

Synopsis i Kvalitativ metode

1.0. Indledning

Synopsen er disponeret efter Maxwell's model for et kvalitativt forsknings design (Maxwell 2005:9). Indledningsvist er der et kort afsnit om undersøgelsens kontekst og status (2.0). Herefter et afsnit om hhv. formål og undersøgelsesspørgsmål (3.0), efterfulgt af et afsnit om begrebsrammen (4.0). Der vil være et afsnit om undersøgelsesmetoden (5.0) og validiteten ved undersøgelsen (6.0).

2.0. Undersøgelsens kontekst og status

Undersøgelsen udføres af forfatteren som evalueringskonsulent og projektleder samt en medkonsulent. Undersøgelsen udføres som et normalt arbejde i en offentlig institution. Undersøgelsesdesignet er et kompromis mellem en række procedurer, interessenter og personer.

Undersøgelsen blev igangsat primo januar 2007 og forventes færdig september 2007. Budgettet er på 400 konsulenttimer. Dataindsamlingen foregik i marts måned. Der foretages muligvis transskription verbatim og forsøgsvis kodning i NVivo. Skrivning af rapport er ikke påbegyndt, men der er udviklet memoer, modeller og matricer/displays (Dahler-Larsen 2002:32-68).

3.0. Formål og undersøgelsesspørgsmål

Det er formålet med projektet at undersøge skolers opdeling i afdelinger organiseret efter indskoling, mellemtrin og udskoling herunder anvendelsen af teams.

Ud fra indsamlede kvantitative data fra en evaluering af skoleledelse fra 2005, belyses udbredelsen af skoler med afdelingsopdeling i forhold til de tre ovennævnte skoletrin samt lærernes organisering i teams. Med afsæt heri vil hovedvægten i undersøgelsen være en dyberegående forståelse af enkelte udvalgte skolers begrundelser for og erfaringer med opdeling i afdelinger herunder arbejdet i teams. På den baggrund vurderes styrker, svagheder og udfordringer ved organiseringen i afdelinger.

Forfatteren vil gerne have haft et mere afgrænset undersøgelsesspørgsmål, som "*Hvorfor afdelingsopdelte skoler?*" Det blev vurderet, at interessenterne er mere interesseret i at få kortlagt styrker, svagheder og udfordringer ved afdelingsopdelte skoler.

4.0 Begrebsrammen for undersøgelsen

Som det fremgår af figur 1 tager undersøgelsen udgangspunkt i 3 dimensioner, nemlig oplevet faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng. Der er udviklet tre hypoteser, som påstår at i forhold til en traditionel enhedsskole, oplever elever, lærere, ledelse og forældre mindre faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng i afdelingsopdelte skoler.

Det antages a priori at der er en manglende oplevelse af sammenhæng, fordi elever f.eks. får nye lærere; lærere f.eks. ikke følger elever op gennem skoleforløbet; forældre får f.eks. nye lærere at forholde sig til, når eleverne bevæger sig fra indskoling til mellemtrin til udskoling. Der opstår forskellige kulturer i de tre afdelinger.

Pladsen tillader ikke at redegøre for den teori, der er anvendt i undersøgelsen, men der skal kort hæftes lidt teori på dimensionerne.

Oplevelsen af faglig sammenhæng kan både ses fra et elev-, forældre-, lærer- og lederspærpektiv. A priori lægges der vægt på at elever primært lærer ved assimilative læreprocesser (Labinowicz 1980). At det er vigtigt, at læreren tager udgangspunkt i elevens nærmeste udviklingszone (Hedegaard 1990). At der er en faglig progression i skoleforløbet for den enkelte elev.

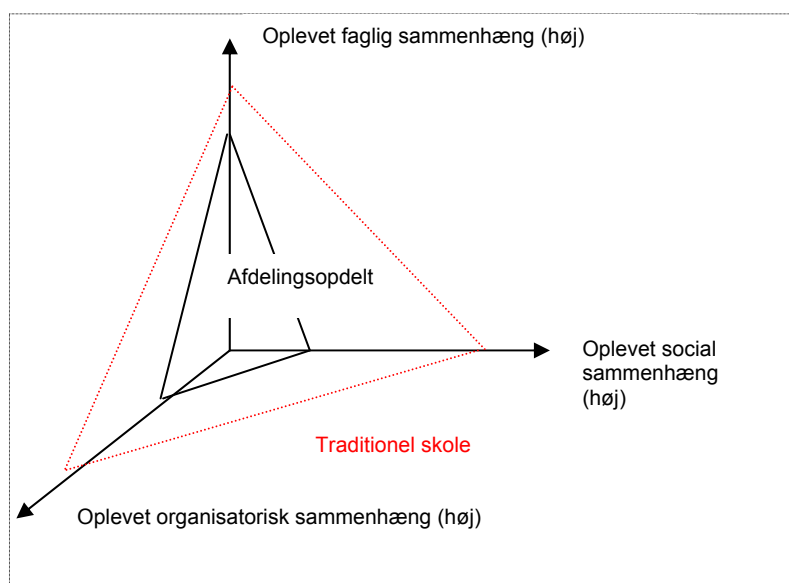
Læreren oplevelse af faglig sammenhæng kan a priori udvides med, at læreren dels underviser i sit linjefag eller på anden måde føler en faglighed i det læreren gør.

Ved social sammenhæng forstås oplevelse af kontinuitet i sociale relationer. Det antages a priori at elever, forældre og lærere oplever brud i de sociale relationer, når der sker skift fra indskoling til mellemtrin til udskoling.

Ved organisatorisk sammenhæng tages der udgangspunkt i Scheins kulturbegreb (Schein 2004). Oplever elever, forældre, lærere og ledelse de samme grundlæggende antagelser i afdelingerne?

Det antages at informanternes oplevelse af sammenhæng er en styrke. Det er en svaghed ved den afdelingsopdelte skole, hvis informanterne oplever manglende faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng.

Figur 1: Undersøgelsens dimensioner



At udvikle en begrebsrammen a priori og deduktivt kan kritiseres for at være styret af projektlederens forforståelse og konstruktion af virkeligheden. Faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng er etic-kategorier (Maxwell 2005:97-98), eller anden ordens begreber. Tilgangen er ikke udtryk for Grounded Theory (Charmaz 2000). Teorien er udviklet ex ante (Olsen 2002:47), hvilket dog ikke er unormalt for forklarende casestudier (Yin 1994). Yin advokerer også for "study propositions" (Yin 1994:21). Modsat Kvaales (1997) løst strukturerede design tilslutter forfatteren sig følgende citat:

"For case studies, theory development as part of the design phase is essential, whether the ensuing case study's purpose is to develop or to test theory (Yin 1994:27). Yin skriver videre, at "a good case study investigator should make the effort to develop this theoretical framework" (Yin 1994:32).

Begrebsrammen er problematiseret i et memo. Hvorfor er sammenhæng væsentligt? Hvem's sammenhæng. I et hyperkomplekst sammenfund er det måske forkert at stræbe efter sammenhæng og et centrum (Qvortrup 2000)?

De forskellige aspekter af forskningsdesignet påvirker hinanden (Maxwell 2005). Da målet med undersøgelsen bl.a. er at dække et behov hos nogle interessenter for at få belyst den afdelingsopdelte skole, betyder det f.eks. at begrebsrammen i en eller anden udstrækning må tage udgangspunkt i interessenternes opfattelse. Debatten for og imod den afdelingsopdelte skole har handlet om enhedsskolen med sammenhæng kontra en fragmenteret afdelingsopdelte skole med specialisering og brud.

5.0 Metode

Forfatteren tilslutter sig social-konstruktivismen som den forstås af Berger & Kellner (1979; se også Wenneberg 2002). Der tages afstand fra korrespondens-, kohærens- og den pragmatiske teori om sandhed (Kvale 1997:233-234). Ontologisk (Olsen 2002:49-61) påstår undersøgelsen ikke, at der eksisterer en virkelighed per se. I begrebsrammen tales om "oplevelse" af faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng. Forfatteren er ikke enig i den form for konstruktivisme, der mener at "...the findings are literally created as the investigation proceeds" (Guba & Lincoln 1994:110-111). Forfatteren er mere i overensstemmelse med en svag konstruktivisme eller "contextual empiricism", hvor "the real world constrains our knowledge construction" (Schwandt 2000:199).

Den metodiske konsekvens af ontologien er, at en kvantitativ undersøgelse fravælges. Der findes ikke dansk forskning omkring den afdelingsopdelte skole. Der foreligger en kvantitativ undersøgelse, som bl.a. viser udbredelsen af den afdelingsopdelte skole. Forfatteren har analyseret undersøgelsens datafiler i SPSS. Respondenterne svarer inkonsistent. Lærere og skoleledere er ikke enige om, hvad en afdelingsopdelte skole er. Analyseenheden kan også hedde faseopdelte skole, trinopdelte skole, klynger og huse osv. Forundersøgelsen viste, at afdelingsopdelte skoler organiseres på mange forskellige måder og derfor opfattes forskelligt.

Den manglende klarhed omkring analyseenheden er også årsag til, at der er valgt en kvalitativ analyse. Hvad forstås ved afdelingsopdelte skole? Hvorfor afdelingsopdelte skoler? Styrker og svagheder samt udfordringer fordrer en afdækning af informanternes opfattelser.

I overensstemmelse med Yin er der valgt et casestudie som forskningsstrategi, da det er velegnet til at undersøge "how" og "why" spørgsmål (Yin 1994:6). Ud fra Stake's terminologi er der valgt et "collective case study" (Stake 1994:437).

I forhold til Stake tilslutter forfatteren sig Yin's betragtning om, at et case-studie skal defineres ud fra en særlig forskningsstrategi og ikke som udtryk for særlige objekter der egner sig til case-studier (Stake 1994:435).

Der er udvalgt 6 skoler. Samplingen er delvis udtryk for maksimum variation (heterogenitet) (Patton 2002:234-235) på baggrund af skolestørrelse og geografi (se figur 2).

Figur 2: Sampling

| Størrelse/geografi | By | Land |
|--------------------|---------------------------|---------|
| Lille skole | K-skole | N-skole |
| Stor skole | S-skole, V-skole, B-skole | D-skole |

Samplingen kan kritiseres. Det har ikke været muligt at gennemføre samplingen konsekvent. Der var kriterier for valg af skoler, som ikke var metodisk begrundet. F.eks. ønsket om synlighed. Der blev valgt skoler på hhv. Sjælland, Fyn og Jylland. Der var skoler, der ikke ønskede at deltage i undersøgelsen. Der er foretaget 35 interview af ca. 45 minutter per stk. På hver skole er hhv. ledelse, indskolings-, mellemtrins-, og udskolingslærere, forældrerepræsentanter fra skolebestyrelserne, samt repræsentanter fra elevrådene blevet interviewet.

Det var skolelederen, der ud fra egne kriterier har valgt de konkrete informanter. Mange af interviewene fik karakter af gruppeinterview. Der opstod ofte en gruppekontekst, hvor der var grænser for, hvad repræsentanter for afdelingerne kunne sige. Omvendt kom der mange perspektiver på banen jf. fokusgruppeinterview (Morgan 1997).

For at forhindre at det var projektlederens konstruktion af virkeligheden, der blev "for" dominerende, var der udviklet en semi-struktureret spørgeguide med åbne spørgsmål. Ved interviewstat blev der spurgt åben til styrker og svagheder ved den afdelingsopdelte skole.

Begrebsrammen blev skabt på baggrund af en mindre forundersøgelse eller "*stretching excises*" (Janesick 2000:386-387). Forfatteren foretog artikelsøgninger i Infomedia og læste artikler fra fagblade samt læste to Phd-afhandlinger. Der blev gennemført et interview hos Danmarks Lærerforening og hos en forsker på DPU. De blev præsenteret for begrebsrammen. Den foreløbige projektbeskrivelse blev sendt til interessenter og ressourcepersoner.

Begrebsrammen har været anvendelig. Der er forsøgsvis kodet i NVivo. Det har været muligt at kode efter faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng. Der er oprettet underkoder. Der er således anvendt en træstruktur i kodningen. Der er ikke kodet i emic/in vivo. Der kan nærmest tales om "*axial coding*" (Charmaz 2000:525).

Da der ikke arbejdes med Grounded Theory (Charmaz 2000) og kodningen tager tid, står indsatsen næppe mål med udbyttet (se Charmaz 2000:520-521). Det er et metodisk problem ved undersøgelsen, at institutionen ikke afsætter tid til transskribering og næppe heller kodning. Der er ikke lang tid til analyse. Janesick (2000) skriver "*...the researcher needs time for analysis and contemplation of the data*" (Janesick 2000:391).

6.0. Validitet

Da undersøgelsen er kvalitativ anvendes der ikke den traditionelle opfattelse af validitet, reliabilitet og generalisering. Udgangspunktet er analytisk generalisering. De 6 cases viser, at den udviklede begrebsramme fungerer og opfattes relevant af informanterne. Stort set alle informanter fandt, at man i interviewet havde været omkring de væsentligste aspekter ved den afdelingsopdelte skole. En del informanter oplevede en manglende faglig-, social- og organisatorisk sammenhæng ved den afdelingsopdelte skole. Som Stake skriver, "*case studies...are generalizable to theoretical propositions and not to populations or universe*" (Stake 1994:10). Da samplingen er foretaget på baggrund af variation, er det ekstra stærkt, at der viser sig et mønster. Som Patton skriver, "*...any such themes take on added importance precisely because they emerge out of great variation*" (Patton 2002:235).

Det er en svaghed ved undersøgelsen, at der ikke er foretaget data- eller metodologisk triangulering (Janesick 2000:391). Der er anvendt meget forskelligt teori, "*theory triangulation*" (Janesick 2000:391). Der har været to evalueringskonsulenter samt en metodekonsulent på undersøgelsen, "*investigator triangulation*" (Janesick 2000:391).

I forhold til Kvaales (1997) brug af begrebet analytisk generalisering, er der ikke noget der analytisk tyder på, at andre aktører på andre skoler, ud over de 6 cases, i Danmark skulle se andre styrker,

svagheder og udfordringer ved den afdelingsopdelte skole. Der kan også tales om "external validity" (Yin 1994:33).

Forfatteren finder, at undersøgelsen har "construct validity" (Yin 1994:33). Operationaliseringen af begrebsrammen har været i orden. Forfatteren er i tvivl om "internal validity" (Yin 1994:33). Der er ikke etableret overbevisende kausale sammenhænge. Forfatteren har ikke en klar opfattelse af, hvorfor skolerne har indført afdelingsopdeling. En teoretisk forklaring kunne muligvis findes i sociologisk nyinstitutionel teori (Hall & Taylor 1996). Det er et problem i undersøgelsen, at det er vanskeligt at isolere implementeringsproblemer fra selve programmet, afdelingsopdeling. Kontekst og analyseenhed flyder også sammen, hvilket dog også er argumentet for at anvende et case study (Yin 1994:13).

I forhold til validiteten kunne man sende transskription og analyser til informanterne med henblik på yderligere validering. Det er fravalgt i undersøgelsen.

Forfatteren oplevede, at informanterne havde inkonsistente holdninger. Det hændte, at informanterne udviklede holdninger undervejs i interviewet, da spørgsmål problematiserede forhold de ikke før havde tænkt på. I forhold til det tidligere citat om konstruktivisme, synes virkeligheden her at blive skabt sammen med evaluatorene!

Reliabiliteten (Yin 1994:33) kan anfægtes. Det er problematisk, hvis ikke alle interview transskriberes og der skrives rapport efter referater eller hukommelsen. Det er problematisk, hvis der ikke i rapporten redegøres for metoden fordi andre så ikke har mulighed for at gentage undersøgelsen.

Anvendt litteratur

- Berger, Simon L.; Kellner, Hansfried (1979): Nytolkning af Sociologien. Et essay om metode og engagement. Lindhardt og Ringhof.
- Charmaz, Kathy (2000): "Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods", kap 19, Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (2000): Handbook of Qualitative Methods, Second Edition, pp. 509-531.
- Dahler-Larsen; Peter (2002): At fremstille kvalitative data, Syddansk Universitetsforlag.
- Guba, Egon G.; Lincoln, Yvonna S. (1994): "Competing Paradigms In Qualitative Research", kap 6, Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (1994): Handbook of Qualitative Methods, Second Edition.
- Hall, Peter A.; Taylor, C.R. (1996): "Political Science and the Three New Institutionalism", I, Political Studies (1996), XLIV, pp. 936-957.
- Hedegaard, Mariane (1990): "The zone of proximal development as basis for instruction", pp. 349-371 i Moll, Luis C. (1990): Vygotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology, Cambridge University Press.
- Janesick, Valerie J. (2000): "The Choreography of Qualitative Research Design: Minutes, Improvisations, and Crystallization". Kap. 13, Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (2000): Handbook of Qualitative Methods, Second Edition.
- Kvale, Steinar (1997) InterView. En introduction til det kvalitative forskningsinterview, Hans Reitzels Forlag.
- Labinowicz, Ed (1980): The Piaget Primer, Thinking, Learning, Teaching, Addison-Wesley Publishing Company, London.
- Maxwell, Joseph A. (2005): Qualitative Research Design. An Interactive Approach, Second Edition, SAGE Publications, London.
- Morgan, David L. (1997): Focus Groups As Qualitative Research, Second, Edition, SAGE.
- Olsen, Henning (2002): Kvalitative Kvaler, Akademisk forlag.
- Patton, Michael Quinn (2002): Qualitative Research & Evaluation Methods, SAGE.
- Qvortrup, Lars (2000): Det hyperkomplekse samfund – 14 fortællinger om informationssamfundet, Gyldendals boghandel, Nordisk Forlag.
- Schein, Edgar H. (2004): Organizational Culture And Leadership, Third Edition, Jossey-Bass.
- Schwandt, Thomas A. (2000): "Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism", kap. 7, Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (2000): Handbook of Qualitative Methods, Second Edition.
- Stake, Robert K (1994): "Case studies", kap 19, Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (1994): Handbook of Qualitative Methods, Second Edition.
- Wenneberg, Søren Barlebo (2002): Socialkonstruktivisme – Positioner, problemer og perspektiver, Samfundslitteratur.
- Yin, Robert K. (1994): Case Study Research. Design and Methods. Second Edition, SAGE.