

Den kvalitative psykologiens kraft til å forstyrre fenomenene

¹Ingrid Johnsen Hogstad¹ 

¹*Avdeling for Helse- og sosialfag, Høgskolen i Molde, Pb 2110, 6402 Molde, Norge*

Psykologisk forskning på mennesket tilbyr selvforståelser som kan fungere selvopplyllende og dermed være med å (re)produsere de psykologiske fenomenene vi forsker på. Kunnskapsproduksjonen har helt reelle konsekvenser for individ og samfunn, og forskere har et etisk ansvar i å være kritiske i sin forskning og jobbe for å unngå at forskningen skader mennesker, samfunn, natur og miljø. Forfatter av denne artikkelen har tidligere vært opptatt av hvordan psykologisk forskning kan bidra til å reprodusere kunnskap om barns sorg som støtter praksiser som kan fungere ekskluderende for de yngste barna. Denne artikkelen argumenterer for at den kvalitative psykologien bærer i seg en kraft til å «forstyrre» de psykologiske fenomenene vi forsker på heller enn å reprodusere dem, og at denne kraften særlig ligger i analysen og med den i anvendelse av teori. I artikkelen søker forfatteren å demonstrere den forstyrrende kraften i kvalitativ psykologi ved å anvende to ulike teoretisk informerte lesninger av et empirisk eksempel om barns sorguttrykk fra intervjuer med barnehagelærere. De to forskjellige «analytikkene» utvikles fra to ulike teoretiske perspektiver fra utviklingspsykologi, Piagets konstruktivistiske teori om kognitiv utvikling og sosiokulturell utviklingsteori. Lesningene demonstrerer hvordan det teoretiske perspektivet har konsekvenser for hvordan vi avgrensner og lokaliserer psykologiske fenomen, hva vi antar intervjutranskript kan representere av fenomenet og for hva slags kunnskap vi ender opp med å produsere.

Keywords: forskningsetikk, barns sorguttrykk, representasjonsfellen, sosiokulturell utviklingspsykologi, teoretisk informerte analyser

Introduksjon

En gjengs oppfatning av hva forskningspraksis handler om, er at forskere i fellesskap skal strebe etter ny innsikt og å produsere pålitelig kunnskap for å bidra til et velfungerende, kunnskapsbasert og demokratisk samfunn (NESH, 2021). Men forskning vil alltid være underbygget av verdier og ikke-empiriske antakelser som har betydning for hvilken kunnskap vi produserer. Psykologi og andre vitenskaper som befatter seg med forskning på-, med og om mennesket, står i en særstilling fordi forskningen tilbyr forståelser som kan fungere selvopplyllende (Nafstad, 2005). Professor emerita i psykologi, Hilde Nafstad (2005) har påpekt psykologiens *etiske* forpliktelse til å klargjøre hvilke verdier

og ikke-empiriske antakelser den psykologiske forskningen er underbygget av, fordi disse har konsekvenser for hvilken kunnskap som produseres (Nafstad, 2005). Psykologisk kunnskap tilbyr premisser for politikkutforming, og forståelsesrammer for profesjonell praksis (Burman, 2008), og videre vil politiske beslutninger og profesjonell praksis inngå som betingelser for hvordan de psykologiske fenomenene får spille seg ut og utvikle seg, dermed være med på å (re)produsere fenomenene vi observerer i forskning (Højholt & Kousholt, 2018). Psykologien er slik med på å produsere de psykologiske fenomenene vi forsker på (Schraube, 2015).

Forfatteren av denne artikkelen har selv vært opptatt av hvordan tradisjonell utviklingspsykologisk forskning kan være med på å reprodusere sosiokulturelle forståelser av barns sorg, det er tatt-for-gitte 'sannheter' om hvordan barn sørger (Røkholt et al., 2018), som kan bidra til å understøtte profesjonelle praksiser som ekskluderer de minste barna (Hogstad, 2021). I denne artikkelen vil jeg argumentere for at kvalitativ psykologisk forskning bærer i seg en kraft som kan være med på å forstyrre de psykologiske fenomenene vi forsker på, heller enn blott å reprodusere dem. Denne kraften ligger særlig i analysen, og i dens mulighet til kritisk å utfordre det tatt-for-gitte (Schraube, 2015).

For å illustrere betydningen av å foreta analyser, brukes innledningsvis et eksempel om tolkning av tekstmeldinger. Eksempelet er tenkt å vise hvordan antakelser alltid legges til grunn når tekst tolkes, og videre at det er forskjell på om antakelsene er implisitte (skjulte eller tatt-for-gitte forforståelser) eller om de gjøres åpne og reflekterte. Videre vil jeg foreslå at flere og ulike teoretisk informerte «analytikker» i lesning av empiri kan gjøre antakelser åpnere. Deretter vil jeg ved hjelp av et eksempel om barns sorguttrykk fra egne forskningsintervjuer med barnehagelærere (Hogstad, 2021) bruke to ulike teoretiske perspektiver fra utviklingspsykologi og vise at disse har konsekvenser for hvordan vi avgrenser og lokaliserer psykologiske fenomen, hva vi antar intervjutranskript kan representere av fenomenet og for hva slags kunnskap vi produserer. Hensikten er ikke å vise at det ene teoretiske perspektivet er bedre tolkningsutgangspunkt enn det andre: Ideen er at selve øvelsen som foretas i løpet av artikkelen, altså å benytte disse to analytikkene, *demonstrerer* den forstyrrende kraften i kvalitativ psykologi.

Teksten snakker ikke for seg selv, den må tolkes

Året var 1999. Jeg var 15 år og midt i verste «fjortistid¹» da jeg fikk min første mobiltelefon. Mobiltelefonen gav flørtning en ny arena å spille seg ut på: short message system – sms - tekstmeldinger. På den tiden var det bare plass til 100 tegn i hver tekstmelding og det kostet en norsk krone av kontantkortet å sende hver melding, så det var mangelvare. De korte tekstene som kom i svar fra en ny, spennende flamme ble tolket opp og ned av meg og mine venninner: Hva mente han med det smiletegnet? Hvorfor skrev han punktum, og ikke spørsmålstejn? Betydde dette at han ville treffe meg eller betydde det at han var usikker? Gav han meg ballen nå, eller var han ikke interessert? Hva mente han *egentlig*?

Det er mange fra min generasjon som kan kjenne seg igjen i dette. Det er et eksempel på at når vi analyserer tekst, enten det er i forskning eller i fjortislivet, så snakker aldri teksten for seg selv: *vi må tolke den*. Hvilken tolkning vi ender opp med, vil være avhengig av hva vi visste eller antok i utgangspunktet. Selv om vi jentene ikke tenkte over det selv, så utgjorde den kjennskapen vi fra før hadde om gutta vi tekstet med, hva som hadde skjedd i går, vårt eget selvbylde som populær eller ikke populær, og så videre, en bakgrunn som vi tolket teksten opp mot eller ut fra. Videre hadde den tolkningen jeg endte opp med konsekvenser for hva jeg svarte tilbake i neste, korte tekstmelding.

Hermeneutikken forteller oss at forforståelse eller et tolkningsutgangspunkt er nødvendig for å tolke tekst (Gadamer, 2003). Ulike tolkningsutgangspunkt vil gi ulike tolkninger og ulik kunnskap selv om det er den samme teksten som analyseres. Det betyr at vi alltid vil legge noen antakelser til grunn når vi søker å forstå en tekst, også når vi ikke er bevisst på hvilke antakelser som ligger der. Da venninnene mine og jeg tolket tekstmeldinger, utgjorde nok psykologiske teorier en del av det vi kan kalle vår «folkepsykologiske forståelse»: en intuitiv forståelse eller «lekmannsteori» som ikke gjøres eksplisitt (Olson & Bruner, 1996). Antakelsene vi gjør og som muliggjør våre tolkninger, er heller *implisitte*: de er skjulte eller tatt-for-gitte forforståelser, men er likevel virksomme ved at de gir ulike tolkninger.

¹ «fjortis» er et norsk begrep som brukes for fjortenåringer og andre barnslige tenåringer (https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=fjortis&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge)

Kvalitative analyser og «representasjonsfellen»

Ved å ikke være bevisste på antakelsene mine venninner og jeg la til grunn i våre tolkninger, endte vi med å gå ut fra at tekstmeldingene *representerte* guttenes meninger, følelser eller intensjoner. De uvitende guttene ble stadig vekk påført meninger, følelser og intensjoner de ikke ville kjent seg igjen i: «Han er redd for å binde seg» «Han er forelska i deg!» «Han er bare ute etter en ting!». Da venninnene mine og jeg tolket tekstmeldinger, hadde vi ingen “strategi” for hvordan vi skulle tolke disse. Også var det heller ikke forskning vi drev med.

Kvalitativ forskning, herunder den kvalitative psykologien, befatter seg med mening og kvaliteter ved fenomener heller enn årsaksforhold og kvantitet. Kvalitative analyser er kjennetegnet med at de er utforskende og har en åpen tilnærming: heller enn å måle variabler eller finne sammenhenger med utgangspunkt i forhåndsdefinerte kategorier, er målet med analysene gjerne å søke å forstå et fenomens framtrede (Böttcher et al., 2018a). I forskningsartikler som formidler kvalitative analyser av for eksempel intervjudata, er det vanlig at analysebeskrivelsen forteller om hvordan forskeren eller forskerne har brukt koding og kategorisering for å utarbeide tema, eller eventuelt for å skrive ut narrativ på tvers av intervjuer (St. Pierre & Jackson, 2014). Forskerne beskriver gjerne hvordan de har benyttet dataprogrammer for kvalitativ analyse, som for eksempel Nvivo, eller mer manuelle hjelpemiddel som for eksempel tabeller.

I bruk av slike metoder, advarer Jackson og Mazzei (2013) kvalitative forskere mot de samme feilene som vi fjortisene gjorde: å jakte på hva studiedeltakerne egentlig, innerst inne, mener, føler eller opplever. De kaller det *the representational trap*, her oversatt til *representasjonsfellen*, når forskere forføres av ønsket om å representere studiedeltakeres meninger, følelser eller intensjoner som koherente narrativer eller tydelige tema i resultatpresentasjoner. I eksempelet jeg vil presentere under, kunne vi for eksempel fanges i ønsket om å vise frem barnehagelæreres opplevelse av barns sorguttrykk: at forskningen skal bidra til å representere deres opplevelse eller stemme. Representasjonsfellen er en felle fordi det ikke er *mulig* for forskere å representere essensen av studiedeltakernes meninger, følelser eller opplevelser.

Vi vil ikke kunne falle ned på *en* riktig tolkning – sosiale og psykologiske fenomener blir til i møte mellom mennesker, de er i kontinuerlig endring og tolkningen

vil være avhengig av kontekst. Bakgrunnen vi tolker med utgangspunkt i, vil alltid få betydning for hva vi ender med å representere. Forskere som går i representasjonsfellen kan ende opp med å presentere som autentiske opplevelser eller meninger det som egentlig er en reproduksjon av tatt-for-gitte, kulturelle forståelser (se for eksempel Carnevalis (2020) diskusjon av mulighetene for å representere «Children's voices»). For å unngå representasjonsfellen, må vi ifølge Jackson and Mazzei (2012) bevisst bruke teori som redskap i tolkning og lesning av tekst slik at vi åpner for nye lesninger som avkler det vi tar for gitt og som har potensiale til å forstyrre fenomenene. Det er gjennom bruk av teori den kvalitative psykologien kan hjelpe til å åpne opp for- og reflektere over det tatt-for-gitte. Hvordan kan vi bruke teori som redskap i tolkning og lesning av tekst? La oss i det videre se hva teoretisk informerte kvalitative analyser kan tilby.

Teoretisk informerte kvalitative analyser

Når vi gjør teoretisk informerte analyser, ligger det til grunn en antakelse om at det ikke gir mening å skille skarpt mellom deduktiv og induktiv tilnærming fordi både fenomenet, teksten og lesningen allerede vil være strukturert av språk, kultur, historie, forforståelser og kategorier. I en teoretisk informert kvalitativ analyse «tenker du data *med* teori og teori *med* data»: *Thinking with theory*. Dette er også tittelen på Jackson og Mazzeis bok om kvalitativ forskning fra 2012. Tittelen henspiller på at teori kan utgjøre et slags tenkeverktøy. Teori kommer av det greske ordet *theoria* som betyr 'betraktning'. Vi kan definere teori som «sammenhengende systemer av begreper og underbygde antakelser om et fenomen» (Gulbrandsen, 2017b, p. 17). Teori er altså betraktninger *om noe*, og til teorien tilhører et språk (begrepene) som også bærer i seg antakelser. For eksempel vil teorier om barns utvikling tilby begreper vi kan bruke for å beskrive hvordan barn forandrer seg slik at de framtrer som større, eldre og mer modne gjennom oppveksten (Gulbrandsen, 2017b). Videre vil teorier om utvikling bære med seg grunnleggende antakelser om hva et barn er, hvordan vi kan få kunnskap om barns utvikling og hva utvikling er.

Det er flere enn Jackson og Mazzei (2012) som tar til orde for at teorier bør utgjøre en viktig del av tolkningsutgangspunktet vårt når vi gjør kvalitative analyser. Det gjør også Bøttcher, Kousholt & Winther-Lindqvist (2018b) i sin bok «Kvalitative analyseprosesser» som handler om teoretisk informerte kvalitative analyser. I denne boka

bruker Bøttcher et al. (2018b) begrepet «analytikk» til å betegne en hel rekke kvalitative, analytiske lesestrategier. Analytikk er en metafor som spiller på ordet *optikk*: at det finnes flere forskjellige linser å se gjennom, som gir ulike konsekvenser for hva du ser når du skal analysere og lese en tekst. De teoretiske begreper og inspirasjonskilder forskeren nærmer seg datamaterialet med, åpner for bestemte spørsmål og oppmerksomhetspunkter (Bøttcher et al., 2018a). Helt konkret kan utforming av en analytikk bestå i å fokusere lesningen sin mot bestemte dimensjoner av teksten: det kan være at man fokuserer spesielt på gjentakende språklige fraser og hvilken sammenheng de opptrer i, kanskje vil man fokusere på motsetninger, eller overganger fra et tema til et annet. Analytikken er ikke bare en teknisk eller systematisk lesestrategi, den kan også innebære å innta et modus.

Et gjennomgående grep på tvers av forskjellige teoretisk informerte kvalitative analyser er at forskeren utformer *analyse spørsmål* som teksten leses gjennom med. Analyse spørsmål er spørsmål som kan ligne på forskningsspørsmål, men de er mer konkrete og spesifiserte i den forstand at det blir mulig å stille spørsmålene til teksten og få informasjon tilbake gjennom sin lesning av teksten (Søndergaard, 2018). De har likevel fortsatt med seg kraften av de teoretiske begrepene de er informerte av. Spørsmålene blir således en viktig del av analytikken. I det videre tar jeg leseren med i en utforskning av et empirisk eksempel med to forskjellige analytikker. Før tekstutdraget forklarer jeg kort hvor eksempelet er hentet fra.

Empirisk eksempel om forståelser av små barns sorg

I forbindelse med et forskningsprosjekt om profesjonelles møter med små barn som opplever alvorlig sykdom og død hos en forelder (Hogstad, 2021), intervjuet jeg blant annet 18 barnehagelærere som hadde hatt et eller flere barn ved sin avdeling som hadde opplevd å ha en livstruende syk mor eller far. I intervjuene spurte jeg dem om å fortelle meg om sine erfaringer fra de fikk vite om sykdommen og kronologisk fram til i dag. De fleste ble intervjuet om dette etter at moren eller faren var død, og derfor fikk jeg også historier om erfaringene med barna etter dødsfallet.

Noen av disse barnehagelærerne hadde erfaring med barn som var i alderen ett til tre år da moren eller faren døde. Det er spesielt en ting jeg vil trekke fram blant det jeg har lagt merke til når barnehagelærerne forteller om disse aller yngste barnas reaksjoner. Det er hvordan barnehagelærerne kan sies å *merke* eller oppleve at barnas situasjon og

opplevelse er endret som følge av forelderens dødsfall: det er at barna klagende, konstaterende eller spørrende sier «mamma» eller «pappa» eller gjør andre korte referanser til den som er død, som «pappa borte» eller «hente mamma». Flere av barnehagelærerne gir uttrykk for at de opplever dette som krevende, både å tolke, men også å møte i situasjonen. Dette blir en *analysespire* som jeg ønsker å utforske videre i en mer systematisk lesning av materialet. Dorte Kousholt (2018) kaller det en analysespire når man tidlig i analyseprosesser får fornemmelser av noe i teksten som gir en nysgjerrighet til videre utforskning. Det er gjerne en teoretisk forståelse som gjør at noe trer fram som analysespirer.

En av deltakerne som fortalte om korte referanser til den døde, var «Paula». Paula er førskolelærer. Hun ble utdannet før de begynte med tittelen barnehagelærer for å betegne dem som har tre års høgskoleutdanning innen småbarnspedagogikk. Paula har mange års erfaring i barnehage og nærmer seg snart pensjonsalder. Jeg intervjuet Paula i barnehagen der hun jobber, en liten barnehage i ei lita bygd på Sør-Vestlandet, der alle kjenner alle. I utdraget under, forteller Paula om «Inger», ei 2 år gammel jente på hennes avdeling som nylig opplevde mammaens død. Mammaen ble alvorlig syk av kreft og døde etter et ganske kort sykdomsforløp. Paula fortalte meg først at de i barnehagen ikke hadde sett så mye reaksjoner hos Inger. Da Paula begynte å fortelle, husket hun likevel noen episoder. Utdraget under var en bakgrunnshistorie for hvorfor hun hadde snakket med tanta til Inger om hva hun skulle si til Inger om «hvor mamma er». Presten rådet til å si at mamma er i himmelen, og det sa de hjemme hos Inger.

Paula: Både før mora var død og etterpå, gråt hun og sa: *mamma, mamma* eller *pappa, pappa*. Det var jo greit da hun sa 'pappa', men det var så sårt da hun sa 'mamma'. Jeg tenkte, hva svarer jeg nå? Hva skal jeg si? Jeg må bare vite hva de sier hjemme.

Ingrid: m. Men hun gråt litt etter mamma da...? Før hun døde også?

Paula: Ja, jeg kommer på det nå. Men det var mest etterpå. Alle reaksjoner kom egentlig mest etterpå. Vi var forundret over at det var mest sånn som det pleide. Som jeg har sagt før, så kunne hun sutre for å oppnå ting, eller sutre hvis det var noe. Hvis hun frøs, så istedenfor å si at hun var kald, så sutret hun. Selv om hun var ganske god språklig. Det var etterpå, det var da hun begynte å gråte etter mamma, sa: *Mamma, mamma*. Satt ved bordet under frokosten i

barnehagen og kunne si *mamma, mamma*. Da kunne vi støtte henne på det, møte henne med det at «mamma er død» og «mamma er i himmelen» og «skjønner at du er lei deg». Og ta henne på fanget, stryke håret og vise at vi bryr oss.

To teoretiske perspektiv blir i det videre brukt til å utforme analytikker med. Hensikten er, som nevnt innledningsvis, at selve øvelsen som foretas når vi leser med to forskjellige analytikker, demonstrerer den forstyrrende kraften i kvalitativ psykologi. Den oppmerksomme leser vil nok allerede nå bemerke at det er en hel del tolkning på spill i utdraget, og det er et metodologisk poeng jeg vil komme tilbake til når vi leser utdraget med den andre analytikken. Her vil jeg også komme inn på de mer vitenskapsteoretiske grunnantakelsene. Allerede nå røper jeg at jeg skal vise at det å bruke analytikker med utgangspunkt i forskjellige teorier har konsekvenser for hvordan vi avgrensner og lokaliserer fenomenen. Ser vi bare på barnets atferd eller ser vi på det som skjer mellom den profesjonelle og barnet? Valg av teori har også konsekvenser for hva vi antar at intervjutranskriptet kan representere eller vise fram av det fenomenet vi er opptatt av, og videre for hvilken kunnskap vi ender med å produsere ved bruk av de ulike analytikkene.

Kognitivt inspirert analytikk

Kognitiv teori er et dominerende perspektiv innen fagfeltet barns sorg og barns forståelse av døden. I et dominerende kognitivt teoretisk perspektiv har «å forstå døden» blitt definert som å kunne demonstrere at man vet hva som forårsaker døden, og at den er irreversibel, universell, uunngåelig, og medfører at alle funksjoner opphører (Hogstad & Wold, 2016; Rosengren et al., 2014). Standardteorien fra Jean Piaget om stadier i barns kognitive utvikling (Piaget, 1929) er godt kjent og mye brukt teori innenfor sorgforskningen (Rosengren et al., 2014). Utviklingspsykologisk kunnskap om kognitiv utvikling-, om de minste barnas manglende kapasitet eller ikke-erhvervede kompetanse til å forstå og håndtere døden som konsept og fenomen (Rosengren et al., 2014), har blant annet blitt brukt som begrunnelse for praksiser som begrenser barns «tilgang til informasjon, diskusjon og fellesskap ved sykdom og død i familien (Mahon, 2011)» (Hogstad & Wold, 2016, p. 10).

Piagets teori er kjent for sin beskrivelse av stadier i den kognitive utviklingen, hvor barn i en bestemt rekkefølge beveger seg fra evnen til å erkjenne det konkrete,

håndgripelige – mot stadig høyere formalitet i tenkningen og evnen til å begripe abstrakte begreper og sammenhenger (Hundeide & Gulbrandsen, 2017). Små barn i alderen to år, som Inger her, vil normalt sett kunne oppfatte at ting de ikke ser for øyeblikket kan være der likevel, men skjult. For eksempel barneleken «bø-tittei» hvor en voksen holder hendene foran ansiktet for så å plutselig ta dem vekk slik at ansiktet blir synlig imens hun eller han sier «Bø!»: Barnet vil kunne oppfatte at mamma er bak hendene sine selv om jeg ikke kan se henne. Videre vil de etter hvert kunne oppfatte at mor fortsetter å eksistere selv om hun er på kjøkkenet, eller på jobb (mens jeg er i barnehagen). Evnen til å forstå at objekter eksisterer permanent og ikke avhengig av din egen sansning av dem, kalles *objektpermanens* (Hundeide & Gulbrandsen, 2017; Piaget, 1937).

Inger vil normalt sett også ha begynt å utvikle evnen til med symboler å representere fraværende objekt og situasjoner – altså at hun kan bruke ordet «mamma» for å referere til mammaen sin også når hun ikke er der. Tenkningen er imidlertid fortsatt veldig bundet til det konkrete og håndgripelige, til her og nå-situasjonen og barn på Ingers alder vil ifølge stadiebeskrivelsene normalt sett ikke kunne tenke om abstrakte størrelser.

Hvis vi inntar et kognitivt perspektiv og utarbeider en analytikk som vi ser på teksten med, vil en mulig konsekvens være at vi retter blikket mot jentas kognitive forutsetninger for å erkjenne morens død. Analyse spørsmålene kan her være: Hvordan refererer barna til den som er død? Er det forskjell på barna i alder når det gjelder hvordan de snakker om - eller spør etter den døde? Hvilke håndfaste, konkrete kilder til kunnskap har barna å støtte seg til i prosessen med å erkjenne morens død?

Hva legger vi merke til med dette som analytikk? Jeg vil trekke fram to ting. Først, med dette som analytikk vil vi legge merke til at jenta refererer til mamma. Referansen til mamma vil kunne tolkes som et tegn på at morens død ikke er erkjent. Vi vil kanskje også legge merke til at jenta faktisk også refererer til pappa: «Både før mora var død og etterpå, gråt hun og sa: *mamma, mamma* eller *pappa, pappa*.»

Så, samtidig vil vi se at referansene til mamma sammen med gråt kom mest etter at moren var død. «Alle reaksjoner kom egentlig mest etterpå.» Konsekvensen av denne analytikken er at vi legger merke til de kognitive erkjennelsesprosessene knyttet til tapet, og disse er plassert i barnet – dette er kognitive, «indre» prosesser: barnets tenkning. «*Mamma mamma* og *pappa pappa*» blir uttrykk som kan reflektere en slags indre kognitiv kompetanse eller grad av erkjennelse (Hundeide, 1992). Dette bærer med seg en

antakelse om at kognitiv erkjennelse eller forståelse kan eksistere «ferdige» i det enkelte barns sinn: ikke nødvendigvis at erkjennelsen er ferdig forstått, men at det barnet tenker og begriper, er *i* barnet.

Her må vi stoppe opp et øyeblikk. For, fra et kognitivt perspektiv, hva kan egentlig en teoretisk informert kvalitativ analyse av datamateriale fra intervju med en barnehagelærer gi oss kunnskap om? Så lenge vi med den kognitivt inspirerte analytikken retter oppmerksomhet mot barns erkjennelsesprosesser som indre, kognitive prosesser, får vi ikke tilgang til det via intervjumateriale. Med utgangspunkt i et kognitivt perspektiv ville man jo tross alt hatt andre forskningsspørsmål og brukt andre metoder enn kvalitative analyser av intervjumateriale: for eksempel har forskere fra en sterk kognitiv tradisjon undersøkt barns forståelse av døden både gjennom eksperimentelle og longitudinelle studier, hvor barns forståelse av døden har blitt målt og kvantifisert ved hjelp av strukturerte intervjuer og tester (Johnsen, 2011).

Man kan dessuten spørre seg om et kognitivt perspektiv i det hele tatt ville egne seg som perspektiv når man undersøker barns sorg, all den tid kognitive perspektiver vil se kun språk, tenkning og erkjennelsesprosesser, og ikke tilbyr noen begreper til å se relasjonelle, emosjonelle prosesser. Intervjumateriale kan altså ikke representere det fenomenet man ville være interessert i om man inntok et kognitivt perspektiv: indre prosesser. Det ville være en felle å la intervjumaterialet representere dette. La oss ta et nytt teoretisk perspektiv og se hvilke konsekvenser det har å bruke et nytt blikk på det samme utdraget.

Sosiokulturelt inspirert analytikk

Sosiokulturell utviklingspsykologi er valgt til å utvikle analytikk her fordi det bærer med seg grunnleggende antakelser om kunnskap (*epistemologi*) og om hva som er virkelig (*ontologi*), som er vesentlig ulike fra det kognitive (Hogstad, 2021), og som utgjør et viktig, forstyrrende bidrag til de tatt-for-gitte oppfatningene innen en del sorgforskning. Barns sorg, ligger ikke klar “der ute” slik at forskeren skal “finne” den og framstille objektiv kunnskap om barns sorg. Ved å bruke sosiokulturell utviklingspsykologi flytter vi blikket fra individuelle prosesser lokalisert inne i barnet over til barnet i samspill med andre innenfor en sosial og kulturell kontekst. Utvikling kan ikke forstås uten deltakelse i fellesskaper: Sosiokulturell utviklingspsykologi legger til grunn at barnet er en aktør: en

sosial aktør som gjennom et spekter av både språklige og ikke-språklige, kroppslige innspill deltar i sosiale og kulturelle praksiser (Gulbrandsen, 2017a; Højholt & Kousholt, 2018). Det psykologiske fenomenet «barns sorg», altså hvordan barns sorg kommer til syne, vil henge sammen med for eksempel hvordan barn involveres i kulturelle praksiser knyttet til dødsfall (Menendez et al., 2020). Sorg blir et relasjonelt fenomen, som blir til i møte mellom mennesker innenfor en sosial, historisk, kulturell sammenheng.

En grunnleggende antakelse i sosiokulturell utviklingsteori er at psykologiske fenomener og prosesser ikke er «ferdig laga» inne i barnet, men formes og spilles ut i samspill med andre. Konteksten blir dermed betydningsfull for hvordan noe blir meningsfullt, for eksempel hvilken mening et utsagn får i den sammenhengen det blir sagt. (Et illustrerende eksempel på dette er følelsen av at noe «kom ut» annerledes enn du hadde tenkt før du sa det.) Når Inger sier noe, for eksempel «*Mamma mamma og pappa pappa*», kan dette ses som en språkhandling: innspill til dialog og meningsskaping, som får sin mening i møte med andre i den konkrete sammenhengen det blir sagt. Hvordan innspillene blir tatt imot legger føringer for hva de ender om med å bety, og for dialogen videre. Hvordan våre innspill og initiativ sammen med andre blir forstått og tatt imot betyr noe for hvordan vi forstår oss selv og videre for hva vi opplever er våre muligheter til å bidra inn i det sosiale neste gang: både hvorvidt vi kommer med innspill i det hele tatt og hvordan vi opplever mulighetene til deltakelse (Højholt & Kousholt, 2018).

Hvis vi utarbeider en sosiokulturelt inspirert analytikk som vi leser tekst med, vil en mulig konsekvens være at vi ser på den felles meningsskapingen, både i det aktuelle samspillet, og i sosiokulturelle praksiser. Vi får øye på den profesjonelle, og hennes bidrag inn i samspillet. I lesningen av datamaterialet kunne vi stille analyse spørsmål som: Hvordan forstår den voksne barnets uttrykk og hvordan blir hennes innspill tatt imot? Hvilken betydning kan samspillet med den voksne ha for hvilke muligheter barnet får i den videre deltakelsen i samspill med andre?

Nå ser vi helt andre ting i materialet vårt. Det er spesielt to ting jeg vil trekke fram som jeg legger merke til ved bruk av denne analytikken i lesning av utdraget over. Det første er at Paula sier: «Vi var forundret over at det var mest sånn som det pleide.» Hvilke forventninger hadde de til hvordan «det» skulle være som gjorde at de ble forundret? Hvordan utgjorde forventningene til barnets sorguttrykk betingelser for jentas muligheter til å bli forstått som sørgende?

Det andre er at Paula videre forteller om måter hun og de andre ansatte i barnehagen møtte jentas utspill på: «Da kunne vi støtte henne på det, møte henne med det at ‘mamma er død’ og ‘mamma er i himmelen’ og ‘skjønner at du er lei deg’». Hvordan åpner disse svarene for videre samtale? Åpner de muligheter for barnets videre innspill? Svarene framstår som noe konkluderende. Samtidig er de svar, og man kan si at bruken av disse formuleringene er med på å innvie jenta i kulturelle forståelser av døden: begrepet himmelen, at død er forbundet med å være lei seg. At det er greit og riktig å være lei seg når mamma er død (Hogstad & Wold, 2016).

Med den kognitivt inspirerte analytikken blir vi opptatt av barnets forståelse. Det man med den sosiokulturelt inspirerte analytikken ser som sorguttrykk, blir kanskje ikke sorguttrykk i det hele tatt med den kognitivt inspirerte analytikken, men heller et uttrykk for en manglende erkjennelse av døden. Med den sosiokulturelt inspirerte analytikken lokaliserer vi det psykologiske fenomenet «sorguttrykk» ikke kun *i* eller *hos* barnet, men i situasjonen som involverer både Paula og Inger. Sorguttrykket blir til i samspillet mellom Paula og Inger. Det betyr videre at sorguttrykket kan bli til på nye måter i nye møter, i andre sammenhenger.

Kunnskap og praksis reproduseres

De to analytikkene avgrenser- og lokaliserer det psykologiske fenomenet sorguttrykk på forskjellig måte og produserer ulik kunnskap. Et enkelt poeng med å bruke den kognitiv teori-inspirerte analytikken, og deretter den sosiokulturelt inspirerte, er at sistnevnte kan fungere som et slags korrektiv til den første: vi blir i stand til å se kritisk på tidligere forskning om barns sorg fordi den sosiokulturelle teorien gir en alternativ tolkning som utfordrer etablert kunnskap. Dette korrektivet trengs innen sorgforskningen, hvor feltet framstår nærmest mettet på forskning som reproduserer forståelser av at små barn ikke kan forstå døden, og med det reproduksjon av praksiser hvor barn holdes utenfor felles meningsskaping om sorg og død. Vi trenger forskning som inntar teoretiske perspektiver som hjelper oss til å se små barns sorg på nye måter.

Men det er ikke så enkelt som at vi kan bruke sosiokulturell teori og tro at vi har funnet «den rette» teorien eller trumfe gjennom en «riktig» tolkning. En slik riktig tolkning finnes fortsatt ikke. Tidligere presenterte jeg begrepet representasjonsfellen, og stilte spørsmålsteget ved hva intervjutranskript egentlig kan vise oss. Det som er både

kompliserende og interessant med å innta det sosiokulturelle perspektivet, er antakelsen om at Paulas tolkning og forståelse av barnet vil være strukturert av kulturelle forestillinger. Når hun gjør erfaringene i det konkrete møtet, gjør hun allerede en tolkning. Forståelsesbriller tilbys for eksempel fra kulturelle forestillinger om sorg og barn, som folkepsykologiske varianter av Piagets utviklingspsykologi (Andenæs, 2012; Olson & Bruner, 1996). Videre blir erfaringene med dette møtet prosessert; bearbeidet i etterkant, kanskje noe er glemt og andres meninger har kommet til underveis. Intervjuet er en sosial situasjon og når Paula intervjues, så skjer enda en konstruksjon: kanskje er det noe som filtreres bort fordi hun tenker det ikke er relevant ut fra hvordan hun oppfatter min agenda som forsker, eller ikke ønsker å framstå slik eller slik. Samtidig var jeg som intervjuer med på å dreie samtalen inn mot min forskningsinteresse, og vi kan se at Paula «kommer på» ting underveis i intervjuet. Dette er kompliserende fordi intervjutranskriptet bærer med seg lag på lag med mening, og samtidig vil det alltid være delvis og ukomplett. Et så komplekst, sammensatt materiale kan heller ikke brukes til å konkludere med ny, objektiv kunnskap.

Forskning som reproduksjon

For forskere som starter ut med en grunnleggende forståelse av at små barn ikke kan sørge fordi de ikke forstår døden, gir det ikke mening å forske på små barns sorg. De minste barnas sorg er også et understudert fenomen innen sorgforskningen (Hogstad, 2021). Om jeg som forsker skulle finne på å forske på barns sorg med utgangspunkt i en antakelse om at små barn ikke kan forstå døden, kan det hende det er barns manglende forståelse som er akkurat det jeg ender opp med å se. Som jeg har vist i denne artikkelen, har antakelsene betydning som tolkningsutgangspunkt, men det er ikke kun slik de har kraft. Antakelser om menneskenaturen, om kunnskap og om hva som er virkelig, utgjør en slags metateori (Nafstad, 2005). Metateorien har betydning for hele forskningsprosessen: for hva vi forstår som et problem, hva vi søker å undersøke, hvordan vi designer studier, for hvordan vi går fram i empiriske undersøkelser av fenomenet. Uten åpenhet omkring de metateoretiske antakelsene, står man i fare for å framstille forskningsresultatene som sannheter. Når forskningsbasert kunnskap utgjør grunnlaget for politikkutforming og profesjonell praksis, vil denne kunnskapen være med å reprodusere fenomenene. La meg forklare hvordan dette kan skje.

Profesjonell praksis som reproduksjon

Når utviklingspsykologiens etablerte kunnskap om at barn ikke kan forstå døden før de er minst 6 år (Hogstad & Wold, 2016), nedfelles som en folkepsykologisk teori, har denne betydning for hvordan barnehagelæreren tolker og forstår barnets atferd og uttrykk i barnehagen i forbindelse med foreldresykdom- og død. Er det i det hele tatt sorguttrykk? Hvis det implisitt er en teoretisk gitt umulighet at barnet «kan forstå» døden, vil barnehagelæreren begrenses fra å tolke uttrykk som forståelse. Eller sagt på en annen måte: om barnehagelæreren implisitt antar at barnet er for ung til å forstå, vil hun se manglende forståelse. Det kan medføre at barnets atferd og uttrykk ikke tolkes som sorguttrykk. Dette legger videre føringer for hvordan hun svarer på barnets utsagn, og hennes utspill vil videre legge føringer for barnets mulige gjensvar. Hvis Paula og kollegaene forstår det som at Inger ikke kan vite «hvor» mammaen er når hun er død, vil de kanskje søke å hjelpe henne mot en erkjennelse av tingenes faktiske tilstand? Da gir det mening å svare i en konkluderende tone: «mamma er død» og «mamma er i himmelen», noe som antakelig ikke vil åpne for nye innspill fra Inger selv. Paula og kollegaene vil dermed kunne få bekreftet en oppfatning om at Inger «ikke forstår». Denne oppfatningen kan befestes og reproduseres videre i nye situasjoner og sammenhenger senere.

Bruk av forskjellige analytikker forstyrrer fenomenet

Hvordan kan øvelsen med å anvende forskjellige analytikker på det samme empiriske materiale, ha implikasjoner for videre forskning og for praksis som ikke blott reproducerer? Et ytterligere poeng med å bruke den kognitiv teori-inspirerte analytikken, og deretter den sosiokulturelt inspirerte, er at selve øvelsen vi har gjort med de to lesningene gjør at teksten «kommer i spill». Den umiddelbare tolkningen av teksten, eller av Ingers uttrykk og situasjon, framstår plutselig ikke så selvfølgelig. En følge av dette er at det blir lettere å få øye på de metateoretiske antakelsene som har ligget til grunn: de blir ikke lenger tatt-for-gitte og udiskuterbare. Det åpner seg nye muligheter for å stille nye spørsmål i forskningen. Nye spørsmål gir også andre svar, slik vi så at de ulike analysespørsmålene vi brukte med de to forskjellige analytikkene, gjorde. Særlig vil jeg her legge vekt på betydningen av hvordan vi avgrenser fenomenene. Det å lokalisere fenomenet barns sorg som noe som ikke bare kommer til uttrykk i-, men også *blir til* i

samspill mellom mennesker, har vesentlig betydning for hvordan vi går fram for å forske på barns sorg. En annen studie som kan tjene som et eksempel på dette, er hvordan den danske psykologen Dorte Marie Søndergaard gjennom en teoretisk informert analyse av barn og unges gaming, utfordrer tatt for gitte grenser mellom det ekte og det virtuelle (*the 'real-virtual divide'*) og med det åpner opp for å innlemme gaming i forståelsen av «ekte» sosiale prosesser blant barn og unge (Søndergaard, 2013).

Den virkelige kraften i analysen som jeg har gitt en smakebit på i denne artikkelen, vil komme fram om de forskjellige lesningene oppleves av de profesjonelle som møter små barn. Undervisningsopplegg, for eksempel i barnehagelærerutdanningene, eller som innlemmes som kursopplegg for aktive barnehagelærere og assistenter, kan presentere empiriske eksempler med forskjellige tolkningsmuligheter hvor utøverne selv trekkes inn i tolkningsarbeidet. Målet skal ikke være å vise en riktig tolkning, men å demonstrere hvordan vi alltid tolker mot en bakgrunn som får betydning for hva vi ser og blir virksom i den videre produksjonen av praksis.

I praksis medfører det å vise mangfoldet i tolkningsmuligheter potensiale for et mer utforskende blikk i senere situasjoner. I stedet for å se det forventede, vil det åpne for å legge merke til nye ting, og for mer undring. Med et nytt blikk og mer undring tilhører nye muligheter for handling, både for den profesjonelle og for barnet som inngår i samspill med den profesjonelle. Det utforskende blikket kan bidra til å endre forståelsen og støtten til barnet ved at barnet får andre spørsmål, kanskje mer åpne spørsmål. Dette åpner for barnet nye muligheter for andre innspill, som videre kan være med på å gi den profesjonelle nye forståelser av barnet. Endrede profesjonelle praksiser vil ha potensiale til å forstyrre fenomenet barns sorg.

Referanser

- Andenæs, A. (2012). Hvilket barn? Om barneliv, barnehage og utvikling. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 5(1), 1-14.
<https://doi.org/https://doi.org/10.7577/nbf.316>
- Burman, E. (2008). *Deconstructing Developmental Psychology* (2. utg.). Routledge.
- Bøttcher, L., Kousholt, D., & Winther-Lindqvist, D. A. (2018a). Indledende refleksjoner over analyseprosesser og kvalitetsdimensjoner. I L. Bøttcher, D. Kousholt, & D. A. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprosesser: med eksempler fra det pædagogiske psykologiske felt* (s. 17-38). Latgales Druka: Samfundslitteratur.
- Bøttcher, L., Kousholt, D., & Winther-Lindqvist, D. A. (Red.). (2018b). *Kvalitative analyseprosesser: med eksempler fra det pædagogiske psykologiske felt*. Latgales Druka: Samfundslitteratur.
- Carnevale, F. A. (2020). A “Thick” Conception of Children’s Voices: A Hermeneutical Framework for Childhood Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1609406920933767. <https://doi.org/10.1177/1609406920933767>
- Gadamer, H.-G. (2003/1959). Om forståelsens sirkel (H. Jordheim, Trans.). I H.-G. Gadamer, *Forståelsens filosofi. Utvalgte hermeneutiske skrifter*. J. W. Cappelens forlag. (Gesammelte Werke (1986/1993), J.C.B.Mohr, Tübingen)
- Gulbrandsen, L. M. (2017a). Barn, oppvekst og utvikling. I L. M. Gulbrandsen (Red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling: Innføring i psykologiske perspektiver* (2. utg., s. 15-50). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gulbrandsen, L. M. (Red.). (2017b). *Oppvekst og psykologisk utvikling: Innføring i psykologiske perspektiver* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hogstad, I. J. (2021). *Possibilities and conflicts in professional encounters with young children experiencing parental illness and death: A sociocultural developmental perspective on child involvement* [Doktorgradsavhandling Høgskolen i Molde]. Molde.
- Hogstad, I. J., & Wold, A. H. (2016). Meninger om liv og død blant åtteåringer i norsk skole. *Barn* (2), 9-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.5324/barn.v34i2.3617>
- Hundeide, K. (1992). The message structure of some Piagetian experiments. I A. H. Wold (Red.), *The dialogical alternative: Towards a theory of language and mind* (s. 139-156). Oslo: Scandinavian University Press.

- Hundeide, K., & Gulbrandsen, L. M. (2017). Jean Piaget: En konstruktivistisk teori om barns utvikling. I L. M. Gulbrandsen (Red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling: Innføring i psykologiske perspektiver* (2. utg., s. 212-234). Oslo: Universitetsforlaget.
- Højholt, C., & Kousholt, D. (2018). Children participating and developing agency in and across various social practices. I M. Fler & B. van Oers (Red.), *International Handbook of Early Childhood Education* (Vol. 2, s. 1581-1597). Dordrecht: Springer.
- Jackson, A. Y., & Mazzei, L. A. (2012). *Thinking with theory in qualitative research: viewing data across multiple perspectives* (1. utg.). London: Routledge.
- Jackson, A. Y., & Mazzei, L. A. (2013). Plugging One Text Into Another. *Qualitative Inquiry*, 19(4), 261-271. <https://doi.org/10.1177/1077800412471510>
- Johnsen, I. H. (2011). Barns forståelse av døden. *Impuls*, 64(1), 44-49.
- Kousholt, D. (2018). Praksisteoretisk analyse: børnefamiliers hverdagsliv som eksempel. I L. Bøttcher, D. Kousholt, & D. A. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprosesser: med eksempler fra det pædagogiske psykologiske felt* (s. 263-285). Latgales Druka: Samfundslitteratur.
- Mahon, M. M. (2011). Death in the lives of children. I V. Talwar, P. L. Harris, & M. Schleifer (Red.), *Children's understanding of death* (s. 61-97). Cambridge University Press.
- Menendez, D., Hernandez, I. G., & Rosengren, K. S. (2020). Children's Emerging Understanding of Death. *Child Development Perspectives*, 14(1), 55-60. <https://doi.org/10.1111/cdep.12357>
- Nafstad, H. E. (2005). Assumptions and values in the production of knowledge: Towards an area ethics of psychology and the social sciences. I S. Robinson & C. Katulushi (Red.), *Values in higher education* (s. 150-158). Vale of Glamorgan, Cardiff: Aureus Publishing.
- NESH (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Gitt av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH). Ny utgave 2021. Hentet 1.5.2021, fra <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/publikasjoner/retningslinjer-nesh/>

- Olson, D. R., & Bruner, J. S. (1996). Folk psychology and folk pedagogy. I D. R. Olson & N. Torrance (Red.), *The Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching, and Schooling* (s. 9-27). Blackwell Publishers.
- <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/b.9780631211860.1998.00003.x>
- Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1937). *The construction of reality in the child* (M. Cook, Trans.; English translation, 1954 ed.). New York: Basic Books.
- Rosengren, K. S., Miller, P. J., Gutiérrez, I. T., Chow, P. I., Schein, S. S., Anderson, K. N., & Bauer, P. J. (2014). *Children's understanding of death: toward a contextualized and integrated account* (Vol. No. 312). Boston, Mass: Wiley-Blackwell.
- Røkholt, E. G., Bugge, K. E., Sandanger, H., Sandvik, O., & Hansson, K. (2018). Forhold som påvirker sorg. I E. G. Røkholt, K. E. Bugge, O. Sandvik, & H. Sandanger (Red.), *Sorg* (2. utg., s. 53-73). Fagbokforl.
- Schraube, E. (2015). Why theory matters: Analytical strategies of Critical Psychology. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32(3), 533-545.
- St. Pierre, E. A., & Jackson, A. Y. (2014). Qualitative data analysis after coding. *Qualitative Inquiry*, 20(16), 715-719.
- Søndergaard, D. M. (2013). Virtual materiality, potentiality and subjectivity: How do we conceptualize real-virtual interaction embodied and enacted in computer gaming, imagination and night dreams? *Subjectivity*, 6(1), 55-78.
- Søndergaard, D. M. (2018). Analytiske læsestrategier - analoge og digitale tilblivelsesprosesser som eksempel. I L. Bøttcher, D. Kousholt, & D. A. Winther-Lindqvist (Red.), *Kvalitative analyseprosesser: med eksempler fra det pædagogiske psykologiske felt* (s. 139-162). Latgales Druka: Samfundslitteratur.

About the author:

Ingrid Johnsen Hogstad, PhD, MPhil i psykologi, er førsteamanuensis ved Avdeling for helse- og sosialfag ved Høgskolen i Molde, tilknyttet bachelorutdanning i vernepleie. Sentrale forskningstema for Hogstad er barns medvirkning og deltakelse, sorg- og sorguttrykk hos barn og kulturelle forståelser av barn og barndom. I sin forskning er Hogstad særlig opptatt av hvordan velferdsstatens profesjonsutøvere er med på å skape utviklingsbetingelser i barns oppvekst- og hverdagsliv (på arenaer som barnehage, skole og helsetjenester). Hogstad har siden 2021 ledet et forsknings- og undervisningsprosjekt ved HiM om vernepleieren i skolen.