



Handbok **i kvalitativ** **analys**

Andreas Fejes & Robert Thornberg (red.)

Liber

Upplaga 4

Handbok i kvalitativ analys

Andreas Fejes & Robert Thornberg (red.)

Upplaga 4

Liber

Handbok i kvalitativ analys

ISBN 978-91-47-15029-8

© 2024 Författarna och Liber AB

Förläggare: Helena Ekholm

Projektledare: Stefanie Holmsved Thott

Redaktör: Carin Soussi-Engman

Produktionsspecialist: Helene Ågren

Formgivning: Fredrik Elvander

Foto omslag: Shutterstock

Fjärde upplagan

1

Repro: Integra Software Services, Indien

Tryck: People Printing, Kina 2024



Kopieringsförbud

Detta verk är skyddat av upphovsrättslagen. Kopiering, utöver lärares och elevers begränsade rätt att kopiera för undervisningsbruk enligt BONUS-avtal, är förbjuden. BONUS-avtal tecknas mellan upphovsrättsorganisationer och huvudman för utbildningsanordnare, t.ex. kommuner och universitet.

Intrång i upphovshavarens rättigheter enligt upphovsrättslagen kan medföra straff (böter eller fängelse), skadestånd och beslag/förstöring av olovligt framställt material. Såväl analog som digital kopiering regleras i BONUS-avtalet. Läs mer på www.bonuscopyright.se.

Liber AB, 113 98 Stockholm
Kundservice tfn 08-690 90 00
kundservice.liber@liber.se
www.liber.se

Innehåll

Förord 8

Författarpresentationer 10

1. Kvalitativ forskning och kvalitativ analys 14

ANDREAS FEJES OCH ROBERT THORNBERG

Relationen mellan forskaren och det som beforskas 16

Varför vetenskapsfilosofi? 18

Forskningsprocessen 25

Metoder för datainsamling 28

Frågor att ställa sig vid val av metodansats 29

Kvalitativ analys 30

Avslutning 32

Förslag på vidare läsning 33

2. Tematisk analys 38

LINDA BARMAN OCH MARIA WEURLANDER

Reflexivitet vid tematisk analys 38

Vikten av tolkning 41

Analysen steg för steg 43

Reflexivitet och tolkning vid kodning och tematisering 50

Vikten av dokumentation och transparens 53

Avslutning 54

Förslag på vidare läsning 54

3. Teoretisk tematisk analys 56

EMILIA ÅKESSON

Abduktiv ansats 57

Teori och begrepp 57

Forskarens position 59

Sju steg för att genomföra en teoretisk tematisk analys 60

Att tänka *med* teori 64

Rhizomatisk kartläggning – andra sätt att organisera koder 66

Avslutning 67

Förslag på vidare läsning 67

4. Grundad teori 70

ROBERT THORNBERG OCH KARIN FORSLUND FRYKEDAL

Datainsamling inom grundad teori 71

Analysprocessen 72

Viktiga principer i analysarbetet 84

Kvalitetskriterier i GT-forskning 87

Avslutning 87

Förslag på vidare läsning 88

5. Hermeneutik 92

INGRID WESTLUND

- Tre riktningar inom hermeneutisk teori 93
- Empiriskt material 95
- Naiv tolkning och mogen tolkning av texter 96
- Del- och helhetsprincipen 97
- Att registrera som en del av tolkningsakten 98
- Handlingsprinciper för en hermeneutisk praktik 99
- Förslag på vidare läsning 106

6. Diskursanalys 108

EVA BOLANDER OCH ANDREAS FEJES

- Den språkliga vändningen 109
- Diskursanalys – ingen enhetlig metod 110
- Vilket material kan analyseras? 110
- Analys av den normala sexualiteten i svenska läromedel 112
- Avslutning 126
- Förslag på vidare läsning 126

7. Diskursiv psykologi 128

SALLY WIGGINS OCH KATARINA ERIKSSON BARAJAS

- Bakgrund och teori 128
- Tre centrala teoretiska principer 130
- Datainsamling inom DP 132
- Analysprocessen 134
- Några råd om analysen 138
- Avslutning 139
- Förslag på vidare läsning 140

8. Aktör-nätverksteori 142

SONG-EE AHN

- Saker och ting är också delar av det sociala livet 142
- Aktör-nätverksteori (ANT) 143
- Att arbeta med ANT som metodansats 146
- Vilka forskningsfrågor lämpar sig ANT för? 147
- Samla data 148
- Analysera data 149
- Ett exempel på ANT-analys 151
- Avslutning 153
- Förslag på vidare läsning 153

9. Diffraktiv analys 156

LINNEA BODÉN

- Agentisk realism 158
- Diffraktiv metodologi 160
- Att iscensätta en diffraktiv analys 164

- Ett empiriskt exempel 165
- Avslutning 169
- Förslag på vidare läsning 170

10. Empirisk fenomenologi 174

ANDRZEJ SZKLARSKI

- Fenomenologi som filosofisk teori och metodologi 175
- Fenomenologi som samhällsvetenskaplig metodologi 176
- Fenomenologi som forskningsmetod 178
- Fenomenologisk analys av empiriska data 179
- Avslutning 184
- Förslag på vidare läsning 185

11. Interpretativ fenomenologisk analys 188

CHRISTINA BACK OCH CARINA BERTERÖ

- Vilka frågor kan besvaras med IPA-metoden? 189
- Hur går datainsamlingen till? 190
- Hur analyseras data? 192
- Kvalitetskriterier i IPA-forskning 197
- Avslutning 198
- Förslag på vidare läsning 198

12. Fenomenografi 200

LARS OWE DAHLGREN OCH KRISTINA JOHANSSON

- Begreppen uppfattning och utfallsrum 200
- Förhållningssätt vid lärande 202
- Fenomenografins forskningsfrågor och databildning 202
- Dataanalys 204
- Avslutning 208
- Förslag på vidare läsning 209

13. Kvalitativ textanalys 212

PÄR WIDÉN

- Bakgrund, tradition och tillvägagångssätt 214
- Vilka texter kan analyseras? 215
- Frågor som redskap för textanalys 217
- Exempelanalys 220
- Avslutning 224
- Förslag på vidare läsning 224

14. Konversationsanalys 228

MICHAEL THOLANDER OCH ASTA CEKAITE

- Naturligt förekommande interaktion 229
- Tal som social handling 230
- Transkribering av språkliga detaljer 230
- Deltagarperspektiv och metodologisk indifferens 232

Turtagning i samtalet	232
Sekventiella aktiviteter	233
Turkonstruktion	234
Att säkra goda analyser	235
Analytisk demonstration 1: Lärande i en förberedelseklass	236
Analytisk demonstration 2: Demokratiska identiteter i ett grupparbete	238
Råd kring arbetsprocess och analys	240
Några vanliga analytiska misstag	243
Avslutning	244
Förslag på vidare läsning	245

15. Analyserarbete inom fältforskning 248

HELENE ELVSTRAND, RONNY HÖGGERG OCH HENRIK NORDVALL

Tolkningar av första graden	250
Tolkningar av andra graden	254
Tolkningar av tredje graden	258
Avslutning	261
Förslag på vidare läsning	261

16. Att analysera livsberättelser 264

ULRIKA JEPSON WIGG

Perspektiv och självbilder	265
Kort om livsberättelser som metodansats	266
Några sätt att analysera livsberättelser	268
Exempel på analys	270
Avslutning	275
Förslag på vidare läsning	276

17. Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier 280

ROBERT THORNBERG OCH ANDREAS FEJES

Kvalitet i kvalitativ forskning	280
Generalisering och användbarhet i kvalitativ forskning	297
Avslutning	300
Förslag på vidare läsning	300

Register 304

Förord

Att skriva uppsats inom akademien innebär att du som studerande beger dig in i en forskningsprocess som kan liknas vid en upptäcktsfärd, där du från början endast har en vag aning om vart du är på väg. Under resans gång stöter du på situationer när du måste göra val, val som i sin tur påverkar resans riktning. Precis som vid en upptäcktsresa bjuder forskningsprocessen ofta på överraskningar, och på en vandring längs vägar du från början inte hade räknat med eller inte ens visste fanns. Du ställs inför frågor som:

- Vad ska jag undersöka?
- På vilket sätt ska mina frågor formuleras?
- Vilken litteratur ska jag läsa?
- Hur ska jag samla in data?
- Hur ska jag analysera det jag samlar in?
- Hur ska jag skriva?
- Hur ska jag strukturera min text?

När du slutligen når ditt mål kommer du med största sannolikhet att ha hamnat på en annan plats än vad du från början trott. Kännedomen om denna plats blir ditt bidrag till forskningen inom det område du undersökt.

Som vid en upptäcktsfärd behöver du ta med dig redskap som hjälper och stödjer dig under resans gång. Tanken med denna bok är att bidra med redskap som kan hjälpa dig i den del av processen som handlar om att analysera data (t.ex. intervjuer eller observationer). Vi har under vår tid som lärare vid universitetet sett hur just analysfasen i uppsatsskrivandet är en stor utmaning för många. Denna fas handlar om att du som studerande reflekterar över vad dina data är uttryck för eller vad de illustrerar.

Analysfasen är inte avgränsad i tid, där data först samlas in och sedan analyseras. I stället sker en analys av data löpande under forskningsprocessen. Om du till exempel genomför en fältstudie i ett klassrum kommer dina observationer och samtal med elever och lärare att leda till nya uppslag, frågor och idéer om vad du ska fokusera på vid dina observationer framöver.

När ditt fältarbete väl är avslutat kommer du in i en fas då du mer systematiskt bearbetar dina observationsanteckningar, intervjuutskrifter och nedtecknade reflektioner som du har gjort löpande under studiens gång. Din analys och dina tolkningar ska sedan gestaltas i en skriftlig berättelse utifrån de krav som ställs på en uppsats. Analys av data har alltså

skett löpande under din forskningsprocess, därför går det inte att tydligt avgränsa en analysfas – den löper under hela processen.

I denna fjärde upplaga har tre nya kapitel tillkommit. Dels två kapitel som på olika sätt introducerar dig till tematisk analys, dels ett kapitel som introducerar den posthumanistiska metodansatsen diffraktiv analys. Övriga kapitel har i olika omfattning uppdaterats. Vi hoppas att denna bok om kvalitativ analys, genom att introducera ett flertal exempel på hur analys kan genomföras inom ramen för olika kvalitativa metodansatser, kan bidra med redskap som kan vara användbara när du skriver din uppsats.

Andreas Fejes och Robert Thornberg

Linköping, januari 2024

Författarpresentationer

Andreas Fejes (huvudredaktör) är professor i vuxenpedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans nuvarande forskningsintressen rör frågor om vuxenutbildningens och folkbildningens roll för migranternas sociala inkludering, läroplansteori i relation till vuxenutbildning, och frågor om vuxenutbildningens marknadsorganisering.

Robert Thornberg (huvudredaktör) är professor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans huvudsakliga forskningsfält rör mobbning, kränkningar och sociala relationer i skolan. Hans forskningsintressen innefattar även emotionellt obehagliga situationer vid lärar- och läkarutbildningen.

Song-ee Ahn är biträdande professor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes forskningsintresse rör sociomaterialitet och lärande i olika pedagogiska verksamheter, till exempel simuleringsträning vid högre utbildning och yrkesutbildning.

Christina Back är pensionerad med.dr i Barn- och ungdomspsykiatri och har arbetat på Barn- och ungdomspsykiatriska kliniken vid Universitetssjukhuset i Linköping. Hennes forskningsintresse är inom området Barn som har utsatts för sexuella övergrepp och barnens situation i den rättsliga processen.

Katarina Eriksson Barajas är professor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintressen rör fiktion som didaktiskt redskap, diskursiv psykologi, genus, film, teater och litteratur.

Linda Barman är fil.dr i medicinsk pedagogik och verksam vid institutionen Lärande på KTH. Hennes forskningsintresse rör utveckling av lärande och undervisning i högre utbildning och i yrkeslivet. Hon har särskilt fokus på förutsättningar för lärande och bedömning vid digitalisering och emotionella påfrestningar.

Carina Berterö är professor emerita i omvårdnad vid institutionen för medicin och hälsa vid Linköpings universitet. Hennes forskning består främst av omvårdnadsaspekter inom onkologi, palliativ vård och svåra sjukdomstillstånd samt metodutveckling. Merparten av forskningen bedrivs genom kvalitativa metoder.

Linnea Bodén är universitetslektor vid barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet. Hennes forskning rör frågor om

barn i forskning, med ett särskilt intresse för sammanvävningen av teoretiska/filosofiska perspektiv och empiriska studier.

Eva Bolander är universitetslektor i pedagogiskt arbete vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintressen rör mångfald, genus och sexualitet i läromedel, och undervisning om sexualitet och relationer.

Asta Cekaite är professor vid tema barn, Linköpings universitet. Hennes forskning omfattar barns emotioner, konflikter, moralisk uppfostran, tvåspråkighet, kamratgruppens samspel och lärande i förskola och i skola.

Lars Owe Dahlgren var professor i pedagogik med didaktisk inriktning vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans forskning rörde främst högre utbildning, utbildningseffekter samt kvalitativ analys. Under 1970-talet deltog han i att utveckla fenomenografin. Han bidrog till det utomhuspedagogiska området och han var gästprofessor i medicinsk pedagogik vid Karolinska institutet.

Helene Elvstrand är biträdande professor i pedagogiskt arbete vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes forskning rör bland annat demokratifrågor i relation till utbildning, fritidshem och teknik och förskola.

Karin Forslund Frykedal är professor i pedagogik vid avdelningen för utbildningsvetenskap och språk vid Högskolan Väst. Hennes huvudsakliga forskningsintresse rör lärande och undervisning inom skola och högre utbildning.

Ronny Högberg är universitetslektor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Han disputerade 2009 på en avhandling som behandlar frågor om identitet och motstånd i relation till de så kallade kärnämnena bland elever på byggprogrammet. Högberg har också arbetat som inspektör på Skolinspektionen.

Kristina Johansson är docent i pedagogik och avdelningschef vid avdelningen för mäklarekonomi och samhälle vid Högskolan Väst. Hennes forskningsintressen rör främst vuxnas lärande och högskolepedagogiska frågor.

Henrik Nordvall är professor i vuxenpedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans forskning rör frågor om folkbildning, politiska rörelser och skandinaviska influenser inom den icke-formella utbildningen i östra Afrika. Han är också föreståndare för Mimer – Nationellt program för folkbildningsforskning.

Andrzej Szklarski är biträdande professor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans främsta intresse och forskningsområde är konflikter och konflikthantering.

Michael Tholander är biträdande professor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hans huvudsakliga forskningsintresse rör språkbruk, samspel och upplevelser i institutionella och privata miljöer.

Ingrid Westlund är pensionerad docent. Hon var tidigare lektor i pedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintresse är barns upplevelser av tid, tidsorganisering i skolan samt elevers upplevelser av läxor.

Maria Weurlander är docent och lektor i pedagogik med inriktning mot högskolepedagogik vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet. Hennes forskningsintresse rör lärande och undervisning i högre utbildning särskilt inom professionsutbildningar, särskilt fokuserat på känslomässiga påfrestningar, studentcentrerad undervisning och bedömning.

Pär Widén är universitetslektor i pedagogik vid Institutionen för kultur, språk och medier vid Malmö universitet. Hans forskning rör lärandeteorier, utbildningsfilosofi, nutida och historiska perspektiv på skola, utbildning och pedagogiskt ledarskap. Inte minst har han intresserat sig för statsmaktens relation till lärare och elever i frågor som betyg och bedömning i förändring.

Ulrika Jepson Wigg är docent och lektor i pedagogik vid Mälardalens universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintresse rör mångfaldsfrågor i utbildning från individ- till organisationsperspektiv, med ett särskilt fokus på nyanlända elever i svensk skola.

Sally Wiggins är professor i diskursiv psykologi vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintressen rör ätbeteende i sociala kontexter, problembaserat lärande, social interaktion samt diskursiv psykologi.

Emilia Åkesson är fil.dr i pedagogik och universitetsadjunkt i pedagogik med inriktning specialpedagogik vid institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Hennes huvudsakliga forskningsintressen rör intersektionella perspektiv, kroppsmaterialitet, genus och normer i undervisning och lärande, med särskilt fokus på högre utbildning.

1. Kvalitativ forskning och kvalitativ analys

ANDREAS FEJES OCH ROBERT THORNBERG

I detta inledande kapitel berörs flera aspekter av kvalitativ forskning och kvalitativa metodansatser som vi menar är viktiga för dig som studerande att reflektera över under ditt examens- eller uppsatsarbete. Att skolas in i att skriva uppsats, med allt vad det innebär, är en central del i en universitets- och högskoleutbildning. Inte minst ger sådan skolning redskap som bidrar till att utveckla en kritisk medvetenhet och ett vetenskapligt förhållningssätt.

Som kommer att framgå av kapitlet talar vi genomgående om *metodansatser* när vi tar upp bokens innehåll. Begreppet *metod* refererar till *datainsamling*¹ såsom intervjuer, observationer, enkäter etc. och *databearbetning* eller *analys*. Data i sin tur är det material, exempelvis intervjuinspelningar eller intervjuutskrifter, observationsanteckningar eller enkätsvar, som du ska analysera. När vi talar om databearbetning eller analys refererar vi till när du läser och kodar data ord för ord eller rad för rad, eller när du tolkar data med hjälp av teori, studerar vilka likheter respektive skillnader som finns i data eller när du genererar teman eller kategorier. I en genomgång av en hel del examensarbeten där kvalitativ metod har använts har vi emellertid iakttagit att metodbegreppet ofta likställs med och reduceras till datainsamling, vilket innebär att databearbetning eller analys faller bort. Detta är olyckligt eftersom analys av data är så centralt i kvalitativ forskning (Flick 2014).

Jämfört med begreppet metod bildar begreppet metodansats en större helhet som inrymmer bestämda idéer och procedurer för både datainsamling och analys och som innebär att dessa hänger ihop på ett logiskt sätt och kopplas samman med frågor av vetenskapsfilosofisk karaktär (Vad är det vi forskar om? Hur kan vi nå kunskap om detta?) samt frågor om hur studien kan läggas upp och genomföras (forskningsdesign). I denna bok presenteras följande metodansatser:

1 Begreppet datainsamling kan inom flera kvalitativa forskningsansatser vara problematiskt att använda eftersom det tycks indikera att det finns något oberoende av forskaren att samla in. Data är inom sådana ansatser beroende av forskaren och hans bearbetning av data. Därmed använder vissa forskare begreppet *datakonstruktion* i stället. Vi har dock valt att använda datainsamling eftersom det är ett vanligt förekommande begrepp i metodlitteraturen.

- reflexiv tematisk analys
- teoretisk tematisk analys
- grundad teori
- hermeneutik
- diskursanalys
- diskursiv psykologi
- aktör-nätverksteori
- diffraktiv analys
- empirisk fenomenologi
- interpretativ fenomenologisk analys
- fenomenografi
- textanalys
- konversationsanalys
- fältforskning
- livsberättelser.

Presentationerna är inte heltäckande eller uttömmande. Varje metodansatspresentation innebär i stället ett urval och en exemplifiering som kapitelförfattarna gör utifrån sina egna erfarenheter av att använda metodansatsen som forskare. Ett särskilt fokus läggs dessutom på själva analysarbetet.

Som kommer att framgå skiljer sig metodansatserna som presenteras i denna bok åt på flera punkter (medan de liknar varandra på andra punkter). En generell förklaring till dessa skillnader är att ansatserna har olika historia och har växt fram under olika tidsepoker med skilda kulturella betingelser. Skillnaderna kan bland annat handla om ansatsens syn på vilken kunskap man kan komma åt och hur man kan gå till väga för att komma åt den. Andra skillnader handlar om vilken roll forskaren har i processen eller vilka forskningsfrågor som är möjliga att ställa. Dessutom finner man variationer inom varje metodansats. Konsekvensen av detta blir att alla försök att skapa en tydlig kartbild leder till förenkling och reduktion av ansatsernas komplexitet. Med andra ord kan bokens ambition, att på ett grundläggande sätt introducera flertalet kvalitativa metodansatser, mer eller mindre ses som ett omöjligt uppdrag eftersom det inte finns en enhetlig bild att presentera.

Vi menar trots detta att det är möjligt att skapa ett slags karta som kan hjälpa dig som studerande att navigera i ditt arbete med att genomföra en kvalitativ analys. Bokens olika kapitel illustrerar ansatsernas olikheter (och likheter). I detta inledande kapitel försöker vi skapa en preliminär

översikt över bokens olika ansatser. Denna bild är dock på intet sätt den enda. Vi uppmanar läsaren att även ta del av annan svensk och utländsk litteratur på området, för att på så sätt fördjupa sin metodskolning. Varje kapitel åtföljs därför av förslag på vidare läsning.

Som vi redan nämnt vill vi också poängtera att bokens kapitel innehåller de enskilda kapitelförfattarnas exempel på hur de tänker sig att en analys kan genomföras. Dessa är inte de enda sätten att genomföra analyser på, och genom att läsa andra böcker och studera forskning som använder sig av de olika metodansatserna kan du få en bredare och djupare förståelse av hur analys kan gå till. Vi kan med andra ord konstatera att:

- det finns inte en sanning om metodansatser, utan flera
- olika forskare kan beskriva metodansatsfältet på olika sätt.

I detta introducerande kapitel vill vi uppmärksamma dig på en del grundläggande aspekter kring kvalitativ forskning som vi menar är viktiga att du funderar kring, förhåller dig till och skaffar dig mera kunskap om:

- relationen mellan forskaren och det som beforskas
- vetenskapsfilosofi
- forskningsprocessen
- metoder för datainsamling
- kvalitativ analys.

Följande frågor är också viktiga att ställa i relation till varje metodansats:

- Hur beskrivs forskarens roll och relationen mellan forskaren och det som beforskas?
- Vilka metoder för datainsamling förs fram som centrala och varför?
- Hur beskrivs forskningsprocessen?
- Hur beskrivs den kvalitativa analysen av data och hur förhåller den sig i relation till datainsamlingen?

I detta kapitel diskuterar vi dessa frågor mer allmänt.

Relationen mellan forskaren och det som beforskas

Fram till 1960-talet dominerade en tanke inom pedagogisk forskning, där forskning sågs som något objektivt och sanningssägande: forskaren kunde genom sitt hantverk iakttä och beskriva verkligheten, och från sådana beskrivningar kunde teorier skapas och generaliseringar göras. Denna domi-

nans understöddes av ökade statliga anslag till forskning som kunde bidra till att ge politiker i länder som Tyskland, USA, Storbritannien och Sverige underlag för policyskapande inom utbildningsområdet (Husén 1983). Från sent 1960-tal och framåt kom dock allt fler forskare, med utgångspunkt i hermeneutiska och fenomenologiska perspektiv, att ifrågasätta en sådan bild av vetenskap (Husén 1983, 1988; Larsson 2006), en trend som har fortsatt under 1990-talet och in på 2000-talet inom pedagogisk forskning (se t.ex. Englund 2004). Att beskriva "sanningar" kom att bli problematiskt.

Inom samhällsvetenskaplig forskning mer generellt började det växa fram en mer pluralistisk syn på vetenskap. Inte minst kan man se hur delar av den kvalitativa forskningen växte fram ur en sådan kritik av den objektiva synen på vetenskap, även om det inom kvalitativ forskning finns företrädare för synen om att det går att återge och beskriva verkligheten som den är. Denna kritik gjorde relationen mellan forskaren och det som beforskades komplicerad. Det var inte längre självklart att det fanns en forskare som oavhängigt sig själv eller sin bakgrund kunde beskriva det som beforskades. Frågan som ställdes var om forskaren kunde återge "verkligheten" som den är, oberoende av sin egen subjektivitet. Det vill säga, är det möjligt att få fram ett forskningsresultat som är oberoende av vem forskaren är?

Om en forskare till exempel observerar vad som händer i ett klassrum för att tolka hur läraren hanterar konflikter och därpå analyserar sina observationer, kommer resultatet då att bli detsamma om någon annan gör samma studie i samma klassrum? Spelar det någon roll om de olika forskarna kommer fram till samma sak? *En central fråga blir här relationen mellan forskaren och det som beforskas* (lärares och elevers interaktion i klassrummet). Vid en kvantitativ studie skulle man till exempel kunna räkna antal gånger läraren tillrättavisar eleverna. I ett sådant fall går det att beskriva vad som "verkligt" händer, och frekvensen av tillrättavisningar skulle troligen vara ungefär densamma om en annan forskare genomförde samma studie (dock skulle definitionen av vad en tillrättavisning är kunna skilja sig åt mellan olika forskare, vilket skulle leda till olika resultat).

Om fokus i stället är att titta närmare på och kategorisera olika sorters tillrättavisningar, får forskaren en mer central roll i analysen. Kategorier skapas av forskaren och är beroende av hans bakgrund, bland annat i form av tidigare läst litteratur och teoretiskt intresse. Med andra ord kan en sådan kategorisering variera beroende på vem forskaren är, vilket i sig inte innebär att det är sämre forskning än något annat. Däremot skapar en sådan ansats en specifik relation mellan forskaren och det som beforskas. Forskaren har inte en otolkad tillgång till verkligheten som hen kan återge på ett direkt och exakt sätt. I stället beskriver forskaren en *tolkning*

av verkligheten, där hens bakgrund och kunskap blir ett aktivt redskap i tolkningsprocessen.

Kritiken som växt fram parallellt med den kvalitativa forskningen innebär dock inte att vetenskapen reduceras till att vad som helst är möjligt, och att varje enskild persons sätt att bedriva forskning kan anses vara lika väl utförd. Som kommer att framgå av de olika kapitlen i den här boken finns regler för hur en god kvalitativ studie bör se ut. Vi återkommer mer specifikt till detta i det avslutande kapitlet.

Varför vetenskapsfilosofi?

Ibland händer det att studenter kommer till oss vid sina inledande handledningstillfällen och säger att de vill göra intervjuer med ett antal personer för att ta del av deras uppfattning om något. De har ibland också redan funderat på vilka de skulle vilja intervjua. I andra fall kan studenter vilja göra intervjuer eftersom det verkar vara en bra metod. Även om dessa studenter har kommit olika långt i sina funderingar menar vi att de har hoppat över centrala steg i forskningsprocessen.

Forskning handlar inte om att först bestämma vilken datainsamlingsmetod som ska användas, för att sedan "hitta" ett fenomen som kan undersökas med metoden. Då har vetenskapen reducerats till en fråga om val av metod för datainsamling. I stället menar vi att genomförandet av vetenskapliga studier måste baseras på en genomtänkt forskningsdesign där fler frågor än val av fenomen och datainsamlingsmetod inryms. En viktig början är att du som student först funderar på vilket fenomen som ska studeras, och sedan resonerar med din handledare om vilken metodansats som ska användas.

En metodansats inbegriper mer än frågor om datainsamlingsmetoder. De övergripande punkterna är:

- perspektiv på hur ett fenomen ska tolkas
- vilka forskningsfrågor som går att ställa
- vilken metod eller vilka metoder för datainsamling som lämpar sig att använda
- på vilka sätt analys av data kan genomföras.

Därför är det viktigt att redan under sin träning i att skriva uppsats inte bara utveckla kunskaper om datainsamlingsmetoder utan även om vetenskapsfilosofi (se t.ex. Gilje & Grimen 1992). Några centrala vetenskapsfilosofiska begrepp som får konsekvenser för den fortsatta forskningsproces-

sen är *ontologi*, *epistemologi* och *metodologi*. Dessa påverkar i sin tur val av metod(er) för datainsamling och analys.

- *Ontologi*: Teori om det existerande, om hur verkligheten ytterst är beskaffad.
- *Epistemologi*: Teori om kunskapsproduktion. Hur kan man få kunskap om världen? Hur bildas kunskap? Vad är sann kunskap?
- *Metodologi*: Läran om tillvägagångssätt vid genomförande av vetenskapliga studier.
- *Metod*: Den eller de specifika ”tekniker” som används för att samla in och analysera data (datainsamlingsmetod och analysmetod).

Vårt syfte är inte att fördjupa oss alltför mycket i vetenskapsfilosofiska frågor eftersom annan litteratur mer utförligt diskuterar detta (t.ex. Alvesson & Sköldberg 2017; Gilje & Grimen 1992; Sohlberg & Sohlberg 2008).

Vi menar dock att en central aspekt av din skolning i att skriva uppsats är att utveckla en medvetenhet om det val av metodansats du gör, varför du gör det och vilken grundsyn metodansatsen innebär i fråga om ontologi, epistemologi och metodologi. Detta utgör en del av det kvalitets-kriterium som Larsson (2022) kallar för perspektivmedvetenhet (se även kap. 17). Du måste vara klar över vilka konsekvenser ditt val av metodansats får, i termer av hur du ser på fenomenet, vilka frågor du ställer, vilka metoder för datainsamling du använder samt hur du genomför analysen. Risken är annars att analysen blir frånkopplad metodansatsens grundläggande antaganden.

It is not that people first acquire epistemological and ontological assumptions and then decide how they are going to investigate the social world. Rather, they acquire particular research practices and various methodological and philosophical assumptions, consciously and unconsciously, more or less simultaneously, and each shapes the other. This means that the differences among qualitative researchers are embedded in diverse forms of situated practice that incorporate characteristic ways of thinking about the research process. (Hammerley 2007, s. 293)

Som kommer att framgå av de enskilda kapitlen i denna bok blir ontologiska, epistemologiska och metodologiska utgångspunkter tydligare i vissa ansatser än andra. Samtidigt kan de ibland skilja sig åt inom ramen för enskilda ansatser. Ser man till exempel till diskursanalys så som den beskrivs i den här boken, ses världen som fragmentarisk, ständigt skiftande, där det vid en viss tidpunkt i ett visst sammanhang finns en viss sanning om hur världen är beskaffad, till exempel om vad som är god sexualitet.

Frågan om huruvida verkligheten är beskaffad på detta sätt, är inom detta perspektiv ointressant. Däremot blir frågan om epistemologi central. För att få kunskap om denna värld (för att beskriva denna sanning om sexualitet) måste man gå via analys av diskurser (epistemologi). Det vill säga, man behöver analysera hur det talas om sexualitet och vilka bilder som därigenom skapas av vad som är den normala och goda sexualiteten. Sådana beskrivningar av normal och god sexualitet skiljer sig mellan olika sammanhang och olika historiska perioder. Därmed kan man inte säga att det finns "en" verklighet där ute som går att beskriva (ontologi), utan i stället finns det flera verkligheter eller sanningar som kan beskrivas genom analys av diskurser (epistemologi).

Ser man på andra inriktningar av diskursanalys, till exempel kritisk diskursanalys, kommer där att finnas delvis annorlunda svar på frågor om ontologi och epistemologi. (Se litteraturtipsen i kapitlet om diskursanalys för förslag på litteratur om olika inriktningar.)

Ännu ett exempel på hur olika frågor om ontologi, epistemologi och metodologi kan se ut inom ramen för en viss metodansats återfinns hos fältstudier. Väljer du till exempel att använda dig av en kritisk hermeneutik för analys av dina fältdata (intervjuer, observationer, informella samtal, dokument) får de vetenskapsfilosofiska begreppen en viss innebörd. Tar du i stället hjälp av diskursanalys får begreppen en annan innebörd, och använder du grundad teori blir det återigen annorlunda. Med andra ord, metodansatserna som beskrivs i denna bok är olika till sin karaktär, både i relation till andra ansatser, och i relation till olika inriktningar inom ramen för samma ansats.

Om metod som datainsamling handlar om vilket tillvägagångssätt du använder när du praktiskt samlar in data, handlar metodologi om hur du går till väga för att upprätta vetenskaplig kunskap. Några centrala frågor att diskutera i relation till metodologin är i vilken utsträckning du i din studie använder dig av deduktivt, induktivt eller abduktivt arbetsätt samt vilken roll teori får i analysen.

Induktion, deduktion och abduktion

I forskningsprocessen som helhet och i analysarbetet i synnerhet brukar forskare skilja mellan två grundläggande ansatser för resonerande och slutledning: induktion och deduktion.

I en induktiv ansats drar forskaren generella slutsatser utifrån en mängd enskilda fall. Genom observationer och erfarenheter söker sig forskaren här till en slutsats. Det kan till exempel handla om att studera korrigeringar av elever i klassrummet. Genom observationer av korrigeringar inom ramen för till exempel grundad teori försöker forskaren forma mer

allmängiltiga påståenden om fenomenet korrigerar. Språnget från alla de enskilda fallen till att fastslå en allmän sanning är emellertid inte riskfritt. Alvesson och Sköldberg (2017) illustrerar detta med följande exempel: ”det har aldrig varit några stenar på botten hittills när jag dykt i vattnet; alltså är det sannolikt inte någon den här gången heller” (s. 12). Induktiva slutledningar är med andra ord ”aldrig bindande eftersom det alltid är möjligt att framtida observationer innehåller undantag i förhållande till det som tidigare observerats” (Sohlberg & Sohlberg 2008, s. 130). Dessutom kommer forskarens teoretiska kunskaper liksom tidigare kunskaper om fenomenet oundvikligen att forma och påverka forskarens observationer (Kennedy & Thornberg 2018).

I motsats till detta utgår en deduktiv ansats från en allmän regel eller sanning, till exempel en viss teori, och utifrån denna härleder (deducerar) forskaren en hypotes eller ett påstående och undersöker om detta stämmer i ett eller flera enskilda fall. Genom detta arbetssätt kan forskaren systematiskt pröva i vilken utsträckning en viss teori håller och genom upprepade studier bygga upp ett starkt empiriskt stöd för teorin. Om en teori inte håller i en sådan vetenskaplig prövning måste den förkastas eller omarbetas och testas igen (en sådan omarbetning innebär dock ett mer induktivt eller abduktivt arbetssätt). Risken med deduktiv slutledning är att forskaren blir mindre känslig för empirin eftersom det viktiga blir att ”bevisa” teorin eller den allmänna regeln.

Dessutom verkar den strängt taget inte förklara någonting, utan snarare undvika förklaring genom auktoritärt fastslående, ungefär som en stressad förälder till ett frågvist barn: ”Varför har fjärilar vingar?”
 ”Därför att alla fjärilar har vingar.” (Alvesson & Sköldberg 2017, s. 13)

Därigenom tillför de deduktiva slutledningarna inget nytt så länge teorin bekräftas. I kvalitativ forskning är syftet dock inte att ”testa” teorin utan att använda teorin som ett analytiskt verktyg eller en analytisk lins när man samlar in och analyserar data. Risken är dock, när man rapporterar sin studie och dess resultat, att intrycket blir att teorin är ”sann” eller har ”bevisats” eller ”underbyggs” av data, trots att teorins giltighet eller validitet aldrig undersöks i sådana studier utan bara tas för given (Kennedy & Thornberg 2018). I forskningspraktiken är det dock inte så vanligt att forskare antingen har ett strikt induktivt eller ett strikt deduktivt förhållningssätt till slutledningar (Kennedy & Thornberg 2018; Sohlberg & Sohlberg 2008; Thornberg 2022). Även om forskaren inom ramen för en studie i stor utsträckning uppehåller sig vid den ena typen av slutledning, finner man snart också större eller mindre inslag av den andra typen när man närmare granskar hens forskningsprocess.

Den amerikanska pragmatiska filosofen Charles S. Peirce var den som först introducerade och utvecklade begreppet abduktion (t.ex. Peirce 1960, 1979) som en tredje slutledning vid sidan av induktion och deduktion. Peirce (1960) använde bönor som illustrativa exempel för att åskådliggöra skillnaderna mellan de tre sätten att resonera och dra slutsatser. Thornberg och Charmaz (2014) utgår från hans exempel men har också gjort en del förändringar och tillägg för att fånga komplexiteten i begreppet abduktion så som det har utvecklats vidare av Peirce och andra (t.ex. Anderson 1987; Schurz 2008; Walton 2004). Vi återger här Thornbergs och Charmaz (2014) exempel:

Anta att vi är ute och promenerar och så småningom kommer fram till en bakgård. På marken finner vi en tillsluten låda på vilken det står ”Bönor”. När vi närmar oss lådan upptäcker vi en mycket liten springa i ena kanten av lådan. Nyfikna på vad för slags bönor lådan innehåller lyfter vi upp lådan och börja skaka på den. En vit böna ramlar ut ur springan. Uppmuntrade av utfallet av denna ”datainsamling” fortsätter vi att skaka på lådan. Varje böna som ramlar ut ur lådan är vit. Efter att sammanlagt 10 vita bönor har fallit till marken drar vi således slutsatsen att det verkar troligt att alla bönorna i lådan är vita, vilket naturligtvis är en hypotes eftersom vi inte kan vara helt säkra på den saken (det kan ju exempelvis råka finnas en svart böna någonstans i lådan). Detta är ett enkelt exempel på induktion: Från en serie empiriska, enskilda fall identifierar vi ett mönster av vilket vi kan formulera ett generellt men hypotetiskt och provisoriskt påstående.

Anta nu att vi anländer till en annan bakgård. Där upptäcker vi en låda på vilken det står ”Endast vita bönor”. En kvinna anländer plötsligt. Hon går fram till lådan, stoppar ner sin hand i den och drar sedan ut handen igen utan att öppna den. Hon vänder sig mot oss och säger: ”Jag har tre bönor i min hand. Jag tog dem från lådan här. Vilken färg har bönorna?” Trots att vi inte kan se bönorna i hennes hand så kan vi med lätthet dra slutsatsen att de tre bönorna är vita. Denna slutledning är ett enkelt exempel på deduktion: Vi predicerar vad som ska hända eller vad som sker i ett enskilt fall genom att tillämpa ett generellt påstående eller en generell regel. Slutsatsen är emellertid också behäftad med osäkerhet eftersom vi aldrig kan vara helt säkra på att det allmänna påståendet eller den generella regeln verkligen alltid gäller (tänk om det trots allt har hamnat en eller ett par enstaka svarta bönor av misstag i lådan, trots att det inte var tänkt så av producenten).

Anta nu att vi kommer till en tredje bakgård. Åtta meter från oss finner vi fem lådor som står på rad intill husväggen mitt emot oss. Utifrån de tryckta bokstäverna på lådorna kan vi utläsa följande: Låda A innehåller endast vita bönor, låda B innehåller endast gröna bönor, låda C innehåller endast röda bönor, låda D innehåller endast bruna bönor och låda E

innehåller endast svarta bönor. Fyra meter framför raden av lådorna upptäcker vi tre vita bönor på marken. Mot bakgrund av dessa data och vår tillgängliga kunskap om låda A, låda B, låda C, låda D och låda E så drar vi omedelbart slutsatsen att den mest troliga hypotesen är att de tre bönorna på marken kommer från låda A. När vi undersöker detta vidare så upptäcker vi skoavtryck på marken. Skoavtrycken bildar en rät linje parallellt med och fyra meter framför raden av lådorna. De tre bönorna befinner sig endast ett par centimeter från ett av skoavtrycken på marken. Dessutom visar vår fortsatta undersökning att det inte finns några skoavtryck i närheten av lådorna och att samtliga fem lådor är öppnade. Härigenom kommer vi fram till en ny och mer trolig hypotes än den vi först antog: de tre vita bönorna kommer från en person som har passerat förbi här och som avsiktligt eller oavsiktligt tappat de tre bönorna.

Tursamt nog råkar vi känna till att det finns tre personer i detta bostadsområde som älskar vita bönor och ofta har sådana i fickan och äter dem som om de vore godis. Två av dem är barn – en åttaårig flicka och en tioårig pojke. Den tredje personen är en mycket gammal man som råkar ha samma skostorlek som du har. Vi undersöker därför skoavtrycken närmare och placerar din fot intill ett av skoavtrycken. Det är samma storlek! Vi kan därför avfärda de två barnen och i stället välja den äldre mannen som en rimlig hypotes till varför det ligger tre vita bönor på marken: När han passerade förbi här så råkade tre vita bönor ramla ur hans ficka i samband med att han drog ut sin hand ur fickan för att föra den till munnen med nya bönor. Men plötsligt upptäcker vi ”förbryllande fakta”. Det finns inga avtryck från någon käpp vid sidan av skoavtrycken. Detta är mycket förbryllande eftersom vi vet att den äldre mannen har en svår knäskada på vänster ben och alltid går med en käpp. I ljuset av dessa nya förvånande data kan vi inte längre betrakta den-gamla-mannen-som-älskar-vita-bönor-hypotesen som trolig (om vi inte samtidigt överväger möjligheten att han nyligen har genomgått en fantastisk mirakelbehandling som inbegriper en extremt snabb läkningsprocess). Det är mer troligt att en annan person (kanske någon som vi inte känner till) har passerat förbi och tappat eller kastat de tre vita bönorna på marken. Vi bestämmer oss därför för att följa skoavtrycken för att leta reda på mer data.

Abduktion handlar om att välja eller konstruera en hypotes som förklarar ett enskilt empiriskt fall eller en uppsättning data bättre än andra möjliga hypoteser. Det man kommer fram till används som en provisorisk förklaring och värdig kandidat för fortsatt undersökning. Alla dessa olika resonemangslinjer som vi i det tredje exemplet använt oss av för att försöka komma fram till en bättre förståelse för varför det ligger tre vita bönor på marken är exempel på abduktion. De slutsatser som abduktion leder fram till är alltid provisoriska och öppna för revidering i ljuset av nya data

eller bättre hypoteser eller förklaringar, vilket exemplet tydligt illustrerar. Likt den fiktiva detektiven Sherlock Holmes arbetssätt innebär abduktion att en forskare konstant pendlar mellan data och redan kända kunskaper eller teorier och gör jämförelser och tolkningar i sökandet efter mönster och de mest sannolika förklaringarna (jfr Carson 2009; Thornberg 2022; Truzzi 1976). Forskaren är öppen och sensitiv gentemot data men avvisar inte teoretiska förföreställningar. Teorier används dock "inte som en mekanisk applicering på enskilda fall, utan som inspirationskälla för upptäckt av mönster som ger förståelse" (Alvesson & Sköldberg 2017, s. 14). Abduktion används bland annat som framträdande slutledningsmetod för att utreda brott, ställa medicinska diagnoser, genomföra arkeologiska arbeten och identifiera fel i tekniska system. Även om flertalet filosofer är överens om att abduktion i någon form ofta tillämpas i såväl vardagligt som vetenskapligt resonerande (Douven 2011), så framhåller Kelle (1995) att skicklighet i abduktiv slutledning är beroende av forskarens tidigare kunskaper, avvisande av dogmatiska övertygelser och ett utvecklat öppet sinne.

Teorins roll i analysen

En viktig fråga att ta ställning till när du ska analysera kvalitativa data är hur du tänker förhålla dig till teori. Ett förhållningssätt är att du lägger teorier åt sidan (sätter "parentes" runt din förförståelse) och försöker analysera data mer öppet och fördomsfritt. Du riktar in dig på att identifiera mönster och utveckla teman, begrepp, kategorier eller resonemang som bygger på de data du har. Några exempel på detta förhållningssätt till teori är fenomenologi, grundad teori, konversationsanalys och fenomenografi.²

Ett annat förhållningssätt är att du utgår från och använder dig av en eller ett par specifika teorier om det du undersöker när du analyserar dina data. Exempel på sådana så kallade ämnesteorier skulle kunna vara Foucaults teori om hur makt skapas och återskapas inom ramen för olika diskurser, domänteorin om hur barn och ungdomar konstruerar moraliska föreställningar och värderingar, Bourdieus teori om hur olika samhällsklasser upprätthålls i skolan genom skillnader i olika kapitalformer, sociokulturell teori om lärande och undervisning eller specifika teorier om

2 Detta resonemang är dock något förenklat. Alla dessa metodansatser vilar nämligen på teoretiska antaganden. Inom varje metodansats finns ett slags överordnad och mer generell teori om den sociala verkligheten och om hur vi kan få kunskap om den (t.ex. interaktionism, socialkonstruktionism eller fenomenologi som teori) som influerar forskaren. Däremot undviker hen vanligtvis inom dessa metodansatser att i sin analys använda sig av specifika teorier om t.ex. konflikter, studiemotivation, mobbning, undervisning, klassrumsledarskap etc. Det är först när analysen är klar som forskaren relaterar resultatet till relevant specifik teoribildning och tidigare forskning.

exempelvis motivation, grupparbete, ledarskap, våld eller mellanmänskliga konflikter.

Val av teori(er) beror på din forskningsfråga och på vad du i din analys sätter fokus på. Du tolkar dina data med hjälp av teoretiska perspektiv och begrepp. Dessa utgör dina "glasögon" och tolkningsverktyg. Exempel på detta förhållningssätt till teori är diskursanalys. Det är också möjligt att röra sig mer fritt mellan båda dessa positioner i en ständig växelverkan, eller att du i en första analysfas lägger teorier åt sidan för att sedan i en andra analysfas relatera och analysera det resultat som första fasen lett fram till med hjälp av teori som analysverktyg. I kvalitativ analys är det viktigt att du är medveten om hur du förhåller dig till teori och andras forskningsresultat när du analyserar ditt datamaterial och att du redovisar detta i uppsatsens metodkapitel.

Forskningsprocessen

Vi har nu beskrivit några begrepp som vi menar är centrala att ha kunskap om och reflektera kring i en forskningsprocess. Med dessa begrepp i bagaget övergår vi nu till att diskutera hur forskningsprocessen kan tänkas se ut. Vi vill dock först poängtera att en sådan process inte är rak och entydig. Den innebär en mängd val som du måste göra under resans gång. Vidare innebär valen att du formulerar om det du skriver, och dessutom kommer du troligen flera gånger att formulera om ditt problem och syfte med uppsatsen.

Syfte

Det första steget i en forskningsprocess är att definiera och tydliggöra vilket fenomen som ska studeras. Vad är syftet med uppsatsen? Vad är det som du vill undersöka? Här kan det vara bra att läsa in sig på det område du intresserar dig för. Om du till exempel vill studera lärares strategier för konflikthantering i klassrummet bör du läsa in dig på detta och se vad som har gjorts tidigare, vad som har studerats, hur det har studerats och vilka resultat och slutsatser som har lyfts fram. På så sätt får du en karta över forskningsläget samt hjälp med att definiera det fenomen du vill studera.

Till det första handledningstillfället bör du inte bara ha gjort en preliminär definition och beskrivning av det fenomen du vill studera, till exempel konflikthantering. Du bör också ha med dig en problemformulering som dels innehåller en precisering av vad du är intresserad av, till exempel hur eleverna upplever att bli korrigerade eller hur lärarna resonerar kring konflikter i klassrummet, dels behöver du föra ett resonemang om varför

det är av intresse att studera just detta. På så sätt kan du se vad som har gjorts i tidigare forskning och hur ditt intresse preliminärt kan tänkas passa in i detta forskningsfält.

Metodansats

När du har skrivit en preliminär problemformulering och definierat ditt fenomen, är nästa steg att fundera på vilken metodansats som kan vara tillämplig. Lägg märke till att vi säger metodansats och inte metod. Det är för tidigt att redan i denna del av processen välja om intervjuer eller observationer ska genomföras, eftersom en sådan fråga påverkas av vilken metodansats som väljs. I stället för att välja datainsamlingsmetod bör du fundera på vilken metodansats som ska användas, kopplad till ditt intresseområde.

Som vi tidigare nämnt blir frågor om ontologi, epistemologi och metodologi centrala i detta skede av processen och får konsekvenser för vad som studeras, hur det studeras och hur det kan analyseras. Här nedan använder vi ett exempel där intresset är att studera lärares korrigeringar av elever i klassrummet för att illustrera hur val av metodansats kan få konsekvenser för hur du ser på fenomenet och vilka metoder för datainsamling du använder. I övriga kapitel i boken ges en bredare bild av detta, samtidigt som läsaren också får se vilka konsekvenser val av metodansats får för hur man sedan genomför sin analys.

Vi tar alltså ett exempel med lärarens korrigeringar av elever som vår utgångspunkt. Forskaren måste då fråga sig hur detta fenomen ska förstås, vilka frågor som ska ställas och hur datainsamling och analys kan gå till.

Om man exempelvis väljer grundad teori (GT) som ansats för att studera lärares korrigeringar av elever inriktas intresset på sociala händelser. GT erbjuder en systematisk men samtidigt flexibel vägledning för att samla in och analysera data, i syfte att utveckla en egen teoretisk modell som är väl grundad i de data som samlas. I detta fall styr metodansatsen valet av forskningsfrågor, där man till exempel kan fråga sig om vad som händer när elever svarar fel på lärares frågor under helklassundervisning eller hur arbetet med värden och normer på skolan ter sig. Syftet med dessa frågor är att bättre kunna förstå och förklara den sociala process eller aktivitet som studeras. Metodansatsen styr också vilka metoder för datainsamling som ska användas. I detta fall använder vi oss av observationer, intervjuer, informella samtal och dokument. En central tanke är att datainsamlingen ger upphov till nya frågor som i sin tur ger upphov till ny datainsamling. Ett grundläggande antagande inom grundad teori är att inte i första hand ta andra teorier om samhället och skolan som utgångspunkt för analysen (även om man kan ta hjälp av uppbyggd kunskap om det fenomen som

studeras). I stället kan man låta materialet tala för sig självt och utifrån en systematisk analys av det skapa modeller och teorier.

Man skulle också kunna välja fenomenologi som metodansats för att öka förståelsen för fenomenet korrigerig. Den ontologiska utgångspunkten, frågan om hur verkligheten är beskaffad, handlar här om den upplevda verkligheten. Epistemologin, hur människan får kunskap om världen, rör här det mänskliga medvetandet som kunskapens källa. Sådana antaganden innebär att en fenomenologisk studie av exemplet skulle kunna intressera sig för det mest väsentliga i upplevelsen av att bli korrigerad, den så kallade essensen. Vad är det hos fenomenet korrigerig som är beständigt i det material som samlats in? Eftersom fokus inom denna ansats ligger på essensen hos fenomenet, måste intresset omformuleras, till skillnad från om man använder sig av grundad teori. Man skulle nu till exempel kunna intressera sig för att studera elevers upplevelser av att bli korrigerade i skolan. För att komma åt elevernas upplevelser styrs forskaren av fenomenologin mot att samla in kommunikativa data såsom självrapporter och intervjuer.

Korrigeringar i klassrummet kan också undersökas med hjälp av konversationsanalys. En sådan metodansats riktar in sig på detaljerade studier av interaktion, där huvudintresset är människors språkliga aktiviteter. Mer specifikt är målet att studera hur exempelvis människors handlingar eller verklighetsbilder produceras och förstås genom det talade språket. Här studeras en naturligt förekommande interaktion som forskaren själv inte varit med och skapat, som är fallet vid intervjuer. Fokus är att försöka förstå vilken betydelse människor själva lägger i sina handlingar, inte att tolka dem utifrån ett utomstående teoretiskt perspektiv. Med en sådan utgångspunkt i konversationsanalysen skulle man med exemplet kunna rikta intresset mot hur lärar- och elevroller förhandlas i klassrummet vid samtal där läraren korrigerar elever. Valet av en sådan metodansats styr in forskaren mot datainsamling av samtal som är naturligt förekommande, till exempel i form av band- eller videospelade samtal (där samtalen inte är planerade av forskaren utan uppstår naturligt i det sammanhang forskaren befinner sig).

Som vi har försökt att illustrera med exemplet är det alltså olämpligt att ta sin utgångspunkt i en enskild metod för datainsamling när ett uppsatsarbete påbörjas. I stället bör utgångspunkten finnas i vad du som student intresserar dig för samt i en prövning av vilken metodansats som på bästa sätt skulle kunna hjälpa dig att förstå fenomenet på ett nytt sätt. Eftersom val av metodansats styr vilket perspektiv som läggs på bland annat fenomen, frågeställning, datainsamling och analys är det av vikt att du noggrant funderar på vilken ansats som är bäst lämpad i relation till ditt

forskningsintresse. Val av metodansats hjälper dig även att avgränsa och precisera ditt syfte ytterligare.

Vi har också visat att de metodansatser som presenteras i denna bok delvis är av skilda karaktärer. De flesta ansatser har en tydligt uttalad ontologisk och epistemologisk utgångspunkt, medan andra, här främst fältforskning, har en annan karaktär. Fältforskning är en ansats som bidrar till att skapa förståelse för en viss praktik genom olika datainsamlingsmetoder. Vid analys kombineras den ofta med andra metodansatser, och därmed kan den ontologiska och epistemologiska utgångspunkten skilja sig åt mellan olika fältforskningsstudier. Vidare har vissa metodansatser en starkare koppling än andra till de teoretiska perspektiv som styr analysen. Ser man till exempel till diskursanalys med inspiration från Michel Foucault, blir en viss definition av makt en central utgångspunkt när frågor formuleras och analys genomförs. Inom andra traditioner, såsom grundad teori, är extern teori mindre framträdande vid formulering av frågor och i analys.

Det finns med andra ord inte någon självklar och tydligt utstakad väg för hur du som student väljer forskningsfenomen, forskningsfrågor och metodansats. Valet av fenomen och metodansats går hand i hand, där ansatsen påverkar hur du ser på fenomenet, hur du formulerar dina frågor, vilka metoder för datainsamling du ska använda samt hur du ska genomföra din analys.

Metoder för datainsamling

De olika metodansatser som introduceras i denna bok har som tidigare nämnts växt fram ur något skilda traditioner. Vissa är mer lika varandra än andra. Vad som är gemensamt för dem alla är dock att forskaren behöver välja ut och samla in det datamaterial som ska analyseras. Varje metodansats definierar vilken typ av datamaterial som kan användas.

Om man till exempel ser till fenomenologi är självrapporter och intervjuer metoder som kan ge forskaren en förståelse för hur intervjupersonerna upplever det studerade fenomenet, och därmed kan fenomenets essens komma åt. Inom fältforskning uppmuntras forskaren att använda sig av de metoder som är möjliga i sammanhanget och som kan bidra till en djupare och bredare förståelse av sammanhanget och fenomenet som studeras. Det kan bland annat handla om observationer, intervjuer, samtal eller dokumentinsamling. Använder du metodansatsen livsberättelser är det en viss typ av intervjuer som ska genomföras, vilket också är fallet om du skulle använda dig av fenomenografi. Med andra ord styr valet av metodansats in dig på olika sorters datainsamlingsmetoder.

Denna del i forskningsprocessen är viktig. När du väl har definierat fenomen och valt metodansats (vilket är en process i växelverkan, där fenomenet ändrar karaktär beroende på vilken metodansats du väljer) ska du genomföra datainsamling på ett så bra sätt som möjligt. Vår erfarenhet är att det ofta är denna del av kvalitativ forskning som studenterna behöver och får träna på i de moment som förbereder för uppsatsskrivandet. Vi menar att du ska ta till vara de övningsmöjligheter som ges för att pröva på att genomföra exempelvis intervjuer och observationer samt reflektera över vad som var svårt, vilka problem som uppstod och hur du kan utvecklas i din roll att leda intervjuer eller att genomföra observationer. På så sätt utvecklas du i ditt hantverksskunnande.

Då denna bok i första hand intresserar sig för analysarbetet i forskningsprocessen, ger vi oss inte djupare in i frågan om datainsamling. Vill du läsa mer om detta finns tips på litteratur i slutet av kapitlet.

Frågor att ställa sig vid val av metodansats

Vi har nu argumenterat för att det är centralt att du tar dig tid att fundera kring vilket fenomen du vill studera samt vilken metodansats som lämpar sig för att studera detta fenomen. När du står inför denna tidiga del i uppsatsskrivandet kan du ställa dig följande frågor:

- Vilket fenomen vill jag studera? Vad har gjorts tidigare på området och vad kan jag göra som bidrar till diskussionen?
- Vilken metodansats är bäst lämpad för att studera mitt valda fenomen? Hur omformas fenomenet beroende på den ansats jag väljer?
- Vilket perspektiv lägger jag på fenomenet utifrån den metodansats jag har valt? Är någon annan ansats mer lämplig?
- Vilken datainsamling är nödvändig inom ramen för den valda metodansatsen?
- Hur genomförs analysen av data inom ramen för den valda metodansatsen? Får detta någon konsekvens för hur jag ska samla in mina data?

När fenomenet tydligare har preciserats, metodansats har valts samt insamling av data har genomförts är det dags att analysera materialet. Processen är dock inte alltid linjär, eftersom analys inom ramen för flera kvalitativa metodansatser sker kontinuerligt under hela forskningsprocessen, bland annat medan datainsamlingen genomförs. I nästa avsnitt beskriver vi kort hur analys av kvalitativa data mer generellt kan gå till.

Kvalitativ analys

Bogdan och Biklen (2007) definierar dataanalys i kvalitativ forskning som den process under vilken forskaren systematiskt undersöker och arrangerar sitt datamaterial (t.ex. intervjutranskriptioner, fältanteckningar eller annat material) för att komma fram till ett resultat. I en sådan analys arbetar forskaren aktivt med sina data, organiserar dem, bryter ner dem till hanterbara enheter, kodar dem, gör synteser av dem och söker efter mönster. Flick (2018) ger följande generella definition av kvalitativ analys:

Qualitative data analysis is the interpretation and classification of linguistic (or visual) material with the following aims: to make statements about implicit and explicit dimensions and structures of meaning making in the material and what is represented in it. Meaning making can refer to subjective or social meanings. Often qualitative data analysis combines rough analysis of the material (overviews, condensation, summaries) with detailed analysis (development of categories or hermeneutic interpretations). Often the final aim is to arrive at statements that can be generalized in one way or the other by comparing various materials or various texts or several cases. (s. 420)

Utmaningen i kvalitativ analys är att skapa mening ur en massiv mängd data. Det handlar om att skilja mellan det betydelsefulla och det triviala och att identifiera betydelsefulla mönster (Patton 2015). Enligt Flick (2018) kan kvalitativ analys ha flera syften. Ett första syfte kan vara att beskriva ett fenomen mer eller mindre detaljerat. Ett fenomen i detta sammanhang kan vara subjektiva erfarenheter, sociala situationer, delade föreställningar, utsagor, interaktioner eller sociala praktiker. Analysen kan då även rikta in sig mot att jämföra flera fall för att utröna vad de har gemensamt eller vad som skiljer dem åt. Ett andra syfte kan vara att identifiera villkoren eller förutsättningarna som dessa skillnader grundar sig i, det vill säga att leta efter förklaringar till de skillnader som identifierats. Ett tredje syfte kan vara att utveckla en teori om fenomenet som studeras.

Vidare menar Flick att kvalitativ analys generellt sett kan anta tre grundläggande inriktningar för att analysera sociala fenomen. En inriktning sätter fokus på subjektiva erfarenheter (t.ex. upplevelser, uppfattningar, föreställningar): Vad har lärare för erfarenheter av konflikter i klassrummet? Vad är deras uppfattningar om konflikter? Hur beskriver de sina sätt att hantera dem? Vad är deras förklaringar till att konflikter uppstår eller hur de förlöper i klassrummet? Vanligtvis utgörs data här av intervjumaterial, men även dagböcker, enkäter med öppna frågor och liknande dokumentation kan användas. En annan inriktning fokuserar på att beskriva hur sociala situationer görs (praktiker och rutiner som

gör vardagslivet möjligt): Hur ser interaktionerna ut mellan eleverna och mellan lärare och elever i samband med konflikter i klassrummet? Hur samtalar de? Vilka konfliktstrategier använder de? Typiskt datamaterial här är etnografiska observationer och ljud- eller videoinspelningar av interaktioner och samtal. En tredje inriktning sätter fokus på implicita och även omedvetna aspekter av sociala fenomen: Hur manifesteras sociala strukturer eller kulturella maktordningar i de konflikter som äger rum i klassrummet? Vilken eller vilka underliggande diskurser konstituerar de konflikter som sker eller vilka konfliktstrategier som görs möjliga respektive inte möjliga? Data kan här utgöras av såväl etnografiska observationer och inspelningar av interaktioner och samtal som intervjumaterial, dagböcker eller olika typer av officiella eller mer informella dokument. Teoretiskt underbyggda tolkningar av fenomen, interaktioner och diskurser hamnar ofta i förgrunden.

I litteraturen finns en mängd anvisningar, riktlinjer, exempel och föreslagna procedurer för hur kvalitativ analys kan genomföras. Patton (2015) konstaterar dock att det inte finns några absoluta regler, förutom möjligtvis följande: använd hela ditt intellekt för att på ett rättvisande sätt representera de data du har och kommunicera vad dina data visar utifrån syftet med din studie. Att tillämpa riktlinjer ställer krav på omdöme och kreativitet. Eftersom varje kvalitativ studie är unik så kommer även det analytiska arbetssättet att vara unikt. De mänskliga elementen i kvalitativ forskning utgör både en styrka och en svaghet i forskningen. Styrkan ligger i att tillåta mänskliga insikter och erfarenheter att generera nya förståelser och sätt att se på världen, medan forskningens potentiella svaghet är att den är så starkt beroende av forskarens färdigheter, utbildning, intellekt, självdisciplin och kreativitet. Eftersom forskaren själv är ett sådant centralt redskap inom den kvalitativa forskningen är resultatets kvalitet så beroende av forskaren som människa, inte minst när det gäller analysarbetet (Patton 2015).

Kvale (1997) urskiljer fem huvudmetoder för kvalitativ analys. Han relaterar dessa till kvalitativa intervjudata, men vi menar att hans lista kan fungera som en enkel och överskådlig kartbild över hur man kan arbeta med att analysera kvalitativa data mer generellt. Till hans lista lägger vi även en sjätte analysmetod som vi kallar modellering.

- *Koncentrering*: Den stora textmassan som data utgörs av koncentreras genom att väsentliga innebörder i den omformuleras i färre antal ord. Detta arbetssätt innebär att man koncentrerar sig på att generera en eller ett antal poänger eller kärnfulla formuleringar ur sina data.

- *Kategorisering:* Datamaterialet kodas i kategorier. Genom att analysera likheter och skillnader reduceras och struktureras den stora textmassan som data utgörs av till ett antal kategorier.
- *Berättelse:* Datamaterialet organiseras tidsenligt och socialt. Denna metod tar fasta på och vidareutvecklar de historier som berättas av informanter eller så försöker forskaren skapa en sammanhängande historia av de många händelser som återfinns eller beskrivs i data.
- *Tolkning:* Forskaren går utöver de manifesta innebörderna i texten (datamaterialet) till djupare och mer eller mindre spekulativa tolkningar av texten. Forskaren använder sig här av någon form av kontext för att tolka ett specifikt textstycke. En sådan referensram kan exempelvis utgöras av hela datamaterialet (när man analyserar en viss del) eller av en eller ett antal teorier.
- *Modellering:* Forskaren analyserar fram begrepp och analyserar sedan relationerna mellan dessa för att därigenom skapa ett teoretiskt resonemang eller en teoretisk modell som kan beskriva eller förklara hur olika saker hänger samman och varför det som sker i datamaterialet sker.
- *Ad hoc:* Här kombinerar forskaren fritt två eller flera av de andra analysmetoderna för att skapa mening i datamaterialet. I stället för att använda en viss standardmetod för sin analys växlar man fritt mellan olika tekniker. Exempel på analystekniker som kan användas är att hitta mönster eller teman, göra sammanställningar, skapa metaforer, räkna, skapa kontraster eller bygga upp en logisk kedja av bevis.

Det finns alltså fler än ett sätt att kvalitativt analysera data på. Beroende på forskningsfråga och metodansats kommer sättet att analysera data att skilja sig åt mellan olika studier.

Avslutning

Vi har nu diskuterat ett flertal frågor som vi menar är centrala när man arbetar med att skriva en uppsats där en kvalitativ ansats används. En av våra huvudpoänger, som förtjänar att återigen upprepas, är att val av metod för insamling av data styrs av den metodansats som används i uppsatsarbetet. Samtidigt styr ansatsen också till viss del tolkningen och synen på det fenomen (t.ex. konflikthantering) som studeras. Därför vill vi uppmana dig att fundera igenom vad du är intresserad av att studera samt vilket sätt som är bäst lämpat för att studera just detta.

Register

A

abduktion 20, 38, 54, 56, 57, 64
abduktiv 63
ad hoc 32
agentiska snitt 160
agentisk realism 164
aktiviteter, sekventiella 233
aktörer, icke-mänskliga 144
aktör-nätverksteori (ANT) 142
allmän
 tolkningslära 94
allmän tolkningslära 94
analys 14
 av form 269
 av innehåll 269
 holistisk 269
 iterativ 192
 konstant jämförande 84
 kvalitativ 30
 tematisk 269
 tolkningsfenomenologisk 188
analytisk
 distans 85
 generalisering 298
ansats, etnografisk 249
ANT 142
antytt problem 249
användargeneralisering 299
användbarhet 87, 297, 300
arbetshypotes 298
axial kodning 88

B

bedömning 220, 223
berättelse 32
bias 43
budbärare 92, 94
budskap 95

D

databearbetning 14
datainsamling 28, 71
datakälla 40
datasessioner 236
deduktion 20, 38
deduktiv ansats 21
deltagarperspektiv 232
diffraktiv analys 158, 163, 164

diffraktiv metodologi 160
diskurs
 kriterier 292
diskursiv psykologi 128
distans, kulturell 100, 105

E

eidetisk reduktion 175, 183
empirisk förankring 292
engagemang 101
enheter, meningsbärande 180
epistemologi 19, 27, 58
essens 175, 180
etiskt värde 291, 293, 294, 295
etnografi 248
etnografisk ansats 249
etnologisk blick 255
exklusiv 207

F

fall-till-fall-transfer 299
fenomenets generella struktur 183
fenomenets situerade struktur 182
fenomenologi 27
 analys 179
 forskningsmetod 178
forskning, kvalitativ 17
forskningsprocess 25
fri föreställningsvariation 175, 183
frågor, kritiska 217
fältforskning 248, 261
fältstudier 249, 259
följ aktörerna 148
förankring, empirisk 292
förförståelse 42, 93, 99, 102, 104

G

generalisering 297
 på metanivå 299
 situerad 299
 statistisk 297
grundad teori 26, 70
gymnasieskolan 220

H

helhet 94, 96, 103
helhetsprincip 97
hermeneutik 46, 92, 214

- misstankens 94
 hermeneutisk
 cirkel 192
 etnografi 254, 258
 spiral 104
 heuristiskt värde 292
 huvudbudskap 102, 105
- I**
- icke-mänskliga aktörer 144
 icke-sannolikhetsurval 298
 idiografisk inriktning 188
 indifferens, metodologisk 232
 induktion 20, 22, 54, 56, 288
 induktiv 21, 40
 ansats 20
 förhållningssätt 177
 initial kodning 45
 innebördsrikedom 291
 intention 95, 99
 intentionalt medvetande 175
 interaktion, naturligt förekommande 229
 intern logik 291, 292
 interpretativ 39, 40, 42
 Interpretative Phenomenological Analysis, IPA 188
 intervju 203
 halvstrukturerad 203
 livsberättelse 268
 semistrukturerad 191
 tematisk 203
 intervjuguide 190
 intravjuer, 166
 IPA 188
 iterativ 43, 192
- K**
- kategorier 75
 kategorisering 32
 kluster 193
 kod 41, 44, 45, 73
 kodfamilj 79
 kodning 44, 45, 46, 61, 73
 axial 88
 selektiv 76
 substantiv 73
 teoretisk 78
 öppen 73
 koncentrerad 31
 konsistens 292
 konstant
- jämförelse 87
 komparation 84
 konstruktivistisk 266
 konversationsanalys 27, 228
 kritiska frågor 217
 kulturell distans 100, 105
 kvalitativ analys 39, 40
 kvalitativ forskning 17, 286
 kvalitet 284, 291
 kriterier 87, 197, 291
 kvantitativ analys
 fallgröpar i 286
 kvantitativ forskning 17
 kärnkategori 77
 kärnprocess 77
- L**
- latent tolkning 50
 life history 266
 livsberättelseintervju 267
 livsberättelser 265
 logik, intern 291, 292
- M**
- main concern 72
 maktförhållande till elever, lärarkårens 223
 manifest tolkning 50
 medvetande, intentionalt 175
 memos 86
 meningsbärande enheter 180
 meningssamband 265
 meningstydande tolkning 181
 metod 14, 19
 metodansats 14, 18, 24, 26, 28
 metodologi 19
 metodologisk indifferens 232
 misstankens hermeneutik 94
 misstänkliggöra 97
 modellering 31
 mogen tolkning 96
- N**
- naiv
 förståelse 96
 tolkning 96
 närhetspar 233
- O**
- objektivitet 85
 obundet slumpmässigt urval 297
 ontoepistemologi 157

- ontologi 19, 26, 58
ordningsbetyg 223
originalitet 87
- P**
perspektivmedvetenhet 19, 291, 292
posthumanism 156
postkvalitativ metodologi 157
pragmatisk validering, se validering 300
pragmatiska kriteriet 292
probing 203
problem, antytt 249
- R**
reduktion, eidetisk 175, 183
reflexivitet 52, 59, 267, 291
reflexiv tematisk analys 38, 39, 40, 43, 50
reparation 237
 arbete 236, 237
 sekvens 234
resonans 87
rhizomatisk kartläggning 66
rigorösitet 283
rimlig tolkning 98
- S**
sannolikhetsurval 297
sekventiella aktiviteter 233
selektiv kodning 76
sensitivitet 85
 teoretisk 86
situerad generalisering 299
självrappporter 178
social ordning, lärare och elev 223
socio-materiell 144
spiral, hermeneutisk 99
spiralmetafor 104
språklig vändning 230
statistisk generalisering 297
struktur 292
 analys 94, 98, 103
 fenomenets generella 183
 fenomenets situerade 182
substantiv kodning 73
subtema 41, 44, 52
symbolisk interaktionism 189
symmetriregel 145, 149
- T**
tema 41, 44, 52, 54, 63, 193
tematisk
 analys 52, 54, 56, 269
 intervju 203
 tematisk karta 44
 teoretisk
 kodning 78
 sensitivitet 86
 tematisk analys 56
 teoretiskt perspektiv 42
 teori 57, 60, 64
 teoritillskott 292
 tillförlitlighet 283
 tolkning 32, 192
 arbete 105
 meningsstydande 181
 mogen 96
 och analysprocess 93
 process 92, 95, 99, 104
 rimlig 97
 tolkningslära 93, 94
 transkribera 46, 191
 transkribering 230, 235, 268
 transparens 53
 trattmodell 251
 trovärdighet 87, 104, 283
 turkonstruktion 234
 turtagning 232
- U**
uppfattning 200
uppförandebetyg 222
urval
 obundet slumpmässigt 297
 utfallsrum 200
- V**
validering 235
 pragmatisk 300
validitet 283
vetenskapsfilosofi 18, 287
värde
 etiskt 291, 293, 294, 295
 heuristiskt 292
- Ä**
ämnesteorier 24
- Ö**
öppen kodning 73

Det här är en oombärlig handbok för dig som ska skriva en akademisk uppsats baserad på kvalitativ datainsamling som exempelvis kvalitativa intervjuer, detaljerade observationer av samtal, textdokument eller fältstudier.

I **Handbok i kvalitativ analys** får du konkreta råd och en gedigen genomgång av grundläggande aspekter av kvalitativ forskning samt redskap för att analysera data. Boken redogör för olika former av kvalitativ analys och går även igenom forskarens roll, forskningsprocessen, metoder för datainsamling samt vilken metodansats som kan vara lämplig att välja. Följande metodansatser presenteras ingående:

- reflexiv tematisk analys
- teoretisk tematisk analys
- grundad teori
- hermeneutik
- diskursanalys
- diskursiv psykologi
- aktör-nätverksteori
- diffraktiv analys
- empirisk fenomenologi
- interpretativ fenomenologisk analys
- fenomenografi
- textanalys
- konversationsanalys
- fältforskning
- livsberättelser.

I denna uppdaterade fjärde upplaga finns tre nyskrivna kapitel om reflexiv tematisk analys, teoretisk tematisk analys och diffraktiv analys. Till samtliga kapitel finns också tips om litteratur för vidare läsning.

Om författarna

Bokens huvudredaktörer är Andreas Fejes, professor i vuxenpedagogik, och Robert Thornberg, professor i pedagogik, vid Institutionen för beteendevetenskap och lärande vid Linköpings universitet. Bokens övriga författare är: Song-ee Ahn, Christina Back, Katarina Eriksson Barajas, Linda Barman, Carina Berterö, Linnea Bodén, Eva Bolander, Asta Cekaite, Lars Owe Dahlgren, Helene Elvstrand, Karin Forslund Frykedal, Ronny Högberg, Kristina Johansson, Henrik Nordvall, Andrzej Szklarski, Michael Tholander, Ingrid Westlund, Maria Weurlander, Pär Widén, Ulrika Jepson Wigg, Sally Wiggins och Emilia Åkesson.



www.liber.se
Best.nr 47-15029-8
Tryck.nr 47-15029-8
9 789147 150298