fem underrubriker samt *Relationer till personal inom vård och omsorg*.

Vår vana att som lärare organisera stoff i skilda avsnitt, lämpade för undervisning liksom vår erfarenhet av arbete som sjuksköterska, kanske kan förklara vår kategorisering. Genom att reflektera över denna undersökning har jag uppmärksammat att vi inte kategoriserade med stöd av omvårdnadsteorier eller medicinsk vetenskap. Det hade varit fullt möjligt att göra sådana kategoriseringar – dock inte för oss.

Eftersom jag litat mer till vad människor gör än till vad de säger att de gör, föll det sig fullständigt naturligt att göra observationer. I vår text lät vi informanterna komma till tals via långa citat. Detta tillvägagångssätt var knappast resultatet av en medveten hållning, snarare baserat på sunt förnuft än på vetenskaplig kunskap.

När avhandlingsarbetet inleddes prövade jag olika teoretiska ansatser. En idé var att genomföra en paradigmanalys i Kuhns anda i likhet med en undersökning av vetenskaplig produktion i svensk pedagogik (Lindberg & Lindberg 1983). En annan tanke var att betrakta sjuksköterskors avhandlingar som ett uttryck för professionssträvanden inom kåren. Det senaste decenniet har professionsdiskussionen varit levande i sjuksköterskekretsar och en sådan studie hade passat väl in i diskursen. Det som avhöll mig från båda dessa idéer var ansatsen att utgå från tidigare fastlagda måttstockar – i detta fallet paradigm eller profession – varefter mina aktuella data skulle

passas in i dessa.²⁰ Själva termen professionalisering anger dessutom att alla skillnader mellan individer har försvunnit: alla präster, jurister, läkare eller sjuksköterskor har i sin egenskap av profession likartade drag; ungefär lika lön och utbildning, gemensam etik och medlemskap i samma föreningar, varför alla de skillnader som faktiskt existerar inom en yrkeskår inte blir åtkomliga med begreppet profession. Genom att i stället välja fält- och kapitalbegreppen som redskap, kunde jag påvisa skillnader i vetenskapliga ställningstaganden, socialt ursprung, utbildningar såväl före som under forskarutbildningen samt tjänsteinnehav bland avhandlingsförfattarna. Sådana olikheter hade jag inte fått upp ögonen för och därför inte kunnat kartlägga med vare sig paradigm- eller professionaliseringsbegreppen. Genom att hålla mig nära empirin i analyserna har jag undvikit en förvrängning av intellektualistiskt slag. Resultaten visar dessutom att utifrån en gemensam professionell utgångspunkt har sjuksköterskeforskarna rört sig mot olika positioner i det akademiska fältet. De ingår därmed i nya yrkesmässiga sammanhang, många utan förbindelser med sin ursprungliga profession.

När jag insåg förklaringsvärdet i fält- och kapitalbegreppen, gjorde jag ett medvetet teorival. Jag har alltså lärt mig att val av teori har betydelse för vilka resultat som är möjliga att nå, något jag inte hade klart för mig 1987.²¹ I och med valet av teori, tydliggörs vissa egenskaper hos objektet medan andra försvinner ur fokus. Och jag var beredd att stå för detta val som ligger helt i linje med mina ståndpunkter i övrigt.

Ansatsen i den narrativa traditionen, till vilken jag anslöt i det tredje materialet, svär genom sin uppläggning mot skholèperspektivet. Det är inte den intellektualistiska förvrängningen som är det största problemet i narrativa studier; när inga redskap hämtas från tidigare undersökningar, kan problemet inte uppstå. Däremot visade jag tidigare i texten hur en annan slags förvrängning finns på grund av den placering jag har i relation till mitt undersökningsobjekt. När forskare använder sig som instrument eller mediator, har så att säga felkällan förskjutits från teorier, metoder och tekniker till forskarens insida, det vill säga hennes förkunskaper, dispositioner, historiska, sociala och kulturella förhållanden.

Bourdieu har upprepade gånger framhållit hur svårt det är att skriva så att det klart framgår för läsare att det inte är den sociala individen som fokuseras utan den vetenskapligt konstruerade. Berättelsen om Beata, den konstruerade individen, kommer med stor sannolikhet att kunna sammanblandas med den empiriska individ som jag har samtalat med. Det skall erkännas att det kan vara svårt för oss att hålla isär de två världarna, den sociala och den konstruerade. Den senare skall därtill förklara den förra. Icke desto mindre är det ett oavvisligt krav att skilja mellan den så kallade verkligheten och bilden av verkligheten.

EPISTEMOLOGISK REFLEXION – EN NÖDVÄNDIGHET!

Jag har här hävdatt nödvändigheten av att syna relationen mellan mig och mina forskningsobjekt. Jag har föreställt mig att jag står bakom mig själv för

att betrakta de omständigheter i vilka de tre texterna tillkom. Vad har jag då lärt?

Det har blivit alldeles tydligt att mina positioner, såväl utom- som inomvetenskapliga, har påverkat synen på mina objekt. Som lärare, som samhällsvetenskaplig doktorand och som nybliven doktor har jag haft olika positioner, vilka dels har påverkat val av forskningsobjekt, teoretisk utgångspunkt, metoder, dels resultaten. I varje position är det möjligt att göra olika val. De val jag gjort i vetenskapliga frågor har även påverkats av vilka jag samarbetade med och deras kunskaper, min önskan att bli betraktad som begåvad lärare, läranktig doktorand eller en som bidrar till en forskningsgrupps produktion. Sådana önskningar har med makt och inflytande att göra, vilket naturligtvis inte är lätt att medge offentligt.

Det har varit intressant att upptäcka hur min kompetens i epistemologiska frågor har fördjupats under de tolv åren. Den omedvetenhet om dylika ting jag hade 1987 övergick i en begynnande klarhet i avhandlingsarbetet. I den senaste texten kunde jag, redan när den formulerades, uttrycka något av min påverkan på forskningsobjektet. Den handledning jag fick under forskarutbildningen hjälpte mig att se konsekvenser av den intellektuella förvrängningen. Det blev särskilt tydligt i arbetet med att konstruera variabler och modaliteter som underlag för korrespondensanalyserna.²² Jag var en flitig läsare av Bourdieus texter under utbildningens senare år och hade grundliga diskussioner med min handledare. Den påverkan detta symboliska våld utövat på mig ser jag nu som en tillgång. Tack vare dessa studier har jag kunnat genomföra en självreflexiv analys. Mellan mig och fältet råder ett dialektiskt förhållande. Jag har påverkats, och påverkas alltjämt, av det vetenskapliga fältet, av de diskussioner som förs, av litteratur jag läser. Min nuvarande kompetens kan därmed ses som ett exempel på fälteffekt. Å andra sidan kan jag, visserligen i ringa omfattning, påverka fältet.

Det har varit svårt att återpegla sitt eget arbete reflexivt. Kanske hade det varit lättare i en liten grupp. Jag har valt att offentliggöra mitt försök att pröva Bourdieus reflexiva program för att påvisa de lärdomar jag inhämtat. Kanske kan det inspirera andra.

Min slutsats är att det duger inte att enbart redovisa sina ställningstaganden och dess konsekvenser. Självreflexion måste ingå i det vardagliga forskningsarbetet. Forskare måste ofta betänka varför de tänker och handlar som de gör.²³ Det största värdet med att arbeta självreflexivt innebär att forskningspraktiken ändras. Det gäller att göra noggranna observationer, grundliga intervjuer och detaljerade kartläggningar för att visa fenomenen i all sin komplexitet. Om forskare studerar de strategier som praktiker använder i praktiken, i stället för att söka få fatt i några regler som styr dem, som andra än de själva har utformat, kan de konstruera sina forskningsobjekt så att det blir möjligt att kartlägga praktikernas egen praktik, de sätt de använder för att så effektivt som möjligt klara av både den mänskliga existensen och kraven från praktiken (se vidare Bourdieu 1997 s 226). Därigenom undgår forskaren den intellektualistiska förvrängningen. Samtliga forskare behöver genomföra en analys och kontroll av sin vetenskapliga praktik, det gäller såväl bruket av teorier, begrepp, mätinstrument som sin position i det vetenskapliga fältet.

Om forskare ersätter praktikens logik med en logik som skapats i ett akademiskt universum, underlåter hon att ta praktiken på allvar och kan därför aldrig förstå den. Om, å andra sidan, en läsare och lekman ersätter den vetenskapliga konstruktionen med sin vardagskunskap, kan hon aldrig nå vetenskapliga insikter. Samma fenomen finns i båda världarna men de styrs av skilda logiker och rationaliteter. Vetenskaplig kunskap och vardagskunskap är således olika storheter och kan inte enkelt överföras mellan de två världarna – någon slags »översättning» måste till. Denna insikt har grundläggande och genomgripande konsekvenser för samverkan mellan praktiker och forskare. Att sammanblandningar fortlöpande sker har förmodligen att göra med att all kunskap är socialt konstruerad. Vi är alla som individer fångna i de system av kategorier där vi lever och verkar, bildas och utbildas. Dessa kategorier synes så för-givet-tagna att de sällan begrundas; ännu mindre att andra slags kategorier skulle råda i andra sammanhang.

När beskrivningar antas vara desamma som det beskrivna, smälter epistemologin, de redskap vi använder för att förstå världen, samman med ontologin, våra föreställningar om hur världen är beskaffad. Då blir det omöjligt att urskilja hur våra val av redskap påverkar vårt sätt att se på världen – och tvärtom.

Bourdieu (1997 s 222; övers IH) sammanfattar det självreflexiva arbetet när han skriver:

Den logik inom vilken jag placerar mig är inte den politiska fördömarens eller åklagarens logik, utan snarare den epistemologiska rannsakens logik. Det handlar om en fundamental epistemologisk rannsakning, eftersom den avser själva den kunskapssteoretiska grundhållningen, de underliggande förutsättningar som är inskrivna i det förhållandet att man drar sig tillbaka från världen och avstår från att handla i den, för att i stället göra sig tankar om den. Det det handlar om är att få klarhet i, på vilket sätt detta »dragande-sig-tillbaka», denna abstraktion, denna avsöndring från världen påverkar den tanke och den förståelse som på detta sätt blir en möjlighet – och därvid själva innehållet av det vi tänker, av vår förståelse.

Att bedriva vetenskapligt arbete tar tid. Att reflektera kräver tid. Den tid det tar att reflektera över vetenskapligt arbete tar därmed särskilt lång tid i anspråk. Hur djupt skall man gräva? Hur skall avvägning kunna göras mellan att komma till insikt om sina redskap och otänkta tankekategorier å ena sidan och ge tid för nya forskningsprojekt å den andra? Forskare har, som jag ser det, uppgifter inom båda områdena.

NOTER

1. Forskare benämns fortsättningsvis hon.
2. *Leçon sur la leçon* eller *A lecture on the lecture* var betecknande nog rubriken för föreläsningen. Redan i slutet av 1960-talet diskuterades vikten av epistemologisk vaksamhet i en artikel i *Social Research* under våren 1967 och i exempelvis *Le métier de sociologue* från 1968.

3. *Homo Academicus* publicerades på franska 1984, på engelska 1988 och på svenska 1996. Det är de två översättningarna jag har utgått från i denna text, därav olika år angivna vid referenser till verket. Donald Broady behandlar grundligt samhällsvetares självreflexion i slutet av sin avhandling. Se Broady 1990 (s 551 ff).
4. Termen intellektualistiskt kräver en förklaring. Det är inte detsamma som intellektuell utan står för en överdriven tilltro till teoriers och modellers betydelse för att förstå en praktik. Jfr analogin empirisk-empiricistisk.
5. Själva manifestet är undertecknat av Hans Hahn, Otto Neurath och Rudolf Carnap och låg färdigt att överräckas till Moritz Schlick när han kom hem till Wien från en tid som gästprofessor vid Stanford University i oktober 1929. Manifestet avslutas med fjorton namn som ingår i Wienkretsen, tio som sympatiserar med deras program samt tre »ledande representanter för den vetenskapliga världsuppfattningen» nämligen Abert Einstein, Bertrand Russell och Ludwig Wittgenstein. Gruppen bestod bland andra av Moritz Schlick (1882–1936) filosof och fysiker. Han anges ibland som den andlige ledaren, Rudolf Carnap (1891–1970) framstår som systembyggaren och Otto Neurath (1882–1945), filosof och sociolog, beskrivs som organisatören som var mest aktiv i att sprida de nya idéerna. Gruppen började träffas i början av 1920-talet. I slutet av decenniet hade de kontakter med forskare i andra länder. Däribland kan märkas Bertrand Russell i England, Carl Hempel i Tyskland, Ludwig Wittgenstein i Österrike, Arne Naess i Norge, Jørgen Jørgensen i Danmark, Eino Kaila och Georg Henrik von Wright i Finland. Kontakter fanns med Uppsalaskolans Ingemar Hedenius och Torgny Segerstedt och Konrad MarcWogau och Anders Wedberg i Stockholm. Åke Petzäll i Lund var en av de svenskar som skrev om logiska empiristerna och också kritiserade vissa av deras idéer. Senare har flera av dem modifierat sina ståndpunkter, mest känd är förändringen hos Wittgenstein.
6. I manifestet utpekas bland andra Bentham, Comte, Einstein, Feuerbach, Hume, Mach och Mill som viktiga intellektuella föregångare.
7. Läsaren kanske förvirras av den till synes orediga kronologin. Kant föregick de logiska empiristerna med cirka 150 år. Några av de idéer som Wienkretsens medlemmar omfattade hade förekommit alltsedan 1500-talet, det gällde framför allt att kunskap bäst kan nås via sinneserfarenhet.
8. Konstruktionismen karaktäriseras bland annat av reflexion över för-givet-tagen kunskap och ståndpunkten att all kompetens är kulturellt, socialt och historiskt färgad.
9. Fleck (1935 s 86 ff). Fleck var den förste att kritisera såväl de logiska positivisterna som den dåvarande sociologin och betonar inflytandet från »det sociala». Han kan, med sitt begrepp tankestil och tankekollektiv, betraktas som en föregångare till Kuhn vars begrepp paradigm pga. det engelska språket blivit mer känd långt tidigare än Fleck, som framför allt har publicerat sig i tyska eller polska medicinska tidskrifter. *Uppkomsten och utvecklingen av ett vetenskapligt faktum* översattes till engelska under 1980-talet och hans idéer aktualiserades på nytt. En svensk översättning publicerades 1997.
10. Se Ehn (1992) och Almås (1997) om svårigheter att använda självbiografiskt material i forskning.
11. Analyser visade att avhandlingsförfattarna fördelade sig över hela skalan vad gäller socialt ursprung. En allmän slutsats var att det nedärvda kapitalet spelade jämförelsevis liten roll när det gäller placering i olika positioner inom området. Betydelsen av föräldrars och make eller makas utbildning och yrke eller författarnas kön överskuggades med andra ord av sådana karaktäristika som institutions- och fakultetstillhörighet, forskningsredskap, ämnesval, handledare och utbildningskapital.
12. Vi har fört ett kortare resonemang om dessa förhållanden i Andersson och Heyman (1987 s 36 f).

13. »When the sociologist arrogates to himself the right, which is sometimes granted him, of determining the limits between classes, regions and nations, and of deciding, with the authority of science, whether or not social classes exist, and if so, how many, or whether this or that social class – proletariat, peasantry or petty bourgeoisie – this or that geographical unit – Brittany, Corsica or Occitania – is a reality or a fiction, then the sociologist assumes or usurps the functions of the *rex* of ancient times, who was invested, according to Benveniste, with the power of *regere fines* and *regere sacra*, to determine frontiers and limits /.../ Pierre Courselle, has another word, less prestigious and closer to today's realities, that of *ensor*, to designate the man who statutorily held this power of *constitution* which belongs to authorized statements» (Bourdieu 1990 s 179).

14. Tack till Pia-Maria Ivarsson som hjälpte mig att se och som också gav förslaget till rubrik. Hennes insats var externt reflexiv, vilket i sin tur gav näring till min egen interna reflexivitet. Ett gott exempel på värdet av kollegialt samarbete.

15. Det var i slutskedet av arbetet med artikeln om Beata som idén till föreliggande artikel uppkom. Jag hade börjat få upp ögonen för vad min egen position betyder för de frågor jag ställer och de resultat jag når och ville fördjupa mina kunskaper i sådana frågor.

16. Den otänkta tankekategori jag nu kan se är en idé om varvad, återkommande utbildning. Utbildningsansvariga ville veta kommande kandidaters förkunskaper för att avpassa utbildningens nivå till dem. Trappmetaforen blir tydlig – och var otänkt när studien gjordes.

17. Därtill måste hon ha vilja att investera i de spel som spelas i den akademiska världen, där kampen om makt tar sig mångahanda uttryck. *Skholé* på grekiska betyder frihet från arbete; tid att ägna sig åt andliga övningar.

18. Saken kompliceras av att vetenskapliga begrepp – i exemplet, socialgrupp – emellanåt etableras som vardagsbegrepp, dvs var mans egendom. Om en sådan situation föreligger, går inte gränserna att upprätthålla.

19. Se även Broady 1990 framför allt s 559–563.

20. Kuhn hade utvecklat sin paradigmatteori utifrån analyser av vetenskap över århundraden. Den vetenskapliga produktion jag hade möjligheter att granska inskränkte sig till omvårdnadsvetenskapens första sjutton år, 1974–1991, och varken normalvetenskap, kriser eller anomalier skulle sannolikt hunnit uppstå. Inom professionsteori studeras inte skillnader inom en profession utan mestadels dess relation till andra närliggande grupper.

21. Sådant står att läsa i handbokslitteraturen som jag hade läst och »lärt» i en mening. Den djupa insikten via egen erfarenhet hade jag dock inte då.

22. För att korrespondensanalysen skall fungera krävs att variablerna är så obearbetade som möjligt. Det är inte tillåtet att slå ihop variabler till *constructs* eller begrepp för att sedan mata in i matrisen. Om så sker är så att säga analysen redan avgjord innan korrespondensanalysen genomförs.

23. Se även Broady (1990 s 585).

LITTERATUR

- Almås, R. 1997: Tre generasjoner rekonstruerer sin ungdom. II. Frønes, K. Heggen & J.O. Myklebust (red): *Livsløp. Oppvekst, generasjon og sosial endring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andersson, J-U. & Heyman, I. 1987: Sjuksköterskors arbete: en kvalitativ studie. I Albons, Andersson & Heyman: *Sjuksköterskors arbete*. (FoU-serie 22) Stockholm: SHSTF.
- Ball, S. 1984: Beachside reconsidered: Reflections on a methodological

- apprenticeship. I R. Burgess (red): *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Bourdieu, P. 1989: *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge Studies in Social Anthropology.
- Bourdieu, P. 1990: A lecture on the lecture. I P. Bourdieu: *In other words. Essays towards a reflexive sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. 1996: *Homo academicus*. Stanford; Ca: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. 1997: Den skolastiske synsvinkel. I P. Bourdieu: *Af praktiske grunde. Omkring teorien om menneskelig handlen*. København: Hans Reitzels.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-C. 1967: Sociology and philosophy in France since 1945: Death and resurrection of a philosophy without subject. *Social Research*, 34(1), 162–212.
- Bourdieu, P., Chamboredon, C. & Passeron, J-C. 1968: *Le métier de sociologue. Livre I*. Paris: Mouton, Bourdas.
- Broady, D. 1990: *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: HLS Förlag.
- Burgess, R. (red) 1984: *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Delamont, S. 1984: The old girl network: Recollections on the fieldwork at St Luke's. I R. Burgess (red): *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Ehn, B. 1992: Livet som intervjukonstruktion. I C. Tigerstedt, J. Roos & A. Vilkkö (red): *Självbiografi, kultur, liv*. Stockholm: Symposion.
- Elzinga, A. 1989: Kunskapsanalys och klassanalys – med fokus på omvårdnadsforskning. I S. Selander (red): *Kampen om yrkesutövning, status och kunskap. Professionaliseringens sociala grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Fleck, L. 1935: *Uppkomsten och utvecklingen av ett vetenskapligt faktum*. Stockholm: Symposion.
- Fuller, M. 1984: Dimensions of gender in a school: Reinventing the wheel? I R. Burgess (red): *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Hammersley, M. 1984: The researcher exposed: A natural history. I R. Burgess (red): *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Heyman, I. 1995: *Gånge hatt till... Omvårdnadsforskningens framväxt i Sverige: sjuksköterskornas avhandlingar 1974–1991*. Göteborg: Daidalos.
- Heyman, I. 1996: Från sjuksköterska till forskare. I B. Johansson (red): *Vårdpedagogisk antologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Heyman, I. 1998: Oss pedagoger emellan: konstruktion av en berättelse. I I. Heyman & H. Pérez Prieto (red): *Om berättelser som redskap i pedagogisk forskning*. (Pedagogisk forskning i Uppsala 131) Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- King, R. 1984: The man in the Wendy House: Researching infants' schools. I R. Burgess (red): *The research process in educational settings: ten case studies*. London: The Falmer.
- Lindberg, G. & Lindberg, L. 1983: *Pedagogisk forskning i Sverige 1948–1971. En explorativ studie av inom- och utomvetenskapliga faktorer*. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lindgren, G. 1992: *Doktorer, systrar och flickor. Om informell makt*. Stockholm: Carlssons.
- Manifestet 1929/1996: Wissenschaftliche Weltauffassung: Der Wiener Kreis. I S. Sarkar (red): *Science and philosophy in the twentieth century. Basic works of Logical Empiricism. Vol 1: The Emergence of Logical Empiricism*. London: Garland.

- Nordin, S. 1995: *Filosofins historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Polkinghorne, D. 1995: Narrative configuration in qualitative analysis. I J. Hatch & R. Wisniewski (red): *Life history and narrative*. London: The Falmer.
- Skirbekk, G. & Gilje, N. 1995: *Filosofins historia*. Göteborg: Daidalos.
- Wacquant, L. 1992: The structure and logic of Bourdieu's sociology. I P. Bourdieu & L. Wacquant (red): *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: Polity.