

Bakgrund och utgångspunkter

Lennart Svensson

”I våras samlades 300 forskare till en konferens om ’aktionsforskning’ i Halmstad. Det gör handlingsinriktad forskning till ett av de mer livaktiga forskningsområdena i skandinavisk samhällsvetenskap idag.” (Casten von Otter)

Intresset för en utvecklingsinriktad forskning ökar snabbt – både bland de så kallade praktikerna i arbetslivet och bland forskarna själva. Arbetslivets snabba omvandling ställer krav på en forskning som kan fungera utvecklingsstödande och interaktivt, vilket den akademiska forskningen haft svårt att leva upp till. Av detta skäl växer det snabbt upp ett stort antal FoU-enheter, både inom och utanför universiteten, där aktionsforskning i olika former bedrivs. Men den traditionella aktionsforskningen har sina brister – i form av kortsiktighet, lokal bundenhet, svag teorianknytning, brist på kritisk distans m m. Aktionen tar lätt överhanden över forskningen.

Vad ska vi då ha i stället? Vi som medverkar i denna bok förespråkar en *interaktiv* forskning, som kan fungera utvecklingsinriktat i ett nära samspel med berörda ”praktiker”, men som samtidigt kan behålla ett kritiskt perspektiv och ambitionen att bidra till en långsiktig teoriutveckling.

I den här antologin vill vi visa hur en interaktiv forskning kan organiseras och peka på några viktiga förutsättningar för ett bra resultat. Vi ger exempel på olika forskningsmetoder samt illustrerar hur samarbetet med deltagare/praktiker kan gå till. Vi visar hur forskningsresultat mer direkt kan komma till användning och spridas genom att de blir en del av ett *innovationssystem*, där FoU-centra och regionala högskolor och universitet spelar en viktig roll. Vi diskuterar hur teori och praktik hänger samman. Vi ger även en beskrivning av hur aktionsforskningen har utvecklats i Skandinavien under de senaste decennierna.

Bokens uppläggning

Det inledande kapitlet ger en kort bakgrund till det ökande intresset för en utvecklingsinriktad forskning bland olika avnämare. Vi tar upp ett antal frågeställningar som är viktiga i detta sammanhang, bl a kunskapssyn, metoder, samarbetsformer, forskningens organisatoriska hemvist m m.

Nio av bidragen från konferensen Högskola Samhälle i Samverkan (HSS), som hölls i Halmstad 2001, har valts ut och omarbetats till artiklar (kapitel 3–11). De olika bidragen presenteras kortfattat i detta kapitel.

I avslutningskapitlet fördjupar vi diskussion utifrån några centrala teman och pekar framåt. En ny organisation som ska stödja en interaktiv forskning – SIRA (Scandinavian Interactive Research Association) – presenteras.

Nya forskarmiljöer

”To proceed beyond limitations of a given level of knowledge, the researcher, as a rule, has to break down methodological taboos which condemn as ‘unscientific’ or ‘illogical’ the very methods or concepts which later on prove to be basic for the next major progress.” (Kurt Lewin)

Något är på gång! Intresset för forskning växer snabbt i företag, förvaltningar, organisationer, myndigheter och politiska församlingar. Men det är inte den ämnesstyrda, akademiska forskningen som efterfrågas, utan något nytt: en probleminriktad ansats som ger användbar kunskap, ett mångvetenskapligt angreppssätt och en interaktiv forskningsmetod som möjliggör inflytande över forskningsprocessen.

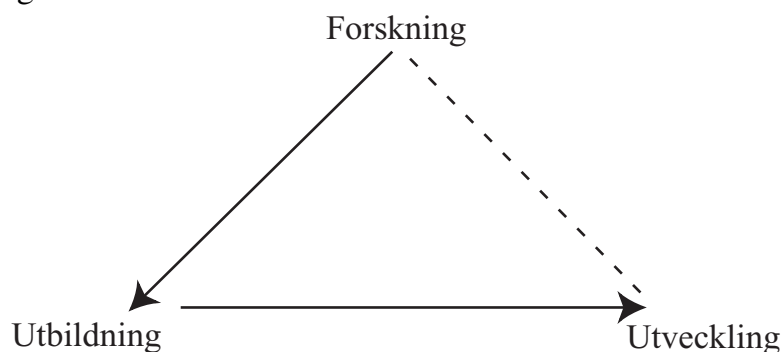
Vad står dessa önskemål för och vilka former tar sig en utvecklingsinriktad forskning? Vilka möjligheter och begränsningar för en sådan efterfrågestyrd forskning med sig? Kan praktikens och forskningens behov förenas? Vilka intressekonflikter kan man förvänta sig?

En drivkraft till förändringen är ett missnöje med hur högskolor och universitet fungerar idag. De har endast i begränsad omfattning stött ett lokalt och regionalt utvecklingsarbete och detta arbete har i sig ofta värderats lågt inom universiteten (Brulin 1998, 2002; Sörlin m fl 2001). Forskare har varit bra på att beskriva olika problem, men de har varit sämre på att bidra till konstruktiva lösningar. Det är nämligen inte säkert att nya lösningar växer fram ur ingående problembeskrivningar.

”Jag menar att det konstlade i en traditionell forskningssituation har två svagheter: Sökandet begränsas i hög grad till vad forskaren med sina förkunskaper kommer på att undersöka; och empirins tillförlitlighet hämmas av den markerade distansen mellan forskaren och uppgiftslämnaren.” (von Otter 2001, s 198)

Tron bland beslutsfattare att högskolan ska ha en förändrande roll har varit stark, men en genomtänkt strategi har saknats för hur forskning, utbildning och utveckling kan samverka. Traditionellt finns ett antagande – eller snarast en förhoppning – om att forskningen och utbildningen på ett universitet ska gynna utveckling (se figur 1). Forskningsresultaten ska efter hand komma till användning i undervisningen. De som genomgått en akademisk utbildning kommer senare att använda sina kunskaper i arbetslivet, vilket leder till att detta reformeras. Forskningspåverkan blir indirekt och sker framförallt via utbildningen. På det sättet kommer den akademiska utbildningen att på lång sikt få en samhällsförändrande

roll som förstärks av att en allt större andel av befolkningen får en högre utbildning.



Figur 1. Högskolans tre uppgifter (jfr Hedin och Svensson 1997).

I praktiken vet vi dock att denna modell för samverkan mellan forskning, utbildning och utveckling är svår att få till stånd och att det dessutom tar lång tid att åstadkomma praktiska resultat. Det finns en rad faktorer som försvårar en samverkan, både innanför och utanför högskolorna. En förklaring är den uppdelning (faktisk och statusmässig) som innebär att den akademiska forskningen ofta distanseras från undervisningen. Relevans och medverkan i praktiskt utvecklingsarbete är heller inte akademiskt meriterande och prioriteras därför sällan av forskare och lärare. Skillnader i arbetsformer, språk, kulturer, tidsperspektiv m m är andra hinder för en samverkan mellan forskare, lärare och utvecklingsansvariga.

För att komma till rätta med dessa svårigheter och för att skapa en (lokal och regional) dynamik runt forskningen och den högre utbildningen, ändrades Högskolelagen 1977. Uppdraget att samverka med det omgivande samhället, den s k tredje uppgiften, förstärktes. En följd av den nya lagen blev att de funktioner som fanns inom högskolan för samverkan med näringslivet fick ökade resurser. Risken med att inrätta särskilda specialistfunktioner på detta sätt är dock att de hamnar "vid sidan av" de båda övriga centrala uppgifterna, dvs forskning och utbildning (Talerud 2000).

Det akademiska systemets svårigheter att fungera utvecklingsstödjande och interaktivt mot omgivningen har lett till uppkomsten av nya aktörer och nya samverkansformer (se Tydén's bidrag i denna bok). En alternativ form för kunskapsbildning utvecklas i en allt snabbare takt utanför det akademiska systemet med en varierande konstellation av aktörer – i företag, konsultföretag, myndigheter, FoU-centra, organisationer, IUC:n, lärcentra, forskningsinstitut m m. I Sverige finns ett 80-tal FoU-enheter (se Tydén's bidrag). Det finns 34 forskningsparker och alla utom en ligger i anslutning till ett universitet eller en högskola (Brulin 2002). Efterfrågan på specialistkunskap och forskning växer i takt med den ökande internationella konkurrensen och behovet av ständig utveckling på allt fler områden i arbets- och samhällslivet (inom teknik, organisation, marknadsföring, lärande m m). Det räcker inte längre att företagen följer kunskapsutvecklingen utan de

måste agera proaktivt, dvs ligga ett steg före utvecklingen. Kunskap blir företagets viktigaste konkurrensmedel. Den här kunskapen kan emellertid inte införskaffas när behov av utveckling uppstår. För att företag och organisationer ska kunna tillgodogöra sig forskningen måste de vara aktiva och själva medverka i produktionen av denna kunskap.

Högskolor och universitet räcker inte till för att klara de nya och växande kunskapskraven från det omgivande samhället (se figur 2; jfr Gibbons m fl 1994 och Nowotny m fl 2001). I stället krävs en alternativ form för kunskapsbildning ("modell 2").¹ Denna alternativa kunskapsbildning styrs framförallt av nyttan, effektiviteten och användbarheten för de deltagande. Forskare och utomstående experter samverkar med praktiker i öppna, dynamiska, jämlika och informella former. Det processinriktade arbetssättet bygger på flexibilitet, snabbhet och öppenhet. Utvecklingen inom IT-området har starkt underlättat de nya kommunikationsmönstren. Forskningsansatsen bygger på tillämpbarhet, mångvetenskaplighet, reflektion samt situationsanpassad och kontextbunden förståelse. Kvalitetskontrollen på den kunskap som produceras är bredare och mer varierad än den traditionella akademiska och innefattar framförallt att forskningsresultaten prövas (valideras) i praktiken, dvs i en specifik kontext. Den traditionella uppdelningen i upptäckt, tillämpning och nytta fungerar inte i den "nya" ekonomin (se kapitel 3), utan delarna är här integrerade i en samtidig lär- och utvecklingsprocess.

I figur 2 sammanfattas olika inslag i en traditionell akademisk kunskapsbildning (modell 1; jfr Gibbons m fl 1994 och Nowotny m fl 2001). Det akademiska ämnet med dess professionella regler och hierarkiska relationer står i centrum, där målet är objektiv, teoretisk och generaliserbar kunskap. Systemet är slutet för utomstående och förhållningssättet snävt ämnesstyrt och distanserat vetenskapligt. Forskarna föreslår själva vad de ska forska på och vetenskaplig kvalitet bedöms genom ett kollegialt granskningsförfarande. De idéer, värderingar, normer och metoder som styr denna kunskapsbildning har vuxit fram i ett annat samhälle än det vi har idag. Klasskillnaderna och kunskapsskillnaderna var betydligt större och förändringstakten i samhället långsammare. Professionaliseringen, institutionaliseringen och ämnesstyrningen var då viktiga förutsättningar för både den teoretiska och praktiska kunskapsbildningen. Uppdelningen i grundforskning och tillämpad forskning var strikt. Det fanns tid för att omsätta forskningsresultaten enligt mer linjära och generella spridningsmodeller. Perspektivet var långsiktigt och förändring föregicks i tiden av en upptäcktsfas. I ett stabilt, tryggt, hierarkiskt och tayloristiskt organiserat system, där kraven på delaktighet, interaktion och lärande är låga, fungerar en kunskapsbildning enligt modell 1.²

¹ Etzkowitz (1997) har presenterat en liknande modell – en trepartssamverkan (a triple helix structure) mellan universitet, företag och samhälle.

² Mot denna bild kan man hävda att universiteten aldrig har stått för någon stor del av kunskapsutvecklingen eller innovationerna i samhället. I Sverige har många storföretag byggts

	”Modell 1”	”Modell 2”
Relationer	Hierarkiska	Jämlika
Styrning	(Det akademiska) ämnet	Problembaserad, gemensam handling
Mål	Teoretisk förståelse	Användbarhet
Form	Institutionaliserad	Flexibel
Tidsperspektiv	Långsiktigt	Kortsiktigt
Förhållningssätt	Distanserat	Interaktivt
Ansvar	Mot vetenskapssamhället	Ett bredare lokalt, socialt ansvar
Aktörer	Forskare	Forskare – praktiker
Typ av kunskap	Generell	Specifik, kontextbunden
Fokus	Teoriutveckling	Utveckling, nytta
Planering	Förutbestämt	Dynamiskt
Tillgänglighet	Slutet	Öppet
Arbetsätt	Upptäckt – förändring	Samtidighet upptäckt – förändring
Auktorisation	Professionella regler	Internt vetenskapliga och externt samhälleliga

Figur 2. Två modeller för kunskapsbildning (jfr Gibbons m fl 1994).

Kunskapsbildning enligt modell 2 är en följd av att dagens arbetsliv förändras i allt snabbare takt. Vi får ett samhälle som är mer oförutsägbart, oklart och komplext, där därför interaktion med omgivningen, öppenheten för förändringar, innovationsförmågan, dialogen och delaktigheten blir allt viktigare framgångsfaktorer (Castells 1996; Brulin 2002). I dagens samhälle är utbildningsnivån betydligt högre och ett stort antal forskare finns idag utanför högskolesystemet, vilket är en följd av den satsning på högre utbildning och forskning som skett under de senaste decennierna. Det skapar därmed helt andra förutsättningar för ett mer jämlikt samarbete mellan högskola och samhälle. Expert- och forskarrollen förändras och bygger allt mer på interaktivitet och gemensamt lärande. ”Praktiker” nöjer sig inte längre med att bli behandlade som ”inkompetenta utomstående” i forskningssamarbetet, där deras kunskaper utestängs från kunskapsbildningen (Nowotny m fl 2001, s 49). Förutsättningarna för ett jämlikt samarbete mellan utvecklare och forskare har ökat. Utvecklingen inom biomedicin, IT- och telekom, material- och miljöforskningen samt inom den kvalificerade tjänstesektorn styrs till stor del av den tillämpade industriforskning som företagen själva bedriver eller finansierar.

upp runt uppfinningar och drivande entreprenörer, som Nobel, Ericsson, de Laval, Andréé m fl.

Om universiteten aktivt vill delta i samhällsomvandlingen förutsätter det en kunskapsbildning i mer interaktiva och jämlika former, jämfört med den ämnes- och institutionsstyrda forskning som beskrivs i ”modell 1”. Gamla ämnes- och institutionsgränser måste överskridas. Innovationer och lärande kan inte överföras på samma sätt som tekniska framsteg enligt någon ”bästa lösningen”-modell (Gustavsen m fl 2001). Företag och organisationer förväntar att forskningen framförallt ska ge underlag för konkreta ställningstaganden ”här och nu”, inte enbart ge en abstrakt och generell kunskap som kan vara användbar någon gång i framtiden. Det kräver i stället ett problembaserat, mångvetenskapligt, reflekterat och samarbetsinriktat förhållningssätt (Nowotny m fl 2001). På det sättet kan forskningen bidra till att osäkerheten kan hanteras, riskbedömas och omsättas i handling – en förutsättning för innovativitet. Samarbetet mellan företag, stat och forskning (a triple helix) blir allt viktigare för ett lands förmåga till innovationer hävdas det (Etzkowitz och Leydesdorff 1997). Detta samarbete går dock inte att organisera fram från central nivå. Det krävs i stället en lokalt och regionalt baserad lär- och utvecklingsprocess inom ramen för olika nätverk – en förutsättning för att kunna involvera små och medelstora arbetsplatser (Leydesdorff 1997; Etzkowitz 1997).

Hur ska vi bedöma den förändring från modell 1 till modell 2, som Gibbons m fl beskriver? Vad betyder det att alltmer av den nyskapande och tillämpbara kunskapsbildningen sker utanför högskolorna och universiteten i nya och flexibla former, men ofta med medverkan av forskare som har sin hemvist utanför akademien? Är det en nödvändig och/eller önskvärd utveckling?

Det finns stora fördelar med det akademiska systemets fria och engagerade forskning – i form av ett kritiskt förhållningssätt, en systematisk begrepps- och teoriutveckling, ett långsiktigt kunskapssökande. Men det finns också nackdelar med den traditionella akademiska forskningen. Utvecklingsinriktade forskare kritiserar akademien för att den för starkt håller fast vid en högvetenskaplig modell och för att tillämpa arbetsformer som inte korresponderar med de kunskapsprocesser som bedrivs i ett informationellt nätverksbaserat samhälle (Brulin 2002; Gustavsen m fl 2001). Det riskerar att utesluta utomstående från kunskapsbildningen och att nya idéer utestängs från universitetsforskningen, som därmed kommer att förlora i inflytande och (relativt) minska i omfattning. Den institutionella styrningen och ämnesstyrningen över kunskapsbildningen (vad som är god vetenskap, vilka metoder som får användas, vilka problem som bedöms vara forskningsbara m m) kan lätt ta överhanden över det som borde vara den viktigaste forskningsuppgiften – att skapa ny, intressant och relevant kunskap som kan bidra till en långsiktig teoriutveckling. Högskolor och universitet riskerar att hamna utanför den snabba utveckling och kunskapsbildning som sker på allt fler områden i samhället.

I ett näringsliv där kunskap blir en allt viktigare produktionsfaktor är det lätt att förstå det ökande intresset för en utvecklingsinriktad forskning, men vad kan

forskningen vinna på ett sådant nära samarbete med praktiker? Det finns självklart nackdelar med ett alltför nära samarbete med maktstarka grupper i samhället och att forskarnas krafter förbrukas på att lösa praktiska problem. Det finns en risk att kraven på kortsiktig nytta och tillämpbarhet tar över intresset för nya upptäckter och teoriutveckling. Fokus riskerar att hamna på "exploitation", snarare än "exploration", dvs utnyttjade av kunskaper i stället för *upptäckter*.³ Uppdragsforskningen innebär än större risker för en självständig och kritisk forskning genom att uppdragsgivaren äger resultaten. På sikt kan universiteten riskera att förvandlas till forskarhotell med brist på samarbete och teoretisk integration.

Är det då inte bara bra att forskningen undviker att "smutsa ned sig" med alltför kortsiktiga och praktiska frågeställningar, där man samtidigt riskerar att styras externt och kommersialiseras? Ska vi inte lämna över kunskapsbildningen enligt modell 2 till FoU-centra, alternativt konsulter och företagens egna forskare?

Nej, det tycker vi vore olyckligt. Det skulle innebära att ge upp tron på en forskning som kan kombinera kraven på relevans och vetenskaplighet. Det vore en kapitulation att acceptera nödvändigheten av en strikt uppdelning med endast två alternativ – en ämnesstyrd akademisk forskning eller en helt efterfrågestyrd forskning på företagets villkor. Närheten till praktiken är en viktig faktor som kan bidra till att utveckla forskningen, menar vi. Teoriutvecklingen stimuleras av möten, utvecklingsprocesser, nätverk, samverkan, debatt – inte av avskildhet och isolering, menar dessa forskare. Nya grupper måste inkluderas i kunskapsbildningen, inte (som idag) utestängas från denna genom att ett oflekterat perspektiv utgör en mall för frågeställningar och analys (jfr Minnich 1990).

Frågan är hur forskningen kan organiseras så att den kombinerar krav på relevans med vetenskaplighet. Vad finns det för alternativ till en traditionell ämnesstyrd universitetsforskning, som samtidigt är utvecklingsinriktad och interaktiv?

Beskrivningen av forskning enligt "modell 2" är översiktlig och handlar mer om hur denna forskning är organiserad samt vilka samhällsliga drivkrafter som finns bakom dess utveckling. Den ger inte svar på de frågor som vi ställt ovan. Förespråkarna för "modell 2" och "triple helix" tycks inte vilja se riskerna med att forskningen underordnas det ekonomiska livets nyttorationalitet och att gränserna mellan en kommersiell och forskningsdriven kunskapsutveckling upplöses. Företrädarna för en sådan instrumentell kunskapssyn gör sig själva en otjänst. En forskning av detta slag blir nämligen inte kommersiellt framgångsrik, eftersom innovationer i hög utsträckning bygger på slump, överraskningar och sidoeffekter (Brulin 2002, s 106). I kapitel 12 återkommer vi till uppdelningen av forskningen i modell 1 och 2, som vi problematiserar och ifrågasätter.

Aktionsforskning har framställts som ett alternativ till en teoretisk och ämnesstyrd universitetsforskning. Vad menas egentligen med aktionsforskning? Vi ska översiktligt beskriva aktionsforskningen enligt några olika synsätt.

³ Begreppen är utvecklade av March (1991) i en analys av organisatoriskt lärande.

Aktionsforskning i olika former

”Gentlemen, go get the seat of your pants dirty in real research.” (Robert Parkers)

Aktionsforskning utmärks av ett nära samspel mellan handling och forskning – mellan praktik och teori – i en förändringsprocess (Sandberg 1982, s 81). Samspelen kan vara av olika slag och kan gälla olika områden eller grupper (arbetslivet, bostadsområden, utsatta och resurssvaga grupper, regional utveckling m m). Forskningsmetoderna och angreppssätten kan variera – från direkt samhandling till en mer distanserad analys; från mer kvalitativa till kvantitativa metoder.

Det är inget nytt att eftersträva en relevant och utvecklingsinriktad forskning, även om metoderna och ambitionerna har varierat. Vetenskapen syftar inte bara till att förklara, utan också till att förändra världen, menade redan Karl Marx. Begreppet aktionsforskning myntades av Kurt Lewin (1948). Han använde det i samband med olika fältexperiment. Den praktiska nyttan – tillämpbarheten – betonades även av andra forskare, dvs att forskningen skulle ge underlag för handling (se Jahoda m fl 1951). Tavistock Institute (med Emery och Trist i spetsen) spelade en viktig roll för utvecklingen av aktionsforskningen, bl a i Skandinavien. De norska socio-tekniska försöken syftade till att förbättra förhållanden i arbetslivet och samtidigt ge vetenskaplig kunskap. Det partsgemensamma arbetet syftade till att ta fram demonstrationsprojekt genom olika fältförsök. I Sverige gjordes likartade försök att förändra arbetsorganisationen i form av olika samarbetsprojekt mellan parterna – både inom den privata och offentliga sektorn.

Under första halvan av 1970-talet ifrågasattes det partsgemensamma utvecklingsarbetet såsom varande alltför begränsat och ineffektivt. Det fördes en intensiv diskussion inom samhällsforskningen. Kritiken gällde teorier, metoder, arbetsformer och val av problem och tillämpningsområden i forskningen. Forskningen kritiserades bl a för att i hög grad tjäna etablerade och resursstarka grupper snarare än folkflertalets intresse av demokratisering och samhällsförändring (Kronlund 1981; Sandberg 1982; Svensson 1984). De fackliga organisationerna utvecklade mer självständiga strategier och sökte stöd i lagar och avtal för att få ett reellt medbestämmande och en bättre arbetsmiljö. Arbetslivsforskningen handlade under en period mycket om hur dessa lagar fungerade.

Under 1980- och 1990-talen betonades åter det partsgemensamma utvecklingsarbetet och dess lokala förutsättningar. Förändringsprocessen stod alltmer i centrum och forskarrollen ändrades därmed. Den konsultativa och processtödande rollen framhölls, ofta på bekostnad av den dokumenterande och kritiskt granskande. Den socio-tekniska systemteorin och den marxistiska teorin ersattes av teorier som betonade kommunikationen och dialogen mellan anställda, ledning och forskare. Senare (på 1990-talet) blev nätverks- och lärandeteorier allt mer popu-

lära, både bland utvecklare och forskare. Det regionala utvecklingsperspektivet blev också alltmer framträdande under denna period.

Aktionsforskningen idag är omfattande och tar sig många uttryck när det gäller perspektiv, metoder och målgrupper (se Reason och Bradbury 2001, för en översikt). Begreppen är många och vi ska nämna några, utan att försöka definiera eller relatera dem till varandra.

- *Forskning för förändring* (se bl a Sandberg 1981)
- *Utvecklingsinriktad forskning* (Brulin 1998)
- *Deltagarorienterad forskning* (Holmer och Starrin 1993)
- *Dialogbaserad forskning* (Gustavsen 1990; Drejhammar 1998)
- *Emancipatory Action Research* (Kemmis 2001)
- *Action Science* (Argyris m fl 1985; Friedman 2001)
- *Praxisforskning* (Sandberg 1982)
- *Participatory reserach* (Park 2001; Fals Borda 2001; Starrin 1993)
- *Action Inquiry* (Torbert 2001)
- *Co-operative Inquiry* (Heron och Reason 2001)
- *Collaborative Inquiry* (Kelly m fl 2001)
- *Pragmatic Action Research* (Levin och Greenwood 2001)
- *Community Action Research* (Senge och Scharmer 2001)
- *Handling som forskning* (von Otter 2001)

Finns det någon gemensam ”kärna” i dessa begrepp och uttryck? Nej, knappast. Begreppen har snarast karaktären av familjelikhet. Det finns stora skillnader i perspektiv, förhållningssätt, metoder, teorier och värderingar mellan dessa olika ansatser. Gemensamt är en strävan till förändring, dvs att forskningen ska bidra till utveckling eller problemlösning. De positiva effekterna av forskningen för de berörda betonas, liksom betydelsen av lärande. Det är dock mycket ovanligt att aktionsforskarna ser de berörda som aktiva medproducenter i *forskningsprocessen*, dvs som viktiga för att åstadkomma ny vetenskaplig kunskap. Deltagandet uppfattas ofta mer begränsat, något som uppnås med information, insyn, dialog, medarbete, involvering – sällan i form av överenskommelser eller ett partnerskap mellan jämlikar (se nedan).

Vi väljer i fortsättningen att tala om en *utvecklingsinriktad* och *interaktiv* forskning. Vad vi menar med utveckling, och för vem, återkommer vi till i det avslutande kapitlet. Här utgår vi från det interaktiva inslaget i forskningen.

Vad är interaktiv forskning?

Forskningens värde (både praktiskt och teoretiskt) har mycket att göra med forskarnas *relation* till de berörda. Vi ska beskriva fyra grundtyper av relationer

mellan forskare och deltagare/praktiker: att forska *på*, att forska *för*, att forska *åt* och att forska *med* (Svensson 2001).

Att forska *på* – en expertsyn

”Målet är att ha något under teoretisk kontroll – fastspikat med väldefinierat begrepp, otvetydigt bevittnat. Kunskapen omvandlad till ting. Teorin bevittnar bara det redan skedda, det färdiggjorda, det redan avslutade. Kunskap i handling har därmed inte en chans.” (Bengt Molander 1993, s 286)

En förklaring till det distanserade och objektiverande förhållningssättet är att den traditionella akademiska forskningen gör en tydlig åtskillnad mellan vetenskaplig och praktisk kunskapsproduktion – mellan teori och praktik. Utifrån det kunskapsteoretiska perspektivet är det naturligt att ha en distanserad forskarroll.

Den traditionella – naturvetenskapligt baserade – vetenskapliga metoden förstärker avståndet och distansen till ”de andra”. Forskaren, experten, bestämmer själv vilka metoder som ska användas. Kvantitativa metoder föredras ofta eftersom de antas ge en mer objektiv och vetenskaplig kunskap, bl a genom att kunna generalisera forskningsresultaten.

Den hierarkiska akademiska miljön, ämnesstyrningen, kunskapssynen, metodarsenalen, meriteringssystemet, slutenheten m m förklarar hur arbetsformen att forska *på* blir naturlig i en sådan miljö (jfr Toulmin och Gustavsen 1996; Bourdieu 1984).

Att forska *för* – en annorlunda objektssyn

Men det finns också försök att forska i en annan riktning, där direkt nytta och aktivt deltagande är centrala målsättningar, nämligen aktionsforskningen.

Forskningen under 1970- och 1980-talen präglades av en *reformlinje*, dvs av försök att på politisk väg påverka arbetslivet i underordnade gruppers intresse (Roos 1996). Det kunde handla om att mobilisera anställda, boende, ungdomar, utsatta grupper inom ramen för olika samhälls- eller demokratiexperiment. En rad förändringar, försöksverksamheter och projekt genomfördes på lokal nivå där forskaren tog tydlig ställning för svaga grupper. Avsikten var att stärka dem och öka deras resurser inom ramen för en kollektiv mobilisering. Det var en sorts enpartsforskning med ett klart perspektiv och tydliga värderingar. Avsikten var att ”ställa till rätta”, att reformera det större systemet och förändra det mindre, lokala. Det finns dock en risk att viljan att förbättra innebär en uppfostran – närmast en kolonisering – utifrån förutbestämda lösningar och främmande värderingar (jfr Heron 2001; Mulinari 1996).

Forskningsmetoderna kan vara interaktiva, som i forskningscirkeln, men i de flesta fall är det ändå forskaren som har initiativet och övertaget i relationerna och därmed i kunskapsbildningen (Stange och Ivarsson 1981). Forskaren vet hur

analysen bör gå till (val av perspektiv, metod, teori), men också vad som bör göras i utvecklingsarbetet och deltar därför gärna själv i handlingen.

Det här synsättet, att forska *för*, innefattar också en *objektssyn* på deltagarna, menar vi. Forskaren vet bäst, och hon/han är därför beredd att hjälpa och informera praktikerna på deras väg mot kunskap och utveckling, men riktningen är till stor del redan förutbestämd (Heron 2001).

Forskning *på* och *för* representerar således båda en objektssyn, men utifrån olika ambitioner, förhållningssätt och värderingar. Vad finns det då för alternativ till dessa förhållningssätt?

Att forska *åt* – att bestämma utan att (öppet) styra

Det finns ett tredje förhållningssätt, som innebär att forskaren hjälper praktikerna att själva bilda kunskap, men nu helt på deltagarnas, dvs beställarnas, villkor. Uppdragsforskningen innebär en risk för att forskaren blir objekt för kortsiktiga praktiska kunskapsbehov. Företag och organisationer bestämmer frågeställningarna och anger ramarna för kunskapsinhämtandet.

En sådan hårt styrd uppdragsforskning försvårar ett kritiskt perspektiv. Det finns sällan tid för reflektion och analys, vilket förhindrar en långsiktig teoriutveckling. Spridningen av forskningsresultaten försvåras genom brist på insyn och öppenhet i forskningsprocessen

Dessa risker med en efterfrågestyrning lyfts fram av försvararna av den traditionella forskningen. De betonar starkt värdet av forskningens frihet, självständighet och långsiktighet som garanti för hög kvalitet i forskningen.

Vi menar dock att det finns ett alternativ till de tre modeller som presenterats ovan, som kan förena teoriutveckling och kritisk distans med krav på hög relevans. Relationen att forska *med* utgår från ett jämlikt och interaktivt synsätt, men där forskare och praktiker har olika roller och intressen i kunskapsproduktionen (Heron och Reason 2001; Maguire 2001).

Att forska *med* – en gemensam kunskapsbildning

”Ingenting är så teoretiskt som en god praktik.” (Erki Eskola)

En *gemensam* kunskapsbildning innebär att forska tillsammans *med* de berörda. I det gemensamma arbetet sker ett samtidigt och ömsesidigt lärande för både forskaren och praktikern. De lär och utvecklas tillsammans. Utgångspunkten är att skapa *subjektsrelationer*, dvs jämlika och ömsesidiga relationer där båda parterna aktivt medverkar i kunskapsbildningen – med det dubbla syftet att samtidigt ge teoretiskt insiktsfull och praktiskt användbar kunskap.

Vad kan praktikerna tjäna på att delta i en gemensam kunskapsbildning tillsammans med forskare? Praktikerna har en kunskap inifrån, men deras närhet till problemen är samtidigt en ”fälla” – en ”hemmablindhet” – som försvårar en kritisk insikt och ett nytänkande. De egna intressena kan göra det svårt att se neutralt

på hur ett problem ska lösas. Forskningen kan i sådana situationer vara till praktisk hjälp genom att ge en fördjupad förståelse av förutsättningarna för utvecklingsarbetet. Det betyder att forskningens huvuduppgift inte handlar om att söka efter generella svar eller färdiga lösningar. I stället kan forskningen bidra till en ökad förståelse ”här och nu”, bl a genom att klargöra betingelserna för ett utvecklingsarbete i en konkret situation.

I dialog med praktikerna kan forskaren understödja en gemensam reflektion som innebär att olika alternativ blir synliga och att besluten om utvecklingsarbetets innehåll och metoder bygger på ett bättre underlag. I stället för en traditionell lösnings- och åtgärdsinriktad strategi arbetar forskaren mer probleminriktat, dialogbaserat och situationsanpassat. En interaktiv forskning handlar mer om att ställa frågor snarare än att ge färdiga svar (se Ohlssons bidrag i denna bok). En utvecklingsinriktad forskning som syftar till lärande, innovationer och ökat inflytande förutsätter en forskningsdesign som understödjer dessa värden (Kemmis 2001). En viktig kompetens hos forskaren blir därför förmågan att organisera läroprocesser som har egen utvecklingskraft (jfr Wadsworth 2001). Forskningen kan under dessa betingelser utveckla deltagarnas reflektion och lärande (Reason och Bradbury 2001). Forskningens längre, mer kritiska och strategiska, perspektiv kan komplettera och stimulera praktikernas egen, mer situationsbundna, kunskapsbildning.

Det brukar sägas att praktiker i första hand är intresserade av nyttan, användbarheten och resultatet av kunskapsbildningen. De kopplar kunskapen direkt till den egna situationen och är ofta mindre intresserade av dess generella tillämpbarhet. Praktikerna antas sluta sitt kunskapssökande när de uppnått önskvärt resultat, dvs när problemet är löst. Vad kan då forskarna få ut av att delta i en gemensam kunskapsbildning med praktikerna när dessa begränsningar finns i deras kunskapssökande?

En *interaktiv* forskningsansats har flera fördelar. Den ger forskaren tillgång till en närhet och förståelse utifrån deltagarnas egna perspektiv. Magnusson (1996) talar, med hänvisning till Goffman, om betydelsen av att ha tillgång till de ”bakre rummen”. Det är här som deltagarna lägger av sig sina roller och ger en mer omaskerad bild av hur de ser på saker och ting. Jämlika och ömsesidiga relationer är en förutsättning för ett fritt utbyte av idéer. Schein (2001) menar t ex att en företagsledare inte berättar för en forskare vad som verkligen händer på ett företag om forskaren inte förväntas ge konkret hjälp.⁴

En gemensam kunskapsbildning kan framförallt ge ny och fördjupad kunskap, menar vi. Mångfalden av synpunkter och den kreativitet som befrämjas genom samarbetet med praktiker underlättar teoriutvecklingen. Citatet ovan pekar på att

⁴ En mer distanserad studie som syftar till generell kunskap kan ge deltagarna möjligheter att anonymt föra fram synpunkter som de anser viktiga, vilket också kan motivera en öppenhet och ett engagemang i forskningen.

det är tillgången till (den goda) *praktiken* som kan bidra till teoriutveckling. Möjligheten för en forskare att nära och aktivt få medverka i en kunskapsbildning där erfarna och kunniga praktiker är medaktörer ger unika möjligheter att producera god forskning, hävdar vi. En bred medverkan från praktiker kan göra analysarbetet mer kreativt, insiktsfullt, varierat, nyskapande – helt enkelt mer spännande och fruktbart. Vår erfarenhet är att praktiker inte bara är intresserade av kortsiktig nytta, utan också söker förklaringar och underliggande mekanismer till de fenomen som förändras och studeras.

I en gemensam kunskapsbildning är forskarna intresserade av att studera vad praktikerna kan, vilka frågor de ställer, vilka undersökningsmetoder de använder, hur slutledningar dras, vilka dolda rationaliteter som de tillämpar, hur de lär av misstag, vad som gör att de kan överskrida begränsningar i vardagslärandet; hur det lokala och specifika perspektivet kan utvecklas med hjälp av teori och analys.

Avsikten med en gemensam kunskapsbildning är att skapa en *reflekterande gemenskap* (a collaborative inquiry; Schön 1983; Argyris m fl 1985; Alexandersson 1994), där forskare och praktiker tillsammans undersöker problematiska situationer. I undersökandet ("the inquiry") är tänkandet och handlandet sammanflätat. Båda parter söker förklaringar och förståelse. De vill testa och pröva olika antaganden om orsak och verkan, uppfatta samband mellan olika delar och se hur delarna utgör en del av en helhet. Målsättningen är att göra upptäckter, att skapa ny kunskap som både är praktiskt användbar och teoretiskt intressant.

I en interaktiv forskning delas kontrollen av praktiker och forskare. Det är viktigt att öppet diskutera både forskarnas och praktikernas intressen, roller, attityder och metoder.⁵ Samarbetet bygger på att de har *olika* roller,⁶ metoder, förmågor. Olikheten bör tydliggöras för att undvika att forskaren "blir en i gänget" och därmed får svårt att behålla en kritisk distans (Davies 1999). Kommunikationen mellan forskare och deltagare kan baseras på teorier, modeller, exempel och analogier.

En interaktiv forskning, där målet är gemensam kunskapsbildning, förutsätter ett nära samspel mellan forskaren och de berörda i hela forskningsprocessen – vid beslut om deltagande, i problemformuleringen, vid val av metoder, vid insamling av data, i analysarbetet, i presentationen av resultaten (Svensson 1986; Svensson m fl 1990). Ett sådant nära samspel med deltagarna är viktigare ju mer ofullständig kunskap forskaren har om det som ska studeras. Det är då naturligt att använda sig av en öppen, mer problemsökande – s k *explorativ*, prövande –

⁵ Esseveld (1999) diskuterar hur en feministisk forskning försökt bryta ned åtskillnaden mellan forskare och forskningssubjekt – genom solidariska intervjuer där forskare och deltagare får dela på intervjutiden, en gemensam analys/tolkning, att tillåta olika tolkningar m m. (Jfr Lather och Smithies 1997; Ribbens och Edwards 1998).

⁶ En risk är att praktiker blir "småforskare", vilket gör att de kan förlora det "oskuldsfulla ögat" (Argyris och Schön 1996, s 34). Det författarna menar med detta uttryck är väl risken för att ett alltför systematiskt och analyserande förhållningssätt riskerar att tränga undan praktiker- nas mer spontana och konkreta upplevelse.

forskningsmetod. Forskningens inriktning och uppläggning utformas i en dialog och genom överenskommelser med de deltagande. Dialogen och återföringen ger samtidigt möjligheter att validera forskningsresultaten.

En gemensam kunskapsbildning mellan praktiker och forskare kan se ut på olika sätt. Varje projekt kräver sin egen lösning – när det gäller initiering, planering, genomförande och spridning. Samspelet och rollerna kan variera med de olika faserna i processen. I en inledande *problemformulerande*, kreativ fas har praktikern ofta mer av uppslag och idéer. En utgångspunkt för att få en jämlik dialog är att problemen ”ägs” gemensamt. I tolkningen och analysen är båda parter aktiva. I den dokumenterande, *presenterande* fasen har kanske forskarna en viktigare roll att spela. Här gäller det att åskådliggöra resultatet av analysen, dvs att göra en syntes av den kunskap som producerats, att ge en övergripande struktur och att relatera analysen till tidigare forskning. Genomförandet av förändringarna är praktikernas eget ansvar.

Hur skapar vi en öppen och jämlik dialog i en interaktiv forskning? Genusforskningen har påvisat hur kunskap produceras i ett maktsammanhang, där det finns tydliga regler om vem som får tala, vad som får sägas, till vem man får tala, på vilket sätt samtalen ska ske och i vilka sammanhang saker får sägas (se t ex Drejhammar 1998). Forskarna kan vara i underläge mot beställarna/uppdragsgivarna, men de har oftast ett övertag mot deltagarna genom att de har en makt att definiera, tolka och analysera erfarenheten. En interaktiv forskning ställer därför stora krav på forskarens förmåga till närhet, tillit och känslighet. Det är viktigt att närma sig de berörda med respekt, öppenhet och acceptering samt att dela med sig av sina erfarenheter (Davies 1999; Lather och Smithies 1997; Barret 2001; Ribbens och Edwards 1998).

En interaktiv forskning kan initieras, organiseras och genomföras på många sätt. Utgångspunkten är att de berörda kan välja att delta av egen fri vilja (Reason och Bradbury 2001), men också att de ges ett reellt inflytande över forskningens genomförande och kunskapsbildningen i denna. Konkret kan det innebära att forskaren träffar ledning och samtliga (eller delar av de) berörda (i olika omgångar) där förutsättningarna för forskningen diskuteras. En överenskommelse formuleras, eventuellt i form av ett kontrakt. Olika styrgrupper och arbetsgrupper för projektet bildas och träffas regelbundet. Beslut om uppläggning, omfattning, metodval, återföring m m diskuteras och beslutas i dessa grupper. Medforskningen kan ta sig en rad olika uttryck – i form av praktik, arbetsbyten, egenutvärdering, skrivarcirklar, workshops, seminarier m m. Organisationerna av en interaktiv forskning på detta sätt syftar till ett genuint möte, där nyfikenheten och den gemensamma upptäckarlusten står i centrum (Svensson 2001; Svensson och Skanse 1994; Svensson m fl 1990).

En gemensam kunskapsbildning bygger på ett samarbete mellan deltagare med olika kompetens. Vi ska illustrera hur ett sådant samarbete kan fungera med ett välkänt exempel, nämligen Antikrundan, som är ett populärt TV-program. Folk på

olika orter får komma med antikviteter som de vill veta mer om. De får sina saker bedömda av en mycket kompetent expertpanel. Det intressanta i sammanhanget är hur experternas kunskaper kompletterar ägarnas detaljerade kännedom – om objektens historia, användning och bakgrund. Dialogen och resonemanget mellan experterna och deltagarna gör att ett gemensamt lärande sker, vilket förstärks av det engagemang som båda parter visar. Den gemensamma upptäckarlustan är det som förenar och gör att den gemensamma kunskapsbildningen fungerar så effektivt. I det här fallet är det experternas detaljkunskap inom olika områden som ger förutsättningar för det gemensamma lärandet. Men experternas förmåga att visa intresse, ställa frågor och lyssna in svaren är också en nödvändig del i den gemensamma kunskapsbildningen.

En gemensam kunskapsbildning har idealt stora fördelar för båda parter även om syften och intressen kan variera. Forskningen kan bli relevant, nyskapande och offensiv, i stället för akademisk, traditionell och defensiv. Den interna vetenskapliga diskussionen kan stimuleras av kreativa inslag i teorigenereringen och nyskapande inslag i metodutvecklingen.

Men är det alltid så? Vilka svårigheter är en interaktiv forskning förenad med? Vilka villkor måste vara uppfyllda för att forskningen både leder till praktisk och teoretisk utveckling? Vi ska återkomma till dessa frågor i det avslutande kapitlet, men med ett citat redan här antyda svårigheterna:

”Det finns alla anledning att ifrågasätta den ganska vanliga bilden av den strävsamma och kunskapssökande forskaren och den öppne och naive informanten som i god anda hjälps åt att öka kunskapen om eller rentav förbättra världen. Det är troligen klokare att se relationen mellan forskare och informant som en utbytesrelation...” (Andersson och Persson 1999, s 199).

Några centrala frågeställningar

Vi har ovan lyft fram två frågeställningar: dels framväxten och karaktären hos en utvecklingsinriktad forskning (modell 2), dels några kännetecknen på en interaktiv forskning – i form av jämlika och ömsesidiga relationer mellan forskare och deltagare i en gemensam kunskapsbildning (att forska *med*; se Svensson 2001).

Det finns andra viktiga frågor som vi inte har berört, men som är viktiga för att kunna bedöma värdet av och förutsättningarna för en interaktiv forskning, bl a följande:

- Vad står egentligen begreppen praktik – teori för och hur ser kopplingen dem emellan ut?
- En näraliggande frågeställning handlar om betydelsen av generell kontra specifik kunskap. Kan den kunskap som är framtagen för lokala användare och starkt kontextbunden ändå bidra till en långsiktig teoriutveckling?

- Kan en interaktiv forskning samtidigt fungera utvecklingsstödjande, men ändå bevara en kritisk distans till den verksamhet som studeras och i relation till deltagarna? Kännetecknas inte forskning enligt modell 2 av en starkt instrumentell syn, dvs en forskning *åt*? Kommer inte det nära samarbetet med och beroendet av resursstarka grupper att skapa ett samförståndstänkande som helt tränger ut ett kritiskt synsätt?
- Hur ska de institutionella förutsättningarna för en interaktiv forskning se ut? Var ska den bedrivas? Vilken betydelse kommer de FoU-centra som växer fram i en allt snabbare takt att ha? Kommer det nya forskningslandskap som växer fram i samhället att kunna samverka med universitet och högskolor? Kan ett sådant samarbete både bidra till att stimulera en interaktiv forskning på universiteten och teoriutvecklingen vid FoU-centra? Kan samarbetet bidra till att minska klyftan mellan en praktiskt och teoretiskt inriktad forskning?

De bidrag som presenteras i antologin behandlar på olika sätt dessa centrala frågeställningar. I ett avslutande avsnitt fördjupar vi diskussionen som initierats ovan och återknyter då mer explicit till de olika artiklarna.

Bokens innehåll

Boken innehåller tio artiklar. De fem första ger främst en bakgrund och några utgångspunkter för antologin.

Björn Gustavsens bidrag är av en mer översiktlig karaktär. Det behandlar hur arbetslivsforskningen i Skandinavien utvecklats under de senaste decennierna. Utvecklingsstrategierna har förändrats radikalt. Under 1960-talet skulle forskaren göra kontrollerade, men verkliga, experiment. De socio-tekniska försöken ledde till viktiga resultat, men dessa var svåra att sprida, visade det sig. Spridning med hjälp av olika modeller och exempel fungerade inte. Ambitionen att utveckla generella teorier var svår att förverkliga. Det blev allt tydligare att utvecklingsarbetet måste utgå från den lokala situationen med dess komplicerade kontext, relationer och historia. Fokus blev i stället processer, delaktighet, kommunikation, lärande samt samspelet teori – praktik.

Gustavsen bygger sina resonemang på praktiska exempel från Skandinavien: införandet av en ny arbetsmiljölagstiftning 1972 och ett partsgemensamt utvecklingsprogram (LOM – Ledning, Organisation och Medbestämmande). Ur dessa satsningar växte det fram en insikt om betydelsen av en bred aktivering av de berörda samtidigt som metoder för en demokratisk dialog utvecklades praktiskt och formulerades teoretiskt. Teorier om lärande och företagssamarbete etablerades och blev allt viktigare i senare utvecklingsinsatser i Norge, bl a i *Bedriftsutveckling 2000* samt *Verdiskapning 2010*. Strategin för utvecklingsarbetet handlar här mer om att organisera ett lärande samarbete mellan företag och andra aktörer

i en region. Begrepp som nätverk, utvecklingskoalitioner och innovationssystem blir då viktiga.

Svensson, Brulin och Ellström diskuterar förutsättningarna för att bedriva en interaktiv forskning i den ”nya” (informationella, nätverksbaserade) ekonomin. De pekar på vikten av lokala och regionala innovations- och lärprocesser, där samspelet mellan olika företag och aktörer i form av nätverk och utvecklingskoalitioner kan ses som ett alternativ till uppifrånstyrda, linjära planeringsmodeller. De tar sin utgångspunkt i handlings- eller verksamhetsteori, snarare än i språkteori, både som grund för utvecklingsarbetet och forskningen.

Tuomo Alasoini diskuterar också han några kännetecken hos den ”nya” kunskapsbaserade ekonomin som hittills inte fått så stor del av utvecklings- och programsatsningarna. Han lyfter fram de nya kvalifikationskraven och vikten av tyst kunskap. Kraven på flexibilitet och ständiga innovationer gör att det blir allt viktigare att kunna arbeta i team, projekt och nätverk. En naturlig följdfråga blir därför: Hur kan utvecklingsarbetet i den nya ekonomin organiseras? Kommer forskningen inte att klara denna utmaning så förlorar den legitimitet och betydelse, menar författaren. I den modell som Alasoini skisserar ingår bl a följande:

- lokala och regionala utvecklingskoalitioner eller sk moduler av norsk modell;
- nya utvecklingsstrategier som bygger på dynamiska samarbetsformer mellan företagen, bl a i form av nätverk;
- förändrade expertroller, som inte handlar om att ge deltagarna färdiga lösningar, utan mer om att stödja lär- och utvecklingsprocesser;
- en programledning som kan bidra till reflektion och därmed lärande i utvecklingsarbetet.

Gudrun Olsson diskuterar den djupa klyfta som finns mellan forskning och praktik och hur den kan förklaras. Resonemangen utgår från den allt tydligare uppdelningen mellan forskning, utbildning och praktik inom psykoterapi (jfr figur 1 ovan). Olsson argumenterar för en humanvetenskaplig, kvalitativ och tolkande forskningsansats och förankrar sina resonemang i en praktisk kunskapstradition, där förbindelsen mellan teori och praktik existerar i och genom praktiken. En sådan teori ”öppnar upp” och visar på handlingsmöjligheter. För att illustrera forskarsamhällets låga värdering av praktisk erfarenhet redovisas en undersökning om hur sakkunniga resonerat vid tillsättandet av akademiska tjänster. Tillämpad forskning beskrevs oftast som ateoretisk, föga generaliserbar och snäv. Forskningsproblem som emanerade ur tillämpningen och praktiken väckte ambivalenta känslor och gavs inget meritvärde. Ett annat exempel handlar om utbildningen av psykoterapeuter. När Högskoleverket fick ansvaret för att kvalitetsgranska den privata psykoterapiutbildningen (som bedrevs på 15 platser i landet)

gavs inte examensrätt till någon av dessa. Kvalitetskriterierna utgick från högskolemässigheten, inte den professionella praktiken och lärarnas erfarenhet.

De följande tre bidragen redovisar exempel på hur en interaktiv forskning kan bedrivas.

Jon Ohlsson utgår från ett forskningssamarbete med skolor utifrån ett miljöpedagogiskt perspektiv. Han lyfter fram svårigheterna med en interaktiv forskningsansats i form av olika intressen mellan forskare och praktiker. Skillnaderna i perspektiv och synsätt kan dock ge förutsättningar för ett utvecklande samarbete, hävdar Ohlsson. Forskningen och dialogen med praktikerna utgår från deltagarnas vardagssituation, men den får inte stanna där, menar han. Genom samarbetet kan nya begrepp utvecklas som synliggör vardagsarbetet, underlättar deltagarnas reflektion, ger kritisk distans och därmed en fördjupad problemförståelse. I en sådan fördjupad förståelse ingår att kunna särskilja vad som är specifikt och generellt i en viss situation.

Marita Rosell utgår från ett projekt som en FoU-enhet bedrivit tillsammans med socialtjänstens individ- och familjeomsorg i fyra kommuner samt ett universitet. Ett syfte var att stödja socialsekreterarnas reflektion över vad som påverkade valet av insatser för barn och unga. FoU-cirklar organiserades där utvärderarna fungerade som diskussionsledare, men där de berörda aktörerna själva definierade sitt förändringsbehov. Rosell för ett självkritiskt resonemang som visar på bristen av delaktighet bland socialsekreterarna i de olika projektfaserna. Hon pekar därmed på behovet av fortsatt metodutveckling för att en gemensam kunskapsbildning mellan forskare och praktiker ska kunna förverkligas på ett jämlikt sätt.

Gunilla Lindholm beskriver *kunskapsverkstaden* som ett redskap för fysisk planering. Kunskapsverkstaden har sitt ursprung i nya samarbetsformer mellan forskare och praktiker – bl a forskningscirklar och framtidsverkstäder – och fungerar i det beskrivna projektet som en mötesplats mellan tjänstemän i Eslövs kommun och forskare i landskapsplanering. Samarbetet bidrar till planeringsprocessen, framför allt genom att forskarna synliggör sådant som är underförstått och att de formulerar frågor som inte tidigare ställts. Lindholm diskuterar forskares och praktikers olika förhållningssätt och rolltagande samt visar på den teoretiska utvecklingspotential som ligger i praktiska erfarenheter.

De följande tre bidragen diskuterar de organisatoriska och institutionella förutsättningarna för en interaktiv forskning. Högskolornas och universitetens arbetsformer står i fokus för diskussionen.

Nilsson och Sutter redovisar ett exempel på nya samarbetsformer mellan högskolan och det omgivande samhället – dvs ett exempel på den tredje uppgiften. Lär- och utvecklingsmodellen, som är hämtad från University of California, försöker skapa en samverkan mellan forskning, utbildning och utveckling. Högskolans s k tredje uppgift blir på det sättet inte något som sker ”vid sidan av”, utan något som integreras med den ordinarie verksamheten. Ett exempel från ett sam-

verkansprojekt på en låg- och mellanstadieskola redovisas. Det illustrerar hur en mötesplats kan skapas mellan gymnasie- och högskolestuderanden, forskare samt elever och skolpersonal.

Thomas Tydén ifrågasätter om universiteten och högskolorna är rätt miljö för en interaktiv och utvecklingsinriktad forskning. Han gör det mot bakgrund av det *dolda universitetet* som i tysthet vuxit fram underifrån på många håll i landet. Med det dolda universitetet menar han ett 80-tal FoU-enheter som etablerats i gränslandet mellan forskning och lokala/regionala utvecklingsbehov. Verksamheten här bygger på närhet, mångvetenskaplighet och användbarhet. Dialogen mellan forskare och praktiker utgör grunden för ett gränsöverskridande lärande. FoU-enheterna fungerar som ”brobyggarorganisationer”, och de utgör därmed komplementära – snarare än konkurrerande – verksamheter i förhållande till universitet och högskolor.

Vad finns det för risker med att bedriva en interaktiv forskning utifrån en lokal och regional ansats? Det är frågor som *Kurt Aagaard Nielsen* och *Jorgen From Lauridsen* behandlar mot bakgrund av de erfarenheter som Roskilde universitet gjort under tre decennier. Den tidiga aktionsforskningen har nu ersatts med en bredare och lokalt förankrad forskning. Denna nya forskningsinriktning syftar till att lyfta fram mer universella värden i linje med en klassisk universitetstradition. Det universella står här inte för det ”evigt sanna”, utan för det ”gemensamma bästa”. Risken med en pragmatisk forskning, ett snävt partssamarbete och ett konsensusperspektiv, menar författarna, är att kunskapen kan bli alltför instrumentell, kortsiktig och lokal. De efterfrågar produktiva konfrontationer och konflikter som visar på hållbara, långsiktiga och universella värden. De regionala universiteten kan utgöra plattformen för en interaktion med omgivningen med dessa förtecken. De projekt som nämns i sammanhanget gäller miljöfrågor, hållbarhet, hälsa och säkerhet. Två exempel presenteras där den kritiska forskningsansatsen använts. De regionalt baserade universiteten kan lättare utveckla samarbetsformer med det omgivande samhället enligt de här riktlinjerna.

Referenser

- Alexandersson, M (1994) ”Fördjupad reflektion bland lärare – för ökat lärande.” I Madsén, T (red) *Lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, G och Persson, A (1999) ”Närhet/distans, forskare/informant, forskning/undervisning – några avslutande reflektioner.” I Sjöberg (red) *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Argyris, C och Schön, D (1996) *Organizational learning II: theory, method, and practice*. Massachusetts: Addison-Wesley
- Argyris, C, Putnam, R och Smith, D M (1985) *Action Science. Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention*. San Francisco: Jossey-Bass Inc

- Barret, P (2001) "The Early Mothering Project: What Happened When the Words 'Action Research' Came to Life for a Group of Midwives." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Bourdieu, P (1984) *Homo Academicus*. Paris: Ed De Minuit
- Brunlin, G (1998) *Den tredje uppgiften. Högskola och omgivning i samverkan*. Stockholm: SNS förlag
- Brunlin, G (2002) *Faktor x. Arbete och kapital i en lokal värld*. Stockholm: Atlas
- Castells, M (1996) *The Rise of the Network Society*. Massachusetts: Blackwell
- Davies, K (1999) "Närhet och gränsdragning – att nå andra sorters kunskaper genom deltagande observation." I Sjöberg (red) *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Drejhammar, I-B (1998) *Organisationsutveckling och jämställdhet: en studie i tre företag*. (Akademisk avhandling.) Institutionen för tillämpad psykologi: Lunds universitet
- Esseveld, J (1999) "Minnesarbete." I Sjöberg (red): *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Etzkowitz, H och Leydesdorff, L (eds) (1997) *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. London: Wellington House
- Etzkowitz, H (1997) "The Entrepreneurial University and the Emergence of Democratic Corporation." I Etzkowitz, H och Leydesdorff, L (eds) *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. London: Wellington House
- Fals Borda, O (2001) "Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and Challenges." I Reason, P och Bradbury H (eds): *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Friedman, V (2001) "Creating Communities of Inquiry in Communities of Practice." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Gibbons, M, Limoges, C, Nowotny, H, Schwartzman, S, Scott, P och Trow, M (1994) *The new production of knowledge*. London: Sage
- Gustavsen, B (1990) *Vägen till ett bättre arbetsliv: strategier och arbetsformer i ett utvecklingsarbete*. Stockholm: Arbetslivscentrum
- Gustavsen, B; Finne, H och Oscarsson, B (2001) *Creating Connectedness. The Role of Social Research in Innovation Policy*. Amsterdam: John Benjamins
- Hedin, A och Svensson, L (red) (1997) *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur
- Heron, J och Reason, P (2001) "The Practice of Co-operative Inquiry 'with' rather than 'on' the People." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Heron, J (2001) "Transpersonal Co-operative Inquiry." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage

- Holmer, J och Starrin, B (red 1993) *Deltagarorienterad forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Jahoda, M, Deutsch, M och Cook, S (1951) *Research Methods in Social Relations with Especial Reference to Prejudice*. New York: Dryden Press
- Kelly, J, Mock, L och Tandon, S (2001) "Collaborative Inquiry with African American Community Leaders: Comments on a Participatory Action Research Process." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Kemmis, S (2001) "Exploring the Relevance of Critical Theory for Action Research: Emancipatory Action Research in the Footsteps of Jurgen Habermas." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Kronlund, J (1981) "Skapar forskare fler problem än de löser?" I Sandberg, Å (red) *Forskning för förändring*. Stockholm: Arbetslivscentrum
- Lather, P och Smithies, C (1997) *Troubling the Angels. Women Living with HIV/AIDS*. Colorado: Westview Press
- Lewin, K (1948) *Resolving Social Conflicts*. New York: Harper and Brothers
- Levin, M och Greenwood, D (2001) "Pragmatic Research and the Struggle to Transform Universities into Learning Communities." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Leydesdorff, L (1997) "The New Communication Regime of University–Industry–Government Relations." I Eitzkowitz, H och Leydesdorff, L (eds) *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. London: Wellington House
- Magnusson, J (1996) "Utvärderingens dramaturgi." I Sahlin, I (red) *Projektets paradoxer*. Lund: Studentlitteratur
- Maguire, P (2001) "Uneven Ground: Feminisms and Action Research." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- March, J G (1991) "Exploration and Exploitation in Organizational Learning." *Organization Science*, 2, 1, s 71-87
- Minnich, E K (1990) *Transforming Knowledge*. Philadelphia: Temple University Press
- Molander, B (1993) *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos
- Mulinari, D (1996) "Kvinnoprojekt och feminism." I Sahlin, I (red) *Projektets paradoxer*. Lund: Studentlitteratur
- Nowotny, H, Scott, P och Gibbons, M (2001) *Re-Thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Oxford: Blackwell Publishers Inc
- von Otter, C (2001) "Om "handling som forskning" – kommentarer till kritiken av arbetsmiljösatsningarna." *Arbetsmarknad och Arbetsliv* nr 3, 2001
- Park, P (2001) "Knowledge and Participatory Reserach." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Reason, O och Bradbury, H (eds) (2001) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage

- Ribbens, J och Edwards, R (eds) (1998) *Feminist Dilemmas in Qualitative Research. Public Knowledge and Private Lives*. London: Sage
- Roos, H-E (1996) "Tre decennier av aktionsforskning." I Sahlin, I (red) *Projektets paradoxer*. Lund: Studentlitteratur
- Sandberg, Å (1982) "Från aktionsforskning till praxisforskning." *Sociologisk forskning* nr 2-3
- Sandberg, Å (red) (1981) *Forskning för förändring*. Stockholm: Arbetslivscentrum
- Schein, E (2001) "Clinical Inquiry/Research." In Reason, P och Bradbury P (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Schön, D (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith
- Senge, P och Scharmer, O (2001) "Community Action Research: Learning as a Community of Practitioners, Consultants and Researchers." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Stange, J och Ivarsson, O (1981) *Forskning för demokrati*. Stockholm: Arbetarskyddsfonden.
- Starrin, B (1993) "Participatory research – att skapa kunskap tillsammans." I Holmer, J & Starrin, B (red) *Deltagarorienterad forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, L och Skanse, M (1994) *Hemtjänsten*. Stockholm: Kommentus
- Svensson, L (1984) *Arbetarkollektivet och facket – en lokal kamp för företagsdemokrati*. (Akademisk avhandling) Sociologiska institutionen, Lunds universitet
- Svensson, L (1986) *Grupper och kollektiv*. Stockholm: Arbetslivscentrum
- Svensson, L (2001) "Att utvecklas och lära tillsammans. Om gemensam kunskapsbildning mellan forskare och praktiker." I Backlund, T m fl (red) *Lärdilemman i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, L, Aronsson, C & Höglund, S (1990) *Kan byråkratin förändras?* Stockholm: Ordfront
- Talerud, B (2000) *Högskolans arbete med sin samverkansuppgift*. Stockholm: Högskoleverket
- Torbert, W (2001) "The Practice of Action Inquiry." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage
- Toulmin, S och Gustavsen, B (1996) *Beyond Theory: Changing Organization through Participation*. Amsterdam: John Benjamins
- Wadsworth, Y (2001) "The Mirror, the Magnifying Glass, the Compass and the Map: Facilitating Participatory Action Research." I Reason, P och Bradbury H (eds) *Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: Sage