

Ytterst berörd - sällan hörd: Att som forskare lyssna till berättelser

Lena Lang och Lisbeth Ohlsson

The article puts forward some aspects of the complexity in research methods concerning listening to the voices of people who are seldom heard. A holistic point of departure, including a perspective of rights, is presented and reflected in two main themes; research and wholeness and person and wholeness. The procedures in two different studies are then illustrated in relation to a number of common issues. The referred studies are describing encounters with persons who aim at various educational contexts for young people and adults. While one of the research studies takes its point of departure from encounters with persons applying to municipal adult education, the other study does so from conversations with persons in transition between upper secondary school and university studies. Students who apply to education in adult age have a life- and learning history and as a consequence, narrative approaches are used in the studies. In the closing part of the article some reflections are made concerning differences and similarities in the studies with respect to point of departure, approach, procedure as well as some of the challenges that the researchers have come across.

Keywords: access, adult education, narrative, research methods, rights, university studies, voice

Lena Lang, Senior Lecturer, Malmö University
lena.lang@mah.se

Lisbeth Ohlsson, Senior Lecturer, Kristianstad University
lisbeth.ohlsson@hkr.se

Inledning

I såväl pedagogik som i vetenskaplig disciplin, inklusive specialpedagogik, hämtas influenser från olika discipliner under olika historiska skeden, något som även synliggörs i vår samtid. Clark, Dyson & Millward (2002) finner en komplexitet, och även en viss förvirring, när det gäller användandet av teorier i specialpedagogisk forskning. De menar det är viktigt att inte påtvinga artificiella strukturer eller försöka utveckla endast en teori för specialpedagogik. Clark, et al (ibid.) föredrar istället att se debatten blomma och att det kan finnas farliga begränsningar i alltför absoluta positioner. All osäkerhet som man kan uppleva är en reflektion av den verkliga komplexitet som existerar i det specialpedagogiska forskningsområdet.

Föreliggande artikel syftar till att lyfta fram en del av den komplexitet som förknippas med forskningsmetoder som är inriktade på att lyssna till röster från personer som sällan kommer till tals i forskningssammanhang. Efter det att holistiska utgångspunkter presenterats, illustreras tillvägagångssätten i två forskningsstudier. I de båda studierna analyseras möten med människor som har siktena inställda på skiftande utbildningskontexter för unga och vuxna. Medan den ena forskningsstudien utgår från möten med personer som söker till kommunal vuxenutbildning, utgår den andra från samtal med personer i övergången från gymnasie- till högskole- och universitetsstudier. Berättandet har en central plats i studierna. I artikelns avslutande del diskuteras en del av de likheter och skillnader som kan skönjas beträffande studiernas utgångspunkter och tillvägagångssätt samt en del av de utmaningar som forskarna ställs inför.

Holistiska perspektiv

Holism som begrepp har sitt ursprung i grekiskans *holos*, som betyder hel eller fullständig, där helheten ses som mer än summan av delarna. I filosofiska sammanhang innebär holismen att helheten är primär i förhållande till delarna och att de senare måste förstås utifrån helheten snarare än tvärtom. Atomism däremot, betecknar ett synsätt enligt vilket en helhet uttömmande kan beskrivas som en sammansättning av beståndsdelar som är ordnade på ett visst sätt (Nationalencyklopedin, 1992). I vårt användande av begreppet holism beaktar vi att företeelser, exempelvis i utbildningssammanhang, är komplexa och att människan inte kan ses skild från kontexten. Vi gör således inga anspråk på att till fullo redogöra för vad holistiska och atomistiska synsätt kan innebära ur ett filosofiskt pedagogiskt perspektiv. Vi vill emellertid framhålla att holistiska perspektiv i pedagogisk forskning påverkar såväl synen på den som deltar i forskning, forskaren, forskningsprocessen som forskningsresultaten. När den lärande människans villkor studeras i en lärandekontext kan forskaren ses som en del av det som studeras (Ohlsson, 2008). När de företeelser som studeras lyfts in ett vidare sammanhang kan lärande och studier ses som en del av levnadssituationen (Lang, 2004). Lärande omfattar alltså inte bara det som sker här och nu utan sträcker sig bakåt mot tidigare liv- och lärandehistoria, likväl som mot ett framtidsperspektiv. Med en holistiskt inriktad ansats vill vi poängtera värdet av att företeelser hänger samman och att en studiesituation kan vara svår att separera från livet som helhet. Under rubriken forskning och helhet diskuteras ett allmänt perspektiv, tillvägagångssätt och forskarens involvering. Under rubrik människa och helhet aktualiseras rättighetsperspektiv och motsägelser i påbud, praktik och forskarsamhälle.

Forskning och helhet

Lindholm (1990) menar att fragmentisering och brist på ett holistiskt synsätt är vanligt i forskning och ett skäl till detta kan vara att det är mycket enklare att forska på delar jämfört med helheter. Som en konsekvens av att anta ett holistiskt perspektiv på person och kontext följer, enligt Magnusson (2000), att den integrerade helheten innebär ett större intresse för process än för resultat.

Den empiriska forskningen är i stort behov av metodologiska verktyg som är kompatibla med ett holistiskt synsätt. Taylor och Bogdan (1998) ser en kvalitativ metodologi som ett sätt att nalkas den empiriska världen där forskaren intar en holistisk syn på situationer och människor; där varken människa, situation eller grupp reduceras till variabler, utan betraktas som en helhet. Som en följd härav, kan en undersöknings forskningsfrågor mestadels inte avgränsas exakt i ett inledningsskede. Taylor & Bogdan (1998) följer därför en flexibel forskningsdesign som börjar med vagt formulerade forskningsfrågor.

Den klassiska bilden av en forskare som observerar och ett objekt som observeras stämmer inte överens med en dialektisk väg till kunskap mellan två subjekt. Principen om öppenhet betyder att det som förut var ett objekt som observeras istället blir ett subjekt som framträder. Ödman (1979) menar att om en metod blir ett sätt för forskaren att manipulera och kontrollera det som hon/han studerar så kommer den inte att ha möjlighet att avslöja ny sanning utan bara den sanning som den redan bygger på. Att söka kunskap och förståelse är en fråga om öppenhet och deltagande som uppstår i möten där man involverar sin självförståelse i en evigt föränderlig process mellan två subjekt.

Praktikens komplexitet innebär en icke-lineär utgångspunkt. I organiserad komplexitet finns mer än vad som kan uttryckas och det finns problem som inte låter sig analyseras. Strävan måste vara att söka nya vägar för att balansera mellan delar och deras integrering (Augustinsson, 2006). Andersson och Lawenius (1983) uppehåller sig kring helhetens meningsfullhet, där mindre delar av helheten tolkas och relateras till ett större sammanhang. Vid analysarbeten med ett holistiskt inriktat synsätt betonas särskilt begreppen innebörd, tolkning och kontext (ibid.). Eneroth (1984) uppehåller sig vid ett helhetsperspektiv på verkligheten, där varje kvalitet betraktas som en aspekt av verkligheten, medan ett statiskt perspektiv innefattar atomistiska inslag, utan att perspektivet fördenskull "hävdar atomismen såsom sanningen om världens uppbyggnad" (s. 125). Enligt Svensson (2004) är den gängse förståelsen av analys att den innebär en dekonstruktion. Svensson framhåller att ett avgränsande av de delar som ett fenomen är uppbyggt av, inte behöver innebära att man tar dem ur sitt sammanhang. Det är snarare motiverat att se delarna i sin kontext och som definierade genom sitt innehåll och i relation

till helheten. Analysens funktion enligt Svensson (ibid.) är således att förstå helheten i det som undersöks genom att avgränsa delar, inte att separera delarna från helheten.

Holistiska kvaliteter såsom helhetens meningsfullhet, tidsdimensioner och intresset för det framträdande subjektet i form av röster som vanligtvis inte kommer till tals leder oss fram till tankar om en forskningsmetod som förmår härbärgera dessa vida dimensioner. Studerande som söker till utbildning i vuxen ålder har en liv- och lärandehistoria, vilket kan utgöra ett skäl till att låta berättelsen få en central plats. Ett, eller snarare ett flertal sätt, att närma sig och förstå upplevelser av företeelser i världen, är via berättelseforskningen. Den innesluter ett flertal teoretiska och metodologiska infallsvinklar som påverkar hur en forskare kan närma sig och förhålla sig till ett narrativt material. Dahlberg et al (2001) beskriver narrativ, dvs berättande av olika slag, som en kraftfull form av mänsklig kommunikation vilken forskaren kan använda vid datainsamlingen, dvs i själva mötet för att få tillgång till data som är så lite påverkade av forskaren som möjligt. Det kan handla om att försöka nå en avgränsad beskrivning av en särskild händelse, men avsikten kan också vara att stimulera en dialog inom ett specifikt ämne. Intervjuaren har till uppgift att underlätta i de situationer där intervjupersoner har svårt att finna orden till ett fritt berättande eller att kunna formulera en så grundlig och mångfacetterad berättelse som möjligt. Hydén (2000) menar att det är mycket lättare att forskaren hör ekot av sin egen röst än att hon/han lär sig hur man genomför intervjuer som öppnar möjligheter för nya och oväntade röster att göra sig hörda. En konsekvens vid analysen av narrativa data blir att forskaren försöker lyfta fram skapande, konstruerande kvaliteter. Utöver att ett narrativ kan skapas vid själva datainhämtandet, kan forskaren på olika sätt konstruera nya narrativ i samband med analysen. Intervjuanalysen beskrivs av Kvale (1996) som en form av narrativ och en fortsättning av den historia som intervjupersonen berättat. Den leder i sin tur till en ny historia som berättas av forskaren utifrån temata i den ursprungliga intervjun. Narrativ i analyserad form kan därmed bidra till meningsfulla helheter, dvs till holistiska kvaliteter.

Vidare är tidsaspekten kännetecknande för berättelseforskningen, nämligen att det finns en början och ett slut och att innehållet följer en handling (Polkinghorne, 1995). Därmed kan en narrativ inriktning förbindas till ett tidsmässigt helhetsperspektiv där inte bara här och nu existerar. Narrativ kan ses som en "story" eller en symbolisk redogörelse för handlingar som har en temporal dimension som hålls samman av igenkänningsbara mönster av händelser (Sarbin, 1986).

Människa och helhet

Jarvis (2007) framhåller att det är i processen och inte i systemen som det oändliga kan utforskas och möjligen kan universella moraliska värden upptäckas. Med hänvisning till UNESCO framhåller Jarvis fyra grundpelare för lärande och utbildning, nämligen lära för att göra, lära för att veta, lära för att leva tillsammans med andra och lära för att vara. Ofta är det bara de två första grundpelarna som beskrivs som den utbildningsmässiga processen men Jarvis menar att lära för att vara och lära för att vara tillsammans med andra möjliggör potentialiteten för universella moraliska värden att framträda.

Värdet av utbildning för alla i ett samhälle poängteras i skiftande internationella sammanhang. I en deklaration från World Conference on Education (UNESCO, 1990) beskrivs rättigheterna för alla människor i termer av att ha rätt att läsa och skriva, att analysera, att skapa och vara kreativ, att förstå sin egen livsvärld och att skriva historia, att få tillgång till utbildningsresurser och att utveckla individuella och kollektiva färdigheter. Det principiella värdet av allas rätt till studier oavsett genus, etnicitet, ålder, funktionsnedsättningar och andra mångfaldsaspekter lyfts fram och inkluderingssträvandena kan ta sin utgångspunkt såväl i ett allmänt samhällsperspektiv (United Nations, 2006a) som i en snävare avgränsning mot utbildning (UNESCO, 1994). Samstämt poängteras värdet av att underlätta studier i vuxen ålder. Från tidigare decenniers rättvise- och diskrimineringsperspektiv relaterat till området ”studier för alla medborgare” (United Nations, 1989; UNESCO, 1994; WHO, 2001) har utvecklingen gått i riktning mot att ytterligare stärka rättigheter för personer med funktionsnedsättningar (United Nations, 2006a). Motsägelsefulla kvaliteter kan emellertid framträda mellan ideologiska värden gällande allas okränkbara rätt till optimala lärandesituationer och begränsningar i praktiken. Unga och vuxna med funktionsnedsättningar riskerar alltjämt att uteslutas från utbildning och från en mängd andra sektorer som främjar självständighet och annat som gör det omöjligt att leva som andra (Riksförsäkringsverket, 2002). Utan holistiskt tänkande i ett samhälle begränsas möjligheterna att leva fullt ut. Ur motsägelser mellan ideologiska värden och praktik uppstår dilemmen som kan vara av intresse för djupare studier såsom via röster från berörda som sällan hörs. Grundvalarna för den forskning som presenteras i denna artikel vilar på antaganden om människan som lärande varelse, där lärandet ses som en aktiv och skapande process, oberoende av eventuella funktionsnedsättningar. Funktionshinder ses som en relation mellan den enskilda personen och omgivningen, i enlighet med såväl internationella överenskommelser (WHO, 2001) som forskning (Skidmore 1997; Haug 1998; Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001), dvs ett fenomen som uppstår i diskrepansen mellan en persons funktioner och de krav som omgivningen ställer på henne eller honom.

Utöver motsägelser mellan internationella överenskommelser och pedagogiska praktiker behöver den enskilde forskaren ta hänsyn till forsknings-tillhörighet vid val av den forskningsmetod som bäst gagnar en studies syfte. Ett forskarsamhälle kan definiera sig som en "community", där olika synsätt kan mötas och se ett gemensamt ansvar för det vetenskapliga området som helhet. Ett forskarsamhälle kan å andra sidan definieras och förstås som entreprenöriella processer, där olika företrädare eller grupper i konkurrens formulerar områdets karaktäristika (Vetenskapsrådet, 2006). Frågeställningar kring var specialpedagogisk forskning för närvarande står och vart den förefaller vara på väg, debatteras livligt (Berntsson, Persson & Ullstadius, 2007). Det hävdas att olika företeelser inom pedagogisk forskning kan motverka varandra, såsom att pedagogisk forskning med en allmänpedagogisk inriktning implicit kan ta sin utgångspunkt i en tänkt "normalelev", något som kan komma att bli bekymmersamt med tanke på ansvaret för alla studerandes lärandesituation (Vetenskapsrådet, 2007).

Mot bakgrund av motsägande kvaliteter inom och mellan påbud, praktik och forskarsamhälle finns det goda grunder för att söka den kunskap som bara de som ytterst berörs kan bidra med. I följande avsnitt illustreras tillvägagångssätten i två forskningsstudier som är inriktade mot hur liv och lärande kommer till uttryck i möten med unga och vuxna.

Att lyssna till berättelser - två forskningsstudier

De forskningsstudier som här fokuseras (Ohlsson, 2008; Lang, 2008), intresserar sig på ett övergripande plan för de dilemman som kan komma till uttryck mellan rättighets- och praktikrelaterade kvaliteter i liv och lärande, i studie- och levnadssituationer, i och på väg in i vuxenlivet. Avsnittet i sin helhet kommer att visa olika delar som kan ingå i en metodologisk process, från metodöverväganden och datainhämtande till analys- och presentationsprocess. De båda studierna har en gemensam värdegrund i form av ett holistiskt synsätt och ett intresse för att försöka synliggöra och ge röst åt en grupp människor vars uttryck sällan blir hörda. Även då det finns en gemensam specifik metodologisk inriktning, som i detta fall samtal och berättelser i relation till några av dem som sällan hörs, kan tillvägagångssätten se olika ut. Studiernas sinsemellan skilda syften har varit styrande för respektive studies metodologiska antaganden och överväganden.

Uppläggningsen av detta avsnitt innebär att nedan rubricerade frågeställningar belyses utifrån båda studierna. Det medför att rubrikerna Vad vill vi veta? Vem kan ge den kunskapen? På vilka sätt erhålls kunskap? Vad gör vi med data? Vad gör forskaren? kommer att ställas både till studie A, *Vuxenpedagogiska möten* (Ohlsson, 2008) och till studie B, *Övergång till högskole- och universitetsstudier* (Lang, 2008). I studie A besvaras frågeställningarna genom att fokusera på olika delar av analysförfarandet. I studie B be-

svaras samma frågeställningarna genom att främst illustrera skeden före och efter analysprocessen, såsom överväganden i samband med metodval och vid förmedlingen av resultat (Lang, 2008).

Studie A: Vuxenpedagogiska möten. Vad vill vi veta?

Den kommunala vuxenutbildningen i Sverige har till uppgift att söka upp presumtiva studeranden i missgynnade grupper. Enligt Skollagen, § 9 (SFS 1985:1100) ska utbildningen för vuxna, det vill säga kommunal vuxenutbildning och vuxenutbildning för personer med intellektuella funktionsnedsättningar (Särvux), ge vuxna möjligheter att komplettera sin utbildning i enlighet med individuella behov och önskemål. Detta gäller särskilt de personer som fått minst tillgång till utbildning. De ska ges möjlighet att stärka sin ställning i arbetslivet samt i kulturellt och politiskt avseende. I deklarationen från världskonferensen om utbildning (UNESCO, 1990) beskrivs vuxenutbildning som grundvalen för livslångt lärande. I artikel III framhålls att lärandebehoven hos människor med funktionsnedsättningar kräver särskild uppmärksamhet och åtgärder behöver vidtas för att tillgodose likvärdig tillgång till utbildning som en integrerad del av utbildningssystemen. I det ramverk som följer efter deklarationen uttalas att bedömning av behov och planering av agerande har första prioritet. Trots intentionerna visar utredningar såsom Carlbeckkommittén (SOU, 2004:98) och forskning (Salin, 2007) att utbildning för personer med intellektuella funktionsnedsättningar är alltför begränsad och erbjuder alltför få undervisningstimmar. Resurserna är anmärkningsvärt begränsade i relation till vad som är fallet för resten av vuxenutbildningen. Trots att kommunerna har skyldighet att arrangera Särvux-undervisning, så har personer som är kvalificerade för denna utbildning inte ovillkorlig rätt att delta i motsats till vad som är fallet för resten av den grundläggande vuxenutbildningen (ibid.). Till grund för deltagande i vuxenutbildning ligger bedömningar av den sökandes eller den studerandes kunskaper och antaganden om intellektuella resurser för lärande. Magnusson (2000) finner att endast i sällsynta fall har holistiska perspektiv i långsam takt fått inflytande på teori och empirisk forskning om exempelvis kognition och minne. Lindqvist (SOU, 1999:21) pekar på det stora gap som finns mellan den professionella världen och de berördas livsvärld och framhåller att forskning sällan utgår från personer med funktionsnedsättningar (ibid.). Om begåvning ses utifrån ett holistiskt och interaktivt perspektiv, blir erfarenheter från den det ytterst berör, det vill säga personer som befinner sig i svåra lärandesituationer, oundgängliga källor till insikt för forskaren, pedagogen eller psykologen. Studie A har ambitionen att undersöka eventuella dolda resurser för lärande hos studerande som befinner sig i svåra lärandesituationer. Hur kan lärande och undervisning förstås utifrån ett helhetsperspektiv på

de berördas liv- och lärandehistoria där bedömning och testning inte kan ge en fullständig bild?

Studie A: Vem kan ge den kunskapen?

Studerande som söker till den grundläggande vuxenutbildningen och Särvux har ofta varit föremål för testningar och andra diagnostiska bedömningar från barndom till vuxen ålder. Studien utgår från forskarens möten med 23 personer anställda vid Samhall, ett företag som har regeringens uppdrag att tillgodose meningsfullt arbete för personer med olika arbetshinder. I det här fallet antogs arbetshindren ha sin grund i intellektuella funktionsnedsättningar. Personerna hade sökt till den kommunala vuxenutbildningen men hade vid ett tidigare tillfälle misslyckats på de lokala test som användes. Uppdraget var att i ett nytt möte med de sökande/studerande göra en bedömning huruvida de kunde ha resurser för att studera. Strikt standardiserade test antogs i det här fallet inte vara relevanta eftersom de studerande redan misslyckats i liknande procedurer. Bedömning av intellektuella funktionsnedsättningar i form av intelligenskvoter avvisades medan dynamiska förhållningssätt vid bedömningar av resurser för lärande föreföll mer lämpade då de är utformade för att ge bättre information för pedagogiska/didaktiska interventioner. Utifrån ovan beskrivna överväganden antogs att kunskap om liv och lärande för personer i svåra lärandesituationer skulle kunna uppnås genom att lära känna och förstå de studerande. I forskarens strävan att uppnå en ömsesidighet och solidaritet i sökandet efter dolda kunskaper och potentialer för lärande i mötet mellan två parter var utgångspunkten att båda påverkas och att den studerandes röst skulle bli hörd som ett subjekt i ett helhetsperspektiv.

Studie A. På vilka sätt erhålls kunskap?

Vid överväganden om val av metod för studien framstod det mot bakgrund av ovanstående som nödvändigt att finna alternativ till strikt standardiserade testmetoder. Genom att uppmuntra de studerande att berätta hur de upplevde och tänkte om innehållet i ett antal språkliga och matematiska problemlösningsuppgifter var förhoppningen att uppnå en dynamisk dialog om förkunskaper men också om känslomässiga reaktioner inför uppgifterna. Emotion och kognition ses således som delar av en större helhet och komplexitet. Ett annat antagande var att det behövdes en i det närmaste mikroskopisk analys för att kunna se de minsta delarna av dessa diagnostiskt/dialogiska möten för att ta tillvara budskap i de studerandes röster som annars riskerade att försvinna i mängden. Detaljernas relation till helheten krävde en tolkande hermeneutisk metod som tog hänsyn till komplexiteten i liv och lärande.

Målet var att försöka ge röst åt de studerandes egna berättelser om sin liv- och lärandehistoria genom ett möte mellan vad dialogfilosofen Buber

kallar ett Jag och ett Du (Buber 1993a, 1993b, 1997a, 1997b, 2000). Ambitionen var att i samarbete med de studerande ge dem möjlighet att tolka sin egen historia för att vi båda bättre skulle förstå vad som var deras behov och önskemål i den kommande vuxenutbildningen. Syftet kan också beskrivas i termer av att förstå de studerandes upplevelser av sig själva som lärande människor och också att som pedagog/psykolog ”studera sin egen praktik” .

Studie A. Vad gör vi med data?

Detta ”Jag-och-Du-perspektiv” innebar att jag som pedagog/psykolog/ forskare var aktiv och interagerade med de studerande i pedagogiska möten med både dialogiska och diagnostiska kvaliteter. I den interaktion som studerats är jag inte främst forskare utan en företrädare för vuxenutbildningen som ska bedöma de sökandes förutsättningar för lärande och den som kan ge dem tillträde till dessa studier. Grunderna för interaktionen i dessa pedagogiska möten kan ses utifrån perspektivet att pedagogik inte innebär att forma en individ utifrån. Tetler (2000) föreslår ett vidare didaktikbegrepp där processen står i fokus liksom pedagogens reflektion över sin egen praktik.

Fyra av de 23 mötena i studie A transkriberades i sin helhet och analyserades i detalj. Det rörde sig om två kvinnor och två män som kan sägas representera en variation av olikheter hos studerande i grundläggande vuxenutbildning och Särvux. I ett antal analysfaser prövades olika modeller för att förstå komplexiteten i lärandefenomen genom skisser och metaforer och på så sätt försöka se vilken ny kunskap som framträder. De analytiska turerna innebar att jag betraktade mötet från olika perspektiv för att se vad som framträdde. Turerna bestod inledningsvis av tolkningen i själva mötet vilken skedde kontinuerligt och intuitivt och som vägledde interaktionen. Därefter följde flera genomlysningar av ljudupptagningarna. Övriga faser kan i korthet beskrivas enligt nedan och för mer ingående beskrivning hänvisas till Ohlsson (2008).

Transkription av ljudupptagningarna

Analysen baserades här på en grundlig transkription där varje ord noterades men också kroppsspråk och andra verbala uttryck såsom hostningar, harklingar och tvekanden. Den detaljerade transkriptionen motiverades av antagandet att det krävdes en mikroskopisk analys av delar för att fånga aspekter av undervisning och lärande i specialpedagogiska kontexter där varje meningsuttryck, verbalt eller icke-verbalt, blir betydelsebärande. Text kan enligt Ricoeur (1991) både ses som handling och som tecken. Viktigt att framhålla är att det är delar av texten som avgränsas och åtskiljs och inte personerna.

Tematiska stråk

Intuitiva anteckningar ”memos” skrevs i marginalen av de handskrivna manuskripten. Dessa memos utgick från tematiska stråk i interaktionen och de användes sedan för att bygga en berättelse ”memo-story” om interaktionen i mötet. Centrala citat användes för att ge liv åt berättelserna. Innehållsliga teman, som kunde identifieras gavs en kod i form av bokstäver och symboler från a till ∞ . Innehållet i koderna fixerades inte utan lämnades öppet tills alla analysfaser var genomförda i syfte att göra det möjligt för nytt innehåll framträda.

Preliminära kategorier av innehållsliga teman

I denna analys av texten avgränsades yttranden och ickeverbala uttryck i meningsenheter utifrån likhet ifråga om innehåll. Resultatet av denna analysfas resulterade i preliminära kategorier och fungerade som en referensram eller orienteringspunkter för den fortsatta tolkningen av texterna om mötena. De preliminära kategorierna gavs koder utifrån samma temabokstäver som i den föregående analysfasen.

Analys av relationen till lärande - tankekartor/skisser

Här betraktades texten om mötet som relationen mellan delar och helhet eller kontexter. Denna analysfas utgjorde ett försök att nå helhetskvaliteter i den studerandes relation till lärande genom en tolkning som influerats av hermeneutisk tradition och av kontextuellt analytiska förhållningssätt. En teknik att rita tankekartor användes för att visualisera helhet, omgivande kontext och delar i form av teman och underteman. Liksom i de två föregående faserna användes koderna från a till ∞ för det tematiska innehållet.

”Att vara del av den andres intelligens”

Ett initialt försök att beskriva interaktionen som mer lineär eller i en ordnad orsakskedja, där den ena handlingen/uttalandet följde på det förra, övergavs eftersom det gav en falsk bild av att det fanns en klar kausalitet. Med hjälp av en grammatikmetafor betraktades interaktionen som en spiral utifrån en steg-för-steg-berättelse som mer liknar ett teatermanuskript och som utgick från den fullständiga transkriptionen med alla yttranden. I textens formspekter identifierades ett studerandeperspektiv, ett pedagogperspektiv samt ett interaktionsperspektiv. Avgränsningen av sekvenser i interaktionen utgjordes av skift där vissa framstod som svaga medan andra föreföll starka och mer avgörande. Innehållet i det som uttrycktes i mötena gavs som tidigare nämnts koder av tematiskt innehåll från a- ∞ . Textens helhet delades upp i något som kom att likna en grammatisk analys med satslösning och urskiljande av subjekt som symbol för den agerande, predikat som symbol för handling och objekt som symbol för föremålet för handlingen. Syftet var att

finna vad som karakteriserade en passage eller sekvens ifråga om innehåll och form i ord och handlingar. Ett skift kan vara del i en levande dialog eller ett tecken på passiv underkastelse, trötthet, leda etc. Sökandet inriktades mot innehåll som signalerade exempelvis viktigt, rikt innehåll som när en studerande överlämnar ett budskap till forskaren eller ett uttryck från den studerande som inte är ett tydligt fråga-svarförhållande influerat av forskaren, eller ett upprepande av mitt uttryck utan snarare uppvisar en viss grad av oberoende hos den studerande. Det kan även handla om att nytt eller oväntat innehåll kommer till uttryck i den studerandes berättelse. Vidare kan skiften innehålla sammanhängande temata med helhetskvaliteter där den studerande låter ana ett teoribygande eller en reflektion över det egna jaget lika väl som reflektion över för dem viktiga personer och förhållanden i samhället. Andra skift är exempel på att de studerande ger förslag till agerande, fattar ett beslut eller uttrycker insikt, ”aha!”. Sammanfattningsvis kan skiften ses utifrån både positiv och negativ katalyserande effekt för frigörandet av dolda resurser.

Ibland ser det ut som att skiften blir kritiska när det finns frön till ett Jag-Du möte i sann dialog. Det skulle kunna betyda att det är när ömsesidig förståelse uppnås som emotionella blockeringar försvagas eller försvinner. Genom att använda de narrativa delarna i mötena som källor till kunskap om de studerandes liv- och lärandehistoria och deras identitet som lärande människor möjliggörs framträdandet av existentiella horisonter för människan i sitt sammanhang. De kan annars försvinna eller blekna bort i de detaljerade mikroskopiska analyserna av innehållsliga teman eller kategorier.

Processen i interaktionen står alltså i fokus för analysen. I den framträder i tre av mötena narrativa delar där de studerande ger uttryck dels för teman som har att göra med deras tidigare liv- och lärandehistoria och dels för deras upplevelser i ”här-och-nu”-situationen som inbegriper samtal kring problemlösning i svenska och matematik. I det fjärde mötet träder inte något narrativt perspektiv fram utan det fokuseras på samtal om problemlösning och rätten att inte behöva dela med sig av sin egen liv- och lärandehistoria framstår som viktig att beakta. Resultaten av studien uppvisar en komplex bild som skulle kunna beskrivas som en ”Interaktionens relationella grammatik” vilken innehåller de teman av meningsskapande som både de studerande och jag själv ger uttryck för. I interaktionen framträder också skift och förändring som ibland leder vidare mot utveckling men ibland också ger upphov till blockeringar och förvirring för de studerande. Viktigast när saker går fel och när jag som ansvarig för interaktionen missbedömer mina insatser är samarbete och solidaritet men också humor och värme. Jag har kallat det som sker ”Att vara del av den andres intelligens”.

De teman som urskiljts med fokus på den studerande kan inordnas under olika huvudteman såsom autonomi, beroende och lärande. Ur de studerandes berättelser framträder teman som ger uttryck för egen vilja, önskning-

ar och val, intresse för att lära men också upplevelser av att vara föremål för andras auktoritet, att det funnits och finns hinder för att agera och för att ta egna initiativ. I berättelserna om liv och lärande visar sig de studerandes beroende genom livet av andras goda vilja och bedömningar. Upplevelser framträder även av att inte bli informerad om saker som rör en själv såsom att man som barn kan ha blivit bortförd från den "vanliga klassen" till annan form av undervisning. Det finns också exempel på upplevelser av samarbete med lärare och kamrater. Ett annat huvudtema är reflektion och lärande i meningen att lära om sitt lärande i samspel med andra där de studerande i dialoger om problemlösningssuppgifter reflekterar över kunskapens innehåll, värderar uppgiftens svårighetsgrad och bygger teori. Det finns de som visar insikt om behov av kunskap. De värderar sin egen situation och tar ansvar för att lära likaväl som de kan ge uttryck för känslor inför lärandet och för hur de upplevt relationer till lärare och andra viktiga personer i sina liv som motiverar dem att vilja utvecklas och lära mera.

Studie A. Vad gör forskaren?

Som forskare, pedagog och psykolog var jag i mötet med de studerande aktiv och interagerade i syfte att som katalysator göra det möjligt för deras röster att göra sig hörda. Genom min önskan att underlätta för dem att finna ord kan jag ha påverkat och istället hört min egen röst i dialogen. I ett försök att i någon mån råda bot på detta har jag i transkriptionerna sökt efter uttalanden eller andra uttryck från de studerande som framstår som mer autonoma. Dessa karaktäriseras av att de inte enbart är ett svar på en fråga från mig eller en konsekvens direkt kopplad till mitt inflytande. Dessa uttryck markerades i transkriptionerna med en asterisk ("star item") i ett försök att relatera till frågor som rör autonomi- och maktdimensioner i mötet. Genom att ta en utgångspunkt i dessa asteriskmarkerade uttryck från de studerande gjordes ett försök att komponera en ny berättelse med hjälp av inslag i de studerandes berättelser som framstod som spontana och som representerade liv- och lärandehistoria hos de studerande. För att göra berättelsen sammanhängande har "kontextuella broar" vävts in mellan de studerandes uttalanden. På så vis skapas en berättelse byggd på de olika narrativa delarna, vilka skiftar från enstaka meningar i ett fall till långa sammanhängande narrativ i ett annat fall. Tolkningen av resultaten är beroende av forskaren. Alla möten och alla människor är unika i en forskningssituation och därmed följer att de så kallade resultaten också är unika för var och en av de studerande.

Studie B: Övergång till högskole- och universitetsstudier

Nedan diskuteras artikelns andra forskningsstudie som är hämtad från ett projekt vilket fokuserar upplevelser hos personer på väg in i vuxenlivet. Pro-

jektet är inriktat mot hur studie- och levnadssituation ter sig för några av dem som ytterst berörs av övergången från gymnasiestudier till initiala högskole- och universitetsstudier (Lang, 2008). Det finns ett antal bakomliggande orsaker som motiverar detta projekt. Motsägande tendenser mellan internationella överenskommelser och praktik, en levnadsperiods värde för den enskildes framtid samt att ett forskningsfält i mindre grad undersökts, utgör sammantaget motiv för att detta fält synes vara i behov av fördjupade studier.

Som tidigare aktualiserats intar rätten till en optimal lärandesituation en alltmer framträdande position på ett internationellt idéplan. Trots det, synes begränsningar i praktiken framträda. Medan internationella överenskommelser relaterar sig till demokratiska värden och visioner, konstateras en begränsad representation av vissa grupper i utbildningssammanhang. Det kan ses som tecken på ett bristande holistiskt tänkande i ett samhälle, vilket i sin tur kan leda till begränsade möjligheter för enskilda att leva fullt ut. Medan ett medborgerligt rättighetsperspektiv således växer sig starkare på ett internationellt idéplan, synes genomslaget av en helhetssyn tveksam i praktiken. I OECD-länders högre utbildning framträder en underrepresentation av studenter med funktionsnedsättningar (United Nation, 2006b). I Sverige har personer med fysiska funktionsnedsättningar en lägre utbildningsnivå än totalbefolkningen (Riksförsäkringsverket, 2002) och på vägen ut ur en gymnasieutbildning framträder begränsande faktorer som påverkar möjligheter för fortsatta studier (Lang, 2004). Det synes som om de rättighetsrelaterade värden som internationella inklusionsideal och en skola för alla implicerar, inte blir synliggjorda i den praktik som är inriktad mot högre åldrar och utbildningsformer, något som motiverar en utökad forskning inriktad mot detta fält.

Ett annat skäl som motiverar studie B kan relateras till en tidsmässig helhetssyn på människa och utbildning, liv och lärandesituation. Perioden från ungdoms- till vuxenliv förefaller bli allt längre och alltmer riskfylld, parallellt med att den synes vara av stort värde för den enskildes framtida utveckling. Bandura (1997) menar att periodens kritiska och känsliga kvaliteter antingen kan föra den enskilde in mot livslångt aktiva, eller livslångt passiva banor. Den aktuella perioden framstår därmed som ett känsligt och betydelsefullt skede, sett i relation till den enskildes långsiktiga framtid. Sammantaget indikerar det värdet av att alla tänks in i såväl utbildningspraktik som forskning, att den aktuella perioden sätts in i ett tidsmässigt sammanhang. Studierna för den enskilde riskerar i annat fall att bli lösryckta, frånkopplade från ett historiskt perspektiv och ett framtidsperspektiv.

Utöver det att forskning inom det specialpedagogiska området sällan inriktar sin uppmärksamhet mot utbildningsinsatser för unga på väg in i vuxenlivet, riktar den än mer sällan uppmärksamheten mot ett odelat ungdomsperspektiv. En specifik utbildningsperiod sedd utifrån dem som ytterst be-

rörs, framstår som forskningsmässigt underbelyst, vilket medför att helhetsbilden av utbildningsmöjligheter genom ett svenskt skolsystem inte kan sägas vara heltäckande sett utifrån en specialpedagogisk infallsvinkel. Ett mindre beforskat fält synes därmed framträda. Det är här som en studie om hur initiala processer av högskole- och universitetsstudier tar sig för en grupp unga personer tar form. Då rättighetsrelaterade aspekter är av intresse inriktas kunskapsfältet mot hur ansvarsfrågor och delaktighet tar sig för de som berättar.

Studie B. Vem kan ge den kunskapen?

Den grupp som förväntas kunna bidra med specialpedagogisk kunskap om hur studierna och livet i övergången från gymnasie- till högskole- och universitetsstudier tar sig, är några av dem som befinner sig i en sådan situation: en grupp som kan komma tillkorta i högskole- och universitetssammanhang, tillika en grupp som ytterst berörs, men som sällan hörs. Även utgångspunkten för valet av undersökningsgrupp kan därmed sägas hänga samman med ett holistiskt synsätt. Strävan i detta sammanhang har varit att rikta uppmärksamhet mot att något kan saknas för att den allmänna bilden av högskole- och universitetsstudier ska kunna sägas vara mer hel, eller mer fullständig.

Ett tiotal unga med adekvat behörighet för högskole- och universitetsstudier, varav hälften påbörjat högskole- eller universitetsstudier mellan ett till fem år efter avslutade gymnasiestudier, utgör studiens undersökningsgrupp. De kan ses som en underrepresenterad grupp i högskole- och universitetssammanhang, mot bakgrund av att de under sin gymnasietid klassificerats som "elever med svåra rörelsehinder" (Svensk Författningssamling, 2002:137). De har behörighet för högskolestudier och har avslutat gymnasiestudierna mellan år 2000 och 2005. Ett särskilt intresse riktas i studien mot de initiala processerna av högskole- och universitetsstudier och ungdomarna har vid undersökningstillfället varit i kontakt med och/eller påbörjat studier vid ett flertal svenska högskolor och universitet. Beaktandet av det Goodson & Numan (2003) benämner som "med en för undersökningen lämplig spridning" (s 144) har i detta sammanhang även haft en tidsmässig och geografisk dimension. Samtliga studerande i Sverige som under gymnasietiden klassificerats på ovan nämnda sätt, som avslutat gymnasietiden under loppet av fem år har fått anmäla intresse för att berätta om sina upplevelser.

Kunskapsbidraget som gör studie B forskningsmässigt motiverad, är de värden som några av dem som sällan blir hörda i forskningssammanhang kan bidra med, till dem som annars inte skulle kunna få ta del av dessa. Annorlunda uttryckt finns det även här en holistisk strävan, innebärande att alla i ett utbildningssammanhang ska ges möjlighet att komma till tals. Att som forskare lyssna till det som uttrycks, att dokumentera, systematiskt bearbeta och analysera data från ungdomsröster som sällan hörs, utförs således med

en förhoppning om att kunna bidra med kunskaper inom ett mindre vanligt förekommande fält. Siktet är inriktat mot ungdomsperspektivet för dess kunskapsvärde i sig. En fråga som ibland reses är huruvida det är tillräckligt att odelat lyfta fram de mindre vanligt förekommande röster som en forskare låter komma till tals, utan att relatera dem till andra parallella röster såsom exempelvis jämnårigas eller professionellas röster. Övervägandena i detta sammanhang har lett fram till ställningstagandet att det i sådana fall snarare funnits en risk att jämförelsen, och inte undersökningsgruppens berättelser, skulle ha kunnat bli det centrala (Lang, 2004).

Studie B. På vilka sätt erhålls kunskap?

I studien berättar ungdomar om sina upplevelser av samarbete, om delaktighet och bekräftelse på vägen mot att nå, eller inte nå, högskole- och universitetsstudier. Arber (1996) menar att narrativt inriktad forskning innebär ett sökande efter de goda berättelserna. De personer som ingår i studien har alla visat ett aktivt intresse för att vilja berätta genom att de uttryckt det i samband med en nationell enkätbaserad totalstudie (Lang, opublicerat material). Studiens narrativa infallsvinkel kan bland annat motiveras med ett intresse inför företeelser som kan kopplas till tidsprocesser. En övergång mellan två utbildningssystem kan både sägas ha ett då, ett nu, och ett sedan. Ett sådant tidsmässigt helhetsperspektiv, där inte enbart här och nu existerar, stämmer väl överens med de tidsaspekter som är kännetecknande för berättelseforskningen.

Förutsättningarna för studien har inneburit ett flertal överväganden och hänsynstaganden inför olika företeelser. Sammantaget har studien innefattat en mängd metodologiska överväganden både inför, under och efter mötet med de personer vars röster inte så lätt kommer till uttryck. Samtalet har bedömts vara det lämpligaste sättet att inhämta data. I dessa samtal har öppna frågor syftat till att leda den enskilde vidare i sin berättelse. Även dagboksanteckningar skulle hypotetiskt sett ha kunnat vara ett alternativ för att inhämta berättelser. Men att skriva dagbok får anses vara allt för belastande med tanke på att delar av undersökningsgruppen sannolikt skulle ha försatts i mödosamma och tidskrävande situationer, vilket i sin tur skulle ha inneburit reducerade berättelser. Den deltagande observationen, vilken kan förknippas med den symboliska interaktionismen (Blumer, se Berg, 1989), synes i högre grad än samtal riskera att spegla forskarens, och inte främst den andres syn på sin verklighet. "Att vara där" som forskare, även med en lägre grad av deltagande, behöver inte nödvändigtvis medföra att forskaren förnimmar den andres bild av det den upplever och önskar ge uttryck för (Lang, 2004) och därmed skulle sanningskriteriet ha förskjutits.

Utöver dessa mer konventionella metodöverväganden, har studiens intresse för de goda berättelserna inneburit att det krävts en beredskap inför

improvisationer vid inhämtandet av data, såsom exempelvis inför hur en ickeverbal ungdomsröst bäst kommer till tals om upplevelsen av högskolestudierna. Forskarens lyssnande på berättarens röst har i denna studie haft en vidare betydelse. Då alternativa kommunikationssätt och assistans varit en förutsättning för att nå en berättelse har det i sin tur medfört överväganden om den påverkan som exempelvis ett alternativt kommunikationssätt eller mellanhänder kan innebära för fortsatt analys och resultat. Samtliga samtal har spelats in och transkriberats inför analysfasen. I de fall en berättelse om initiala högskolestudier förmedlats via ett alternativt kommunikationssätt har berättaren kommunicerat med Bliss, ett grafiskt ickeverbalt kommunikationssätt, som via assistans tolkats och verbalt återgetts till berättaren. Berättaren har bekräftat eller korrigerat den verbala rösten med Bliss och kroppsspråk tills den version av berättelsen som berättaren vill ge har spelats in. Skiftande sätt att lyssna in berättelser kan sammantaget ha inneburit bättre förutsättningar att inhämta en vidare och mer hel bild av hur initiala högskole- och universitetsstudier kan förstås.

Studie B. Vad gör vi med data?

Den kunskap som studien med sitt tillvägagångssätt önskar bidra med, rör således en utökad kunskap om hur ansvar och delaktighet ter sig i relation till högskole- och universitetsstudier för några ungdomar. Vid analysen av det totala datamaterialet faller delar av de data som de transkriberade berättelserna i sin helhet utgör, ut i tre temata. Här framträder hur upplevelser av på vilka sätt samhälleliga och organisatoriska processer beträffande ansvar för studiesituationen ter sig i relation till ett egenansvar och delaktighetsprocesser. Det handlar om

- hur ansvar framstår, det vill säga på vilka sätt omvärlden möter och "hanterar" mindre vanliga studiesituationer,
- hur ansvar fördelas, det vill säga på vilka sätt ansvaret för studiesituationen delas mellan de unga och deras omvärld,
- vilka tidsdimensioner som framträder, det vill säga i vilka skeden som nödvändiga förändringar i studiesituationen sker.

Dessa tre temata kan sägas innebära aspekter av helhet där ansvarsfrågor innehållsmässigt sett framstår, fördelas och förändras på olika sätt. I nyanseeringen av den övergripande bilden av dessa förhållanden kom det att under vart och ett av ovan nämnda temata (Tabell 1, vertikala kolumner 1-3) att utkristalliseras ett fyrdelat erfarenhetsmönster (Tabell 1, horisontella kolumner A-D).

Tabell 1. Framstår, fördelas, förändras

	1 Framstår som	2 Fördelning	3 Timing	4 Narrativ
A	medvetna processer kring studier	samhälleligt samspelsansvar	proaktivt, successivt	Eugen
B	slumpartat, möten kan uppstå, ambivalens	individuellt ansvar	förändringar sker i sena skeden	Ian
C	känne-tecknas av slumpartade kvaliteter	atomistiskt ansvar, avsaknad av ansvar	få eller uteblivna förändringar	Nora
D	avsaknad av samverkan; individ-organisational-samhälleligt	samhälleligt icke-ansvar, inaktuellt perspektiv	vakuum	Buck

Företeelserna i tabellen ovan (Tabell 1) ska inte förstås som klart avgränsade från varandra utan som sammanvävda processer. Övergripande framträder ett resultat som visar på omvärldens skiftande medvetenhet och beredskap inför de situationer som uppkommer i ungdomarnas liv (Tabell 1; 1A-1D). Olika traditioner och ambitioner förefaller påverka samarbete, såväl inom, som mellan individ- organisations- och samhällsnivåer (Tabell 1; 2A-2D). Inom högskolor och universitetet, såväl som i samarbetet med andra organisationsformer vilka stimulerar studievillkor, framträder olika organisationskulturer som kortfattat kan benämnas som proaktiva, ambivalenta, reaktiva och obefintliga (Tabell 1; 3A-3D).

I avsikt att tydliggöra innehållsdimensionerna i Tabell 1 skapas narrativ, där fyra fiktiva ungdomars berättelser (Tabell 1, kolumn 4) får illustrera de samhälleliga, organisatoriska och individuellt relaterade processerna kring ansvar och delaktighet som sammantaget framkommit i de tio samtalen. De vitt skilda värden som resultatet visar beträffande hur ansvar framstår, fördelas och i vilka faser olika förändringar sker, illustreras således via Eugens, Ians, Noras och Bucks berättelser. De fiktiva berättelserna visar på en spännvidd från totalt inkluderande, till totalt exkluderande studie- och levnadssituationer. Eugens berättelse kan exempelvis visa på att det finns eftersträvsvärda kvaliteter i fråga om ansvar och delaktighet under den initiala fasen av högskole- och universitetsstudierna. Innehållet i de fiktiva berättelserna visar även på hur ungdomar möter reaktiva eller likgiltiga förhållningssätt som gör att liv- och lärandeprocesser inte leds framåt. Med tanke på att skeenden i delar av ungdomars sociala liv, såsom exempelvis i utbildning, kan sprida sig till andra delar av en människas liv (Honneth, 2000), får dessa resultat i ljuset av en holistisk syn på människa, liv och lärande synas anmärkningsvärda.

I samband med skapandet av fiktiva berättelser har både kommunikativa och forskningsetiska aspekter övervägts. En ambition med skapandet av de fyra fiktiva berättelserna har varit att försöka åskådliggöra analysbegrepp och resultat på sådant sätt att de ska vara lätta att kommunicera med olika grupper av läsare. Forskningsetiskt sett, motverkar de fiktiva berättelserna att enskilda personer ska kunna identifieras. Även om personerna är geografiskt väl spridda i Sverige så kan det finnas en risk att de ska kunna bli identifierade på grund av sin funktionsnedsättning i kombination med exempelvis genus, utbildningsprogram, kurs, studieort och/eller delar av en berättelse (Bjarnason, 2009)

En metodinriktad artikel medger inte utrymme för att visa på detaljerade resultat i form av berättelser (Lang, 2008). Övergripande kan dock nämnas att det förefaller som om de enskildas uppkomna studie- och levnadssituationer inte kan förstås utifrån ett individuellt patologitänkande. Att samtliga ungdomar har en dokumenterad kapacitet för högskole- och universitetsstudier verkar inte påverka den reella tillgängligheten till högskole- och universitetsstudier. Det förefaller istället som om en mängd yttre och ibland slumpmässiga omständigheter inverkar på möjligheterna för om en ung människa med en funktionsnedsättning med framgång ska kunna påbörja de högskole- och universitetsstudier som här studerats.

Studie B: Vad gör forskaren?

Forskare som på ett eller annat sätt arbetar med studier som bygger på intervjuer, samtal och/eller möten arbetar främst auditivt, medan forskare i observationsstudier (Anderson och Tvingstedt, 2009) företrädesvis utgår från seendet vid datainsamling och analys. I arbetet med att lyssna till och analysera data från röster från personer som sällan blir hörda i forskning finns det en del företeelser som särskilt kan relateras till mitt uppdrag som forskande pedagog. (Special)pedagogens ordinära uppdrag med undervisning och handledning innefattar en del kvaliteter, som jag i uppdraget med denna studie försökt tona ner. Den största skillnaden beträffande min pedagog- respektive forskaridentitet som tydliggjorts i samband med denna studies insamlings- och analysfas har varit att försöka hålla undan pedagogens ofta påverkande involvering. En av utmaningarna har varit att odelat och aktivt i varje skede försöka lyssna och ställa adekvata stimulerande följdfrågor. Det har inte varit möjligt eller ens lämpligt, att bortse från den egna förförståelsen medan ledstjärnan varit att på bästa sätt föra fram innehållet från några av de stämmor som sällan hörs i forskningssammanhang. I konstruktionen av de verkliga och fiktiva berättelser som denna studie medfört, har jag försökt lägga mig vinn om att återge berättelsen utan att låta den påverkas av mina egna medvetna eller omedvetna värderingar.

Avslutande resonemang

På vad sätt samhällets utbildningsinsatser och kunskapsöverföring etableras för dess medborgare skiftar från en tid till en annan, från en geografisk plats till en annan. Det principiella värdet av allas rätt till studier oavsett genus, etnicitet, ålder, funktionsnedsättningar eller andra mångfaldsaspekter poängteras i en rad internationella påbud, medan dess ideal inte alltid kommer till uttryck i praktiken. Utbildningsinsatser för vuxna samhällsmedborgare, såväl som för unga på väg in i vuxenlivet, är ett område som inte i någon större omfattning studerats utifrån en inkluderande eller specialpedagogisk forskningsansats. Därmed framstår det som ett område i behov av fördjupad uppmärksamhet. Enligt Jarvis (1997) har utbildning för vuxna blivit instrumentell och en marknadsvara. Även om utbildning måste förändras i takt med en förändrad värld, behöver det inte alltid innebära att utvecklingen sker med framgång. I demokratiska sammanhang, där allas rätt till liknande förhållanden utgör idealet, kan det vara begränsande att inte komma till tals. Utgångspunkten för de studier som denna artikel uppehåller sig kring har varit att eftersträva större helhet genom att forskare lyssnar på några av de röster som sällan hörs i forskning.

Som tidigare framgått har det övergripande syftet med föreliggande artikel varit att lyfta fram en del av den komplexitet som kan förknippas med forskningsmetoder som är inriktade på att lyssna till röster från personer som sällan kommer till tals i forskningssammanhang. Forskningsstudierna (Lang, 2008; Ohlsson, 2008), som i detta sammanhang genomlysas utifrån sina metodologiska utgångspunkter har förenande kvaliteter. Bland annat framträder ett gemensamt intresse för holistiska infallsvinklar, inbegripande ett rättighetsperspektiv. Det gemensamma forskningsfältet är inriktat mot övergångar till utbildningsinsatser som sker i vuxen ålder och de dilemman som kan komma till uttryck i liv och lärande, i studie- och levnadssituationer. Vidare förenas de aktuella studierna genom att berättelsen har en central plats och där forskningsfältet belyses via röster från personer som sällan hörs.

För att kunna få en bild av överensstämmelser mellan de värden som framträder i internationella överenskommelser och hur den utbildningsrelaterade praktiken ter sig, har det i de båda studierna varit nödvändigt att samtala med några av dem som ytterst berörs. De holistiska kvaliteterna, där lärande och studiesituation inte skiljs från liv- och levnadssituation, medför att det förefaller svårt att finna någon annan än den som det berör som bättre skulle kunna delge upplevelser kring olika företeelser som genomsyrar en människas tillvaro.

Båda studierna kan visa på bristande överensstämmelse mellan internationella ideal och praktik. I den ena forskningsstudien (Ohlsson, 2008), synliggörs ett ifrågasättande av möjligheten till studier. En grupp sökande ifrågasätts genom att de behöver genomgå en förnyad kontrollfas i form av tes-

ter och diagnostiseringar för att få tillgång till studier i vuxen ålder. I den andra studien (Lang, 2008) kunde förvisso undersökningsgruppen uppvisa önskvärda och adekvata kunskaper innebärande formella kompetenser för högskolestudier. En diskrepans mellan internationella ideal och praktik framkom här i form av icke studiebefrämjande villkor och en omotiverad acceptans inför att en grupp alltså förväntas ha lägre utbildningsnivåer än totalbefolkningen.

Studiernas gemensamma utgångspunkt att se människan som en helhet, får även konsekvenser för synen på kunskap och de situationer som leder till kunskap. Det innebär att lärandet inte kan separeras från livet i övrigt och att studiesituationen inte kan separeras från levnadssituationen i sin helhet. Som en metodologisk följd härav, blir det blir svårt att söndra helheter i förutbestämda avgränsade delar (Lindholm, 1990; Magnusson, 2000; Svensson, 2000). Det leder fram till ett sökande efter tillvägagångssätt där helheter kan ges utrymme, och där strävan är att människors upplevelser inte nödvändigtvis separeras från varandra. Båda studierna har, på grundval av det holistiska synsättet, lett fram till liknande metodologiska ställningstaganden, att försöka närma sig och förmedla ungdomars och vuxnas upplevelser med hjälp av berättelsen.

Utöver gemensamma drag som en holistisk syn på forskning och människa relaterat till sällan hörda röster gällande utbildningsinsatser i vuxen ålder, är det aktiva lyssnandet till berättelser ytterligare en förenande kvalitet. I båda studierna har samtalet varit ett centralt metodologiskt inslag, där forskaren både i insamlingsfas och i inledande analysfas lyssnar till data i form av ord och meningar som via bandinspelningar och transkriptioner bildar texter. Härutöver finns en strävan i båda studierna att företrädesvis se relationen mellan forskare och den som forskningen berör som en subjekt-subjekt-relation.

Även om mycket förenar får studiernas sinsemellan olika syften metodologiska konsekvenser i olika faser. Kortfattat rör det sig om olikheter beträffande

- kontext: de situationer som främst fokuseras i Ohlssons studie är en-till-en-dialoger med didaktiska inslag, dvs holistiska perspektiv såsom rättighetsfrågor kommer till uttryck i ett mikroperspektiv. De situationer som främst fokuseras i Langs studie är upplevelser av hur holistiska perspektiv såsom rättighetsfrågor kommer till uttryck i samspelet mellan individ, organisation och samhälle.
- narrativa kvaliteter: i båda studierna stimulerar forskaren berättandet och skapar själv narrativ med hjälp av de genuina berättelserna. Olika former av narrativ förekommer. I Ohlssons studie

pendlar analysen mellan helhet och delar och härutöver porträtteras fyra av de totalt tjugotre personer som ingår i studien. Lang skapar fyra fiktiva karaktärer med hjälp av de upplevelser som totalt tio personer bidrar med.

- samtalsformer: diagnostiska dialoger ingår i möten i Ohlssons studie, i vilka hon både analyserar sin egen och den sällan hörda rösten. I Langs studie stimuleras samtalen med frågor som resulterar i data vilka analyseras ur ett odelat ungdomsperspektiv,
- kommunikationssätt: Ohlssons insamling av data baseras företrädesvis på verbal kommunikation. Lang inhämtar data både genom verbala och alternativa kommunikationssätt.
- forskarens involvering: olika grader av involvering har tillämpats. Ohlsson kan sägas ha en större närhet till personerna i sin studie, både vid intervjutillfälle och i analysfas. Hon integrerar rollen som pedagog och psykolog i forskarrollen. Både uttalanden från den som berörs av forskningen och forskarens uttalanden analyseras. Lang försöker att skilja på sin pedagog- och forskarroll och motiverar det genom att hon önskar tona ner pedagogens påverkande kvaliteter till förmån för ungdomsperspektivet.
- design: olika dimensioner i hela den process som präglar ett kvalitativt tillvägagångssätt har i denna artikel illustrerats genom att olika faser i insamlings- och analysprocess fokuserats. Ohlsson fördjupar en del av en studies analytiska dimensioner och Lang åskådliggör en del av de överväganden som kan relateras till metodval och presentation av analys. Å ena sidan kan det ses som komplementära beskrivningar av en forskningsprocess. Å andra sidan kompliceras denna beskrivning av att det gäller två olika studier.

I de studier som varit av intresse i detta kapitel har etiska frågor funnits med i såväl förberedande skeden som insamlings- analys- samt rapporteringsfas. När några av dem som vanligtvis inte kommer till uttryck, låter sin stämma göras hörd har vi sett det som synnerligen viktigt att i alla skeden visa respekt för den enskilde, såväl i mötet som vid bearbetningen efteråt. Utöver att det är viktigt att mötet blir givande för de berörda handlar det således även om vad som därefter händer med data. Därför har det varit viktigt att undanröja identifieringsmöjligheter och att upprepat ifrågasätta sina egna sätt att presentera den enskilde. Vi har försökt förmedla ett inifrånperspektiv där strävan varit att försöka ge utrymme för den enskilde att förmedla sin berättelse, utan att riskera att reduceras till ett objekt tillhörande en kategori.

Forskningsinsatser inom det specialpedagogiska området befinner sig i ett dynamiskt skede (Pedagogisk forskning, 2007). Insatserna inriktas emellertid sällan mot de utbildningsformer som varit aktuella här och sällan mot de uttryck som personer med funktionsnedsättningar kan ge (SOU, 1999:21). I ett forskarsamhälle som definieras och förstås som entreprenöriella processer, konkurrerar man om att formulera områdets karaktäristika (Vetenskapsrådet, 2006) medan ett forskarsamhälle som definierar sig som en "community", låter olika synsätt mötas och ser ett gemensamt ansvar för det vetenskapliga området som helhet. Med stöd i den holistiska forskningsinriktning som här varit av intresse vill vi gärna se ett forskarsamhälle där man i en dialog mellan konventionella och mindre vanligt förekommande synsätt, tillsammans kan vara med och utvecklas som helhet.

Referenser

- Anderson, Lotta & Tvingstedt, Anna-Lena (2009). Med fokus på samspel - att använda video i specialpedagogisk forskning. *Educare*, 4. Malmö Högskola.
- Andersson, Egil & Lawenius, Maria (1983). *Lärares uppfattning av undervisning*. Diss. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Arber, Sara. (1996). Designing samples. I: Gilbert, Nigel (red.), *Researching social life*. London: Sage.
- Augustinsson, Sören (2006). *Om organiserad komplexitet. Integration av organiserande, lärande och kunskande*. Diss. Luleå Tekniska universitet.
- Bandura, Albert (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Berndtsson, Inger, Persson, Bengt & Ullstadius, Eva (2007). Specialpedagogik. Temaintroduktion. *Pedagogisk Forskning*, 12 (2).
- Berg, Lars-Erik (1989). Den sociala människan: Om den symboliska interaktionismen. I: Månsson, Per (red.), *Moderna samhällsteorier: Traditioner. inriktningar, teoretiker* (ss. 153-184). Stockholm: Prisma.
- Bjarnason, S. Dora (2009). Walking on eggshells: Some ethical issues in research with people in vulnerable situations. *Educare*, 4. Malmö Högskola.
- Buber, Martin (1993a). *Om uppfostran*. Falun: Dualis Förlag AB.
- Buber, Martin (1993b). *Dialogens väsen*. Traktat om det dialogiska livet. Falun: Dualis Förlag AB.
- Buber, Martin (1997a). *Distans och relation*. Falun: Dualis Förlag AB.
- Buber, Martin (1997b). *Jag och Du*. Falun: Dualis Förlag AB.
- Buber, Martin (2000). *Det mellanmännsliga*. Falun : Dualis Förlag AB.
- Clark, Catherine, Dyson, Alan & Millward, Alan (2002). *Theorising special education*. London: Routledge.
- Dahlberg, Karin, Drew, Nancy & Nyström, Maria (2001). *Reflective Lifeworld Research*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, Ingemar, Persson, Bengt & Rosenqvist, Jerry (2001). *Forskning inom det specialpedagogisk området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Eneroth, Bo (1984). *Hur mäter man "vackert"?* Göteborg: Natur och Kultur.
- Goodson, Ivor & Numan, Ulf (2003). *Livshistoria och professionsutveckling. Berättelser om lärares liv och arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, Peder (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Statens skolverk.
- Honneth, Axel (2000). *Erkännande: Praktisk-filosofiska studier*. Göteborg: Daidalos AB.
- Hydén, Margareta (2000). Forskningsintervjun som relationell praktik. I: Agnes Andenaes & Hanne Haavind (red.) *Kön och tolkning: Metodiska möjligheter i kvalitativ forskning*. Stockholm: Natur och kultur i samarbete med Gyldebrandt akademisk.

- Jarvis, Peter (1997). *Ethics and education for adults - in a late modern society*. Leicester, UK: National Institute of Adult Continuing Education.
- Kvale, Steinar (1996). *InterViews*. London: Sage Publications.
- Lang, Lena (2004). ... och den ljusnande framtid är vår ... Några ungdomars bild av sin tid vid riksgymnasium. Diss. Malmö Högskola, Lärarutbildningen.
- Lang, Lena. (2008). Ungas röster om övergången till högskole- och universitetsstudier. *Ungdomsforskning* (ss. 39-44).. Center för ungdomsforskning, Institutet för pedagogik, Aarhus Universitet.
- Lang, Lena. (opublicerat material). Klivet från gymnasie- till högskole- och universitetstid: Omfattning och kvaliteter i relation till funktionsnedsättning.
- Lindholm, Stig (1990). *Kunskap – från fragment till helhetssyn*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Magnusson, David (2000). The individual as organizing principle in psychological inquiry. I: Lars R. Bergman, (red.) *Developmental science and the holistic approach*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates
- Nationalencyklopedin (1992).
- Ohlsson, Lisbeth (2008). *Educational encounters with adult students in difficult learning situations*. Diss. Lund: Lunds universitet.
- Pedagogisk forskning(2007) Specialpedagogik (temanummer). *Pedagogisk forskning*, 12(2), 81-134.
- Polkinghorne, Donald E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. I: John A. Hatch & Robert Wisniewski (red.). *Life history and narrative* (ss. 5-24). London: Falmer Press.
- Ricoeur, Paul (1991). *From text to action*. Evanston, Ill.: Northwestern University Press.
- Riksförsäkringsverket (2002). *Socialförsäkringsboken 2002: Idé och verklighet i handikappolitiken*. Stockholm: Riksförsäkringsverket.
- Salin, Sven (2007). Kommunal vuxenutbildning – aktuell ställning och utmaningar. I: Lena Borgström & Petros Gougoulakis (red.) *Vuxenantologin: En grundbok om vuxnas lärande*. Stockholm: Bokförlaget Atlas.
- Sarbin, Theodore R. (1986). The narrative as a root metaphor for psychology. I: Theodore R. Sarbin, (red.) *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. New York, NY: Praeger.
- Skidmore, David (1997). Divergent pedagogical discourses and the dynamics of school culture. I: Peder Haug & Jan Tössebro (red.) *Theoretical Perspectives on Special Education*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- SOU (Statens offentliga utredningar), 1999:21.
- SOU (Statens offentliga utredningar), 2004:98.
- Svensk Författningssamling, 1985:1100, *Skollagen*. Kap. 1, 9 §.
- Svensk Författningssamling, 2002:137, *Skollagen*. Kap. 5, 27 §.

- Svensson, Lennart (2004). Forskningsmetoders analytiska och kontextuella kvaliteter. I: Carl Martin Allwood (red.) *Perspektiv på kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Taylor, Steven J. & Bogdan, Robert (1998). *Introduction to qualitative research methods*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Tetler, Susan (2000). *Den inkluderende skole – fra vision till virkelighed*. København: Gyldendals.
- UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All*.
http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml (20080611).
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations (1989). Barnkonventionen. <http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/k2crc.htm> alternativt <http://www.unicef.se/barnkonventionen/> barnkonventionen (20090513).
- United Nations (2006a). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. www.un.org/disabilities/default.asp?id=259 (20081220).
- United Nations (2006b). Facts about Persons with Disabilities; Education. www.un.org/disabilities/convention/facts.shtml (20081220).
- Vetenskapsrådet (2006). Möten? *Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. Vetenskapsrådets rapportserie 9:2006.
- Vetenskapsrådet (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- WHO (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF*. <http://www.who.int/icidh>.
- Ödman, Per-Johan (1979). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Geber.