



Rapport från Institutionen för pedagogik

NR 15:2002

---

# Den kvalitativa metodens mångfald

Skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner

Andrzej Szklarski



# **Den kvalitativa metodens mångfald**

Skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner

Andrzej Szklarski



## **Innehållsförteckning**

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>1.</b> | <b>ENHET I MÅNGFALDEN</b>                                  | <b>1</b>  |
| <b>2.</b> | <b>KVALITATIVA FORSKNINGSAKSATSER</b>                      | <b>3</b>  |
| <b>3.</b> | <b>TOLKNING OCH FÖRSTÅELSE</b>                             | <b>6</b>  |
| 3.1       | Meningsstydanle och meningsgestaltanle tolkning            | 7         |
| <b>4.</b> | <b>TOLKNING OCH EVALUERINR AV<br/>KVALITATIV FORSKNING</b> | <b>11</b> |
|           | <b>Referenser</b>  | <b>15</b> |
|           | <b>English summary</b>                                     | <b>20</b> |

# 1. ENHET I MÅNGFALDEN

Kvalitativ metod har utvecklats intensivt under de senaste årtiondena, och vuxit till ett betydande metodologiskt alternativ inom samhällsvetenskaplig forskning. Den kvalitativa metoden kan i vissa bemärkelser betraktas som enhetlig medan i andra bemärkelser uppvisar metoden en påtaglig mångfald. Den kvalitativa metodens enhet manifesterar sig i första hand på de högre nivåerna i vetenskapligt tänkande. Det är främst de ontologiska, epistemologiska och vetenskapsteoretiska antagandena som verkar utgöra en gemensam grundval för kvalitativ forskning inom samhällsvetenskapen. Ontologin är icke-dualistisk vilket innebär att verkligheten inte delas upp i två separata existenser - materia och medvetande. Verkligheten utgör en subjektiv-objektiv helhet, den är ”alltså varken enbart subjektiv (en ren medvetandeakt), eller objektiv (materialistisk), utan det är en blandning av bådadera” (Szklański, 1996, s. 38). En icke dualistisk ontologi innebär också att man inte separerar fakta och mening, eller med andra ord inte ser fakta som oberoende av subjektet. ”Fakta är alltid fakta i ett specifikt sammanhang. Att fokusera på fakta sker alltid i ett meningsbestämmande sammanhang, även om det meningsbestämmande sammanhanget inte är (tematiskt) medvetet” som Karlsson (1995, s. 259) uttrycker det.

Kvalitativ metod har sina rötter i den hermeneutiska traditionen. En icke dualistisk ontologi stämmer väl överens med den hermeneutiska traditionens epistemologiska antaganden. Inriktning på meningsinnehållet, som är utmärkande för denna tradition, gör att dualistisk ontologi förefaller olämplig som verklighetssyn. Fokus på meningsinnehållet kan ses som en av de grundläggande pelarna inom den hermeneutiska traditionen. Epistemologisk fokusering av mening leder i sin tur till bestämda konsekvenser i fråga om vetenskapssyn. Den kvalitativa metoden är interpretativ eller tolkande till sin karaktär. Mening och tolkning är oupplösligt bundna till varandra, eftersom ”meningsstruktur är inget man observerar,... utan mening kan endast ’erövrars’ genom tolkning och förståelse”(ibid. s. 262). Även den induktiva forskningsstrategin kan betraktas som utmärkande för kvalitativa studier. Kvalitativa forskare följer i regel upptäckten och inte bevisets väg och föredrar förutsättningslös öppenhet framför prövning av hypoteser (se t.ex. Eneroth, 1984; Karlsson, 1993; Bryman, 1997).

Trots detta gemensamma kunskapsfilosofiska fundament har den kvalitativa metoden blivit alltmera mångfacetterad. En del pregnanta skillnader har gjort sig gällande i takt med en snabb utveckling inom det kvalitativa forskningsfältet. Utvecklingen har lett fram till en mångfald av olika metodiska tillvägagångssätt som alltmer avgränsas i förhållande till varandra. Tesch (1990, s. 58) har gjort en samman-

ställning av över fyrtio sådana metodiska tillvägagångssätt, som olika forskare använt i kvalitativa studier. Tesch poängterar dock att denna sammanställning inte kan betraktas som en typologi, eftersom de listade metoderna befinner sig på olika begreppsliga nivåer och ibland även överlappar varandra. Sammanställningen omfattar t.ex. enskilda datainsamlingsmetoder, som kvalitativ intervju eller fokusgrupper samt ganska komplexa tillvägagångssätt som etnografi eller grounded theory.

## 2. KVALITATIVA FORSKNINGANSATSER

De komplexa metodiska tillvägagångssätten benämns ibland i litteraturen som kvalitativa forskningsansatser. Ansatsbegreppet är dock inte entydigt och har använts på olika sätt i olika vetenskapliga skrifter. Ibland används begreppet ansats synonymt med typ av forskning eller paradigm. Då talar man om kvalitativ ansats i bemärkelsen kvalitativ forskning eller kvalitativt paradigm, till skillnad från kvantitativ forskning eller kvantitativt paradigm (Allwood, 1999; Barbosa da Silva & Wahlberg, 1994). Oftare talar man dock om flera kvalitativa forskningsansatser som utgör ett slags modeller eller skolor inom det kvalitativa forskningsfältet (Alexandersson, 1994; Svensson, 1996; Bengtsson, 1999). I den senare bemärkelsen kan en forskningsansats definieras som en avgränsad och sammanhängande helhet som omfattar både kunskapsfilosofiska och forskningsmetodiska antaganden.

En forskningsansats innehåller filosofiska grundantaganden... om vad verklighet och kunskap är... Utifrån de antaganden som görs om verkligheten och kunskapen följer vissa forskningsmetoder och andra utsluts... Fördelarna med en forskningsansats är att den garanterar kontinuitet i kunskapsbildningen. All forskning som utgår från samma ansats kan integreras i en gemensam kunskapsmassa. (Bengtsson, 1999, s. 31)

De kunskapsfilosofiska antagandena i en forskningsansats gäller i första hand ontologiska och epistemologiska frågor. Dessa antaganden kan vara mer eller mindre explicita eller tematiserade i en forskningsansats. De forskningsmetodiska antagandena gäller bland annat analys av det empiriska materialet och tillförlitlighetsfrågorna. Exempel på kvalitativa forskningsansatser är grounded theory, empirisk fenomenologi och etnografi.

Utveckling inom det kvalitativa forskningsfältet har alltså lett fram till utkristallisering av ett antal kvalitativa forskningsansatser. Vi är därmed inte längre hänvisade till egen uppfinningsrikedom som i den kvalitativa metodens barndomsår. Dagens forskare kan välja bland flera olika ansatser som har sin egen specifika forskningsinriktning, vilket leder till ett specifikt analysförfarande och en specifik strukturering av det empiriska materialet. Grounded theory forskare strukturerar t.ex. empiriska data i form av kategorier och fenomenologer i form av essenser (se Bachelor & Joshi, 1993; Alvesson & Sköldberg, 1994; Sages & Birgerstam, 1995; Starrin m.fl. 1997) Inom etnografisk ansats används i regel flera struktureringsformer som t.ex. teman och verkliga fallbeskrivningar och i heuristic research representativa fallbeskrivningar, dvs. ett slags typer (se Hammersley & Atkinson, 1983; Moustakas 1994; Kullberg, 1996).

Som jag redan tidigare poängterat beror de mest pregnanta skillnaderna mellan kvalitativa ansatser på deras forskningsinriktning. Forskningsinriktning preciserar det specifika forskningssyftet som är utmärkande för en ansats. Det enklaste urskiljningskriteriet för en forskningsansats är just dess forskningsinriktning. Olika ansatser forskningsinriktning kan dock i vissa avseenden ligga tämligen nära varandra, som t.ex. i fenomenografin och grounded theory ansatsen med avseende på kategorisering av variationen i det empiriska materialet.

Grounded theory... is concerned with theory generation... through discovery of what the world appears to be to participants, and through an analysis of those perceptions, of the basic social processes and structures that organize the world. This aim is similar to F. Marton's phenomenography, which is a way of mapping the qualitatively different ways in which people perceive, conceptualize, and understand – in the world experience – the world around them. Such observations are analyzed into categories, derived from the experiences themselves. (Sherman & Webb 1988 s. 3)

Båda ansatserna inriktar sig alltså på kategorisering av variationen i mänskliga erfarenheter, grounded theory har dock även ett tydligt uttalat teorigenererande syfte. Olika ansatser forskningsinriktning kan ibland även ligga långt från varandra trots samma forskningsobjekt, som t.ex. i fenomenografin och i den empiriska fenomenologin. Båda ansatserna delar forskningsobjekt men inriktar sig i det ena fallet på variationen och i det andra fallet på det invarianta eller essentiella i mänskliga erfarenheter. Syftet med fenomenografin är "inte att finna den unika essensen utan variationen och variationens arkitektur" (Marton & Booth, 2000, s. 153). Detta faktum att fenomenograferna är inriktade på variationen och fenomenologerna på essensen i mänskliga erfarenheter, leder givetvis till olika metodiska tillvägagångssätt inom dessa forskningsansatser. Inom fenomenografin och inom den empiriska fenomenologin tillämpar man olika typer av analysförfarande och olika typer av strukturering av det empiriska materialet. En del skillnader kan man också konstatera i fråga om urval och datainsamling. Trots att ett strategiskt icke representativt urval är gemensamt för båda ansatserna är t.ex. tillämpning av mättnadskriteriet vid datainsamlingen inte nödvändig i fenomenologisk forskning, medan den är principiellt viktig inom fenomenografin och även inom flera andra kvalitativa forskningsansatser.

Utveckling av den kvalitativa forskningsmetodiken har resulterat i en påtaglig mångfald även inom olika forskningsansatser. Forskningsansatserna är i dag långt ifrån homogena och vi kan lätt särskilja olika varianter inom respektive ansats. Ett bra exempel utgörs av de tre mest kända varianterna av empirisk fenomenologi, utvecklade av Van Kaam (1966), Colaizzi (1978) och Giorgi (1985). Trots en del olikheter gällande främst analysprocessen handlar det otvivelaktigt om samma an-

sats med tanke på kunskapsfilosofiska antaganden och forskningsinriktning. Ett annat exempel utgörs av de två varianterna av grounded theory, som under årens lopp vuxit fram. Den ena har utvecklats av B. Glaser (1992) och den andra av A. Strauss i samarbete med J. Corbin (Strauss & Corbin, 1998). Ytterligare ett exempel på mångfald inom en forskningsansats utgörs av fenomenografin som i dag består av ett antal olika riktningar inom ett slags fenomenografisk familj. De olika varianterna kan ibland skilja sig markant från varandra. Fenomenografins grundare Ference Marton menar att:

...fenomenografi som vi tidigare kände till inte är den fenomenografi som jag numera känner till... Men även en liten rörelse har en tendens att förgrena sig. Det har den också gjort. Inom den här fenomenografiska forskningsinriktningen finns personer som... rör sig faktiskt åt en fenomenologisk riktning och hävdar att fenomenografi skulle närma sig fenomenologi. Jag har rört mig åt andra hållet. (Marton, 1997, s. 12)

Trots mångfalden kan varianterna inom de olika forskningsansatserna betraktas som exemplifieringar av samma typ av kvalitativ forskning. Som i alla typologier kan dessa exemplifieringar även innehålla element från andra typer men fångas ändå träffande av en bestämd forskningstyp.

### 3. TOLKNING OCH FÖRSTÅELSE

Kvalitativ forskning är interpretativ till sin karaktär vilket gör att tolkning och förståelse får en framträdande plats i forskningsprocessen. Det är dock slående att forskare talar om olika tolkningar i olika forskningssammanhang. Man talar bl.a. om tolkning på olika nivåer, av olika grader eller med olika djup. Kvale (1997, s. 182) skriver å ena sidan om analys som ett slags vanlig tolkning och å andra sidan om ”mer omfattande och djupare tolkningar av meningen under inspiration från den hermeneutiska filosofin”. Begreppet tolkning kan alltså beteckna skilda interpretativa förfaranden som leder till olika typer av förståelse. För att undvika tvetydighet i tolkningsfrågan krävs, enligt min uppfattning, vissa avgränsningar och preciseringar. I fortsättningen vill jag därför fokusera några relevanta aspekter gällande tolkning och förståelse i kvalitativ forskning

Trots att kvalitativ forskning är tolkande till sin karaktär förefaller det alltså uppenbart att det kan röra sig om olika typer av tolkning. Typ av tolkning verkar vara direkt beroende av forskningsinriktning och därigenom även av den ansats som forskaren använder sig av. Olika ansatser forskningsinriktning leder till olika ambitioner i fråga om förståelsenivå, vilket i sin tur förutsätter olika typer av tolkning. Tolkning i fenomenografisk eller hermeneutisk ansats är inte av samma karaktär som tolkning i empirisk fenomenologi. I sin bok "Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi" skriver Larson (1986, s. 23) att fenomenograferna "utnyttjar kända perspektiv vid tolkningen", dvs tolkar mot bakgrund av en extern referensram. Den externa referensramen består av någon form av forskarens förförståelse. J. Hartman (1998, s. 166) definierar förförståelse som ”denna kunskap, som man redan är i besittning av och som man använder sig av vid tolkandet”. Förförståelsen utgörs alltså av den tidigare förståelsen som forskaren för med sig in i tolkningsprocessen.

Även hermeneutisk tolkning sker i anknytning till en extern referensram. Flera skribenter poängterar att hermeneutisk tolkning är omöjlig utan förförståelse (Hartman, 1990; Hellesnes, 1991; From & Holmgren, 2000). Hermeneutiskt arbetsätt går ut på att tolkaren gestaltar mening med utgångspunkt i en tidigare förståelse. Det är just den tidigare förståelsen som leder tolkning av meningsinnehållet. Den tidigare förståelsen kan ”bestå av olika former av kunskap som t.ex. teorier, och olika slags erfarenheter... Dessa utgör den referensram... utan vilken man inte kan tolka något” (Barbosa da Silva & Wahlberg, 1994, s. 59). Åredal (1989) använder t.ex. grekisk mytologi som referensram i sin hermeneutiska studie av styrning i svensk tandvård. Med utgångspunkt i Theseusmyten uppdragar forskaren ”den dolda meningen i fenomenet styrning” (ibid. s. 177ff). Beroende på referensram kan tolkning och förståelse av en text, företeelse eller beteende variera. Her-

meneutiskt inspirerade forskare brukar därför redogöra för sina referensramar och därigenom synliggöra den förförståelse som leder tolkningen av meningsinnehållet (se t.ex. Åredal, 1989; Torstenson-Ed, 1997; Falk, 1999)

Fenomenologerna försöker däremot bortse från eller sätta parentes kring de "kända" perspektiven, vilket är en förutsättning för fenomenologisk reduktion. Inom empirisk fenomenologi gäller alltså förutsättningslös tolkning utan externa referensramar. "Fenomenologin intar ett 'inifrån' – perspektiv . Den söker undvika att förklara fenomen utifrån begrepp och referensramar som inte härstammar från upplevelsen själv" (Karlsson, 1994, s. 5). Frågan om det överhuvudtaget är möjligt att bortse från förförståelsen i tolkningsprocessen har länge diskuterats både inom den filosofiska och den empiriska fenomenologin. På den punkten är skiljelinjen mellan t.ex. Husserl och Heidegger ganska tydlig. Husserl (1960, s. 34) hävdar kravet på förutsättningslöshet, och menar att "we should set aside all previous habits of thought", medan Heidegger genom idén om människans "vara-i-världen" praktiskt taget ifrågasätter parentesering av den tidigare kunskapen (se t.ex. Bengtsson, 1999, s. 19f). I klassiskt fenomenologiskt tänkande är dock strävan efter förutsättningslöshet principiellt viktig. Även om man antagligen aldrig kan uppnå en absolut förutsättningslöshet, kan man i alla fall försöka frigöra sig från externa referensramar i tolkningsprocessen. A. Giorgi (personlig kommunikation, 7 april, 1999) poängterar dessutom att parentesering gäller inte all kunskap som forskaren besitter, utan enbart kunskap om det aktuellt utforskade fenomenet.

### **3.1 Meningstydande och meningsgestaltande tolkning**

I det föregående avsnittet har jag skildrat två tolkningstyper som leder fram till förståelse av olika djup. Dessa två tolkningstyper vill jag begreppsligt avgränsa som *meningstydande tolkning* och *meningsgestaltande tolkning*. Dessa begrepp verkar väl spegla distinktionen mellan tolkning som syftar till att tyda det manifesta meningsinnehållet och tolkning som syftar till att gestalta det icke manifesta meningsinnehållet.

Meningstydande tolkning gäller den manifesta meningen, som kan vara av både explicit och implicit karaktär. I tolkningssammanhanget gör Barbosa da Silva (1996) en uppdelning på lingvistisk och extra-lingvistisk mening. Den lingvistiska meningen kommuniceras uttryckligen och är därigenom av explicit karaktär. Den extra-lingvistiska meningen kommuniceras inte uttryckligen och är därigenom av implicit karaktär. Extra-lingvistisk mening "gäller alltså 'mening' eller 'innebörd' i betydelsen av: avsikt, mål, intention, motiv bakom mänskliga handlingar och andra former av medvetandets yttringar" (ibid. s. 185). Både explicit och implicit mening

omfattas av meningstydande tolkning eftersom båda meningarna medvetet kan kommuniceras. Forskarens uppgift är att, så troget som möjligt, avkoda den kommunicerade innebörden. Explicit och implicit mening meddelas dock på olika sätt, den första typen av mening meddelas på ett direkt och den andra på ett indirekt sätt. Implicit mening kan kommuniceras med hjälp av t.ex. metaforer eller liknelser. I sin studie av berättandeformer i lärandesituationen belyser Jernström (2000) ett antal olika sätt på vilka en mästare har meddelat implicit mening till sina lärjungar. Förutom liknelser nämner författarinnan även anekdoter, parabler, idiom och skrönor.

Meningsgestaltande tolkning fokuserar däremot den icke manifesta meningen. Den här typen av tolkning ”går utöver struktureringen av de manifesta innebörderna i en text till djupare och mer eller mindre spekulativa tolkningar av texten” (Kvale, 1997, s. 174). Meningsgestaltande tolkning handlar alltså om ett slags metatolknings, eftersom den bygger på en annan typ av tolkning. Meningsgestaltande tolkning går ut på att överskrida den manifesta, både explicita och implicita, meningens horisont. Begreppet meningshorisont är befogat i denna kontext med tanke på att Kuiken och Wild (1987) kallar den implicita men ändå reflekterade och predikativa meningen för horisontell. Meningsgestaltande tolkning innebär att tolkaren går bortom meningshorisonten och försöka komma åt det pre-predikativa.

Jag tror att det kan vara fruktbart att använda sig av Gurwitschs (1964) föreställning om ett tematiskt fält för att bättre belysa distinktionen mellan de två ovan beskrivna tolkningstyperna. Det är långt ifrån alla intryck som passerat vårt medvetande, som blir föremål för reflektion. Det som blivit föremål för reflektion tematiseras i vårt medvetande. Det som inte tematiseras befinner sig inom det tematiska fältet och uppvisar ”only an inarticulate and vague awareness” (ibid. s. 309). Den reflekterade och därigenom även tematiserade erfarenheten är predikativ till skillnad från den oreflekterade erfarenheten. Reflekterade erfarenheter är också ”medelbara i den meningen att de kan ta form i ett intersubjektivt konstituerat teckensystem. Det är reflektion som ger dem denna predikativa form” (Dahlin, 1993, s. 11). Det som inte tematiseras i vårt medvetande är alltså pre-predikativt och kan inte kommuniceras. Om forskarens syfte är att komma åt det pre-predikativa förefaller meningstydande tolkning inte tillräcklig, eftersom meningen varken manifesterar sig explicit eller implicit. Meningen kan alltså inte tydas, utan eventuellt gestaltas av forskaren, i en tolkning som går utöver den manifesta meningens horisont.

I klassiskt fenomenologiskt tänkande utgörs fenomenologins forskningsobjekt enbart av det som blivit föremål för reflektion och tematiserats i medvetandet. Traditionellt sett tar alltså fenomenologin avstånd från icke manifesta eller latent me-

ningar som sitt forskningsobjekt (Bjurwill, 1995). Den fenomenologiska rörelsen består dock av flera olika strömningar. Inom fenomenologiskt inspirerad forskning kan det i dag förekomma både meningstydande och meningsgestaltande tolkning, beroende på hur starka influenserna från den moderna hermeneutiken är. Fenomenologi och hermeneutik har ursprungligen utvecklats separat, men sammanflätats allt starkare under de senaste årtiondena. Fenomenologins fusion med hermeneutiken har resulterat i en ny fenomenologisk-hermeneutisk tradition (se Ricoeur, 1981; Bengtsson, 1991). Genom fusionen fick hermeneutiken en gedigen ontologisk grund och fenomenologin en användbar metodlogi. Fusionen med den moderna hermeneutiken och bildandet av den nya traditionen har också bidragit till fenomenologins gränsöverskridande i fråga om tolkningens horisont och därigenom även utvidgning av fenomenologins forskningsobjekt. Med utgångspunkt i Gurwitsch (1964) sätt att se på objekten för medvetande kan man konstatera att även det som omfattas av det tematiska fältet har blivit fenomenologins legitima forskningsobjekt inom ramen för den nya fenomenologisk-hermeneutiska traditionen. Trots klara fördelar har fusionen även skapat vissa problem, speciellt i fråga om förförståelsens roll och funktion i tolkningsprocessen. Karlsson (1999, s. 343) talar i detta sammanhang om "en delikat 'spänning' mellan forskarens förförståelse och... strävan att vara så öppen och förutsättningslös som möjligt".

Dagens fenomenologer kan antingen hämta inspiration från den klassiska fenomenologin, vilket i praktiken utesluter externa referensramar, eller låta sig influeras av hermeneutiskt orienterad fenomenologi. Den första hållningen representeras bl.a. av Amadeo Giorgis empiriska fenomenologi. Moustakas (1994, s. 10) kallar denna skola för Duquense University Phenomenology och poängterar skillnaderna mellan Giorgis empiriska fenomenologi och hermeneutisk ansats. Den andra hållningen beskrivs bl.a. av Karlsson (1993, s. 84ff). I dag är det gott om exempel på empiriska studier där forskare deklarerar fenomenologisk eller fenomenologisk - hermeneutisk orientering (se t.ex. Johansson, 1999; Hörnqvist, 1999; Marusz, 2000; Szklarski, 2000).

Denoreflekterade erfarenheten ligger däremot inom fenomenografins intressesfär. I detta avseende finns det en klar skillnad mellan den klassiska fenomenologin och fenomenografen.

Inom fenomenologin finns en viktig skiljelinje mellanoreflekterad erfarenhet och begreppsligt tänkande. Fenomenografen gör inte den åtskillnaden: vi kan hitta strukturen och meningen hos ett fenomen såsom det erfars, både i ettoreflekterat erfarande och begreppsligt tänkande. (Marton & Booth, 2000, s. 153)

Fenomenograferna har alltså en uttalad ambition att överskrida den manifesta meningens horisont. De vill avslöja den struktur som döljer sig bakom eller under det manifesta meningsinnehållet. Alexandersson (1996) uttalar denna ambition mycket tydligt i sin fenomenografiska studie om konstnärers reflektion. ”Min forskningsambition är att beskriva det icke-tematiserade och det outtalade - det som inte varit föremål för medveten reflektion” (ibid. s. 7). Den här typen av forskningssyften kan inte uppnås enbart med hjälp av meningstydande tolkning, utan kräver en gestaltande insats. Huruvida alla fenomenografer har ambitionen att överskrida den explicita och implicita meningens horisont är dock en öppen fråga med tanke på att fenomenografin uppvisar en stor variation, vilket jag poängterat tidigare i denna text. När det gäller tolkning kan fenomenografin i alla fall betraktas som mera skild från den klassiska fenomenologin än från den hermeneutiskt orienterade fenomenologin. Med fenomenologisk-hermeneutisk inriktning har alltså fenomenologin och fenomenografin förflyttas närmare varandra, åtminstone i tolkningshänseendet.

Sammanfattningsvis vill jag konstatera att den meningstydande tolkningen fokuserar det manifesta meningsinnehållet som är reflektivt och predikativt. Här handlar det om att tyda mening både i explicita budskap om de utforskade fenomenen och i implicita budskap inbäddade i t.ex. liknelser eller metaforer. Den här typen av tolkning fokuserar alltså både lingvistisk och extra-lingvistisk mening, för att använda de begrepp som Barosa da Silva (1996) har lanserat. Den andra meningsgestaltande tolkningen fokuserar däremot det icke manifesta meningsinnehållet som är mer eller mindre pre-reflektivt och pre-predikativt. Meningsgestaltande tolkning innebär att forskaren interpreterar meningsinnehållet med utgångspunkt i en given referensram. Jag tycker att det egentligen är befogat att tala om två tolkningstyper - meningstydande och meningsgestaltande tolkning - och om tre tolkningsnivåer:

- nivå 1 - omfattar explicit mening i den meningstydande tolkningen
- nivå 2 - omfattar implicit mening i den meningstydande tolkningen
- nivå 3 - är den "djupaste" tolkningsnivån som överskrider både den explicita och implicita meningens horisont i den meningsgestaltande tolkningen.

## 4. TOLKNING OCH EVALUERING AV KVALITATIV FORSKNING

Den kvalitativa forskningens trovärdighetskriterier väcker fortfarande en livlig debatt. Olika forskare har poängterat olika aspekter av kvalitativ tillförlitlighet (se t.ex. Kirk & Miller, 1986; Kvale, 1997). Larsson (1994) har utvecklat en typologi som avgränsar fem validitetskriterier i kvalitativa studier: diskurskriteriet, heuristiskt värde, konsistens, det pragmatiska kriteriet och empirisk förankring. Med hjälp av diskurskriteriet testas forskarens argument och resonemang mot alternativa argument och resonemang. Resultatens heuristiska värde är beroende av i vilken utsträckning forskaren lyckats att bidra med något nytt, som t.ex. nya klassificeringar, utvecklade begrepp eller teorier. Konsistenskriteriet handlar om koherens och inre logik i resultaten. Resultaten skall bilda en harmonisk och sammanhängande helhet utan motsägelser och oförenligheter. Larsson menar att konsistenskriteriet är särskilt viktigt i hermeneutisk forskning men ”finns i alla former av kvalitativ analys” (ibid. s. 184). Utifrån det pragmatiska kriteriet testas resultatens värde för praktiken. Frågan är om resultaten kan vara till nytta för praktiker, genom att t.ex. ge vägledning eller vederlägga missuppfattningar. Empirisk förankring handlar om resultatens överensstämmelse med verkligheten. Här prövas huruvida forskarens tolkningar, klassificeringar eller utvecklade begrepp verkligen är förankrade i det empiriska materialet.

De flesta av Larssons kriterier kan tillämpas på ett liknande sätt oberoende av forskningsansats. Validering av den empiriska förankringen verkar dock i större utsträckning bero på ansatsens specifika forskningsinriktning och den förståelsenivå som forskaren strävar efter. Maxwell (1992) talar om tre grundläggande validitetstyper som är knutna till forskningens empiriska förankring: deskriptiv validitet, interpretativ validitet och teoretisk validitet. Deskriptiv validitet fokuserar den noggrannhet med vilken forskaren genomför datainsamling. Det är viktigt att forskaren inte förvränger den utforskade verkligheten, t.ex. vid registreringen av det forskaren ser eller hör. Den interpretativa validiteten fokuserar däremot forskarens kapacitet att tolka och förstå vad ”objects, events and behaviors *mean to the people engaged in and with them*” (ibid. s. 288). Maxwells interpretativa validering kan direkt kopplas till den meningstyddande tolkningen, eftersom det är individens eget medvetna erfarenhetsperspektiv som är centralt i tolkningen. Interpretativ validering kan därigenom ses som en prövning och rättfärdigande av forskarens meningstyddande tolkningar.

Olika författare använder dock termen "interpretativ" i olika bemärkelser vilket lätt kan leda till begreppsförvirring. Det är t.ex. uppenbart att Maxwell (1992) och Karlsson (1999) talar om olika typer av tolkning och olika typer av förståelse trots att båda använder begreppet "interpretativ". Maxwell knyter detta begrepp till den manifesta meningen och därigenom även till den meningstydande tolkningen. Karlsson använder däremot begreppet interpretativ för att beteckna en fördjupad förståelse som överskrider den manifesta meningen. Samma begrepp betecknar alltså två skilda processer med två olika syften. För att undvika liknande problem krävs, enligt min uppfattning, avgränsning av ytterligare en typ av förståelse och därigenom ytterligare en typ av validering av tolkningens rimlighet. Olika tolkningsnivåer i kvalitativ forskning gör att det verkar vara ändamålsenligt att kalla den fördjupade förståelsen, som överskrider den manifesta meningens horisont för *metainterpretativ förståelse*, till skillnad från *interpretativ förståelse* som fångar den manifesta meningen.

Metainterpretativ förståelse bygger på en annan typ av tolkning än interpretativ förståelse. Den här typen av tolkning har, i det föregående, begreppsligt avgränsats som meningsgestaltande tolkning. Granskning av de gestaltande tolkningarnas rimlighet sker genom *metainterpretativ validering*. Metainterpretativ validitet är alltså kopplad till den hermeneutiska tolkningsnivån och prövning av tolkningens rimlighet kan enbart genomföras med utgångspunkt i den referensram som forskaren tillämpat i tolkningsprocessen. Den interpretativa valideringen av tolkningens rimlighet kan däremot genomföras med utgångspunkt i den lingvistiska och extralingvistiska analysen, vilket är utmärkande för meningstydande tolkningar.

Beroende på typ av tolkning och förståelse kan också olika valideringsformer vara mer eller mindre lämpliga. I fråga om interpretativ förståelse är t.ex. validering av tolkningens rimlighet genom feedback från informanterna både ändamålsenlig och tillräcklig. Om forskaren på rätt sätt avkodat budskapet i den meningstydande tolkningen måste subjektet rimligen kunna känna igen sig i tolkningens resultat. Om subjektet inte känner igen sig i forskarens meningstydande tolkningar måste tolkningens rimlighet ifrågasättas. Validering genom feedback kan däremot svårligen betraktas som tillämplig i fråga om metainterpretativ förståelse. Metainterpretativ förståelse bygger på meningsgestaltande tolkningar vars rimlighet inte kan ifrågasättas enbart med hänvisning till subjektets bedömning. Den här typen av förståelse omfattar mening som gestaltas av forskaren, vilket innebär att subjektet inte nödvändigtvis behöver känna igen sig i tolkningen, trots att forskarens utgångspunkt är subjektets egna erfarenheter. Bogdan och Knopp Biklen (1992) poängterar att forskning som utgår från subjektets eget perspektiv behöver inte begränsa sig till en förutsättningslös tolkning av den manifesta meningen.

While there are various brands of qualitative research, all share to some degree this goal of understanding the subjects from their own point of view. When we examine this proposition carefully, though, the phrase "from their own point of view" presents a problem... "Their point of view" is a way that people who do this kind of research approach their work. "Point of view" is thus a research construct. Looking at subjects in terms of this idea may, consequently, force subjects' experience of the world into a mode that is foreign to them. (ibid. s. 34)

Interpretativ förståelse kan alltså varken uppnås eller valideras på samma sätt som metainterpretativ förståelse. Interpretativ förståelse kan däremot ses som en mera grundläggande förståelseform i förhållande till den metainterpretativa förståelsen. På samma sätt kan meningstydande tolkning ses som en mera grundläggande tolkningsform i förhållande till den meningsgestaltande tolkningen.

Inom olika kvalitativa forskningsansatser kan olika typer av validering av den empiriska förankringen bli aktuella. Metainterpretativ validering förefaller t.ex. nödvändig i hermeneutiska och fenomenografiska studier, för att rättfärdiga forskarens tolkningar av det icke manifesta meningsinnehållet. Inom empirisk fenomenologi är däremot den metainterpretativa valideringen inte behövlig, eftersom fenomenologiska forskningsresultat enbart leder till interpretativ förståelse av det manifesta meningsinnehållet. Teoretisk validering är däremot nödvändig i de flesta kvalitativa forskningsansatser, dock i olika omfattning. Grounded theory kräver full teoretisk validering till skillnad från t.ex. fenomenografisk eller fenomenologisk ansats. Maxwell (1992) menar att varje teori har två komponenter - begrepp eller kategorier som teorin använder sig av och hypoteser om relationerna mellan dessa begrepp. Begrepp är teorins nödvändiga beståndsdelar, en bro mellan data och teori (Starrin m.fl. 1997). Med tanke på att teorierna består av både begrepp och relationer mellan begrepp, genomförs teoretisk validering i två steg. Det första steget omfattar granskning av begreppen och det andra steget granskning av det sätt på vilket begreppen "are put together as a theory of this setting or phenomenon" (Maxwell, 1992, s. 291). Full teoretisk validering innefattar båda stegen, och är nödvändig i teorigenererande forskningsansatser. Kvalitativ forskning behöver dock inte alltid syfta till teorigenerering. Det är legitimt att ha rent deskriptiva syften eller inrikta sig på en begreppslig systematisering av den utforskade verkligheten. I det sistnämnda fallet behövs giltighetsprövning av de begrepp som forskningen resulterat i och vid rent deskriptiva syften är teoretisk validering inte nödvändig.

Avslutningsvis vill jag konstatera att kvalitativ metod har blivit alltmera varierad och alltmera stringent i vetenskaplig mening. Den expansiva utvecklingen har resulterat i en påtaglig mångfald av kvalitativa forskningsansatser som kännetecknas av specifika ambitioner i fråga om tolkning och förståelse samt specifika behov när

det gäller evaluering av forskningsresultat. Även forskningsansatserna har förgrenat sig, vilket lett fram till flera olika metodiska tillvägagångssätt inom ramen för samma forskningstyp. Trots denna mångfald uppvisar den kvalitativa metoden fortfarande en grundläggande enhet som i första hand bygger på ett gemensamt kunskapsfilosofiskt fundament.

## Referenser

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starrin & P-G. Svensson (red). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (1996). Den konstnärliga blicken. En studie om konstnärers reflektion. Skrift nr 10, *Småskrifter från Institutionen för metodik*, Göteborgs Universitet.
- Allwood, C.M. (1999). Vetenskapsfilosofi och psykologisk forskning. I C.M. Allwood & M.G. Erikson (red). *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Bachelor, A. & Joshi, P. (1993). *Den fenomenologiska forskningsmetoden i psykologi*. Pedagogiska Institutionen, Lunds Universitet.
- Barbosa da Silva, A. (1996). Kvalitativa analysmetoder. I P-G. Svensson & B. Starrin (red). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Barbosa da Silva, A. & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. I B. Starrin & P-G. Svensson (red). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (1991). *Den fenomenologiska rörelsen i Sverige*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter*. Göteborg: Daidalos
- Bengtsson, J. (1999). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (red). *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjurwill, Ch. (1995). *Fenomenologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Bogdan, R.C. & Knopp Biklen, S. (1992). *Qualitative research for education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bryman, A. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

- Colaizzi, P.F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. Valle & M. King (eds). *Existential-phenomenological alternatives for psychology*. New York: Oxford University Press.
- Dahlin, B. (1993). *Didaktik i döda poeters sällskap. Existensfilosofiska perspektiv på didaktik*. Rapport nr 4, Forskningsrapporter, Högskolan i Karlstad.
- Eneroth, B. (1984). *Hur mäter man vackert? Grundbok i kvalitativ metod*. Stockholm: Akademilitteratur.
- Falk, E-M. (1999). *Lärare tar gestalt: en hermeneutisk studie av texter om lärarblivande på distans*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- From, J. & Holmgren, C. (2000). Hermeneutik och pedagogik. *Nordisk Pedagogik*, 20(4), 219-229.
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a psychological phenomenological method. In A. Giorgi (ed). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Glaser, B.G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley: Sociology Press.
- Gurwitsch, A. (1964). *The field of consciousness*. Pittsburg: Duquesne University Press.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, S.G. (1990).Handledning. Rapport nr 17, *Skapande Vetande*, Universitetet i Linköping.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1983). *Ethnography. Principles in practice*. London: Tavistock Publications.
- Hellesnes, J. (1991). *Hermeneutik och kultur*. Göteborg: Daidalos.
- Husserl, E. (1960). *Ideas*. New York: Collier.

- Hörnqvist, M-L. (1999). *Upplevd kompetens: en fenomenologisk studie av ungdomars upplevelser av sin egen kompetens i skolarbetet*. Institutionen för pedagogik och ämnesdidaktik, Luleå Tekniska Universitet.
- Jernström, E. (2000). Mästarens berättandeformer i lärandesituationen. I E. Alerby, P. Kansanen & T. Kroksmark (red). *Lära om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld: om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.
- Karlsson, G. (1993). *Psychological qualitative research from a phenomenological perspective*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Karlsson, G. (1994). *Rumsupplevelse hos barndomsblinda personer*. Rapport nr 77, Psykologiska institutionen, Stockholms Universitet.
- Karlsson, G. (1995). Att korrelera fakta eller att tolka mening: Två olika kunskaps-teoretiska projekt inom psykologisk forskning. *Nordisk Psykologi*, 47(4), 256-274.
- Karlsson, G. (1999). Empirisk fenomenologisk psykologi. I C.M. Allwood & M.G. Erikson (red). *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Kirk, J. & Miller, M.L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Kuiken, D. & Wild, T.C. (1987). Meaning horizon, paraphrase, and phenomenological investigations in psychology. In W.J. Baker, L.P. Mos, H.V. Rappard & H.J. Stam (eds). *Recent trends in theoretical psychology*. New York: Springer-Verlag.
- Kullberg, B. (1996). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B. Starrin & P-G. Svensson (red). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. (1997). Fenomenografins skillnad och likheter till fenomenologin. I Forum för Humanvetenskaplig Forskning. *Fenomenologi, fenomenografi och hermeneutik*, Högskolan i Örebro.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Marusarz, M. (2000). *Vishet i ett åldrandeperspektiv: en fenomenologisk-hermeneutisk studie*. Institutionen för pedagogik och ämnesdidaktik, Luleå Tekniska Universitet.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-299.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ricoeur, P. (1981). *Hermeneutics and the human sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sherman, R. & Webb, R.B. (1988). Qualitative research in education: A focus. In R. Sherman & R.B. Webb (eds). *Qualitative research in education. Focus and methods*. London: The Falmer Press.
- Starrin, B., Dahlgren, L., Larsson, G. & Styrborn, S. (1997). *Along the path of discovery. Qualitative methods and grounded theory*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P-G. (1996). Förståelse, trovärdighet eller validitet?. I P-G. Svensson & B. Starrin (red). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Szklarski, A. (1996). *Barn och konflikter. En studie av hur konflikter gestaltar sig i svenska och polska barns medvetande*. Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.
- Szklarski, A. (2000). *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder*. Rapport nr 7, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.

Torstenson-Ed, T. (1997). *Barns livsvägar genom daghem och skola*. Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings Universitet.

Van Kaam, A. (1966). *Existential foundations of psychology*. Pittsburgh: Duquesne University Press.

Åredal, Åke. (1989). *Den osynliga styrningen. En hermeneutisk studie av styrning i svensk tandvård*. Företagsekonomiska institutionen, Stockholms Universitet.

## *English summary*

The qualitative method has grown to become an important methodological alternative within social science research. The qualitative method can to some extent be regarded as uniform and to some extent as varied. Unity of the qualitative method manifests on a higher level of scientific reflection. There are mainly the ontological and epistemological assumptions that constitute common foundations for qualitative research.

In spite of these common foundations the qualitative method has become increasingly varied. Development of qualitative method has resulted in many, more or less, complex methodological procedures, which are well defined and well delimited in relation to each other. Researchers can today choose from several different research approaches. These approaches have their own specific research purposes, which lead to specific patterns of analysis and the structuring of empirical data. Examples of such qualitative research approaches are grounded theory, empirical phenomenology and heuristic research. The development of qualitative method has also resulted in a large variation within research approaches. An example of the variety within the same research approach consists of different variants of empirical phenomenology, developed by Colaizzi, Van Kaam and Giorgi. Another example consists of two variants of grounded theory, the first one developed by Glaser and the other one developed by Strauss in cooperation with Corbin.

This report focuses on the issues of interpretation, understanding and validity of qualitative research. The qualitative method is interpretative in its character but can include different types of interpretation and understanding in its various qualitative research approaches. Two basic types of interpretation in qualitative research lead to two different kinds of understanding. The first concentrates on interpretative understanding of the direct meaning, which can be communicated consciously. The direct meaning can appear both in explicit and implicit form. Explicit meaning is communicated more distinctly in a linguistic way and implicit meaning is less distinctly communicated in an extra-linguistic way, for example, with the help of metaphors or anecdotes. The other type of interpretation exceeds the horizon of direct meaning and concentrates on meta-interpretative understanding of non-direct meaning. In this type of interpretation the researcher interprets the meaning with the help of an external frame of reference.

Depending on the type of interpretation and understanding used, the different validation procedures can be, more or less, useful for various qualitative research approaches. Meta-interpretative validation is necessary, for example, in phenomeno-

graphic and hermeneutical studies for the justification of the researchers interpretations of non-direct meaning. On the contrary, within empirical phenomenology meta-interpretative validation is not needed, because phenomenological research results only concentrate on interpretative understanding of the direct meaning. Theoretical validation is necessary in most qualitative research approaches, but to various extents. In contrast to phenomenography or empirical phenomenology, grounded theory claims full theoretical validation.

## Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S., & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "Lära till lärare"*. *Projektbeskrivning*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen*.  
*Projektet "Lära till lärare"*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). *"Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på."* *Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet.* *Projektet "Lära till lärare"*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B., & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – handla – reflektera. Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning*. *Projektet "Lära till lärare"*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 4, 1999.
5. Davidsson, B., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters sociokulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval*. *Projektet "Lära till lärare"*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). *Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter*.  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 6, 2000.

7. Szklarski, A. (2000). *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 7, 2000.
8. Davidsson, B. (2000). *Samling – en symbol för integration mellan förskola och grundskola?*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 8, 2000.
9. Oudhuis, M. (2000). *Gunvors-projektet – En utvärdering av ett samarbetsprojekt mellan Gunnareds sjukhem, SAFs regionkontor och Volvo Lastvagnar.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 9, 2000.
10. Riestola, P. (2000). *Växtkraft Mål 4 – för långsiktig målmedvetenhet?*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 10, 2000.
11. Strömberg, M. (2001). *Från yrkesmotiv till yrkesmotivation. Blivande lärares yrkesvals-motiv som grund för socialisation in i yrket.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 11, 2001.
12. Eriksson, A. (2001). *Yrkeslärande ur ett dagboksperspektiv. En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 12, 2001.
13. Holm, A-S. (2001). *Vem söker sig till lärarutbildningen och varför? – en studie av blivande förskollärare och grundskollärare vid Högskolan i Borås.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 13, 2001.
14. Holm, A-S. (2001). *Blivande förskollärares och grundskollärares syn på den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås.*  
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.  
Rapport nr 14, 2001.

15. Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald. Skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner. Skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 15, 2002.

## Rapporter från Pedagogiskt centrum

1. Lönn, A. (1999). *Pedagogisk handledning vid högskola. En studie av pedagogisk handledning vid Sektionen för Väg- och Vattenbyggnad Chalmers Tekniska Högskola.*  
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.  
Rapport nr 1, 1999.
2. Lönn, A. (2000). *Vad förväntas av/väntar handledare och studenter? En enkätstudie om handledares och studenters förväntningar på varandra inför examensarbetet, om deras förväntningar uppfyllts, samt deras beskrivningar av handledningens förlopp.*  
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.  
Rapport nr 2, 2000.

**Från och med 2001-01-01 övergår Pedagogiskt centrum till en egen enhet: Centrum för lärande och undervisning.**

## Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). *"Vi vill mer än vi ibland klarar."* Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A., & Haverlind, A. (2000). *"Dä kommer luft inne mä"*. En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). *Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn?* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H., & Wademyr, P. (2000). *Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 4, 2000.
5. Holm, A-S. (2000). *Hobergskolan. Beskrivning och utvärdering av ett skolprojekt i Vårgårda kommun.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 5, 2000.
6. Davidsson, B., & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 6, 2000.

## Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärarrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt.*  
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.  
Skrift nr 1, 1999.
2. Hermansson Adler, M., & Larsson, P. (1999). *Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal*  
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.  
Skrift nr 2, 1999.
3. Lönn, A. (1999). *Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt.*  
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.  
Skrift nr 3, 1999.
4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärarroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.*  
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.  
Skrift nr 4, 1999.