

Forskarens ståndpunkt i den fenomenografiska forskningen

Ett försök att formulera en egen position

MAGNUS JOHANSSON

Institutionen för urbana studier, Malmö högskola

***Sammanfattning:** Den fenomenografiska forskningsprocessen ses här som en process av urskiljande och simultanitet. Att genomföra en fenomenografisk analys innebär att ställas inför utmaningen att avgöra när kategoriseringen är färdig, det vill säga, när man kan anse sig ha urskiljt och kategoriserat de väsentliga dragen hos det fenomen man studerar. Detta är en problematik som även rör andra kvalitativa forskningsansatser vars empiri bygger på analyser av intervjuutsagor. Artikeln diskuterar några olika förhållningssätt till detta med utgångspunkt i vilken betydelse forskarens position har för analysen. Artikeln argumenterar för att resultatens karaktär delvis är beroende av den position som forskaren intar till sitt material, vilket innebär att forskarens förförståelse kan vara både en tillgång och ett hinder. Vidare diskuteras hur man kan hantera problematiken utifrån ett fenomenologiskt och ett konstruktivistiskt perspektiv. Artikeln avslutas med ett försök att formulera en egen ståndpunkt som rör vilken ståndpunkt forskaren bör inta till sitt material.*

For an English abstract see p. 57

Syftet med denna artikel är att diskutera forskarens position i fenomenografisk analys. Med forskarens position menar jag i detta sammanhang forskarens relation till sitt empiriska material, det vill säga hur man som forskare utövar en metodologi i praktiken. Sederberg (1984) menar att vetenskapliga metodologier har ideologiska drag, då de förklarar hur man konstruerar och stödjer olika förklaringar av fenomen. Detta innebär att metodologi, liksom ideologi är föreskrivande i den mening att vi måste acceptera vissa förutsättningar som givna för att kunna konstruera godtagbara förklaringar. Därmed validerar en metodologi både antaganden och kunskaper, och därmed indirekt de som har konstruerat dessa.

Metodologier är också förenande på samma sätt som ideologier förenar grupper och avgränsar dem mot andra grupper i samhället. Genom att tillämpa en viss metodologi kan forskaren också tydliggöra sina ontologiska och epistemologiska ställningstaganden. Därmed avgränsas också vilka metoder han eller hon kan tillämpa för att undersöka och beskriva ett visst feno-

men. Metodologier skapar också sammanhang där det är möjligt att avgöra i vilken mån en utsaga är en relevant och nyskapande beskrivning eller förklaring av ett fenomen.

Metodologier anvisar också vilka förhållningssätt som är möjliga för forskaren att inta till sitt empiriska material. Metodologier kan därmed ses som en beskrivning av vilka kompetenser forskaren måste sträva efter att uppnå. Att vara kompetent kan ges två betydelser: (i) att vara behörig att verka i ett visst sammanhang och (ii) att ha förmågan att verka i detta sammanhang (Söderström 1990; Rolf, Ekstedt & Barnett 1993). Om man ser förmågan att behärska olika metoder som en av de centrala kompetenserna hos en forskare, kan forskarutbildningen anses ha två syften, dels att lära ut förmågan och dels (genom examinationen) avgöra om forskaren skall anses behörig att utöva sitt yrke.

Ett mål med forskarutbildningen är att som forskare utveckla ett förhållningssätt till sitt empiriska material. Att ha förmågan att forska kan då ses som att utveckla en förmåga att inta en position till sitt empiriska material. Om jag återvänder till min inledande utgångspunkt, att kunskap är relationell, kan man hävda att detta innebär att forskaren måste lära sig att etablera en relation till sitt empiriska material. Denna relation handlar om vilken position forskaren intar till sitt material, vilket i sin tur bestäms av den metodologi som är hans eller hennes utgångspunkt. En positivistisk metodologi ställer vissa kompetenskrav, eftersom den också anvisar en viss position åt forskaren i relation till forskningens objekt. En hermeneutisk metodologi innebär att en annan position anvisas forskaren, vilket innebär andra kompetenskrav. Fenomenografin kan ses som en ansats som ryms inom den hermeneutisk-metodologiska traditionen.

LÄRANDE SOM EN FÖRMÅGA ATT URSKILJA RELATIONER MELLAN DELAR OCH HELHETER

Inom den fenomenografiska forskningen ses människan som en aktiv varelse som i sitt möte med omvärlden gör denna värld meningsfull. Människans relation till omvärlden är intentionell, medvetandet om något är alltid riktat mot det som det är medvetet om. Kärlek är alltid kärlek till något, rädsla är alltid rädsla för något, förståelse är alltid förståelse av något. Man kan alltså inte särskilja subjekt och objekt utan måste behandla relationen som en helhet. Kunskapsbildning innebär en dekontextualisering där objektet framträder mot en allmän bakgrund eller kontext:

För att kunna erfara någonting *som* någonting måste vi urskilja det från och relatera det till ett sammanhang, urskilja dess delar och relatera dem till varandra och till helheten. Men vi urskiljer helheter, delar, och relationer i termer av aspekter, som definierar helheterna, delarna och relationerna. (Marton & Booth 2000 s 143; kursiv i original)

Detta innebär en fokusering mot vissa aspekter av ett fenomen, på bekostnad av andra aspekter. Dekontextualiseringen är både en följd av och en förut-

sättning för fokuseringen på vissa aspekter av ett objekt i syfte att urskilja det från en allmän bakgrund. Detta urskiljande och fokuserande innebär att det objekt som urskiljs samtidigt tillskrivs en mening. Det urskiljande innebär också att se relationerna mellan olika aspekter av världen. Kunskapsbildning karakteriseras av att människor utvecklar specifika relationer till specifika aspekter i denna omvärld, det vill säga riktar sitt medvetande mot delar av omvärlden:

En uppfattning innebär att man urskiljer innebörder hos olika delar av objektet inom ramen för att det uppfattas om en helhet, dvs. helheten uppfattas som bestående av dessa delar tillsammans. Uppfattningen gäller sedan innebörden av den helhet som innebörden av dessa delar och deras relationer representerar. Eftersom det är innebörden av helheten det gäller så är det relationerna som är mest avgörande, dvs. helhetens organisation. Skillnaden i helhetens innebörd är knuten till skillnader i helhetens organisation. (Svensson 1984 s 12 f)

Kunskap kan beskrivas som relationer mellan en mängd uppfattningar av aspekter av världen. Våra kunskaper om världen är därför fragmentarisk. Detta är en följd av att vår kunskap om något förutsätter ett urskiljande där det som uppfattas som »något» urskiljs från en bakgrund. Därmed avskiljs det också från ett sammanhang (Svensson 1984).

Den fenomenografiska forskningens kunskapsintresse är dessa uppfattningar av »något» som vi tar för givet. I vår vardag är vi heller inte medvetna om att vår kunskap är fragmentarisk, utan vi ser på världen och dess olika aspekter som en logisk och sammanhängande helhet. Man kan alltså beskriva uppfattandet som en process som karakteriseras av urskiljande och simultanitet (Marton 1998).

De här tre begreppen, *urskiljning*, *simultanitet* och *variation*, hänger samman. Aspekter i en situation ges en viss innebörd om den simultant uppfattas i relation till de andra kritiska aspekterna. Att lära sig något förutsätter därför att man urskiljer något ur en helhet. Detta urskiljande innebär en variation där något som man tagit för givet plötsligt ses på nya sätt. Att lära sig innebär då att röra sig mellan del och helhet, mellan det välbekanta och det nya.

Olika individers förmåga att lära sig påverkas enligt detta synsätt av deras förmåga att urskilja delar ur helheter och deras förmåga att se nya relationer mellan dessa delar, vilket i sin tur skapar nya helheter. Urskiljande är centralt i all kunskapsbildning. Urskiljandet är grunden för en specifik uppfattning om världen och därmed grunden i all vår kunskap om världen (Svensson 1984; Marton & Booth 2000).

FORSKNING SOM EN FÖRMÅGA ATT URSKILJA RELATIONER MELLAN DELAR OCH HELHETER

Den fenomenografiska undersökningen syftar till att beskriva övergripande meningsstrukturer med utgångspunkt i individuella uppfattningar. Individernas uppfattningar lyfts därmed från individen och kategoriseras utifrån vad

som förenar individuella uppfattningar (Uljens 1989, Marton & Booth 2000). Forskarens uppgift är att konstruera uppfattningskategorier, där individuella uppfattningar lyfts upp på en övergripande abstraktionsnivå.

En fenomenografisk forskare måste utveckla en förmåga att urskilja vad som är väsentligt i olika sätt att uppfatta ett fenomen, så som de uttrycks i olika utsagor om fenomen. Den fenomenografiska analysen vilar i huvudsak på intervjuutsagor. Detta innebär att utveckla förmågan att tolka och organisera intervjuutsagor i kvalitativt åtskilda uppfattningskategorier.

Den fenomenografiska intervjun innebär ofta att man ber individer att beskriva sina uppfattningar av något, till exempel innehållet i en text (Marton, Dahlgren, Svensson & Säljö 1999), innebörden i politisk makt (Theman 1983) eller vad som karakteriserar en viss yrkeskompetens, till exempel utvecklingsingenjörer (Sandberg 1994) eller läkare (Dall'Alba 1998). Det empiriska materialet är intervjuutsagor, där forskaren ska urskilja kvalitativt skilda sätt att uppfatta ett fenomen. Dessa kategorier utgör helheter som var och en rymmer skilda sätt att uppfatta något:

Organiserandet av helheter innebär en dekontextualisering av en del som helheten utgör inom en större helhet, samtidigt som detta innebär en möjlighet till organisering av den större helheten. Den dekontextualisering som själva urskiljandet innebär är grunden för den specificering och precisering av innebörden hos delen, som organiseringen av dess helhet innebär. Denna innebörd kan emellertid ytterligare förändras och utvecklas genom helhetens relation till en större helhet i vilken denna ingår som del. (Svensson 1984 s 17)

Detta är ett mödosamt arbete där man först måste plocka isär en helhet (intervjun) för att få ett material som kan användas för att organisera nya helheter. I början av en sådan arbetsprocess kan materialet upplevas som oöverskådligt, inte minst då arbetet innebär att dekonstruera intervjuutskriften i syfte att hitta utsagorna som tillsammans kan forma olika beskrivningskategorier. Ett exempel är Alexanderssons (1998) beskrivning av hur han bokstavligt talat klippte sönder sina utskrifter i olika meningsenheter, som sedan för hand sorterades i olika högar som var och en stod för en specifik beskrivningskategori. Kategorierna var inte givna från början, utan tog mödosamt form genom att flytta olika meningsenheter och söka efter samband mellan olika utsagor. Betydelsen hos enskilda meningsenheter kunde också förändras genom att dessa placerades i olika kategorihögar. Slutligen fann materialet en form som uppfattades som stabil och trovärdig.

Sandberg (1994) beskriver en liknande process av läsande och prövande. I detta fall delades inte intervjuerna upp i meningsenheter, utan varje intervju lästes som en helhet. Sandbergs syfte var att undersöka en grupp utvecklingsingenjörers uppfattningar av sin egen kompetens. Resultatet av Sandbergs läsning blev att intervjuer med respektive ingenjör sorterades in i tre olika uppfattningskategorier. Här lades analysen på individnivå, där respektive individ sågs som bärare av ett visst sätt att uppfatta vad som karakteriserade kompetensen inom den undersökta gruppen.

Frågan är då när man kan vara säker på att man är färdig, det vill säga när man nått fram till en kategorisering som beskriver? Detta väcker åter frågan om forskarens position i relation till sitt material. Kan forskaren placera sig i en position där han eller hon kan vara säker på att vissa kategoriseringar är att föredra framför andra?

Alexandersson beskriver en lång process av prövande fram till en punkt där materialet så att säga fann sin form. Sandberg (1994) beskriver en liknande process av läsande och prövande. Om man betraktar deras forskningsprocess som ett lärande, kan man se processen som en rörelse mellan urskiljande av helheter och delar. En sådan forskningsprocess kan likställas med det som Schön (1983) beskriver som *reflektivt lärande*. Linder och Marshall (2003) pekar på likheten mellan Schöns syn på lärande och den fenomenografiska synen på lärande som en process av urskiljande. Båda karakteriseras av:

dynamic relationship between *focus* and *meaning*, and that in this dynamic relationship it is the *shifting of focus* that facilitates the kinds of discernment that generate the necessary variation for learning. (Linder & Marshall 2003 s 280; kursiv i original)

Men detta ger inte heller ett svar på frågan hur man kan vara säker på att man nått fram till en kategorisering som kan anses stabil. Detta rör frågan om resultatens kvalitet, vilket är frågor om validitet och reliabilitet.

ATT LYCKAS MED ATT URSKILJA DET VÄSENTLIGA – FRÅGAN OM VALIDITET OCH RELIABILITET

Ovan kategoriserade jag fenomenografin som hemmahörande inom en hermeneutisk tradition. Detta innebär att forskningsresultaten är resultaten av olika tolkningsprocesser, vilket implicerar att resultaten rymmer en potential till omtolkning. Men denna potential till omtolkning är inte gränslös. Metodologier validerar resultat genom att de också tydligt avgränsar tolkningsmöjligheterna genom att ange krav och riktlinjer för tolkningarna.

Sandberg (1994) preciserar två sådana riktlinjer: *communicative/pragmatic validity* samt *reliabilitet as interpretative awareness*. Han beskriver det förstnämnda kravet på följande sätt:

Establishing communicative validity involves an ongoing dialogue in which alternative knowledge claims are debated throughout the research process. (Sandberg 2000 s 14)

En sådan dialog kan, enligt min mening, vara intern eller extern. En intern dialog karakteriseras av en strävan efter omtolkningar och mottolkningar. Denna dialog kommer till uttryck i kritiska omläsningar av intervjumaterialet eller, som i Alexanderssons fall, omflyttningar av olika meningsenheter mellan begreppskategorier. En extern dialog innebär att låta andra granska de egna tolkningarna eller låta andra själva tolka materialet. Sandberg (2000) beskriver hur han prövade sina tolkningar mot sina erfarenheter av att gå bredvid ingenjörerna, observera och be dem förklara olika moment i sitt dagliga arbete. Därmed skapades en kommunikativ gemenskap, som i sin tur utgjorde

en bakgrund till Sandbergs egna tolkningar. Sandberg presenterade sina tolkningar för ingenjörerna och bad om deras synpunkter. Ingenjörerna bekräftade Sandbergs tolkning av deras uppfattningar om sin kompetens, vilket stärkte resultatens validitet.

Men till syvende och sist är det forskaren som i sina tolkningar måste urskilja sina resultat gentemot en bakgrund. Detta urskiljande bör också leda till att något nytt upptäcks. Den externa och interna dialogen måste samspela. Forskaren måste å ena sidan förstå det kontextuella sammanhang där fenomenet träder fram, å andra sidan måste han eller hon kunna identifiera nya aspekter av fenomenet. Om forskaren bara bekräftar redan etablerade uppfattningar uppstår en situation där forskaren socialiseras in i det sammanhang som han eller hon vill undersöka. Då skapas inte någon ny kunskap. Ny kunskap i ett fenomenografiskt perspektiv handlar om att urskilja nya aspekter av ett fenomen. Dessa nya uppfattningar rymmer därmed ett ifrågasättande av redan etablerade sätt att urskilja och förstå fenomenet.

Forskaren måste alltså utveckla en känslighet i sin tolkning. Sandberg beskriver en sådan känslighet på följande sätt:

Reliability as interpretative awareness means acknowledging that researchers cannot escape from their interpretations but must explicitly deal with them throughout the research process. In this study phenomenological reduction was used as a strategy for achieving interpretative awareness. (Sandberg 2000 s 14)

Men innebär detta då att ett generellt ifrågasättande därmed banar väg för relevanta tolkningar? Och när skall ifrågasättandet upphöra? En forskare som ständigt ifrågasätter sina tolkningar riskerar att aldrig åstadkomma några resultat, då det ständigt går att upptäcka nya aspekter av materialet. Sandberg beskriver hur han genom ständiga jämförelser sakta byggde upp en grund för sina tolkningar:

Reliability as interpretative awareness was achieved when obtaining data by being oriented to the ways in which the optimizers were conceiving of their work throughout the observation and interview phase. (Sandberg 2000 s 14)

Alexandersson (1998) beskriver detta som en process som slutligen resulterade i att han plötsligt nåddes av en insikt där hans tolkningar föll på plats. Men vad har man då upptäckt?

EN FENOMENOLOGISK KONTRA EN KONSTRUKTIVISTISK SYN PÅ RESULTATEN AV FENOMENOGRAFISK FORSKNING

Den fenomenografiska forskningen utvecklades inte ur fenomenologin. Fenomenografins kunskapsobjekt likar dock i hög grad fenomenologins, främst den forskning som kan hänföras till ett fenomenologiskt psykologiskt perspektiv. Enligt Bachelor och Joshi (1993) intresserar sig den fenomenologiska psykologin för mänskliga upplevelser och beteendens *betydelsemässiga*

aspekt. Fokus ligger också på upplevelsernas eller beteendenas struktur och huvudsakliga referenter.

Den fenomenologiska psykologin kan definieras som studiet av fenomen såsom medvetna individer uppfattar dem. Begreppet *fenomen* betecknar helt enkelt det givna i en medvetandeakt, såsom den är upplevd av en individ. Fenomenologen har som mål med sin forskning att definiera detta fenomen exakt så som det uppstår och därvid avslöja alla dess betydelser. Den fenomenologiska psykologins forskningsobjekt är individens grundläggande och omedelbara förstahandsupplevelse (Bachelor & Joshi 1993 s 7).

För att nå fram till denna förstahandsupplevelse genomförs en rad kognitiva operationer så kallade »reduktioner» där varje hypotetiskt antagande eller objekt »s[ä]ttes inom parantes». Syftet är att gå bakom den förgivettagna vardagskunskapen, som fenomenologerna beskriver som »Den Naturliga Inställningen», för att nå själva medvetande strukturen och undersöka hur den objektiva världen formades (konstituerades). Fenomenologin strävar alltså mot att undersöka den spontant upplevda världen. Men här stöter vi åter på problemet med att veta när man har lyckats reducera en utsaga så väl att man når till dess kärna?

Den fenomenologiska metoden kräver först en noggrann och systematisk beskrivning av det som varseblivs vid upplevelsetillfället. Därefter identifierar och förklarar man det varesblivnas väsentliga betydelse. Enligt fenomenologin får man då tillgång till upplevelser som föregår begreppslika antaganden eller konstruktioner. Den fenomenologiska psykologin strävar efter att beskriva individers upplevelser, inte förklara dem i termer av relationer mellan orsak och verkan. Fenomenologerna söker efter betydelser, så som de framträder i individers upplevelser. Den fenomenologiska forskningen bygger alltså på olika former av »upplevelsedata», som skall förstås som alla aspekter av individers förhållande till världen.

För fenomenologen innebär objektivitet att ha största möjliga förståelse för fenomenets helhetsstruktur. Detta (till skillnad från traditionell forskning) kräver frånvaro av alla teoretiska förankringspunkter, i förväg formulerade hypoteser och preliminärt gjorda urval av variabler. Istället krävs en undersökning av fenomenet i dess naturliga kontext. Fenomenologisk forskning strävar inte efter att i första hand förklara orsakerna till olika beteenden, utan vill istället undersöka beteendens betydelser och underliggande strukturer. Förståelsen av beteenden istället för en förklaring är syftet.

Studiet av fenomenets betydelse innebär att fenomenologen med hjälp av deskriptiva metoder identifierar och förklarar dess strukturer och betydelser. Genom att individen beskriver vad ett visst fenomen är för honom samt på det sätt enligt vilket han varseblir och konkret erfar det, uppenbaras för honom dess betydelseelement. Genom att systematiskt reducera det insamlade materialet kan forskaren studera fenomenets olika aspekter och referenter, dess ingående komponenter, dess betydelse och eventuellt dess roll i helhetsbilden av individens beteende. Men åter kan man ställa sig frågan när man som forskare kan vara säker på att man verkligen förstått fenomenet i alla dessa aspekter?

Fenomenografin skall dock inte ses som en tillämpning av fenomenologin (Marton & Booth 2000), även om man har en liknade deskriptiv ansats. Dock har flera fenomenografiska forskare vänt sig till den fenomenologiska filosofin för att skapa en stabil ontologisk och epistemologisk grund för fenomenografin (se t ex Sandberg 1994, Alexandersson 1998). Marton (1981) konstaterade att det finns likheter mellan fenomenografin och fenomenologin, men hävdade också att det fanns viktiga skillnader (Marton & Booth 2000). En avgörande skillnad är att fenomenografin inte i första hand vill blottlägga essensen hos ett fenomen. Istället är man intresserad av variationen av sätt att uppfatta fenomen:

Medan fenomenologen skulle kunna fråga: »Hur erfar personen världen?», skulle fenomenografen kunna fråga någonting mer i stil med: »Vilka kritiska aspekter finns hos sätt att erfara världen, som gör att människor kan hantera den på mer eller mindre effektiva sätt?» (Marton & Booth 2000 s 153)

En fenomenografisk forskare ska alltså rikta sin blick mot variationer. Målet blir då att synliggöra skilda sätt att uppfatta något. Men syftet är inte att kartlägga uppfattningar på individnivå, utan överindividuella uppfattningar. Man ska alltså söka efter både det som förenar och som skiljer olika individers uppfattningar av ett fenomen.

Citat ovan pekar på en annan skillnad mellan den fenomenologiska psykologiska forskningen och den fenomenografiska. Det pekar, enligt min mening, mot att den fenomenografiska forskningen till viss del måste ta hänsyn till den kontext där fenomen uppfattas. Det knyter också an till min diskussion om vad som karakteriserar kompetens. Att vara kompetent är att ha förmågan att handla i ett visst sammanhang. Men då måste man kunna urskilja vad som är kritiskt fundamentalt i detta sammanhang. »Att vara skicklig, att vara experter, det är just att man urskiljer det som är kritiskt fundamentalt, och kan hantera det samtidigt.» (Marton 1998 s 17)

Denna utsaga kan förstås utifrån olika perspektiv. Dels pekar den på att lärande som fenomen måste förstås i sitt sammanhang. Det rymmer också ett problematiserande av fenomenologins strävan att blottlägga essensen av ett fenomen, då de pekar på att denna »essens» till viss del kan vara beroende av det sammanhang där fenomenet uppfattas. Om jag får lov att knyta an till frågan om hur man som forskare kan vara säker på att ens tolkning av ett fenomen är relevant, att forskningsprocessen kan anses som »färdig» i den mening att man lyckats hitta ett resultat, kan man säga att man som forskare måste lära sig att urskilja vad som är kritiskt fundamentalt i ett sammanhang. Men, återigen, hur kan man veta det?

Ett sätt är att som forskare dra ner på sina anspråk. Om man överger den fenomenologiska ambitionen att hitta essensen i ett fenomen, och istället kanske nöjer sig med att sträva efter att urskilja vad som är kritiskt fundamentalt i ett visst sammanhang, kan man kanske nöja sig med att ens resultat alltid är provisoriska. Men detta innebär också att man som forskare måste fundera över sin position, då mina utgångspunkter och relationer till forsk-

ningsobjektet sannolikt påverkar på vilket sätt jag urskiljer vad som är kritiskt relevant.

Fenomenologins lösning på detta problem är att sätta den egna förförståelsen inom parantes. Som forskare skall man ifrågasätta de egna spontana tolkningarna av något, då de kan ses som ett uttryck för forskarens naturliga inställning till fenomenet. Istället skall man gå bakom sina egna uppfattningar och bygga sina tolkningar på sitt empiriska material, det vill säga andra individers beskrivningar av fenomenet. Men här ställs man åter inför dilemmat i vilken mån man skall tolka andras utsagor. Om forskaren skall tillföra något nytt, måste utsagorna tolkas. Det välbekanta måste ifrågasättas, vilket bara kan göras genom forskarens tolkningar. Men å andra sidan utgår forskarens tolkningar från hans eller hennes förförståelse. Det kanske är så att man skall undvika att sätta sin egen förförståelse inom parentes? Man kanske istället skall bejaka den och se den som ett verktyg för att urskilja nya aspekter hos ett fenomen?

Richardson (1999) föreslår ett konstruktivistiskt perspektiv som ett sätt att utveckla den fenomenografiska forskningen. Ett skäl är det faktum att fenomenografisk forskning utgår från individers språkliga utsagor om ett fenomen. Man kan betrakta dessa utsagor som beskrivningar av faktiska objekt, en realistisk syn på världen. Man kan också se dessa utsagor som språkliga konstruktioner (individuella eller sociala) som inte kan göra anspråk på att avbilda reella objekt. Utifrån en konstruktivistisk syn på resultaten från en fenomenografisk analys utgörs resultaten av forskarens beskrivningar av andras beskrivningar av ett fenomen. Dessa beskrivningar kan enbart göra anspråk på att beskriva en variation av sätt att beskriva hur ett fenomen kan uppfattas.

Marton och Booth (2000) avvisar både den individuella och sociala konstruktivismen. De argumenterar istället för att språkliga utsagor har sitt ursprung i individers uppfattningar av världen, och att dessa utsagor i någon mån redan existerar innan de formuleras. Den fenomenografiska intervjun bör därför ha terapeutiska drag, med syfte att varsamt blottlägga uppfattningar hos individer och hjälpa dem att formulera sina uppfattningar. Richardson kritiserar detta och hävdar att detta är tveksamt både ur en etisk och metodologisk aspekt. Det finns också en risk för att intervjuerna blir asymmetriska.

Kreiner och Mouritsen (2005) pekar på att det i den konventionella intervjustudien vilar på antagandet att respondenten redan vet något som forskaren skall försöka ta reda på. Denna asymmetriska relation skapar i sin tur förutsättningar för ett synsätt där frågor skall leda till slutgiltiga svar. Om man ser intervjuer som ett tillfälle att blottlägga respondentens uppfattningar om något finns en uppenbar risk för denna asymmetri, vilket i sin tur kan leda till att resultaten kanske speglar forskarens uppfattningar.

Om man istället ser intervjun som ett tillfälle för en gemensam läroprocess bryts asymmetrin. Intervjun är inte en dokumentation av vad respondenten redan vet. Intervjun karaktäriseras av en dialog som stimuleras av följdfrågor leder till att ny kunskap även kan skapas hos respondenten, eftersom respondenten stimuleras att tänka i nya banor. Analytiska intervjuer måste utföras av

forskare som väl känner det fenomen som skall undersökas, eftersom det kräver kunskap om både forskningsfältet och själva forskningsprocessen om man skall kunna ställa relevanta följdfrågor för att fylla på luckor i materialet och tränga in på nya områden (Kreiner & Mouritsen 2005). Detta kan ses som ett argument för att man skall undvika att sätta sin egen förförståelse inom parentes, och istället använda den som en utgångspunkt för att lättare kunna urskilja vad som är kritiskt fundamentalt.

ETT FÖRSÖK ATT FORMULERA EN EGEN STÅNDPUNKT

I inledningen slog jag fast att syftet med denna artikel är att diskutera forskarens position i fenomenografisk analys. Med forskarens position menar jag i detta sammanhang forskarens relation till sitt empiriska material. Jag vill hävda att man som forskare kan inta skilda relationer beroende på vilka anspråk en fenomenografisk forskning i sig kan göra.

Detta anspråk vilar på antaganden om vad resultaten kan visa. En utgångspunkt är att individernas uppfattningar av ett fenomen kan härledas tillbaka till tänkande som individerna i sig inte fullt ut är medvetna om. De fenomenografiska beskrivningskategorierna är därmed uttryck för grundläggande uppfattningar, som synliggjorts genom den fenomenografiska intervjun.

En annan utgångspunkt är att uppfattningskategorierna bör ses som konstruktioner i ett visst kontextuellt sammanhang. Detta innebär att det som uppfattas som väsentliga drag i ett fenomen (t ex uppfattningar om en viss kompetens) bara kan ses som väsentligt i relation till ett visst specifikt sammanhang.

Om man utgår från den sistnämnda uppfattningen blir det viktigt att klargöra forskarens position. Forskaren bör då ses som en del i det kontextuella sammanhang som beforskas. Uppfattningskategorierna kan då ses som en beskrivning av forskarens förståelse av det sammanhang som han undersöker. Konstruktionen av uppfattningskategorierna påverkas av forskarens intentioner och värderingar. Forskaren måste därför vara medveten om och redovisa sin position. Jag vill dock hävda att den fenomenografiska ansatsens styrka är att dess kunskapsteoretiska utgångspunkter ger en grund för detta.

Harding (1991) gör en åtskillnad mellan stark och svag objektivitet. Den sociala konstruktionen av begreppet *objektivitet* hänger samman med maktanspråk mot svagare grupper. En forskare som inte är medveten om, eller ignorerar, hur dessa maktanspråk spelar in i kunskapsproduktionen åstadkommer forskningsresultat som präglas av en svag objektivitet. Detta är också en följd av att man skiljer mellan forskaren och metodologin, där tillämpandet av en metodologi ses som ett sätt att transformera om forskaren till en opartisk utomstående observatör. Då är forskaren som individ i princip utbytbar. En starkare objektivitet, menar Harding (1991) söker sig till och inkluderar dess potentiellt mest kritiska perspektiv, och söker undersöka snarare än att behärska relationen mellan forskarsubjektet och kunskapsobjektet.

Harding reser invändningar mot att automatiskt se vissa ståndpunkter som bättre. Risken är åter att man presenterar en entydig historia som mycket väl kan se annorlunda ut. Hon menar att det handlar om en ansträngning och

kritisk medvetenhet i undersökandet av utgångspunkter, konsekvenser, värden och intressen i de forskningsprojekt man deltar i. Att ta ansvar för kunskap är handling eller åtminstone möjlig handling (Harding 1991).

Här kan det vara viktigt att peka på att den fenomenografiska forskningen återkommande visat att de uppfattningskategorier som träder fram i ett material ofta är stabila. När skilda fenomenografiska forskare analyserar samma material visar erfarenheter att man hittar liknande kategorier. Den fenomenografiska metoden verkar till viss del vara oberoende av vem som tillämpar den. Då syftet med en fenomenografisk analys är att undersöka variationen av sätt att uppfatta fenomen, kan man hävda att den faktiskt skapar förutsättningar för en stark objektivitet.

Den fenomenografiska forskningen visar på att det alltid finns en potential att uppfatta fenomen på skilda sätt. Om man ser forskning som en process av urskiljande och variation, bör man hålla i minnet att det även finns en potential att uppfatta andra begreppskategorier. En väl genomförd fenomenografisk analys verkar dock (av erfarenheterna att döma) resultera i stabila uppfattningskategorier (se t ex Sandberg 1994).

I ett fenomenologiskt perspektiv skulle man kunna hävda att uppfattningskategorierna då kan ses som ett uttryck för essensen hos det fenomen som undersöks. I ett konstruktivistiskt perspektiv ifrågasätts ett sådant antagande. Uppfattningskategorierna ses som uttryck för konstruktioner som till viss del är situerade i ett visst sammanhang. Men detta får konsekvenser för möjligheterna att generalisera.

Man kan å andra sidan ifrågasätta i vilken mån det är eftersträvansvärt (eller ens önskvärt) att söka efter generaliseringar. Haraway (1991) har riktat kritik mot socialkonstruktivismen, som hon menar tenderar att fly från kunskapsobjektets verklighet. I synen på kunskapsobjekten som passiva konstruktioner, masker och förevändningar för instrumentella maktanspråk upprepar socialkonstruktivisterna samma misstag som dem man menar sig kritisera.

Istället måste kunskapen situeras. Detta innebär att forskaren måste erkänna kunskapens delvishet och kontextualitet (Gislén 2003). En sådan kunskap är resultaten av diffraktion istället för reflektion. Om reflektion som metafor pekar på hur kunskapssubjektet speglas i bilden av kunskapsobjektet, fokuserar diffraktion som metafor istället på vilka konsekvenser kunskapssubjektets sätt att förhålla sig till kunskapsobjektet får, på vilket sätt ljuset bryts. Haraway (1991) är kritisk mot att kunskapsobjektet (de som intervjuas) måste ses som aktörer i en konversation. En sådan konversation kan till exempel åstadkommas genom en analytisk intervjuansats så som den beskrevs av Kreiner och Mouritsen (2005) ovan.

Detta innebär att forskningsprocessen mer får karaktären av en smygjakt, där forskaren är utlämnad åt sig själv i sitt arbete med att urskilja vad som kan vara kritiskt relevant hos ett visst fenomen:

Konsten i den ensamma jakten är empatin, subtiliteten i mötet mellan den jagande och den jagade, det risktagande som förenar de båda. I motsats till detta ställer hon drevjakten, där bytet är synligt och reducerat till det enda beteende som drevjakten tillåter. Drevjakten

skapar ett objekt som känns igen »intersubjektivt» genom att kraftigt minska riskerna för de jagande, på bekostnad av det jagades möjligheter att komma undan. (Gislén 2003 s 40)

»Smygjakten» handlar också om att urskilja en utgångspunkt för analysen. Den fenomenografiska analysen påverkas i hög grad av vilka frågor man ställer. Problemformuleringen avgränsar också bakgrunden mot vilket man försöker urskilja fenomenet. Problemformuleringen påverkas av (och påverkar också) den position man intar som forskare. Det påverkas också av forskarens ambitioner och hans eller hennes föreställningar om resultatens karaktär:

Problem setting is a judgment about the problematic situation – that is, a diagnosis that also contains the prescription of directions for action. We cannot make a judgment of this kind unless we apply a frame to a field of experience. This frame enables us to (1) highlight certain features of the situation, including certain worries that we select as symptomatic, (2) ignore, or select out, certain other features of the situation, including certain worries, as noisy and irrelevant, and (3) bind together the salient features of the situation, including the relevant worries into a pattern that is coherent and graspable. (Rein & Schön 1977 s 238 ff)

En forskare som har ambitionen att avslöja något, till exempel när det gäller nackdelarna med ett visst sätt att undervisa, placerar sig i en position som sannolikt påverkar urskiljande av det fenomen som undersöks. Att från början ha en åsikt om vad man vill uppnå med sin forskning riskerar att låsa tolkningen.

Att vara medveten om sin position som forskare innebär att vara medveten om sina egna »ramar» och vara uppmärksam på hur dessa kan påverka ens egna tolkningar. Att ha förmågan att vara en fenomenografisk forskare innebär då att kunna reflektera över sina tolkningar och sina egna utgångspunkter och värderingar. Det innebär också att vara öppen för att låta sig påverkas av forskningen, och att se forskningen som en läroprocess. En fenomenografisk forskningsprocess innebär, om den är framgångsrik, att relationen mellan forskaren och det som utforskas ändras, då forskarens kunskaper om fenomen växer.

Detta innebär att man måste knyta an sin forskning till det sammanhang som utforskas. Forskarens urskiljande av vad som är kritiskt fundamentalt måste ställas mot andra sätt att urskilja vad som är kritiskt fundamentalt. En väl genomförd fenomenografisk analys innebär då att man urskiljer vad som är kritiskt fundamentalt på ett sådant sätt att det ter sig både välbekant och nyskapande. Detta innebär att en väl genomförd fenomenografisk analys har en emancipatorisk potential.

Som forskare kan man vara säker på att man är på rätt väg om ens resultat innebär att man ser ett välbekant fenomen med nya ögon, samtidigt som man också känner igen vissa drag hos det. Då har man samtidigt möjligheten att börja förändra det sammanhang som utforskas, till exempel sin arbetsplats

eller sätt att undervisa. Det innebär dock inte att man kommit fram till en slutpunkt. Alla fenomen kan betraktas på nya sätt.

ABSTRACT

Johansson, Magnus: The standpoint of the researcher in the phenomenographic research: An attempt to formulate a personal position. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 14, No. 1, pp. 45–58.

The purpose of this article is to discuss the researchers' relation to empirical material in phenomenographic research. This is also a question how to practice phenomenographic methodology. The aim is to describe and categorize the variations' of expressions of a phenomenon. This process of interpretation by the researcher can also be seen as a learning process, a process of variation and discrimination. But the phenomenographic researcher must develop an ability to know when the research process is finished, when the overarching structure of meaning is fully described. One could take a phenomenological position and strive for the core of the expressions. One could also take a constructive position and view the research results as the researcher's description of the content in different statements about phenomenon.

Keywords: phenomenography, phenomenology, qualitative methodology, qualitative interview

NOT

Den här artikeln bygger på ett paper som skrevs inom ramen för en forskarkurs i fenomenografisk metod som gavs våren 2007 vid Pedagogiska institutionen, Lunds universitet. Jag vill här rikta ett varmt tack till professor Lennart Svensson vid den aktuella institutionen för genomläsning och kommentarer till en tidigare version av artikeln.

LITTERATUR

- Alexandersson, M. 1998: Exempel på hur fenomenografin kan tillämpas i praktiken. I *Fenomenologi, fenomenografi och hermeneutik. Seminarium i Örebro 21–22 augusti 1997*. Örebro: Högskolan i Örebro, Forum för humanvetenskaplig forskning.
- Bachelor, A. & Joshi, P. 1993: *Den fenomenologiska forskningsmetoden i psykologi. En praktisk handledning*. Lund: Lunds universitet, Psykologiska institutionen.
- Dall'Alba, G. 1998: Medical practice as characterised by beginning medical students. *Advances in Health Sciences Education*, 3(2), 101–118.
- Gislén, Y. 2003: *Rum för handling. Kollaborativt berättande i digitala medier*. (Dissertation Series No 2003:04) Karlskrona: Blekinge Tekniska Högskola. Institutionen för arbetsvetenskap, medieteknik och humaniora.
- Haraway, D. J. 1991: *Simians, cyborgs and woman. The reinvention of nature*. London: FreeAssociation Books.
- Harding, S. 1991: *Whose science? Whose knowledge? Thinking from women's lives*. Buckingham: Open University Press.
- Kreiner, K. & Mouritsen, J. 2005: The analytical interview. Relevance beyond reflexivity. I S. Tengblad, R. Solli. & B. Czarniawska (red): *The art of science*. Köpenhamn: Liber & Copenhagen Business School Press.

- Linder, C. & Marshall, D. 2003: Reflection and phenomenography: towards theoretical and educational development possibilities. *Learning and Instruction*, 13, 271–284.
- Marton, F. 1981: Phenomenography: Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177–200.
- Marton F. 1998: Fenomenografins skillnad och likhet till fenomenologin. I *Fenomenologi, fenomenografi och hermeneutik. Seminarium i Örebro 21–22 augusti 1997*. Örebro: Högskolan i Örebro, Forum för humanvetenskaplig forskning.
- Marton, F. & Booth, S. 2000: *Om lärande*, Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F., Dahlgren, L-O., Svensson, L. & Säljö, R. 1999: *Inläring och omvärldsuppfattning*. Stockholm: Prisma.
- Rein, M. & Schön, D. 1977: Problem setting in policy research. I C.H. Weiss (red): *Using social research in public policy making*. Lexington: Massachusetts.
- Richardson, J.T.E. 1999: The concepts and methods of phenomenographic research. *Review of Educational Research*, 69(1), 52–82.
- Rolf, B., Ekstedt, E. & Barnett, R. 1993: *Kvalitet och kunskapsprocess i högre utbildning*. Nora: Nya Doxa.
- Sandberg, J. 1994: *Human competence at work. An interpretative approach*. Göteborg: BAS.
- Sandberg, J. 2000: Understanding human competence at work. An interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43(1), 9–25.
- Schön, D.A. 1983: *The reflective practitioner, how professionals think in action*. Basic Books.
- Sederberg, P. 1984: *The politics of meaning. Power and explanation in the construction of social reality*. Tucson: The University of Arizona Press.
- Svensson, L. 1984: *Människobilden i INOM-gruppens forskning: den lärande människan*. Göteborg: Göteborgs universitet, Pedagogiska institutionen.
- Söderström, M. 1990: *Det svårfångade kompetensbegreppet*. (Pedagogisk forskning i Uppsala 94) Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.
- Theman, J. 1983: *Uppfattningar av politisk makt*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 45) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Uljens, M. 1989: *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.