

Grounded Theory

– en empirinära metod för forskning i pedagogiskt arbete

Anita Håkansson, Högskolan Kristianstad

Introduktion

Mitt forskningsintresse rör sig kring frågor som gäller undervisningens villkor och förutsättningar med speciellt fokus på undervisning av vuxna i den Kommunala vuxenutbildningen (Komvux). Med Komvux menar jag i det här fallet den kommunala inrättningen som anordnar grundskole- och gymnasiekurser, svenskundervisning för invandrare och utbildning för vuxna utvecklingsstörda. Min ambition är att definiera det eventuellt exklusiva med denna form av vuxenutbildning, som med rötter i folkbildningen har utvecklat en egen pedagogisk profil och specifika pedagogiska ideal (Höghi, 1997). Forskning om vuxnas lärande har vanligtvis varit inriktad på den som är i utbildning, inte den som utbildar. Det som saknas är en praktiknära forskning i syfte att generera användbara teoribildningar som formulerar kunskaper om hur det är att undervisa vuxna (Smith, 2001). Redan på 1920-talet stod det klart, att utbildning och undervisning av vuxna ställer särskilda krav på kunskaper om vuxnas lärande och insikten om detta har lett till att det inom olika discipliner genererats en ansevärd mängd vuxenpedagogiska teorier (Hillier, 1998). Dessa har tyvärr presenterats på ett yligt och förenklat sätt och därigenom snarare gett upphov till en viss förvirring än varit till någon hjälp för vuxenutbildare. Behovet av en avgränsad och tydlig teori om vuxnas lärande och konsensus kring begreppet vuxenpedagogik är således påfallande stort.

Från hörsägen till egna upplevelser

Genom personliga möten med lärare och elever med erfarenheter av verksamheten har mitt ursprungliga intresse för vuxnas lärande genom åren gradvis intensifierats och speciellt riktats mot Komvux. När jag i undervisningen på högskolan mötte ett stort antal studenter som genom Kunskapslyftet och Komvux hade skaffat sig högskolebehörighet, aktualiserades åter något jag tidigare uppmärksammat och funderat över. De studenter som kom till högskolan med stor självtillit och uppfyllda av förväntningar och förtröstan inför sina studier, hade påtagligt ofta Komvux som gemensam nämnare. De tycktes ha en annan attityd till studier än de som kom direkt från gymnasieskolan. Jag antog att skolformen i sig och framför

allt lärarna, med tanke på den nyckelroll de har i en mål- och resultatstyrd skola, var orsaken till att studenterna hade utvecklat en så märkbart positiv attityd, hög motivation och tydlig självkänsla. En grundläggande fråga är om de besitter en viss form av kompetenser/kvalifikationer som gör dem speciellt skickliga i att kunna möta den vuxne i olika lärsituationer. Om så är fallet, vad består då dessa kompetenser/kvalifikationer av och på vilket sätt realiserar de i det pedagogiska arbetet på Komvux? Finns det kanske en ”Komvuxpedagogik”? Vad har dessa lärare som andra lärare inte har?

Det var också i egenskap av lärare och bedömare av blivande lärares skicklighet i att undervisa i psykologi på Komvux som jag fick tillfälle att skapa en egen bild av verksamheten. För att förbereda mig inför uppgiften, besökte jag två olika Komvuxenheter, vilket innebar två dagars ostrukturerade klassrumsobservationer hos fyra olika lärare som undervisade i psykologi, religion, lag och rätt, svenska, engelska och samhällskunskap. Observationerna orsakade förvåning och undran hos mig och bearbetningen av intrycken ledde till att min bild av Komvux som en annorlunda och speciell pedagogisk verksamhet förändrades. Med erfarenheter från min egen skolgång och av undervisning i olika skolformer, bedömde jag det som om det som skedde i klassrummen kunde ha skett på vilken annan skola som helst. I ett fall var det som att vrida tillbaka klockan till min egen skoltid. Lärare som bedriver katederundervisning varvad med grupparbeten och muntliga redovisningar, som hyssjar på högljudda elever och uppmanar dem till att läsa sina läxor. Elever som kommer för sent, har glömt eller struntat i att lämna in sina uppgifter och läser tidningen på lektionstid. Detta var inte alls som jag hade förväntat mig och erfarenheterna från fyra veckors egen undervisning på en annan Komvuxenhet förstärkte den förändrade bilden. Där mötte jag stressade elever som av försörjningsskäl tvingades gå kurser de egentligen inte ville gå och besvikna elever som kände sig övergivna av sina lärare. Närvarolistorna visade på ett maximalt utnyttjande av så kallad tillåten frånvaro och omfattande studieavbrott. Upplevelserna gav en viss förklaring till varför ett tidigare genomfört uppdrag att arrangera en två dagars kompetensutveckling för lärare på Komvux hade känts som ett personligt misslyckande för mig. Omfattande och omsorgfulla förberedelser inför dagar som skulle upptas av diskussioner kring kommunikations- inlärnings- och motivationsteorier var till ingen nytta, eftersom diskussionerna hela tiden rörde sig mot och landade i mer vardagsnära och handfasta problem. Vad gör jag med elever som kommer påverkade och/eller rent av berusade till skolan? Skall jag tala om för en elev att han/hon luktar illa? Keps eller mössa inomhus? Sena ankomster? Upprepad frånvaro? Jag förstod ingenting. Men efter att ha deltagit i en vardagsnära praktik både som observatör och aktör, fann jag en förklaring till lärarnas benägenhet att företrädesvis vilja hålla sig till de mer praktiska frågorna.

En summering av intrycken leder fram till två olika bilder av Komvux som skolform. Den ena bilden, baserad på hörsägen, föreställer en unik och för vuxna gynnsam pedagogisk miljö medan den andra bilden, baserad på egna upplevelser, föreställer en skola som vilken annan som helst. Det är utifrån dessa motsägelsefulla bilder jag vill undersöka lärarnas pedagogiska arbete på Komvux. Vad gör dom egentligen på Komvux?

Att välja metod

Valet av såväl forskningsfråga som metod uttrycker på något sätt forskarens sätt att vara, tänka och se på världen, vilket Annells (1996) uttrycker som att "... the selection of method can best be viewed as arising from the basic philosophical beliefs about enquiry as held by the researcher" (sid. 379). Det är ett val som kanske från början grundas på känsla och nyfikenhet men som så småningom kräver djupare reflektioner över ontologiska och epistemologiska frågeställningar. Som forskare måste jag medvetandegöra min syn på verkligheten och hur jag på lämpligaste sätt kan få den kunskap jag tror mig kunna få. Att forskningsfrågan skall styra val av metod är en självklarhet. Därför finns det olika traditioner som undersöker olika verksamhetsfält i syfte att rättfärdiga och/eller åstadkomma olika teorier om verkligheten (Hartman, 2001).

Distinktionen mellan kvantitativ och kvalitativ forskning må vara olycklig (Allwood, 1999) och en pseudofråga som har gett upphov till onödigt retorik (Åsberg, 2001). Eftersom begreppen trots allt kvarstår i metodteoretiska diskussioner (Hartman, 1998), i metodlitteratur och vetenskapliga arbeten torde det emellertid vara vanskligt att helt bortse från dessa. Diskussioner förs oftast just kring motsättningar mellan kvantitativ forskning med honnörsord som reliabilitet, representativitet och reproducerbarhet och kvalitativ forskning som föredrar att tala i termer av upptäckt, förståelse och intersubjektivitet. Kvantitativ forskning torde därmed av kvalitativt inriktade forskare betraktas som konstruerad och ytlig, medan kvalitativ forskning i sin tur ifrågasätts av kvantitativt inriktade forskare, eftersom de inte prioriterar objektivitet och generaliserbarhet (Bryman, 1997; Starrin, Larsson, Dahlgren & Styrborn, 1991). För vissa forskare är motsättningarna mellan experimentella och icke-experimentella metoder grundläggande. Är syftet att fastställa kausala samband, är slumpmässiga urval av experiment- och kontrollgrupper, strikt variabelkontroll och statistisk bearbetning ett lämpligt metodiskt angreppssätt. Är syftet i stället att undersöka, beskriva, tolka eller förklara torde en icke-experimentell design vara att föredra (Merriam, 1994). Guba och Lincoln (1994) menar, att den avgörande frågan gäller ett ställningstagande mellan fyra olika forskningsparadigm som positivism, postpositivism, konstruktivism och kritisk teori. Att ta ställning innebär sålunda att bekänna sig till vissa ontologiska, epistemologiska och metodologiska grundantaganden.

Till skillnad från de forskare som anser att det finns en enda objektiv och mätbar verklighet, anser jag att det existerar flera subjektiva verkligheter att förstå och tolka, som vare sig bör eller kan mätas eller utsättas för i förväg uppställda hypoteser. Jag vill därför låta lärarna på Komvux själva definiera vad de upplever vara betydelsefullt och väsentligt för dem i deras pedagogiska arbete. För att studera och utveckla kunskap om detta fält, finner jag det relevant att göra en undersökning som leder till "... förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer." (Hartman, 1998, sid 239) och som syftar till att "... fånga egenarten hos den enskilda enheten och dennes speciella livssituation." (Holme & Solvang, 1997, sid 82). Det är en typ av undersökning som vanligtvis betecknas kvalitativ och som tillåter forskaren att vara teoretisk öppen och flexibel och att ha en nära relation till undersökningspersonerna (Bryman, 1997). "...; and because qualitative research is often the most "adequate" and "efficient" way to obtain the type of information required and to contend with the difficulties of an empirical situation." (Glaser & Strauss, 1967, sid 18). Det finns olika typer av kvalitativ och empirinära forskning som fokuserar människors erfarenheter och försöker förstå ett beteende eller en händelse utifrån individuella referensramar (Allwood, 1999). Jag har valt Grounded Theory, en metod som är speciellt lämplig för att generera praktikrelevant teori i komplexa sociala miljöer (Hylander, 2000), vilket jag anser Komvux vara. Metoden används i såväl kvantitativa som kvalitativa undersökningar, men är företrädesvis en analysmodell för att på ett systematiskt och disciplinerat sätt samla in och bearbeta kvalitativa data för att generera teori (Glaser & Strauss, 1967).

Grounded Theory

Grounded Theory introducerades som metod efter att Glaser och Strauss hade genererat en teori om frågor kring döendet och blev en alternativ strategi till det vid den tiden dominerande positivistiska forskningsparadigmet. Grounded Theory är en slags gyllene mittenväg (Hartman, 2001), ett induktivt tillvägagångssätt med deduktiva inslag, som kompenserar de brister som upphovsmännen fann hos respektive metod. Glaser och Strauss (1967) beskriver forskningsprocessen utifrån övertygelsen att "... generating grounded theory is a way of arriving at theory suited to its supposed uses. We shall contrast this position with theory generated by logical deduction from *a priori* assumptions." (aa, sid 3). I Grounded Theory möts två olika kunskapstraditioner. Metoden har genom Strauss, som är skolad i kvalitativ metodik, influerats av den symboliska interaktionismen och Chicagosociologerna kring framför allt Mead och en mikrosociologisk teori som fokuserar den enskilde individen i stället för de stora samhällsfrågorna (Annells, 1996). Inflytandet visar sig bland annat genom att den är idiografisk, pragmatisk, explorativ och empiriskt grundad (Alvesson & Sköldberg, 1994). Till skillnad från

Strauss bekänner sig Glaser i högre grad till den traditionella positivismen och den kvantitativa forskningstraditionen med antagandet att för en neutral observatör finns data att upptäcka i en objektiv och yttre verklighet (Charmaz, 2000). Inflytandet härifrån visar sig i terminologin som brukas i Grounded Theory och den regelstyrda forskningsprocessen (Alvesson & Skoldberg, 1994). Metoden utvecklades egentligen för sociologer men principerna har sedermera anpassats till och tillämpats inom andra discipliner på sätt som inte alltid stämmer överens med ursprunget. Trots denna utveckling, kvarstår ett antal grundläggande och generella grundsatser (Goulding, 1999).

Grounded Theory är en upptäckande process, där teori genereras utifrån data (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 1978). Det är en empirinära metod, där data måste få tala för sig själv, "It must earn its way" (Glaser, 2004) och därför blir teorin relevant för det fält som undersöks och beskriver vad som är angeläget för just dessa personer: "What is the main concern of these people and how is it to be solved?" (Glaser, 2004). För att identifiera 'the main concern' hos de personer som undersöks krävs initialt en allmänt hållen och oprecis frågeställning som gradvis förfinas i takt med att forskningsprocessen framskrider. Ett centralt inslag i Grounded Theory är att allt är data, inklusive forskaren själv och för Glaser och Strauss (1967) existerar sålunda ingen tudelning i kvalitativa och kvantitativa data. I studier som utgår från att allt är data är en kombination av båda att föredra (Glaser, 1998). Korta och informella samtal, välstrukturerade intervjuer, observationer med olika grad av struktur, skönlitterära eller vetenskapliga texter, svar på enkäter; allt som forskaren möter är potentiell data. All data analyseras och kodas till begrepp som beskriver det som sker och koderna revideras allteftersom ny data tillkommer. Datainsamling, analys och kodning pågår alltså parallellt, vilket leder till att kategorier och begrepp växer fram efterhand och nya spår tillåts dyka upp och följa. Detta innebär, att den analys och kodning som görs av data från en fas kommer att fungera som data i nästa fas i processen (Baker, Wuest & Noerager Stern, 1992). I korthet innebär Grounded Theory ett sätt att interaktivt och systematiskt skapa en teori av insamlade data och lita till att teorin växer fram. Genom att hela tiden ställa data mot varandra och jämföra likheter och skillnader dem emellan, kan forskaren kontrollera om data är relevant för den framväxande teorin. Eftersom datas relevans inte kan bedömas på förhand försvinner ingenting på vägen, utan all data måste jämföras i en ständigt pågående process. När forskaren gör bedömningen att ny data inte tillför ytterligare information har en teoretisk mättnad uppstått (Glaser & Strauss, 1967).

Ett annat centralt inslag i Grounded Theory är forskarens neutralitet och frånvaron av subjektiva uppfattningar. Det är dock inte troligt, att någon forskare närmar sig fältet som en tabula rasa, men en i forskningsprocessen framväxande teoretisk sensitivitet (Glaser, 1978) leder till att han/hon ocensurerat registrerar

olika skeenden. Det som forskaren identifierar som väsentligt för undersökningspersonerna och de frågeställningar som genereras i forskningsprocessen måste härröra från data och inte tvingas in i förutbestämda kategorier. Glaser och Strauss har olika åsikter om när i forskningsprocessen befintliga teorier skall kopplas till den framväxande. Glaser (1998) varnar för att en litteraturgenomgång kan påverka och hindra utvecklingen av teorin innan kategorier har utvecklats: "... do not do a literature review in the substantive area and related areas where the research is done" (aa, sid 67). Det är först när den grundade teorin är nästan färdig som befintlig teorilitteratur kan vävas in i teorin och användas som ny data. Strauss (Strauss & Corbin, 1998) betraktar också litteratur som data och anser därför att man skall studera den som är relevant för de kategorier som växer fram. Trots att stor vikt läggs vid nyskapande av teoretiska begrepp, förespråkar Strauss en genomgång av litteraturen samtidigt med den framväxande teorin eftersom den

- stimulerar den teoretiska sensitiviteten
- tillhandahåller namn på begrepp och förhållanden som kan jämföras med insamlad data
- fungerar som andrahandskälla
- stimulerar frågeställningar
- styr det teoretiska urvalsförfarandet
- validerar upptäckterna

Forskarens eventuella förförståelse i form av kunskaper och erfarenheter om det fält som studeras kan också påverka neutraliteten. "Interview yourself! Let the data start correcting you. One should have as less preconceptions as possible so suspend them for the moment. Use the tentative ideas that emerge and develop your own concepts and let the concepts fit the data." föreslår Glaser (2004) som lösning på problematiken.

Resultatet av processen är en i empirin grundad teori, som beskriver något som upplevs som viktigt, centralt eller problematiskt för dem som deltar i undersökningen. Teorin är en samling systematiskt ordnade satser som med hjälp av data beskriver och förklarar ett beteendemönster i en domän som består av kategorier och egenskaper och sambanden dem emellan (Hartman, 2001). Detta beteendemönster rör sig kring en kärnkategori som är själva nyckeln till teorin: "... the main concern that guides the other categories that makes everything move" (Glaser, 2004).

Kvalitetskriterier i kvalitativa undersökningar

Att det skall finnas överenskomna kvalitetskriterier på vetenskapligt arbete är fundamentalt. För kvalitativa undersökningar bör såväl kvaliteten på framställningen i dess helhet som resultatet i sig bedömas; validitetskriterier icke att förglömma (Larsson, 1993). Det är svårt att dra en gräns mellan kvaliteten i framställningen och validiteten hos resultatet, men ett sätt att värdera kvaliteten torde vara utifrån följande aspekter (aa):

- Resultatet skall ha empirisk förankring
- Resultatet skall ha ett externt värde
- Resultatet skall ha ett heuristiskt värde
- Närvaron av inre logik mellan helheten och delarna
- Frånvaron av argument mot resultatet

Mäter forskaren det han/hon avser att mäta och finns det något som skulle kunna påverka honom/henne? Det kan kanske tyckas överflödigt och rent av meningslöst att diskutera validitet och reliabilitet i samband med kvalitativa undersökningar, eftersom forskaren studerar variation, innebörd och processer (Trost, 1993). En viss medvetenhet om dess betydelse och hur de påverkas i undersökningar av det slaget är dock nödvändig, eftersom de tillsammans med begreppet generaliserbarhet bildar en vetenskapens positivistiska heliga treenighet (Kvale, 1997). I en kvalitativ undersökning, som har intentionen att se världen med respondentens ögon, ställs det speciella krav på forskaren, eftersom han/hon fungerar som instrumentet för insamling och bearbetning av data (Merriam, 1994). Ledande frågor, plötsliga reaktioner som är antingen verbala eller icke verbala, blotta närvaron kan göra honom/henne till en potentiell felkälla som påverkar utvecklingen av undersökningen: "The validity and reliability of qualitative data depend to a great extent on the methodological skill, sensitivity, and integrity of the researcher" (Patton, 1990, sid 11). På liknande sätt måste vi värdera alla fältanteckningar och transkriberade intervjuer och observationer som tolkade och konstruerade av den som registrerar det sedda och hörda (Kvale, 1997).

Kriterierna för en grundad teori med hög kvalitet är att den måste vara valid, relevant, användbar och modifierbar (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 1978; Hartman, 2001). Validering sker kontinuerligt i forskningsprocessen och genom en ständig jämförelse av data verifierar fältet den framväxande teorin. Teorin skall vara relevant för undersökningspersonerna, den skall kunna användas i praktiken och kunna omarbetas för att passa ny data (Kvale, 1989; Glaser & Strauss, 1967).

Om forskaren gör anspråk på att ha genererat en grundad teori, måste han/hon ha tillämpat de olika faserna i forskningsprocessen: "It is grounded theory only when it follows the grounded theory methodological package" (Glaser, 1999, sid

836). Vare sig Glaser eller Strauss avkräver emellertid forskaren slavisk lydnad (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 1978), vilket följaktligen har lett till en slags laglöshet vad gäller förfarandet. Många forskare gör anspråk på att ha genererat teori, men egentligen har de gjort en traditionell kvalitativ dataanalys, som till skillnad från Grounded Theory stannar på en deskriptiv nivå: "The essential comparative difference is that GT exists on a conceptual level ..." (Glaser, 2001, sid 1). Genom att begreppsliggöra data kan Grounded Theory användas för att förklara samband inom det fält där data är insamlad, medan en kvalitativ dataanalys endast ger en korrekt beskrivning av det insamlade materialet. Att skriva en grundad teori innebär att klargöra hur begreppen har genererats från data, hur forskaren rör sig från konkret till abstrakt nivå och hur kärnkategorin, 'the main concern' växer fram (Glaser, 1978).

Grounded Theory blandas ofta ihop med exempelvis etnografi och fenomenologi (Guvå & Hylander, 1998). Alla metoderna fokuserar människors erfarenheter, försöker förstå en situation utifrån individuella referensramar men använder olika datainsamlingsmetoder. Den etnografiska forskningen, med rötter i socialantropologin, studerar kulturen hos en grupp människor, underförstått att gruppen har utvecklat en egen kultur av normer och värderingar. Etnografen är delaktig i gruppens dagliga verksamhet under en längre tid, observerar, lyssnar och ställer frågor, "... collecting whatever data are available ..." (Hammersley & Atkinson, 1995, sid 1). Likt Grounded Theory är empiriska data det primära i en etnografisk studie. Forskningsprocessen är emellertid inte lika systematisk och styrd och forskaren tillåts vara mer flexibel och ges större personligt utrymme (Alvesson & Sköldberg, 2000). Med naturalism som honnörsord blir resultatet en verklighetstrogen beskrivning av kulturen som valideras genom undersökningsdeltagarnas yttrande (Hartman, 1998). Fenomenologin studerar olika individers perspektiv på sin värld i syfte att synliggöra vad som ligger bakom variationerna. Stor vikt läggs vid att försöka förstå den tolkning som aktörerna gör för att skapa sin egen förståelse av verkligheten som han/hon erfår den (Hartman, 1998). Till skillnad från Grounded Theory, som definierar och förklarar sociala/ socialpsykologiska processer, beskriver alltså fenomenologin i stället psykologiska strukturer och individuella verkligheter. I en fenomenologisk studie är datakällan endast en (1) och urvalet är oftast litet och bestämt i förväg. Eftersom allt anses vara data i Grounded Theory, finns det följaktligen inga begränsningar när det gäller datakällor och urvalet bestäms efter hand under forskningsprocessens gång (Baker, Wuest & Noerager Stern, 1992); det är forskarens uppgift att finna vad som kan ge optimal information. Jämfört med de andra metoderna, ligger styrkan hos Grounded Theory i att metoden ger begreppsliga perspektiv på individer och situationer och relationer dem emellan och det är forskarens uppgift att beskriva och teoretisera kring dessa:

” Conceptual reflections connects individual meanings to broader discourses”. (Piantanida, Tananis & Grubs, 2002, sid 3).

På väg mot en grundad teori om lärarnas pedagogiska arbete på Komvux

Mitt metodval var länge självklart, men diskussionerna om vad Grounded Theory är och skall vara kan inte bara lämnas därhän. Kritiken som Glaser riktade mot den version som Strauss utvecklade tillsammans med Corbin gick dessutom i stort ut på att Strauss nog egentligen aldrig hade förstått Grounded Theory (Glaser, 1992). Av originalversionen blev det alltså två och av dessa har olika forskare i sin tur utifrån individuella grundantaganden gjort egna revisioner av Grounded Theory. Båda versionerna har bibehållit sin positivistiska och objektivistiska karaktär, men eftersom terminologi och förfaringsätt är olika, måste ändå forskaren bestämma vilken version han/hon väljer att följa (Babchuk, 1996; Hartman, 2001); inom vissa discipliner ställs det till och med krav på ett motiverat tydliggörande av det val man gör (Goulding, 1999). Som forskare är jag påverkad av vissa paradig som är avgörande för hur jag ser på och tror mig kunna få kunskap om världen. Vare sig Glaser eller Strauss har uttalat någon tydlig tillhörighet, vilket har lett till att olika forskare har placerat Grounded Theory i olika paradig (Hylander, 2000; Nordäng, 2002). Jag har tagit intryck av företrädare för en humanistisk (Piantanida, Tananis & Grubs, 2002) och en konstruktivistisk Grounded Theory, vilken möjliggör för forskaren att använda metodens strategier utan positivistiska och objektivistiska övertygelser (Charmaz, 2000). Med såväl teoretisk som praktisk erfarenhet av pedagogiskt arbete, vore det naivt av mig att hävda någon form av objektivitet inför mötet med fältet. Det är min personliga historia som gör att jag väljer ett studieobjekt som jag upplever som intressant och som har gett en förförståelse att relatera till och använda för att förstå lärarnas arbete på Komvux. Genom att medvetandegöra och redovisa denna förförståelse identifierar jag den roll jag har i forskningsprocessen. Jag tror inte på en objektiv, i betydelsen tom, observatör av en objektiv och extern verklighet som kan upptäckas och återges. Ej heller tror jag att forskaren objektivt kan reflektera över sina egna erfarenheter, vilka ju kan användas som data, då det är ur dessa erfarenheter som reflektionerna uppstår. Jag tror snarare på en observatör som har en uttalad vilja att vara neutral och öppen inför flera sociala verkligheter och som i interaktion med företrädare för dessa verkligheter analyserar, tolkar och rekonstruerar data.

Metoden har ifrågasatts och kritiserats (Alvesson & Sköldberg, 2000; Charmaz, 2000) och kritik riktas framför allt mot den subjektivitet som genomsyrar hela forskningsprocessen. Kritik riktas även mot att man bortser från existerande teorier, vilket leder till att det genereras teorier med dåliga nyhetsvärden eller av sunt-förnuft karaktär. Dessutom kritiseras den strikta regelstyrningen som gör

forskningsprocessen alltför detaljerad och tidskrävande (Guvå & Hylander, 1998). Det val jag har gjort grundas emellertid framför allt på att metoden

- ser forskarens erfarenheter som en del av den teoretiska konstruktionen (Glaser & Strauss, 1967)
- tillåter forskaren att vara teoretisk obunden (Strauss & Corbin, 1998)
- är empiriskt grundad (Strauss & Corbin, 1998)
- är lämplig inom utforskade områden (Glaser, 1999)
- tillåter både kvantitativa och kvalitativa data (Glaser & Strauss, 1967)
- är lämplig för att generera praktisknära teori (Hylander, 2000)

Referenser

- Allwood, C.M. (1999). Vetenskapsfilosofi och psykologisk forskning. I *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. och Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. och Sköldberg, K. (2000). *Reflexive methodology; new vistas for qualitative research*. London: SAGE.
- Anells, M. (1996). Grounded theory method: Philosophical perspectives, paradigm of inquiry, and postmodernism. *Qualitative Health Research*. Aug. 96, Vol.6 Issue 3, sid 379.
- Babchuk, Wayne A. (1996). *Glaser or Strauss?: Grounded Theory and Adult Education*. Midwest Research-To-Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education in 1996.
- Baker, C., Wuest, J. och Noerager Stern, P. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenological example. *Journal of Advanced Nursing*. 17, 1355-1360.
- Bryman, A. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Charmaz, K. (2000). Grounded Theory, Objectivist and Constructivist Methods. I Denzin, N.K. och Lincoln, Y.S. (Eds) *Handbook of qualitative research*. (2nd ed.). California: SAGE Publications, Inc.
- Glaser, B.G. (1978). *Theoretical sensitivity*. San Fransisco: The Sociological Press.
- Glaser, B.G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. USA: Sociological Press.
- Glaser, B.G. (1998). *Doing Grounded Theory: Issues and Discussions*. Mill Valley: Sociological Press.

- Glaser, B. G. (1999). Keynote address from the fourth annual qualitative health research conference. *Qualitative health research*. Vol. 9 No.6, November 1999, sid 836-845.
- Glaser, B. G. (2001). *The Grounded Theory Perspective: Conceptualisation Contrasted with Description*. Mill Valley: Sociological Press.
- Glaser, B. G. (2004). Muntligt material från kurs i mars.
- Glaser, B. och Strauss, A.L.(1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Goulding, C. (1999). *Grounded Theory: some reflections on paradigm, procedures and misconceptions*. University of Wolverhampton, Management Research Centre, Working Paper Series June 1999.
- Guba, E.G. och Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. I N. Denzin och Y.S. Lincoln (red) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Guvå, G. och Hylander, I. (1998). *Att tillägna sig grounded theory*. Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap. FOG Rapport nummer 43.
- Hammersley, M. och Atkinson, P. (1995) (2nd ed). *Ethnography. Principles in practice*. New York: Routledge.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, J. (2001). *Grundad teori. Teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Hillier, Y. (1998). Informal practitioner theory: elicit the implicit. *Studies in the education of Adults*, Vol.30 No.1.
- Holme, I.M. och Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Hylander, I. (2000). *Turning processes. The change of representations in consultee-centered case consultation*. Linköping Studies in Education and Psychology No.74. Linköping University, Department of Behavioural Sciences
- Höghjelm, R. (1997). Komvux särart och pedagogiska utgångspunkter. I *Vuxenpedagogik i teori och praktik. Kunskapslyftet i fokus*. SOU 1997:158.
- Kvale, S. (1989). To Validate is To Question. I S. Kvale (red) *Issues of validity in Qualitative Research*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1993). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik* nr 4, sid 194-211.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

- Nordänger, U-K.** (2002). *Lärares raster. Innehåll i mellanrum*. Malmö: Reprocentralen, Lärarutbildningen.
- Patton, M. Q.** (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.) California: SAGE Publications.
- Piantanida, M., Tananis, C. och Grubs, R.** (2002). *Claiming Grounded Theory for Practice-based Dissertation Research. A Think Piece*. 2002 Conference on Interdisciplinary Qualitative Studies, January 3-5, 2002. Athens, Georgia
- Smith, M.K.** (2001). *Andragogy*. www.infed.org/lifelonglearning/b-andra.ht.
- Starrin, B., Larsson, G, Dahlgren, L. och Styrborn, S.** (1991). *Från upptäckt till presentation. Om kvalitativ metod och teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlittertur.
- Strauss, A. och Corbin, J.** (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and procedured for developing grounded theory*. (2nd ed.). USA: SAGE Publications, INC.
- Trost, J.** (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Åsberg, R.** (2001). Det finns inga kvalitativa metoder- och inga kvantitativa heller för den delen. *Pedagogisk forskning i Sverige* 2001 Rg 6 Nr 4 sid 270-292 ISSN 1401-6788.