

# Metaforiska dilemman i interaktiv forskning<sup>1</sup>

Joakim Tranquist

År 1982 skrev Ingalill Eriksson en metaforisk saga om aktionsforskning. Sagan utspelar sig på en fiktiv ö i Borterstas Bottenhavet där den huvudsakliga industrin är en surströmmingsanläggning. I takt med fabriken framgångar ökade intresset från omvärlden och under sagans lopp får vi bland annat möta följande tre karaktärer (Eriksson 1982):

Turister hade sedan länge kommit till ön och inledningsvis hade de nöjt sig med att titta på naturen, ta bilder och skicka vykort. Efter ett tag började turisterna även bosätta sig på ön under lägre perioder och de var särskilt intresserade av den på ön dominerande fiskeindustrin. Slutligen ville de till och med vara med och arbeta i fabriken och på så sätt bidra till utvecklingen på ön.

En dag kom en man till ön med ett hemligt uppdrag från personalavdelningen på fiskeindustrins kansli. De flesta tyckte om mannen, även om han gav ett lömskt intryck i all sin inställsamhet. Efter ett tag visade det sig att han skrev utförliga redogörelser av sina erfarenheter, huvudsakligen av fackföreningens arbete på industrin, som sedan sändes till kansliet. Efter att detta blivit känt kom arbetarna vid fabriken att kalla honom för spionen. Men hans rapporter lästes främst av ekonomerna på kansliet och trots att han publicerade dem i fackets skriftserie var det få som visade dem något egentligt intresse.

Under hundratals år hade missionärer kommit till ön för att predika sina läror. På ön firades inte religiösa högtider som jul eller påsk och följaktligen arbetade öborna under dessa helgdagar. Istället hölls det en gång i månaden en dansfest med uppsluppen stämning och med, i missionärernas tycke, allmänt omoraliska inslag. På senare tid hade missionärerna bestått av vänsterradikaler som sett festerna som opium för folket och ett sätt för facket att psykologiskt kontrollera sina arbetare.

Eriksson ville genom sin saga rikta fokus mot aktionsforskarens roll och ge underlag för diskussion om de särskilda problem som kan uppstå i anslutning till aktionsforskning. I artikeln vill hon framför allt visa på de moraliska/etiska

---

<sup>1</sup> Denna artikel finns publicerad i antologin: Stjernberg, Torbjörn & Gunnarsson, Ewa & Johannisson, Bengt (red.) (2008) *Gemensamt kunskapande – den interaktiva forskningens praktik*. Växjö: Växjö University Press.

problem som uppstår då aktionsforskaren träder in i andra människors vardag och vill vara med och påverka hur denna ska se ut. ”En självkritisk prövning är på plats kring frågan vad vi har att ge”, avslutar Eriksson sin artikel. Ett sådant ifrågasättande är ständigt aktuellt och i detta kapitel har jag för avsikt att använda turisten, spionen och missionären<sup>2</sup> för att resonera kring dilemman som kan uppstå vid interaktiv forskning.

Resonemangen utgår från teoribildning inom såväl aktionsforskning som participativ utvärdering. *Aktionsforskning* dök för 60 år sedan upp som ett sätt för en distanserad forskning att närma sig praktiken. Idag används inriktningen med en bred definition och innehåller en mängd ansatser med inbördes skillnader avseende perspektiv, metoder, teorier och värderingar (Holter & Schwartz-Barcott 1993). Gemensamt är en strävan till förändring, d v s att forskningen ska bidra till utveckling eller problemlösning. En sådan ansats är *interaktiv forskning* som lägger fokus på den gemensamma kunskapsutveckling som uppstår i samspelet mellan forskare och praktiker. I ett sådant samspel utvecklas forskare och praktiker tillsammans och ambitionen är att deltagarna ska lära och förändra sig själva och därigenom utveckla sin praktik (Kemmis & McTaggart 1988). Interaktiv forskning har alltså det dubbla syftet att generera teoretiskt insiktsfull kunskap samtidigt som den förväntas leverera praktiskt tillämpbar kunskap (Svensson 2002). *Participativ utvärdering* handlar på motsvarande plan om ett sätt att bedriva verksamhetsnära utvärdering. Det handlar inte om någon specifik modell eller metod, utan snarare ett förhållningssätt till utvärdering som i sin ideala form bygger på ett antal ideologiska, metodologiska och epistemologiska principer. Ur det ideologiska perspektivet utgår participativ utvärdering från att makten över processen bör ligga nära de utvärderade och därigenom stärka annars utsatta grupperas påverkansmöjligheter – empowerment. Ur det metodologiska perspektivet fungerar ansatsen som en reaktion på det ”förhärskande tekniska perspektiv” som gör att vardagen ofta går förlorad i traditionell expertutvärdering (VanderPlaat, i Morén 1996). Den epistemologiska delen utgår, liksom interaktiv forskning, från ett gemensamt kunskapsbyggande där utvärderarens kritiska perspektiv kompletterar praktikerns situationsbundna kunskap. Därigenom skapas ny kunskap som är både praktiskt användbar och teoretiskt intressant.

Relationen mellan forskning och utvärdering har många gånger visat sig vara ett känsligt ämne och vissa kan säkert vara betänksamma inför övergången från aktionsforskning till participativ utvärdering. Men utvärdering bör ses som en form av disciplinerad undersökning under samma paraply som annan vetenskaplig verksamhet fast med specifika funktioner, syften, mottagare och avsedda effekter (jfr Fitzpatrick m fl 2004). Samtidigt finns starka släktband mellan dem och likheten ligger framför allt i att utvärdering utgår från och tillämpar forskningens metoder (Springett 2001). Dessa likheter kan särskilt understrykas då man jämför aktionsforskning med modeller för förändringsinriktad utvärdering – i synnerhet participativ utvärdering då de

---

<sup>2</sup> I Erikssons artikel finns en fjärde karaktär – *fången på social träning*. Denna metafor kommer inte att utvecklas här. Inte heller i Erikssons artikel är denna metafor särskilt utvecklad.

metodologiska och ideologiska rötterna till denna ansats finns i just aktionsforskning (jfr Karlsson 1999; Westlander 2000; Springett 2001; Henry & Mark 2003). Detta gör att de två ansatserna delar de specifika problem som uppstår i mötet mellan en teoretisk och en praktisk logik, något som exempelvis Ödman (1981) uppmärksammar då han resonerar kring släktskapet mellan aktionsforskare och utvärderare. Även Karlsson (1999) slår av denna anledning fast att rollen som aktionsforskare med fördel kan vara en förebild för den som vill analysera de problem som kan uppstå vid förändringsinriktad utvärdering.

Syftet med detta kapitel är att diskutera den interaktiva forskarrollen med ambitionen att bidra till utveckling av kunskap kring de personliga förberedelser som kan vara nödvändiga i samband med interaktiv forskning. Diskussionen kommer i första hand att utgå från ett ”sociotekniskt” perspektiv där sociala faktorer som makt, etik och politik relateras till det tekniska genomförandet av forskningsprocessen. Jerkedal (2005) hävdar att dessa aspekter, trots att de ofta kan vara direkt utslagsgivande för utfallet, alltför ofta förbises. Vidare hävdar Patton (1987) att såväl validitet som reliabilitet i dessa sammanhang med till stor del beror på forskarens känslighet, utbildning och metodologiska färdigheter. Eftersom interaktiv forskning i praktiken innebär att forskaren själv blir ett redskap i forskningsarbetet menar Patton dessutom att kvaliteten i blir särskilt beroende av forskarens förberedelser för fältarbetet – förberedelser med såväl materiella som intellektuella, fysiska och psykologiska dimensioner. Avsikten med detta kapitel är således att stimulera till reflektion kring sådana förberedelser.

Resonemangen i detta kapitel kommer att ha metaforen som ram. Metaforen är ett redskap som, genom att påtala likheten mellan det kända och det okända, kan underlätta vårt sätt att relatera till företeelser i vår omgivning. Kärnan i metaforen är att vi förstår ett fenomen i termer av något annat och den verkar genom att associera till våra tidigare erfarenheter av något – i det här fallet turisten, spionen, missionären (jfr Morgan 1999; Lakoff & Johnson 2003). Det metaforiska uttryckssättet resulterar på detta sätt i ett sammanhängande nätverk av föreställningar som exempelvis kan bidra till att utveckla vår bild av vad det innebär att vara forskare. Men metaforen hämtar sin kraft i att den framhäver vissa karaktärsdrag, medan den samtidigt förminskar och undantränger andra (Lakoff & Johnson 2003). Det ligger således i angreppssättets natur att en metaforisk tolkning av forskarrollen kommer att ta fasta på vissa specifika karaktärsdrag samtidigt som den bortser från andra. Detta innebär att metaforen i sig är paradoxal – den kan ge oss viktiga insikter som samtidigt kan vara förvanskande och ett sätt att inte se. Medvetna om metaforens begränsningar kan vi emellertid använda den som ett redskap för att utveckla vårt förhållande till en svårfångad forskarroll och genom att använda varierande metaforer kan vi hitta nya sätt att se, förstå och forma de situationer vi vill kunna hantera och styra. Metaforens roll i ett sådant perspektiv har av många forskare, i synnerhet inom samhällsvetenskapen, lyfts fram som central eftersom man på detta sätt kan belysa olika problematiska aspekter. Genom att sätta fingret på sådana riktmärken kan det metaforiska resonemanget underlätta för forskare att undvika att hamna i forskningsprocessens olika fällor (jfr Alvesson & Sköldberg 1994).

De roller som diskuteras i kapitlet bör inte uppfattas som statiska roller där alla forskare kan passas in i en eller annan kategori. Snarare är syftet att illustrera dilemman som den interaktive forskaren kan komma att konfronteras med i olika skeden av en forskningsprocess. På detta sätt bör rollskapandet ses som en pågående process i ständig förändring (jfr Korr 1982).

Diskussioner om forskarrollen har tenderat att öka i och med framväxten av samarbetsinriktade forskningsansatser, en utveckling som i Winther Jørgensens kapitel belysts i termer av *"the participatory turn"*. Men ju större inslag av personliga relationer i processen, desto större betydelse får också faktorer som makt, politik och etik – det Jerkedal alltså kallar för forskningens sociodel. Detta leder ofta till att man som forskare ifrågasätts av andra, vilket även leder till ett naturligt ifrågasättande av den egna rollen:

Principen för detta är enkel: de andra betraktar mig, därför börjar jag betrakta mig själv och reflektera över vem jag är för dem, vem jag vill vara, vad jag står för, vad jag vill. Konfrontationen tvingar mig att göra mig tydlig inte bara för andra utan även för mig själv. Den kan också åstadkomma – under förutsättning att jag uthärdar konflikterna – att jag av andra kräver att de gör sig tydliga för mig. Kravet leder till motkrav (Ödman 1981, s 278).

Avsikten med de metaforiska resonemangen i detta kapitel är alltså inte, för att använda Alvessons & Sköldbergs (1994, s 366) ord, att *"stämpla eller stereotypisera folk eller positioner utan att ange suggestiva begrepp som pragmatiskt kan underlätta det egna reflekterandet"*.

## Den vetgirige turisten

Turister kallas de som åker till platser utanför den vardagliga miljön. Vissa åker någonstans för att vila upp sig, andra låter sitt intresse för okända kulturer styra resmålet och ytterligare andra reser till platser mest för att kunna säga att de varit där. Oavsett resans syfte ger sig den interaktive forskaren ut på ett gränsöverskridande äventyr där utbildning, erfarenheter eller sociala och språkliga förmågor kan vara till såväl fördel som nackdel (Mathison 1991a).

De flesta turister har någon gång råkat ut för språkförbistring vid sitt resmål. Vid en resa till nya platser – avlägsna såväl som närbelägna – ställs resenären inför mer eller mindre bekanta dialekter, talesätt, uttryck och slang. Detta gäller också den interaktive forskaren. Språket är ett sätt för oss att organisera den tillvaro vi lever i och diskursiva mönster, uttryckta genom det språk vi använder, är bland de starkaste beteendemönster som en nykomling måste lära sig för att bli en del av ett socialt system (Segal m fl 1998). Utan tillräckliga språkfärdigheter kommer det även att bli svårt för forskaren att bli accepterad. Han kommer snarare att ses som *"[an] emissary from Babel who speaks in a strange tongue about incomprehensible topics"* (Love, i Lyon 1989) och följaktligen ofta bli ignorerad, missförstådd eller bemött med uppriktig fientlighet – även om han har värdefulla bidrag att lämna. För att bli

framgångsrik i den nya miljön är det därför nödvändigt att finna lämpliga sätt att kommunicera (Salo 2004).

Men kommunikationssvårigheter behöver inte enbart bero på *hur* förslag till förändringar presenteras, utan kan även böttna i *vad* förslagen innehåller och *när* de läggs fram. I praktikers ögon erbjuder forskare inte alltid svar på de frågor som de själva är intresserade av. Istället presenteras många gånger resultat och idéer som uppfattas som irrelevanta (Mathison 1991a; Rosell 2002). Dessutom anses resultat ofta komma för sent för att vara till riktig nytta (Cronbach m fl 1980; Hartley & Benington 2000). Med tanke på dagens förändringstakt kan resultat som kommer sent vara helt oanvändbara, även om de är av god kvalitet.

Dessa kommunikationssvårigheter tycks bygga på ett ömsesidigt problem där de två parterna inte fullt ut förstår varandras specifika förutsättningar. Praktikern förstår inte alltid forskarens metodologiska ansträngningar, men å andra sidan anstränger sig inte alltid forskaren för att sätta sig in i praktikerns situation med vardagliga problem i akut behov av en lösning (Rosell 2002). Istället försöker forskaren ofta blottlägga en djupare förståelse för problemet och klargöra för praktikern vad som egentligen försiggår (jfr Rapoport 1970; Patton 1987).

Kommunikation är inte den enda kulturella aspekt som kan orsaka problem för turisten i den nya miljön. Kultur inbegriper bland annat de olika tankesätt och handlingsmönster som utvecklas i relativt obesläktade miljöer som länder, städer eller organisationer (Altrichter m fl 2002; Motsieloa m fl 2002). I detta perspektiv finns även tydliga skillnader mellan teori och praktik. Det är lätt att finna exempel på praktiker som berättar om svårigheten att tillämpa akademisk teori, begreppsbyggnad och analys i det vardagliga arbetet samtidigt som forskning också har kritiserats för att vara för abstrakt, långsam, senkommen eller återblickande för att vara till riktig nytta i praktiken (Hartley & Benington 2000). På liknande sätt har också forskare gett uttryck för frustration i samarbetet med praktiker eftersom de efterfrågar enkla verktyg som har direkta återverkningar på det praktiska arbetet:

[the potential for organizational conflicts] include the researcher's concerns for long-range knowledge building that is generalizable, insistence on clarity and precision, and sceptical stance. In contrast, the practitioner's immediate focus is on uniqueness and outcomes in providing client services, and the administrator emphasizes organizational survival (Lyon 1989, s 241).

Häri ligger ett av de stora kulturella dilemman som den interaktive forskaren ställs inför – hur kombineras metodologiska intressen å ena sidan med praktikerns behov av omedelbar praktisk vägledning å den andra (Westlander 2000)? Balansgången mellan teoretiskt och metodiskt kunnande vs. en praktisk logik aktualiserar också frågan om kompetens där det gäller att behärska såväl forskningens som praktikens språk och tänkande. För den som kunskapsmässigt uppfyller sådana krav på tvåspråkighet återstår sedan bara en fråga om huruvida det är möjligt att kombinera vetenskapens och praktikens logiker i verkligheten (Karlsson 1999).

Precis som turisten agerar den interaktive forskaren på andras personers hemmaplan. Därför är det nödvändigt att utveckla en gedigen förståelse för de handlingar och människor som studeras. Tillsammans med en sådan förståelse är det sedan troligt att mottagandet av forskningsprocessen och dess resultat gradvis kommer att bli mer positivt. Inledningsvis kommer forskarens position som outsider att hämma möjligheterna att nå fram, men allt eftersom denna process växer in i ett gränsland mellan teori och praktik kommer också en ömsesidig förståelse att uppstå. Efter de inledande svårigheterna kommer den interaktive forskaren att tillägna sig förmågan att kommunicera med praktikerna på det språk som formar deras arbete. Detta ömsesidiga lärande är en central aspekt av den interaktiva forskningen och det är därför viktigt att aldrig bortse från forskarens eget lärande. Efter det interaktiva samspelet kommer forskaren att återvända till akademien med en fördjupad kunskap om såväl den studerade verksamheten som det teoretiska fältet, men även om sig själv som forskare. På samma sätt som att turisten anpassar sig till den nya omgivningen kommer forskaren att genomgå en lärprocess med upplevelser, reflektion, tolkning och handling (jfr Coughlan & Coughlan 2002). Om lärande innebär att skapa nya idéer ur gamla bör forskaren ta tillfället i akt och utnyttja situationen för att tydliggöra vilka kunskaper som samspelet med praktiken har resulterat i.

## Den sluge spionen

Privilegiet att röra sig fritt inne i en organisation innebär stora möjligheter och den interaktiva forskningen kan – hanterad på rätt sätt – ge upphov till nya sätt att bedriva forskning. Men en risk som den interaktive forskaren löper är att bli stämplad som lierad med verksamhetsledningen och automatiskt uppfattad som ett dåligt samvete och överhetens spion. Oförsiktighet kan då leda till att forskaren ses som en inkräktare med hotfulla förmåner (Rowley 2003). Har en misstro mot forskaren väl infunnit sig sprids den också gärna snabbt inom organisationen:

Som utvärderare måste man vara medveten om den framtoning man får genom det informella närverket på arbetsplatsen eller genom ”djungeltelegrafen”: i en liten organisation är ett nytt ansikte en viktig händelse, och myter och förklaringar omkring ens person kommer lätt i svang och kan påverka tillgänglighet och samarbete. Rena fantasier kommer att florerera när man vet att nykomlingen är där för att göra en utvärdering (Övretveit 2001, s 17).

Organisationer är sociala enheter som kännetecknas av mänskliga egenskaper som kärlek, hat, avundsjuka, inbördes stridigheter och politiska spel (Williamson & Prosser 2001). Detta sociala spel kan berika forskningsarbetet, men det kan samtidigt visa sig bli en omskakande upplevelse för forskaren.

När ett interaktivt forskningsprojekt inleds anländer forskaren till organisationen som en ny medarbetare med särskilda privilegier, ofta med *“a position at the elbow of the decision-maker”* (House, i Mathison 1991a). Det

finns i de allra flesta fall också en uttalad önskan om att samarbetet ska leda till förändringar i organisationen och forskaren är den som ska lägga grunden för förändringsarbetet. Men en grundläggande inställning bland personalen kan vara att ledningen inte skulle initiera forskningsprocessen om det inte fanns anledning att misstänka problem (Lundin & Söderholm 2002). De anställda kan därför känna sig utsatta för press och möta forskaren med reservation (Meyer 1993).

Försvarsmekanismer får ofta förändringar att verka skrämmande eftersom de pekar på svagheter som de anställda kan komma att konfronteras med. Ett sökande efter alternativ innebär i sig en kritik av rådande ordning och alternativet kommer i slutändan att motsäga det nuvarande systemet. Forskningsprocessen riskerar således att såra de som försvarar detta system (Tiller 2004). Dessa försvarsmekanismer gör att interaktiv forskning kräver en större kulturell känslighet och kommunikativ kompetens än många andra forskningsansatser (jfr Lyon 1989; Eilertsen 2004).

För att undvika att stämplas som orosmakare är det nödvändigt att forskaren skapar ett förtroende hos olika grupper och samtidigt lär känna de olika maktförhållanden och intressen som finns inom organisationen (Coghlan & Casey 2001; Macneil 2002). Om forskaren kan övertyga praktikerna om sin personliga och professionella integritet kommer han sedermera att få tillgång till det informella livet i organisationens backstageområde<sup>3</sup> där anställda tenderar att stiga ur sina karaktärer och bjuda på avklädda versioner av sina åsikter (Svensson 2002). Det är heller inte förrän man trängts in i den informella sfären som eventuella problem eller konflikter i organisationen börjar framträda på allvar (Magnusson 1996). Matraster, after work och andra sociala möten är tillfällen att lära känna deltagarna i forskningsprocessen bättre. Det är också då som känslor om jobbet brukar förmedlas och samtidigt kan umgänget tjäna som en termostat som visar hur accepterad forskaren har blivit av sina nya kollegor (Webb 1989).

Men naturligtvis kommer den nya vänskapen inte utan komplikationer. Den interaktive forskaren behöver i viss mening sätt vara allas bästa kompis. Ett ömsesidigt förtroende måste byggas upp för att forskaren ska kunna försäkra sig om att få del av den information som krävs för uppdraget. Men en nära relation medför ofta oanade bieffekter. Som allas vän kommer man att få ta del av personliga åsikter från de anställda, som till exempel skitsnack, rykten eller folk som *"lättar på trycket"* (Webb 1989). Oavsett hur neutral forskaren försöker vara i en sådan situation är det ett ofrånkomligt faktum att denna informella information ger forskaren makt som sedermera gör honom till ett hot för andra (Lyon 1989; Meyer 1993).

Den interaktive forskaren behöver alltså etablera en formell legitimitet som forskare, med aspekter som förtroelighet och personlig integritet. Men det gäller också att skapa en legitimitet avseende den praktiska kunskapen om det studerade arbetet (Salo 2004). Om inte forskaren visar upp tillräcklig förståelse för verksamheten kommer praktikerns förtroende för resultaten och de föreslagna förändringarna också att minska. Om den interaktive forskaren istället kan bygga

---

<sup>3</sup> Denna term myntades av Goffman (1959) och används frekvent inom organisationsteori.

upp ett förtroende dels som forskare, dels som praktiskt kunnig kommer detta att underlätta den fortsatta processen avsevärt (Lyon 1989; Meyer 1993).

Även om syftet är främjande kan forskningsprocessen lätt misstolkas som ett kontrollinstrument eller som en bricka i ett politiskt spel inom organisationen (Magnusson 1996). Oavsett egentlig avsikt riskerar den interaktive forskaren alltid att mötas av sådana misstankar, eftersom han befinner sig på samma nivå i den organisatoriska strukturen som den administrativa ledningen (Mathison 1991b). Men misstanken om alliansbildningar kan komma från olika läger. Eftersom forskningen är tänkt att påverka det framtida arbetet finns all anledning för personalen att vara taktisk i sin relation till forskaren – genom honom får de en röst i det politiska spelet mot organisationsledningen. Därmed kan också forskarens resultat komma att avfärdas som klagomål eller idéer levererade av en agent på uppdrag av de anställda (jfr Coghlan & Casey 2001; Emling 2003; Jensen 2004). Det är därför viktigt för forskaren att inte bara värdera informationen som resultaten baserar sig på utan även de personliga och politiska motiv som varje individ har för att reagera på olika sätt (Rapoport 1970). I de flesta fall måste hänsyn tas till att olika aktörer har växlande, och ibland motsägelsefulla, intressen i forskningsprocessen och dess resultat (Rowan 1981).

För spionen är urskillningsförmåga en dygd. Detsamma gäller den interaktive forskaren. Men en skillnad mellan de två är att medan spionen levererar sina fynd till uppdragsgivaren i all hemlighet så vill forskaren ofta attrahera en bred läsekrets till sin rapport. Häri ligger också ett av de etiska dilemman som den interaktive forskaren ställs inför. Tidvis kommer forskarens strävan efter empiri att resultera i löften om att informationen inte ska förmedlas vidare. Utan ett sådant löfte kanske informationen inte ges alls (Tickle 2001). Detta är en paradox med potentiell bedrävelse då en forskares makt lätt kan gå överstyr. I de flesta interaktiva forskningsprocesser är en relativt liten krets av människor inblandade, vilket kan göra det lätt för en uttolkare av resultaten att identifiera personer trots att de deltagit under anonyma premisser. Detta är ytterligare en anledning till att en interaktiv ansats kräver större känslighet än många andra ansatser när det gäller förtrolighet och respekt för de inblandade. Innan löften om konfidentiell behandling verkligen betyder något behöver de testas i praktiken och det är därför viktigt för den interaktive forskaren att vara samvetsgrant noggrann i sin förtrolighet (Webb 1989). Därför kan också ett tydligt klarläggande av forskarens egna intressen vara på sin plats. Ett led i att få de som deltar i forskningsprocessen att känna sig trygga är att låta dem veta så mycket som möjligt om vad som förväntas och vilka forskarens åtaganden är:

För att vinna tillträde till en organisation, till dess personal och data, måste utvärderaren ägna en hel del tid åt att bereda marken och att presentera sig själv. Dessa inledande aktiviteter är speciellt viktiga som förtroendeskapande åtgärder (Övretveit 2001, s 118).

I detta sammanhang blir det viktigt att fundera över de egna ingångsvärdena. Bara om forskaren först riktar förstoringsglaset mot sig själv är det möjligt för praktikern att få en bild av den ambition som präglar forskarens arbete och som han tar med sig in i den interaktiva processen (Garaway 1995).



## Den rättfärdige missionären

I Bibelns missions- och dopbefallning sänder Jesus ut sina lärjungar med orden "gör alla folk till lärjungar, döpa dem i Faderns och Sonens och den heliga Andens namn och lär dem att hålla alla de bud jag har gett er" (Matteus 28:18-20). Mot denna bakgrund uppfattas missionären ofta som någon som sprider rättfärdiga uppfattningar till mindre upplysta personer. På samma sätt kan man också se interaktiv forskning som ett påhitt av experter som tror att detta är vägen till anställdas frigörelse, förbättrad praktik och annan social förändring.

I den akademiska diskursen märks ofta en syn på vetenskapsmannen som bärare av särskild kunskap. I Winther Jørgensens kapitel kunde vi tidigare om traditionell berättelse där de vetenskapliga experterna, ostörda och med ensamrätt på sanningen, frambringar kunskap medan den okunniga allmänheten står utanför och i bästa fall blir upplysta av skenet från vetenskapsmännens fönster. På detta sätt underordnas ofta praktisk expertis en teoretisk kunskap som associeras med abstrakta, rena och högststående egenskaper (jfr Olsson 2002). Winther Jørgensen skriver vidare om synen på allmänheten som ett tomt kärl för vetenskapsförmedlingen att fylla och det finns många redogörelser där vi kan se att vetenskapsmannen antar rollen som bärare av högre kunskap kring vad som fungerar eller inte (jfr Campbell m fl 2003). Därmed ges ofta praktikern ett begränsat utrymme att förmedla sin specifika kunskap. Men denna syn verkar inte enbart finnas inom akademien. Även praktiker tycks ofta betrakta forskaren som expert och sig själva som noviser i behov av expertens synpunkter på hur sakernas tillstånd kan förbättras (Menon & Owens 1994). I en sådan situation *placeras* forskaren i en expertroll:

Sometimes the teacher's frustration and demands for assistance have lead to such actions by evaluators as teaching a demonstration lesson in the classroom, or monitoring students as they try something new, or giving the teacher a personal critique of her instruction. It is all well and good to say this is not the evaluator's role, but it is only possible to say that if one has not been put in such a position (Mathison 1991b, s 176).

[Formen för tjänstemannens arbete] skapar en benägenhet hos tjänstemannen att förvandla den samarbetande forskaren till rådgivare. Tjänstemannen vill dela det 'eldprov' beslutsfattandet innebär med en samarbetspartner som kan tänkas ha kontroll över situationen. Det gäller särskilt när frågan saknar enkelt svar eller när svaret ligger bortom tjänsteutövningens horisont. I en sådan situation projiceras uppgiften att 'göra mirakel' på forskaren (Hosseini-Kaladjahi 2004, s 23)

Men om praktiker tar på sig en roll där de huvudsakligen ansvarar för att hantera den kunskap som erbjuds uteblir den praktiska tolkningen av teoretiska modeller. Men ettoreflekterat applicerande av vetenskapliga teorier på den situation som praktikern befinner sig i innebär slutligen att den praktiska kunskapen reduceras till tillämpad vetenskap (Schön 1983).

Hur bör då den interaktive forskaren hantera denna hierarki mellan teori och praktik? Har inte forskaren – påhejad eller inte – en samhällsmoralisk skyldighet att låta praktikern veta vad som framkommer vid en granskning av deras verksamhet (Weiss 1998)? Oavsett svaret på denna fråga studerar forskaren ofta, med missionärens rättfärdiga nit, en begränsad del av en verksamhet under en begränsad tid för att sedan insistera på att förklara hur det verkligen ligger till och vad som behöver göras för att det ska bli bättre. Man kan läsa om forskare som vid interaktiva forskningsprocesser tvingats kämpa mot sin drift att överföra sina egna övertygelser (Peterson 1995). Men då forskaren ses som experten kan det vara svårt att värdesätta och lyfta fram den professionella kunskapen hos praktikerna.

Vid alla former av samarbetsinriktade ansatser finns en risk för exploatering av de deltagande praktikerna där forskaren snarare betraktar dem som objekt för sina förändringstankar istället för att utgå från deras faktiska behov och bekymmer (Badger 2000). Aktionsforskning uppstod som ett sätt för forskningen att hjälpa praktiker, men det finns de som ifrågasätter ett sådant motiv och hävdar att detta egentligen är en i grunden manipulativ ansats. Schein (1995) hävdar att Lewin, då han formulerade grunderna för aktionsforskning, sökte efter sätt för forskare att mer framgångsrikt driva igenom förändringar som de ansåg vara nödvändiga. En överhängande risk med participativa ansatser som interaktiv forskning är att forskaren reducerar sig själv till organisatör och glömmet bort den kritiska hållning som är nödvändig för forskningens tillförlitlighet (Lyon 1989; Olsen & Lindøe 2004). I Erikssons berättelse uppfattas missionärerna som en samling påstridiga allvetare och tyvärr är det inte svårt att finna liknande berättelser där praktiker sörjer att de utsatts för forskare på missionsfärd (jfr Meyer 1993; Peterson 1995). Interaktiv forskning kan på detta sätt tolkas som motsatsen till sin grundtanke – frigörelsen av den samarbetande praktikern och främjandet av den beforskade verksamheten – och istället ses som ett medel för koloniserande forskare.

## Forskarrollen i metaforisk reflektion

Relationen mellan forskare och praktiker är svår och komplexiteten ökar ju närmare en verksamhet som forskningen bedrivs. Interaktiv forskning är ett exempel på en relationsintensiv forskningsansats och de motsättningar som finns inbyggda i den specifika forskarroll som utvecklas kan leda till osäkerhet hos forskaren (Meeuwisse 1990). I dessa sammanhang innebär vetenskaplig skolning inte att man per automatik har tillräcklig social expertis för att hantera de spänningar som kan uppstå (Worthen 1999). Faktum är att den interaktiva relationen ställer höga psykosociala<sup>4</sup> krav på den forskare som ger sig i kast med

---

<sup>4</sup> Med *psykosocial* menas det ömsesidiga samspelet mellan sociala och psykiska faktorer, det vill säga mötet mellan individens egenskaper och omgivningen. I det här fallet består detta till stor del av forskaren och organisationen. Hur forskaren reagerar på samspelet med organisationen påverkas dels av dennes genetiska faktorer, dels av tidigare erfarenheter (Theorell 2003).

ansatsen, ur ett såväl professionellt som personligt perspektiv (Mathison 1991b). Den interaktiva forskningen skapar följaktligen en speciell forskarroll med krav på särskild medvetenhet och noggrannhet där en ”politisk” känslighet rent av kan vara viktigare än det tekniska handlaget (jfr Åberg 1997 och Winther Jørgensens tidigare kapitel).

Ett sätt att förstå forskarrollen är genom metaforen, som genom sitt sätt att framställa verkligheten kan bidra med nya perspektiv och därigenom stimulera till reflektion. Forskarrollen har tidigare diskuterats i termer som katalysator, ordförande, advokat, detektiv, vägledare, tränare, lärare, kameleont, lindansare, akrobat, konstnär, sokratisk broms och pedagogisk geting (Salo 2004). Vidare finner vi inom utvärderingsteorin finner vi exempelvis att Lundin & Söderholm (2002) talar om utvärderaren som ängel, demon, mamma eller fogde och att Brorström m fl (i Widell 1999) ser honom som terapeut, opponent, krönikör eller recensent. Macneil (2002) betraktar utvärderaren som steward, medan Morabito (2002) använder termer som educator, consultant, fascilitator och counselor. Caracelli (2000) diskuterar i termer av facilitator, problem solver, educator, coach och critical friend, medan Folkman & Rai (1997) ser utvärderaren som process evaluator, process consultant och learning fascilitator. Vid en sådan översikt är det slående att de allra flesta av dessa roller tar avstamp i den beforskade praktikern och vad forskaren antar för roll i förhållande till denne.

Garaway (1995) talar istället om utvärderaren som learner, arbitrator och teacher och genom att se utvärderaren som en del av en ömsesidig lärmiljö är han en av anmärkningsvärt få<sup>5</sup> som vänder blicken mot sig själv och snarare resonerar kring rollen ur utvärderarens eget perspektiv. Att betrakta sin roll som forskare även ur ett sådant perspektiv är nödvändigt, då det kan ge underlag för reflektion kring de personliga förberedelser som krävs inför forskningsprocessen.

Faktum är att den interaktiva forskaren smickras, indoktrineras, vilseleds, ignoreras, utmanas eller misskrediteras beroende på deltagarnas intressen i forskningsprocessen. Detta innebär att den interaktiva forskningen utförs i en intensivt politisk miljö där etiska riktlinjer inte blir självklara att följa (Mabry 1999). Därför är det viktigt att även förhålla sig till forskarrollen ur ett psykosocialt perspektiv där forskarens komplexa situation blir belyst. Interaktiv forskning innebär mer än tillämpningen av en föreskriven strategi och i mötet med praktiken kommer dilemman oundvikligen att uppstå. Vi kommer aldrig att kunna eliminera orsakerna till de dilemman vi stöter på som interaktiva forskare, men genom förberedelser kan vi lära oss att hantera dem (jfr Patton 1987; Mathison 1991a). I detta sammanhang kan metaforen bidra med underlag för reflektion och vidareutveckling av vår beredskap för de situationer som kan uppstå i forskningsprocessen.

I detta kapitel har tre metaforiska karaktärer använts för att illustrera några av de dilemman som kan uppstå i den forskarens möte med sin omgivning. Eriksson (1982) ville med metaforens hjälp spegla några av aktionsforskningens tänkbara

---

<sup>5</sup> Knott (1998) är ett annat exempel, då hon använder Trollkarlen från Oz som illustration av utvärderarens behov av mod (the Cowardly Lion), respekt för andra människor (the Tin Man) samt vetenskaplig kompetens (the Scarecrow).

konsekvenser. I hennes saga symboliserar turisten den ömsesidiga kunskapsproduktionen, spionen gestaltar potentiella lojalitetskonflikter och missionären visar på forskarens påverkansmöjligheter ur ett etiskt perspektiv. Man kan även konstatera att turisten och spionen är handlingsorienterade metaforer som behandlar delar av den specifika process som det innebär att bedriva interaktiv forskning. Missionären är däremot en maktorienterad metafor som behandlar olika etiska aspekter av det sociala samspelet med den verklighet som beforskas.

Precis som Eriksson (1982) konstaterade för tjugofem år sedan är en självkritisk prövning på plats kring frågan vad vi har att ge. Den interaktive forskarens förhållande till de människor som berörs medför ett stort ansvar och i ett sådant sammanhang är det viktigt att ständigt anföra ett kritiskt ifrågasättande av den egna uppgiften. Eriksson är inte ensam om att betona vikten av sådan reflexivitet. För nästan trettio år sedan slog Frederick E Emery (1976) fast att "*as social scientists we must work toward establishing ethical guidelines for our own conduct in the collaborative relation*". Emerys påbud är i allra högsta grad fortfarande aktuellt. Vi måste ständigt ifrågasätta vår roll som forskare i relation till den praktik vi avser att främja. I ett sådant perspektiv kan metaforen stimulera till reflektion. I detta kapitel har turisten, spionen och missionären använts som utgångspunkt för diskussionen – karaktärer som medför olika associationer för olika personer beroende på våra egna referensramar. Hur en metafor tolkas är till stora delar kulturellt betingat och utgår i grunden från våra upplevelser och erfarenheter, men oavsett hur vi väljer att förhålla oss till en metafor kan den fylla en central funktion i forskarens professionella utveckling, nämligen genom att stimulera till reflektion kring vår roll i relationen till de människor vars vardag vi vill förändra.

## Referenser:

- Altrichter H, Kemmis S, McTaggart R & Zuber-Skerrit O (2002). The concept of action research. *The Learning Organization* 9(3):125-131.
- Alvesson M & Sköldböck K (1994). *Tolkning och reflektion*. Lund: Studentlitteratur.
- Badger TG (2000). Action research, change and methodological rigour. *Journal of Nursing Management* 8(4):201-207.
- Campbell M, Patton MQ & Patrizi P (2003). Changing stakeholder needs and changing evaluator roles: the Central Valley Partnership of the James Irvine foundation. *Evaluation and Program Planning* 26(4):459-469.
- Caracelli VJ (2000). Evaluation Use at the Threshold of the Twenty-First Century. I: Caracelli VJ & Preskill H (red.) *The Expanding Scope of Evaluation Use*. New Directions for Evaluation, No. 88. Sid. 99-111. San Francisco: Jossey-Bass.
- Coghlan D & Casey M (2001). Action research from the inside: issues and challenges in doing action research in your own hospital. *Journal of Advanced Nursing* 35(5):674-682.
- Coughlan P & Coghlan D (2002). Action research for operations management. *International Journal of Operations & Production Management* 22(2):220-240.
- Cronbach LJ m fl (1980). Our Ninety-five Theses. I: Cronbach LJ m fl (red.) *Toward Reform of Program Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

- Eilertsen TV (2004). Aksjonsforskning på nært hold: muligheter og dilemmaer. I: Tiller T (red.) *Aksjonsforskning*. Sid. 31-45. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Emery FE (1976). Professional Responsibility of Social Scientists. I: Clark AW (red.) *Experimenting with Organizational Life*. Sid. London: Plenum Press.
- Emling E (2003). *Informellt ledarskap och organisatorisk förändring*. Stockholm: Trygghetsfonden.
- Eriksson I (1982). Aktionsforskaren som turist, spion, missionär eller fånge på social träning. *Sociologisk Forskning* 2/3:56-60.
- Fitzpatrick JL, Sanders JR & Worthen BR (2004). *Program Evaluation. Alternative approaches and Practical Guidelines*. New York Pearson Education.
- Folkman DV & Rai K (1997). Reflections on facilitating a participatory community self-evaluation. *Evaluation and Program Planning* 20(4):455-465.
- Garaway GB (1995) Participatory evaluation. *Studies in Educational Evaluation* 21(1):85-102.
- Goffman E (1959/2000). *Jaget och maskerna*. Stockholm: Prisma.
- Hartley J & Benington J (2000). Co-research: A new methodology for new times. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 9(4):463-476.
- Hattrup RA & Bickel WE (1993). Teacher-Researcher Collaborations: Resolving the Tensions. *Educational Leadership* 50(6):38-40.
- Henry GT & Mark MM (2003). Beyond Use: Understanding Evaluation's Influence on Attitudes and Actions. *American Journal of Evaluation* 24(3):293-314.
- Hosseini-Kaladjahi H (2004). *Användning av forskningsresultat i Botkyrka kommun*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.
- International Bible Society (1984). *The Holy Bible, New International Version*. Grand Rapids: Zondervan Publishing House.
- Jensen C (2004) *Storstadssatsningens organisering*. Göteborg: Företagsekonomiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Jerkedal Å (2005) *Utvärdering – steg för steg*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Karlsson O (1999) *Utvärdering – mer än metod*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.
- Korr WS (1982) How evaluators can deal with role conflict. *Evaluation and Program Planning* 5(1):53-58.
- Lakoff G & Johnson M (2003). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Llorens MB (1994). Action Research: Are Teachers Finding Their Voice? *The Elementary School Journal* 95(1):3-10.
- Lundin RA & Söderholm A (2002). Bland änglar och demoner – om utvärderarroller. I: Rombach B & Sahlin Andersson K (red.) *Från sanningssökande till styrmedel*. Sid. 127-147. Stockholm: Santérus förlag.
- Lyon E (1989). In-house research: a consideration of roles and advantages. *Evaluation and Program Planning* 12(3):241-248.
- Mabry L (1999). Circumstantial Ethics. *American Journal of Evaluation* 20(2):199-212.
- MacNeil C (2002). Evaluator as Steward of Citizen Deliberation. *American Journal of Evaluation* 23(1):45-54.
- Magnusson J (1996). Utvärderingens dramaturgi. I: Sahlin I (red.) *Projektets paradoxer*. Sid. 223-237. Lund: Studentlitteratur.
- Mathison S (1991a) Role conflicts for internal evaluators. *Evaluation and Program Planning* 14(2):173-179.
- Mathison S (1991b) What do we know about internal evaluation? *Evaluation and Program Planning* 14(2):159-165.
- Meeuwisse A (1990). Utvärderarens dilemma. I: Eliasson R m fl (red.) *Den värderande blicken*. Sid. 81-97. Lund: Studentlitteratur.

- Menon R & Owens DT (1994). Fostering professional development through collaborative research. *Education* 114(3):364-367.
- Meyer JE (1993). New Paradigm research in practice: the trials and tribulations of action research. *Journal of Advanced Nursing* 18(7):1066-1072.
- Morabito SM (2002). Evaluator Roles and Strategies for Expanding Evaluation Process Influence. *American Journal of Evaluation* 23(3):321-330.
- Morén S (1996). *Att utvärdera socialt arbete*. Stockholm: Publica.
- Morgan G (1999). *Organisationsmetaforer*. Lund: Studentlitteratur.
- Motsieloa V, Karlsson E & Edström N (2002). *Kultur i storstad: En kartläggning och analys av kulturens roll i storstadsarbetet*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.
- Olsen OE & Lindøe P (2004). Trailing research based evaluation; phases and roles. *Evaluation and Program Planning* 27(4):371-380.
- Olsson G (2002). Relationen mellan forskning och praktik. I: Svensson L m fl (red.) *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Sid. 71-88. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Patton MQ (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Peterson A (1995). Teacher-researcher compatibility. *Remedial and Special Education* 16(6):364-367.
- Raelin J (2000). *Work-Based Learning*. Upper Saddle: Prentice Hall.
- Rapoport RN (1970) Three Dilemmas in Action Research. *Human Relations* 23(6):499-513.
- Rosell M (2002). Ett möte mellan forskning och praktik i socialtjänstens barnavårdsarbete. I: Svensson, L m fl (red.) *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Sid. 105-118. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Rowan J (1981). A dialectical paradigm for research. I: Reason P & Rowan J (red.) *Human Inquiry: A Sourcebook of New Paradigm Research*. Sid. 93-112. Chichester: Wiley & Sons.
- Rowley J (2003) Action research: an approach to student work based learning. *Education + Training* 45(3):131-138.
- Salo P (2004). Metaforen som livboj – aktionsforskaren i den mikropolitiska skolorganisationen. I: Tiller, T (red.) *Aksjonforskning*. Sid. 80-97. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Schein E H (1995). Process consultation, action research and clinical inquiry: are they the same? *Journal of Managerial Psychology* 10(6):14-19.
- Schön DA (1983). *The Reflective Practitioner – how professionals think in action*. Aldershot: Ashgate.
- Segal J, Paré A, Brent D & Vipond D (1998) The Researcher as Missionary: Problems with Rhetoric and Reform at the Disciplines. *College Composition and Communication* 50(1):71-90.
- Solomon N, Boud D, Leonitios M & Staron M (2001). Researchers are learners too: collaboration in research on workplace learning. *Journal of Workplace Learning* 13(7/8):274-281.
- Springett J (2001). Partecipatoriska ansatser vid utvärdering av hälsofrämjande arbete. I: Svederberg E m fl (reds.) *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Sid. 265-286. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson L (2002). Bakgrund och utgångspunkter. I: Svensson L m fl (red.) *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Sid. 1-22. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Theorell T (2003). Psykosociala faktorer – vad är det? I: Theorell T (red.) *Psykosocial miljö och stress*. Sid. 11-76. Lund: Studentlitteratur.

- Tickle L (2001). Opening Windows, Closing Doors: Ethical Dilemmas in Educational Action Research. *Journal of Philosophy of Education* 35(3):345-359.
- Tiller T (2004). Forpliktende forskningsfantasi. I: Tiller T (red.) *Aksjonsforskning*. Sid. 13-30. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Webb C (1989). Action Research: philosophy, methods and personal experiences. *Journal of Advanced Nursing* 14(5):403-410.
- Weiss C H (1998). *Evaluation*. New Jersey: Pearson Higher Education.
- Westlander G (2000) Forskarroller i varianter av aksjonsforskning. *Nordisk Psykologi* 52(3):197-216.
- Widell L (1999). *Att organisera utvärdering*. Stockholm: Skolverket.
- Williamson GR & Prosser S (2002). Action research: politics, ethics and participation. *Journal of Advanced Nursing* 40(5):587-593.
- Worthen BR (1999). Critical challenges confronting certification of evaluators. *American Journal of Evaluation* 20(3):533-556.
- Åberg J-O (1997). *Det rationella och det legitima. En studie av utvärderingars teori och praktik*. Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Ödman P-J (1981). Aktionsforskning som utvärdering. I: Franke-Wikberg S & Lundgren UP (red.) *Att utvärdera utbildning. Del 2*. Sid. 268-288. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Övretveit J (2001). *Metoder för utvärdering av hälso- och sjukvård*. Lund: Studentlitteratur.