

Kvernbekk, T. (2022). Objektivitet som epistemisk norm i pedagogisk forskning. I: H. Thuen, S. Myklestad & S. Vik (Red.), *Pedagogikkens idé og oppdrag* (s. 260–278). Fagbokforlaget.
<https://doi.org/10.55669/oa010315>

Kapittel 15

Objektivitet som epistemisk norm i pedagogisk forskning

Tone Kvernbekk

Sammendrag: *Dette kapittelet handler om objektivitet som egenskap ved og krav til våre oppfatninger, påstander og teorier; historisk sett det kravet at de ikke skal være påvirket av perspektiver eller verdier. Jeg argumenterer for at objektivitet er en viktig epistemisk norm i pedagogisk forskning (og praksis) og en norm vi derfor bør holde oss med. Det betinger at vi har en forståelse av objektivitet som gjør dette synspunktet mulig og fornuftig, og kapittelet foreslår og diskuterer fem forsøksvise desiderata som et objektivitetsbegrep bør tilfredsstille: objektivitet må være mulig, det må være håndterlig i vitenskapelig praksis, det må involvere et fornuftig begrep om subjektivitet, det må komme i grader og det må kunne anta ulike kontekstuelle betingete dimensjoner, som for eksempel saklighet, upartiskhet, mangesidighet, intersubjektivitet. Desiderataene forankres i vitenskapens historie og filosofi og i en forståelse av pedagogikk som et mangfoldig fag med mange forskjellige forskningsmetoder og med temaer som strekker seg fra det normative og profesjonsorienterte og til det rent empiriske og filosofiske.*

Nøkkelord: *objektivitet, subjektivitet, desiderata for objektivitet, epistemisk normativitet*

Abstract: This chapter treats objectivity as both a property and a requirement of our beliefs, claims and theories: historically, the requirement that these should not be influenced by particular perspectives or value judgments. I defend the view that objectivity should be held as an important epistemic norm in education research (and in education practice). This view in turn demands a certain flexible understanding of objectivity. To this end the chapter proposes and discusses five tentative desiderata: objectivity must be possible, *it must be workable in scientific practice, it must involve a sensible notion of subjectivity, it must admit of gradation, and it must be able to assume different contextual dimensions, such as the properties of being matter-of-fact, impartial, many-sided and intersubjective. The proposed desiderata are anchored in history and philosophy of science, and in an understanding of education as a multifaceted discipline encompassing many different research methods and topics stretching from a normative and profession-oriented realm to the empirical and philosophical.*

Keywords: *objectivity, subjectivity, desiderata for objectivity, epistemic normativity*

Innledning

I en artikkel i *Stanford Encyclopedia of Philosophy* som oppsummerer mange tiårs filosofisk diskusjon om objektivitet, uttrykkes grunntanken i objektivitetsbegrepet slik: «It expresses the idea that scientific claims, methods, results – and scientists themselves – are not, or should not be, influenced by particular perspectives, value judgments, community bias or personal interests, to name a few relevant factors» (Reiss & Sprenger, 2020, s. 1). De som er for objektivitet, synes dette er bra og etterstrebellesverdig; de som er mot, synes at det er uoppnåelig og/eller uønskelig.

Men hva betyr det så, at vitenskapelige resultater ikke skal være påvirket av partikulære perspektiver og verdier? Her skal vi først etablere et skille mellom objektivitet som epistemologisk og som ontologisk. Definisjonen

over handler om objektivitet som epistemologisk, med fokus på egenskaper ved våre oppfatninger, påstander og teorier. Det er den som skal stå i sentrum i dette kapitlet. Objektivitet som ontologi er ofte knyttet til eksistens, hva slags «ting» som finnes og hvilke egenskaper de har og ikke har. Når objektivitet er blitt så sterkt problematisert i pedagogikken (og andre samfunnsvitenskaper) i etterkrigstiden, henger det blant annet sammen med at «objektivitet» ble diskutert som ontologisk, under begrepet «objektivisme». Der beskrives *objekter* som noe som er noe annet enn oss selv, noe som har objektets egenskaper og som dermed styres av påvirkning utenfra. Slike objekter tilhører naturvitenskapen, ikke menneskevitenskapene, og ble antatt å passe godt til en positivistisk vitenskapsteori (se Kalleberg, 1996, for en diskusjon). Fordi barn, elever og mennesker ikke er objekter, kan heller ikke pedagogikk være noen objektiv vitenskap, ble det hevdet. Dette skal jeg komme tilbake til. Men det er viktig innledningsvis å gi en kort karakteristikk av pedagogikk, for det skal fungere som kontekst og bidra til forankring av argumentasjonen. Pedagogikk kan i dag beskrives som et stort og fragmentert område, med mange underdisipliner og med en uklar og skiftende grense mot andre disipliner. Ewald Terhart (2016) legger tre overordnede kontinua til grunn som man kan navigere etter for å få oversikt over faget slik det ser ut på ens egen institusjon: et kontinuum mellom mono- og interdisiplinaritet, et kontinuum mellom profesjonsorientering og forskning som ikke er praksisrelatert, og et kontinuum mellom selvstyring og avhengighet av stat eller marked. Jeg skal ikke gå i detalj om dette, men fastslå at pedagogikk er et stort og mangfoldig fag med mange ulike problemstillinger. Pedagogisk forskning er derfor også en sammensatt størrelse, og det i sin tur krever et fleksibelt begrep om objektivitet.

Objektivitet, slik Reiss og Sprengers definisjon uttrykker det og slik jeg skal diskutere det i dette kapitlet, er en *verdi*. Slik sett hører begrepet hjemme i det som gjerne kalles epistemisk normativitet: hvordan vi skiller god fra dårlig forskning (og god fra dårlig tenkning mer allment). Min problemstilling er indirekte: Jeg skal argumentere for et normativt standpunkt, nemlig at vi bør holde oss med objektivitet som en epistemisk norm i pedagogisk forskning. Dette stiller krav til vår forståelse av objektivitet. Jeg foreslår at den må befinne seg innenfor følgende desiderata (som er forsøksvise og ikke uttømmende): objektivitet må være *mulig*, det må være *håndterlig* i vitenskapelig praksis, det må involvere et fornuftig begrep om *subjektivi-*

tet, det må komme i *grader* og det må kunne anta ulike kontekstuelle betingete *dimensjoner*. Grunntanken må med andre ord nyanseres. På veien mot dette standpunktet skal disse desiderataene utdypes ved at vi ser på følgende elementer: utvalgte trekk fra objektivitetsbegrepets historie, hvorfor det oppsto og hva vi hadde før; subjektivitetsbegrepet; kritikk av objektivitetsbegrepet, samt forskerfellesskapets rolle. Jeg skal bruke videoobservasjon som gjennomgående eksempel. Det er i de senere årene blitt en populær metode i pedagogisk forskning, kanskje særlig i klasseromsforskning eller annen forskning hvor man ønsker å fange flyktige fenomener som undervisning, interaksjon, diskusjon eller ulike samarbeidsformer. Videodata kan vise sammenhengende sekvenser som strekker seg over tid, de kan gi finmaskeete multimodale opptak, og ikke minst er de varige, kan deles med andre og studeres mange ganger. Vil vi dermed si om videodata at de er mer objektive enn vanlige observasjoner med tilhørende feltnotater? Kan vi forstå videodata parallelt til *fotografiet* og dets rolle i vitenskapens historie?

Fotografiets epistemisk-historiske betydning

Hva har så fotografiet med objektivitet å gjøre? Faktisk ganske mye. Vi går til vitenskapens historie. Alle epistemiske verdier har en historie, sier Lorraine Daston og Peter Galison (2007). Objektivitetens historie er forbausende kort – den starter ikke før rundt midten av 1800-tallet. Da etablerte objektivitet seg til gjengjeld ganske raskt som en norm, som i sin tur førte med seg et sett av bestemte forskningsmessige praksiser (s. 27). Epistemiske verdier som sannhet, sikkerhet og upartiskhet har en mye lengre historie (det siste er kanskje forbausende i og med at «upartiskhet» nå er et av de mest brukte synonymene for «objektivitet»). Så hva skjedde rundt midten av 1800-tallet? Hva tenkte man seg at objektivitet var, og hvilke(t) problem(er) skulle objektivitet løse?

Problemet er oppfattede trusler mot kunnskapen. På noe tidspunkt i menneskehetens intellektuelle historie, trolig ganske tidlig, begynte man å bekymre seg om kvaliteten på de oppfatningene, ideene og kunnskapene som ble produsert. Var de riktige? Varige? Pålitelige? All epistemologi er drevet av frykt, sier Daston og Galison; frykt for at demoner kan lure oss, frykt for at gudene har hemmeligheter, frykt for at verden er for komplisert for vår

fatteevne, frykt for at vårt sansemessige apparat er for svakt, frykt for at tenkeevnen er for skrøpelig, frykt for at hukommelsen er for ustadig, frykt for at konvensjoner gjør oss blinde for nye ting. Noen trusler er eksterne: guder, demoner, verdens kompleksitet. Men den største trusselen er intern og kommer fra mennesket selv, fordi vi ser verden fra våre egne partikulære perspektiver, med våre egne verdier, oppfatninger, fordommer og interesser. Og her entret objektivitetsbegrepet den vitenskapelige scenen, for å svare på denne trusselen.

For å gjøre en lang, komplisert og detaljrik historie kort: Rundt midten på 1800-tallet vokser det fram en ny oppfatning av forskerens rolle, en ny oppfatning av vitenskapens oppgave og en rekke teknologiske innovasjoner; en av dem altså fotografiet: «A photograph was deemed scientifically objective because it countered a specific kind of scientific subjectivity: intervention to aestheticize or theorize the seen» (s. 135). Den formen for objektivitet som utvikler seg her, kaller Daston og Galison for «mekanisk». Forskeren *selv* har blitt den største trusselen mot representasjonenes riktighet og pålitelighet; feilkilden ligger i forskernes projeksjoner av sine egne forståelser, fordommer og ideer. Objektivitetsbegrepet gjør sitt inntog for å bøte på dette problemet; observatøren må tie stille og tre tilbake så fenomenet kan bli hørt og sett. Snøfnugg får en overraskende rolle og betydning i vår intellektuelle historie, påpeker Daston og Galison; ikke to av dem er like, og fotografiet som teknologi setter oss i stand til å gjengi hvert enkelt fnugg som det er og den problematiske forskersubjektiviteten er koblet ut.

Er nå videodata å forstå på linje med fotografiet? Kan de spille samme epistemiske rolle; en varig gjengivelse/beskrivelse av et fenomen, som framviser fenomenet som det er? Egner de seg for «mekanisk objektivitet»? Her handler objektivitet om å sjalte ut innflytelsen fra forskersubjektiviteten på kunnskapen, representasjonen som ble laget. Først er det viktig å påpeke at objektivitet i denne formen lett kan gjenkjennes som en egenskap vi tilskriver undersøkelser som ivaretar bestemte prosedurale standarder (Phillips, 1990). Dette er toledet. Et moment peker i retning av habilitet, f.eks. i oppdragsforskning – det er fort gjort å mistenke forskere for å finne resultater som er i oppdragsgiverens interesse, også når det faktisk ikke er tilfelle. Derfor har vi strenge prosedyrer for åpenhet om finansielle og andre bindinger. Det andre momentet er at mye proseduralt er bakt inn i ulike forskningsmetoder, særlig kvantitative: randomisering, dobbelt-blindhet,

statistisk behandling av data. Men også i videoobservasjon; der brukes det for eksempel standardiserte koder i analysene. Standardiserte koder, sier Marte Blikstad-Balas (2017), har to effekter: De reduserer data og kompleksitet i fenomenet, og de muliggjør *objektiv* sammenligning: «At the same time, coding makes it possible to actually compare classrooms in a relatively objective way» (s. 519). I de senere årene er prosedurale krav skjerpet inn, med transparens i alle ledd i forskningsprosessen og publisering av det metodiske opplegget for en studie lenge før data i det hele tatt er samlet inn. Faren er naturligvis at slike prosedyrer kan bli rigide, en tvangstrøye som hindrer eventuelle fruktbare omveier. Prosedural strenghet kan derfor ikke være maksimal.

Historisk ble fotografiet selve innbegrepet på objektiv representasjon; fenomenet taler for seg selv, og observatøren tier stille. Og ikke bare fotografiet, kan vi legge til, men andre mekaniske innretninger og instrumenter for observasjon eller målinger. De kan gjøre målinger som går langt ut over det menneskelige sanseapparatet, og de kan gjøre det reliabelt, med stor presisjon og uendelige mange replikasjoner. Men dette er ikke tilfelle med videodata. Vel blander ikke forskerens subjektivitet seg inn i det som vises i opptakene, men det tas beslutninger om antall kameraer, vinkler, lengde på opptak og ikke minst om kontekstualisering (Blikstad-Balas, 2017). Det skal jeg komme tilbake til.

Før vi forlater fotografier og snøfnugg er det et annet forhold ved mekanisk objektivitet som er viktig å framheve, og det gjelder variasjonens problem. Variasjon, sier Daston og Galison, har alltid vært en utfordring i forskningen: Hvordan skal man håndtere den? Hvordan skal man representere på en riktig, pålitelig og varig måte fenomener som utviser stor variasjon? Hvilket eksemplar skal vi anse som standardversjonen eller prototypen? Med den mekaniske objektivitetens inntog løses dette problemet på følgende måte: Man fokuserer på partikularitet, ikke generalitet. Fokus skifter fra objekt/fenomen som *type* til objekt/fenomen som *individuell*. Dette følger logisk av at forskeren skal forholde seg mest mulig passiv og ikke forstyrre representasjonen. Alle snøfnugg er ulike. Skal du representere dem slik de er, blir variasjonen maksimal. Vitenskapens oppgave flytter seg derfor fra generalisering, det idealtypiske, det essensielle eller det konstante ved fenomener til det partikulære, individuelle, spesifikke, unike – til *case*. Dette er uventet fordi vi har lært å tenke på case og partikularitet som noe som

tilhører samfunns- og humanvitenskapene, hvor objektivitet ofte er problematisert. Hvem hadde tenkt på å forbinde case, partikularitet og situerthet med mekanisk objektivitet? Men typer og essens krever teoretisering, estetisering, strømlinjeforming – og dermed involvering fra forskeren. Strengt prosedyrer og fokus på partikularitet går sammen fordi de begge, på hver sin måte, svarer på den epistemiske trusselen som forskersubjektiviteten ble antatt å utgjøre.

Hva hadde vi før objektiviteten?

Før objektiviteten, altså før midten av 1800-tallet, sier Daston og Galison (2007), var *sannhet* den dominerende epistemiske verdien i vitenskapen; *truth-to-nature* som de kaller det. Hånd i hånd med den gikk en annen forståelse av vitenskapens oppgave: å representere det konstante, vesentlige, essensielle, representative, karakteristiske eller typiske ved et fenomen. Dette var derfor en form for forskning som tillot forskerne å idealisere, estetisere og standardisere objektene i sine framstillinger av dem. Her gjaldt det å finne fram til underliggende *typer*, for det var disse som var *true-to-nature*, sanne om fenomenet og dets vesen. Variasjon i fenomenet var med andre ord et problem, og forskernes oppdrag var å typifisere, standardisere og identifisere essens. Man løser variasjonens problem ved å jobbe fram den underliggende *typen* som det konkrete objektet er et eksempel på. Forskeren anvender seg av informerte vurderinger, sin evne til å *se*, samt både dyp og bred erfaring (s. 66–67).

La oss se på videodata igjen. Her gjøres det opptak av partikulære hendelser, handlinger og interaksjoner i bestemte situasjoner. Ingen elever er like, ingen lærere er like, ingen skoler er like, ingen situasjoner er like, ingen dager er like. Med presisjon og detaljrikdom i observasjoner blir objektene, fenomenene, partikulære, individuelle, spesifikke. Transkripsjoner av videoopptak kan ivareta mange flere detaljer enn feltnotater og observasjoner fra klasserommet. Slik sett kunne det i utgangspunktet ligge an til partikulære case med variasjon i høysetet. Men når Blikstad-Balas diskuterer utfordringer med bruk av videodata, er det ikke partikularitet og variasjon som står sentralt, men derimot en bekymring for hvordan man kan sikre seg at videoobservasjonene gir et *representativt* bilde av deltakerne, at aktivitetene

er *typiske*. Dette er begreper som hører hjemme i *truth-to-nature* og ikke i mekanisk objektivitet. Og kanskje med litt av samme epistemiske trusselen hengende over seg; risikoen for å drukne i detaljer. Hvordan unngår man det? Blant annet ved å bruke standardiserte koder i analysen; koder som er basert på tidligere kunnskaper og observasjoner, og som krever at man kan gjenkjenne dem i fenomenet. Og med standardiserte koder er vi på prosedyrer, som tilhører den mekaniske objektiviteten. Bruken av videodata kan dermed kobles til to ulike epistemiske verdier. For å identifisere typiskhet, idealisere og estetisere kreves en aktiv, dynamisk, tenkende forskersubjektivitet (*truth-to-nature*), men man unngår hemningsløse og idiosynkratiske utslag ved å disiplinere tolkningene med en standardisert prosedyre (mekanisk objektivitet). For så vidt illustrerer dette et av Daston og Galisons poenger: Selv om det er en historisk sekvens her, så erstatter ikke de ulike epistemiske verdiene hverandre, men opererer samtidig.

La oss se litt nærmere på hva «objektiv» kan bety i sitatet fra Blikstad-Balas. For det første kan vi notere at uttrykket «relatively objective» antyder at objektivitet kan komme i grader. Det er en viktig egenskap ved objektivitet som vi skal holde fast ved, og som jeg har lansert som et desideratum. Objektivitet er ikke binært, men gradert. Det er ikke slik at enten er noe totalt objektivt eller så er det totalt ikke-objektivt (noe mange da vil tenke på som subjektivt). Et gradert objektivitetsbegrep lar oss snakke om noe som mer eller mindre objektivt, slik Blikstad-Balas gjør. På den andre siden møter vi her en komplikasjon: «Objektiv» i sitatet fra Blikstad-Balas refererer ikke til grunntanken, altså kunnskap som ikke bærer noe spor av perspektiver, fordommer eller fantasi. I bruken av standardiserte koder til å sammenligne på tvers av klasserom er det noe annet som foregår, selv om noen naturligvis har tenkt ut disse kodene på forhånd. Her betyr «objektiv» heller noe i retning av «konsistent», at man ser etter og sammenligner de samme forholdene eller dimensjonene i ulike kontekster. Da er vi kanskje på vei over i ontologisk objektivitet, for dette minner litt om såkalt strukturell objektivitet. Dette er et synspunkt som er blitt forfektet av filosofer som for eksempel Rudolf Carnap (1998) og som sier at det «objektive» er det som overlever oversettelse og kontekstuelle overføringer, det som er konstant på tvers av kultur, historie og psykologi – og det er strukturer, som kunne være alt fra logikk og matematikk til syntaks og ordnete persepsjoner. Men i tilfellet med videodata og standardisert analyse er det konstante heller noe som skapes som en kon-

sekvens av at man ser etter samme forhold i forskjellige klasserom. Det er kanskje mer nærliggende å se på det som temming av variasjon samt regulering og stabilisering av et fenomen, hvor man lærer å *se* og *gestalte* fenomenet på en bestemt måte. Det er *truth-to-nature*; en vitenskapelig praksis som inneholdt oppøving i å *se*.

Den problematiske subjektiviteten

Det er vanlig å kontrastere objektivitet med subjektivitet, relativisme og idiosynkrasi. Knut Erik Tranøy (1986) sier det slik: «Ennå klarere belyses kanskje objektivitetsbegrepet med det *ikke* objektive: subjektiviteten, den vilkårlige tilfeldighet, det ubegrunnbare innfall, fordom og forutinntatthet» (s. 141). Dette, mener Tranøy, viser hva vi får hvis vi kaster ut objektiviteten fra forskningen, og er dermed i seg selv et sterkt argument for at vi må holde oss med objektivitet som en verdi i forskningen. Subjektivitet og objektivitet opptrer ofte som et par, med varierende innhold, og brukes til å definere hverandre. Man kan vanskelig diskutere objektivitet uten også å diskutere subjektivitet.

Daston og Galison (2007) har mye på hjertet når det gjelder forskerens *selv*. Ulike vitenskapelige praksiser ikke bare uttrykker et *selv*, men bidrar til å forme det. Med framveksten av mekanisk objektivitet og dens fokus på prosedyrer og at objektet skulle få tale for seg selv, kom derfor også ideen om et notorisk upålitelig *selv* – så upålitelig at det helst burde elimineres. En bestemt type forsker kunne dermed bli et regulativt ideal i vitenskapen; en forsker som forstår at han/hun selv er kunnskapens største feilkilde og derfor bastant undertrykker sider ved seg selv, etterstreber passiv observasjon, holder oppsyn med egne tolkningstendenser og bedriver systematisk feilkorreksjon: «The scientific self required restraint, a will strong enough to bridle itself» (s. 187). Det å bygge kunnskap innebar viljens kamp mot seg selv. Å vite noe objektivt var ensbetydende med å undertrykke subjektiviteten, noe som betydde jernhard intellektuell selvdisiplin. Epistemiske og forskningsetiske verdier ble slik sett uatskillelige.

Det er mye å si om dette. For det første, det at vitenskapelig praksis bidrar til å forme både forskernes og studentenes *selv* er lett gjenkjennelig også i dag. Vi øver oss på å presentere og kommentere, vi lærer hvilke normer

som gjelder i diskusjon ved å delta. For det andre kan vi her trekke inn det berømte (og beryktete) uttrykket *view from nowhere*. Uttrykket ble lansert av Thomas Nagel (1986) og har kommet til å bety et ideal som sier at objektiv kunnskap er den kunnskapen som forblir invariant under ethvert perspektiv og enhver teoriendring. Det slekter på strukturell objektivitet, så vidt nevnt over, og har samme mistenksomhet overfor det private, det individuelle, det som ikke er (språklig) kommuniserbart. For det tredje kan det være greit å minne om at subjektiviteten var problematisert også før den mekaniske objektiviteten gjorde sin entré. Francis Bacon (1999 [1620]) hadde følgende å si om den menneskelige bevisstheten, utsatt som den er for en type feilkilde han kalte *Idols of the Tribe* («tribe» fordi dette gjelder oss alle):

And the human understanding is like a false mirror, which receiving rays irregularly, distorts and discolors the nature of things by mingling its own nature with it. (s. 96)

Forståelsen blir altså feil når vi tenker for mye, så å si. Men Bacons løsning på problemet handlet ikke om å undertrykke eller eliminere subjektiviteten, men om å jobbe hardt for å unngå ensidighet. Beveg deg i ulike grupper og snakk med folk som mener noe annet enn deg selv, det gir deg tilgang til flere perspektiver. Ikke noe dårlig råd, det – mangesidighet, vil jeg si, er en av objektivitetens viktige kontekstuelle dimensjoner og kvalifiserer som et desideratum. Og ikke bare i forskningen, men i alle former for pedagogisk praksis og gjerne i hverdagslivet også. Det er tidkrevende og vanskelig å se en sak fra flere sider, men det er en av objektivitetens kontekstuelle manifestasjoner.

For det fjerde må vi se på hva slags *selv* som skulle elimineres eller holdes i sjakk. Først og fremst handlet dette om forskerens verdier. Objektivitet innebærer for eksempel at man ikke skal bruke egne verdier eller følelser som evidens for egne påstander eller teorier, og derfor ble en form for distanse (*detachment*) anbefalt for å hindre dette, påpeker Heather Douglas (2004). *Detachment* betyr da ikke at forskeren skal innta en følelsesløs, kjølig eller uinteressert holdning, men at han/hun skal ha tilstrekkelig avstand til å kunne forholde seg saklig. Saklighet er en helt vesentlig kontekstuell manifestasjon av objektivitet, og faller inn under samme desideratum som mangesidighet. Men kravet om ikke å bruke *egne* verdier som evidens for påstander kan utvides til å gjelde *alle* verdier, og da bannlyses alle verdier fra

all vitenskapelig resonnering. Dette er en åpenbar umulighet. Det forutsetter at verdier vil forurense enhver tankeprosess, og at enhver rolle for verdier vil forvrengte kunnskapen. Dette er ikke bare umulig, men også simpelthen feil, i den forstand at alle forskningsprosesser er gjennomsyret av verdier, epistemiske, forskningsetiske og andre, og metodologi er et normstyrt system (Tranøy, 1986). For å unngå å kaste ut alle verdier fra forskningen, sier Douglas, må vi skille mellom *detachment* og verdifrihet; det ene er viktig og det andre er umulig. Og vi må ikke glemme det ironiske i at verdifrihet i sin tid ble lansert som en viktig verdi. Det går også an her å skille mellom kognitive og kontekstuelle verdier og insistere på at objektiviteten ikke blir truet av kognitive eller epistemiske verdier (som f.eks. koherens, forklaringskraft, rekkevidde osv.), men av kontekstuelle verdier (som f.eks. moralske, personlige, sosiale, kulturelle, politiske verdier). Da kan verdifrihetsidealet omskrives til å handle om eliminering av kontekstuelle verdier. Det forutsetter naturligvis at det er en klar distinksjon mellom kognitive og kontekstuelle verdier. Derom strides de lærde (se Reiss & Sprenger, 2020, for en oversikt).

Noen ting er altså umulige her; verdifrihet og *view from nowhere*, i alle fall hvis *view from nowhere* forstås som *God's eye view*. (Derimot kan det kanskje tenkes at en ligning som $E=mc^2$ er objektiv i denne forstand; den forblir invariant under ethvert perspektiv og enhver teoriendring). Mer viktig i pedagogisk sammenheng er at objektivitet ikke betyr fravær av normative forpliktelser. Tvert imot kan objektivitet selv være en vesentlig forpliktelse i pedagogisk (og annen) praksis, gjerne i form av en eller flere av sine kontekstbetingete manifestasjoner. Lærere er normativt forpliktet til å være upartiske i konflikter mellom elever, saklige i begrunnelse av karakterer og til å kunne se en sak fra flere sider.

Det må være åpenbart at vi ikke kan eliminere subjektiviteten, av den enkle grunn at en forsker uten subjektivitet er død. Det innebærer i sin tur at vi må tenke relasjonen mellom subjektivitet og objektivitet som noe annet enn en dikotomi. En dikotomi er en eksklusiv disjunksjon; *enten* er noe helt objektivt, *eller* så er det helt subjektivt, ingen mellomting eller gradering er mulig. Jeg har allerede satt gradering som et desideratum for et holdbart objektivitetsbegrep; det at kunnskap og perspektiver kan være mer eller mindre objektive. Men det er like viktig å slå fast at en dikotomi lager stereotyper av både objektivitet og subjektivitet. Subjektiviteten kan ikke elimineres, men må snarere oppfattes som en mulighetsbetingelse for objektivitet.

Uten *selv*, ingen kunnskap. Men subjektivitet uten objektivitet blir en rent individualisert og idiosynkratisk affære, der alle påstander ender opp som spørsmål om preferanser og smak. Vi kan ikke ha et rent subjektivt begrep om subjektivitet. Som D.C. Phillips (1990) påpeker, vil det føre oss inn i intrikate paradokser. De som erklærer at all kunnskap er subjektiv, mener det naturligvis som et objektivt utsagn som skal gjelde allment, og ikke som et subjektivt utsagn som bare skal gjelde dem selv. Som Phillips uttrykker det: «... if [a] view is the subjective judgment of a particular author, readers are entitled to prefer their own subjective view...» (s. 19). Hvis påstander, kunnskaper og teorier ikke er noe annet enn *selvets* projeksjoner av seg selv, er ingen synspunkter mer pålitelige og interessante enn andre, og ingen vil ha grunn til å tro på noe andre sier. Subjektivitet må i det minste være et intersubjektivt begrep. Phillips' argumentasjon tar dermed objektivitet i retning av det som er felles, intersubjektivt, allment, og spiller på objektivitet som motsetning til relativisme. Intersubjektivitet krever minimalt at vi kan kommunisere, at vi legger noenlunde samme innhold i begreper; med andre ord, at vi er deltakere i et epistemisk fellesskap.

En fornuftig forståelse av objektivitet forutsetter en like fornuftig forståelse av subjektivitet, som det menneskelige element som muliggjør forskning overhodet. Men det må fortsatt være slik at objektiviteten legger noen føringer for vitenskapelig praksis som gjør at vi kultiverer noen personlige egenskaper på bekostning av andre. Og her skal vi igjen bringe inn Tranøy (1986). Subjektiv vilkårlighet med fritt utløp for sympatier og antipatier er å anse som uforenlig med en vitenskapelig holdning, sier han (s. 156). Subjektiviteten må derfor omdannes til intersubjektivitet, med konsensus omkring holdbare data og synspunkter som er relevante for formålet (s. 216). Uten dette framstår ikke forskningens resultater som troverdige. Overgangen fra subjektivitet til intersubjektivitet styres blant annet av våre objektivitetsidealer, sier Tranøy. Det er mange som framhever intersubjektivitetens betydning. Willard Quine (1992), for eksempel, mener at «The requirement of intersubjectivity is what makes science objective» (s. 5). Hvis observatører er enige, er observasjonen objektiv. Er de uenige, er den ikke objektiv. Men dette er for enkelt, sier både Douglas, Tranøy og Phillips. Douglas og Tranøy påpeker begge to at intersubjektivitet ikke kan være tilstrekkelig for objektivitet. Man kan være utsatt for gruppeillusjoner, og det ville heller ikke være tillitvekkende hvis alle medlemmer i en profesjon skulle være enige om beskrivel-

sen av profesjonen – det trengs med andre ord bidrag fra utenforstående (og underforstått kompetente) observatører. Bacons råd om å bevege seg i flere grupper for å unngå ensidighet holder seg stadig. Phillips' poeng er annerledes, men beslektet. Han tar utgangspunkt i et skille mellom kvalitativ og kvantitativ objektivitet: Data som er samlet av én observatør, kan utmerket godt være allmenngyldige og av høy kvalitet, mens gruppekonsensus kan være misvisende. Objektivitet kan ikke forstås bare i termer av gruppekonsensus – kvalitativ objektivitet kan med andre ord ikke reduseres til kvantitativ objektivitet.

Da er vi endelig framme ved kontekstualisering og tolkning av videodata (Blikstad-Balas, 2017). Selve opptakene er *low-inference* observasjoner; de kan studeres av mange forskere gjentatte ganger. Men tolkninger er *high-inference* og influert av forskerens teoretiske forståelse og bakgrunnsantakelser. De er ikke derved (nødvendigvis) subjektive i betydningen idiosynkratiske preferanser. Forskere har overlappende teorier, overlappende fagspråk, de har kanskje lært å gestalte fenomenet på samme måte. De trenger ikke være enige med hverandre for at data og funn skal være tilstrekkelig objektive til å være av interesse også for andre.

Den problematiske objektiviteten

Noe kritikk er enkel: Hvis du tar objektivitet for å være ensbetydende med verdifrihet, er det lett å avvise det, for da er objektivitet umulig. Det er også lett å avvise hvis du tar objektivitet for å bety en kjølig, uinteressert og distansert holdning til de du forsker på. Noen kritiserer objektivitet for å tilsløre personlige preferanser og derfor være et ideologisk redskap. Det hører også med i dette bildet at kvantitative resultater og målinger kan kritiseres for å se mer objektive ut, fordi det brukes upersonlige tall i presentasjon av data og funn, noe kritikere anser som retoriske knep (f.eks. Guba, 1990).

Men her finner vi også et mye større problemkompleks. Mye av kritikken mot objektivitet er historisk betinget og stammer fra skillet mellom naturvitenskap og samfunnsvitenskap, med tilhørende (antatt) parallelle skiller mellom kvantitativ og kvalitativ forskning, forklaring og forståelse, positivism og hermeneutikk. Dette er en stor tematikk som er mye diskutert i metodologisk og filosofisk litteratur, her hjemme av f.eks. Erling Lars Dale

(1972) og Hans Skjervheim (1976, 2000 [1959]). Jeg skal bare gjøre to innhogg i denne materien. For det første; her er vi nå tilbake ved en tematikk som ble antydnet innledningsvis, objektivitet og objektivisme. Objektivisme er knyttet til objektivitet i ontologisk forstand; hva slags «ting» som finnes i verden, hvilke egenskaper de har, og hvordan vi forholder oss til dem. Objekter ble tatt for å være naturvitenskapens objekter; med fikserte egenskaper, uten følelser og tankevirksomhet, utsatt for eller prisgitt påvirkning utenfra. Skjervheim advarte sterkt mot objektivisering av folk, forstått som å behandle dem som ting og ikke som meningsbærende subjekter – man forstår dem ikke, men forklarer deres holdninger og handlinger utenfra. Samfunnsforskere som inntar en slik holdning til menneskene de forsker på, gjør seg selv til utenforstående tilskuere og fremmedgjør både seg selv og sine forskningssubjekter (Skjervheim, 1976). Men mennesker er ikke objekter i denne forstand, og vi kan ikke forske på mennesker med naturvitenskapelige metoder, sier Skjervheim. Naturvitenskapen ble dermed ansett å ha både en uegnet metode og upassende idealer for samfunnsvitenskapen. En naturvitenskapelig tilnærming til pedagogikk forbindes med kvantitativ forskning, med testing, måling, statistisk behandling av data, kausale relasjoner, etc. Denne nære koblingen mellom objektivitet og objektivisme gjorde at objektivitet havnet på naturvitenskapens side, i selskap med positivisme og kvantitativ forskning. Interessant nok ble naturvitenskap ansett for å operere med generalitet og typer, mens samfunnsforskning og humaniora opererte med partikularitet, variasjon og case – mens historiens mekaniske objektivitet altså vokste fram med nettopp variasjon og partikularitet. Det følger av koblingen til objektivisme at pedagogikk ikke kunne være noen objektiv vitenskap. Pedagoger som inntar en objektiviserende holdning til sine elever, behandler dem som ting. Det er naturligvis høyst kritikkverdig.

Skjervheims synspunkter inngår i en kompleks diskusjon om forholdet mellom naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Hvis de to er radikalt ulike og objektivitet tilhører naturvitenskapen, følger det at objektivitet ikke har noen plass i samfunnsvitenskapen. Jeg forlater dette temaet med å trekke på Stephen Toulmin (1982), som problematiserer hele skillet:

This way of stating the difference between the sciences and the humanities, as we can now see, begs the crucial questions, since it takes for granted an absolute contrast between material processes and mental activities, objects and people, or (in

general) the material and the mental. Yet, in recent decades, *the whole basis for this contrast has been largely eroded.* (1982, s. 106, min utheving)

All vitenskapelig aktivitet, sier Toulmin, forutsetter en toveis interaksjon mellom observatør og det som blir observert – det gjelder like mye i naturvitenskapene som i menneskevitenskapene. Objektivitet gjelder i vitenskapene såvel som i profesjons- og hverdagslivet, mener han: «The objectivity of the sciences today is no different from the objectivity aimed at in other fields of judgment – the objectivity, for example, at which a judge must aim in trying a case or to which a parent should aspire when mediating a quarrel between children» (s. 106).

Det andre korte innhøget jeg skal gjøre, gjelder såkalt *postfoundational* epistemologi, med Norwood Russell Hanson (1958) og Thomas Kuhn (1970) som de fremste representantene. Begge handler om at objektivitet, slik grunntanken beskrives innledningsvis, er en umulighet. Hanson sier at all observasjon er teoriladet og derfor aldri fri for bakgrunnsteorier eller personlige oppfatninger. Han illustrerer dette blant annet med et berømt eksempel: astronomene Tycho Brahe og Johannes Kepler som gjør helt ulike observasjoner selv om de ser på samme soloppgang, fordi de «ser» med helt ulike teorier (den ene med geosentrisme og den andre med heliosentrisme). Alle forskere har mye bagasje i form av oppfatninger, kunnskaper, antakelser, verdier. Her er det derfor viktig hvilket verb vi bruker. Det er stor forskjell på å si at observasjon er *påvirket* av teori og at den er *determinert* av teori. *Påvirket* er uproblematisk. Hvis teori derimot *determinerer* hvilke observasjoner vi kan gjøre og hva vi tar situasjonens fakta for å være, er vi fanget i vår egen teoretiske bakgrunn, og enighet om observasjoner og fakta blir en umulighet. Men til tross for eksempelet med de to astronomene finner vi ikke hos Hanson at folk med ulik teoretisk bakgrunn *må* se forskjellige ting eller er dømt til å være uenige med hverandre. Erfaringen viser vel heller at folk med ulike ståsteder fint kan enes om fakta (*low-inference*), men kanskje ikke om vurderingen eller tolkningen av dem (*high-inference*).

Kuhn populariserte ideen om at alle forskere arbeider innenfor et paradigme som former teorier, problemstillinger og perspektiver. Som hos Hanson problematiseres muligheten for objektivitet ved å legge fokus på rammeverket forskningen foregår innenfor. Her står vi overfor to perspektiver vi ikke bør blande sammen. Det ene gjelder forskning *innenfor* et para-

digme – det er ingenting som tilsier at den ikke kan gi objektive resultater; forstått som høy grad av intersubjektivitet (forskerne tilhører samme paradigme), objektivitet i grader, og kontekstuelle dimensjoner som saklighet, upartiskhet, mangesidighet. Valg *mellom* paradigmer er noe ganske annet, fordi også alle kriterier for vurdering er paradigmeinterne: «Each group uses its own paradigm to argue in that paradigm's defense», sier Kuhn (1970, s. 94). Da finnes det ingen kriterier for vurdering som er objektive i betydningen felles, som vi er enige om, og som kan brukes i sammenligning. Hvilket paradigme vi da foretrekker, blir en subjektiv affære.

Forskerfellesskapets fundamentale rolle

Som jeg har vært inne på, er det vanlig å tenke objektivitet og subjektivitet som et par, relatert slik at hvis den ene øker, så må den andre minke. Dermed er det også fort gjort å tenke på forskeren som individ; saklighet og upartiskhet er egenskaper ved personer. Men forskning er i det alt vesentligste en sosial aktivitet, og forskerfellesskapet spiller en fundamental rolle for objektivitet. Heather Douglas (2004) skjelner mellom tre ulike måter å forstå objektiviteten som sosial på. Vi har for det første helt uniforme prosesser hvor den enkelte forskeren lett kan byttes ut, eller hvor beslutninger skal være de samme uansett hvem som tar dem. For det andre plasserer Douglas intersubjektivitet inn her, graden av enighet mellom (underforstått kompetente) observatører. Her møter vi igjen betydningen av å overskride det subjektive som jeg var innom tidligere. Men det er den tredje formen vi skal fokusere på her; den som gjør at objektivitet primært blir et anliggende for forskerfellesskapet. Heather Douglas kaller dette for *interactive objectivity* og insisterer på at det er noe mer enn bare intersubjektiv konsensus, fordi det krever argumentasjon og kritisk diskusjon. Vi finner samme synspunkt hos vitenskapsteoretikere som Israel Scheffler (1985) og Helen Longino (1990). Kjernen i objektivitet, sier Scheffler, er et krav til den enkelte forsker om å la *andre* evaluere og etterprøve ens egne påstander. Mye av dette er allerede bakt inn i vitenskapelig praksis, hvor vi eksaminerer studenter, diskuterer utkast, driver fagfellevurdering og kritiserer hverandres synspunkter. Objektivitet er derfor relevant for alle vitenskapelige påstander. Forskere som seriøst framsetter en påstand om et fenomen, forutsetter at evaluering av

den er mulig. Longino er også forbilledlig klar: «... the objectivity of science is secured by the social character of inquiry», sier hun (s. 62). Det forutsetter naturligvis at visse betingelser for sosial interaksjon og kommunikasjon mellom forskere (og andre) er til stede; som for eksempel felles standarder for argumentasjon, veletablerte kanaler for kritikk og at forskere responderer på kritikk, samt en noenlunde lik distribusjon av intellektuell autoritet (s. 76–79). Det betyr at den enkelte forsker ikke står alene i sine objektivitetsbestrebelse. Det betyr heller ikke at den enkelte forsker er fritatt fra å tøyte sine hemningsløse projeksjoner, men det gjør samtidig at faglig lidenskap, kreativitet, fantasi og intuitive gjetninger hos den enkelte fint lar seg forene med krav om objektivitet. Vi kan notere oss her at denne måten å forstå objektivitet på er forenlig med både Hanson og Kuhns synspunkter. Det som kreves er vilje til å la sine teorier bli etterprøvd, evaluert og diskutert av andre.

Hvorfor vi må ha et begrep om objektivitet

Objektivitet er et vanskelig tema å behandle, blant annet fordi det har forgreninger til andre sentrale vitenskapelige termer; f.eks. rasjonalitet, sannhet, sikkerhet, induksjon, forklaring, replikerbarhet mv. Begrepet brukes på ulike måter av ulike personer til ulike tider, og framstår, som Heather Douglas sier, som en ureducerbar kompleksitet. De ulike formene for objektivitet kan ikke reduseres til hverandre. Det betyr at vi må leve med at objektivitet kan bety ulike ting og også manifestere seg på ulike måter. Dette siste har jeg kalt «kontekstuelle dimensjoner». Jeg har framhevet saklighet, upartiskhet og mangesidighet som viktige dimensjoner og så vidt vært innom åpenhet og transparens, som også er verdt å nevne. Objektivitetsbegrepet tilsier at vi praktiserer disse – gir vi opp dem, gir vi opp vitenskap som menneskelig aktivitet. Dette gjelder også pedagogisk forskning.

Objektivitet må være *mulig*. Det betyr at verdifrihet og *God's eye views* kan forkastes som fornuftige forståelser av objektivitet. Alle forskningsmessige prosesser inneholder verdier, både kognitive og kontekstuelle. Det hører med et fornuftig begrep om subjektivitet her, fordi subjektivitet omfatter menneskelige faktorer som gjør forskning – og dermed også objektivitet – mulig. Vi må ha et intersubjektivt begrep om subjektivitet, med vekt på

felles forståelser, felles verdier, felles standarder, kommunikasjon og interaksjon mellom forskere.

Objektivitet er et gradert begrep og ikke absolutt, noe som betyr at det er noe vi kan streve etter og øke. Objektiviteten må også være *håndterbar* i vitenskapelig praksis. Hvem skal så håndtere den, og hvordan? Det skal vi alle. Det er vårt alles ansvar – og her blir vi hjulpet av vitenskapens sosiale organisering, med vekt på framlegg, tilbakemeldinger, diskusjon og kritiske spørsmål. Hvis vi ikke holder oss med et begrep om objektivitet, flertydig som det er, er det ikke vitenskap vi driver med.

Den epistemiske frykten jeg startet med, er ikke et problem som lar seg løse; det eneste som hjelper er at vi hele tiden jobber med det. I vitenskapen (og i profesjonene) dreier det seg om å lage kunnskap som er pålitelig, til å stole på for publikum, og objektivitet som epistemisk tilsier praksiser som etterstreber dette. Derfor må vi ha den, også i pedagogikken. Eller kanskje *særlig* i pedagogikken, hvor andres velferd er avhengig av hva vi gjør.

Referanser

- Bacon, F. (1999). *The new Organon*. Cambridge University Press. Først utgitt 1620. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139164030.006>
- Blikstad-Balas, M. (2017). Key challenges of using video when investigating social practices in education: Contextualization, magnification, and representation. *International Journal of Research & Method in Education*, 40(5), 511–523. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2016.1181162>
- Carnap, R. (1998). *Der logische Aufbau der Welt: Scheinprobleme in der Philosophie*. Meiner. Først utgitt 1928. <https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2358-6>
- Dale, E. L. (1972). *Pedagogikk og samfunnsforandring*. Gyldendal.
- Daston, L. & Galison, P. (2007). *Objectivity*. Zone Books.
- Douglas, H. (2004). The irreducible complexity of objectivity. *Synthese*, 138(3), 453–473. <https://doi.org/10.1023/B:SYNT.0000016451.18182.91>
- Guba, E. (1990). Subjectivity and objectivity. I: E. Eisner & A. Peshkin (Red.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (s. 74–91). Teachers College Press.
- Hanson, N. R. (1958). *Patterns of discovery*. Cambridge University Press.
- Kalleberg, R. (1996). Forskningsopplegget og samfunnsforskningens dobbeltdialog. I: H. Holter & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s. 26–72). Universitetsforlaget.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2. utg.). Chicago University Press.

- Longino, H. (1990). *Science as social knowledge*. Princeton University Press.
- Nagel, T. (1986). *The view from nowhere*. Oxford University Press.
- Phillips, D. C. (1990). Subjectivity and objectivity: An objective inquiry. I: E. Eisner & A. Peshkin (Red.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (s. 19–37). Teachers College Press.
- Quine, W. V. O. (1992). *The pursuit of truth*. Harvard University Press.
- Reiss, J. & Sprenger, J. (2020). Scientific objectivity. I: E. N. Zalta (Red.), *Stanford encyclopedia of philosophy*. Hentet fra <https://plato.stanford.edu/entries/scientific-objectivity/#Bib>
- Scheffler, I. (1985). *Science and subjectivity*. Hackett Publishing.
- Skjervheim, H. (1976). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Tanum-Norli.
- Skjervheim, H. (2000). *Objektivismen og studiet av mennesket*. Gyldendal. Først utgitt på engelsk 1959.
- Terhart, E. (2016). Interdisciplinary research on education and its disciplines: Processes of change and lines of conflict in unstable academic expert cultures: Germany as an example. *European Educational Research Journal*, 16(6), 921–936. DOI:10.1177/1474904116681798
- Toulmin, S. E. (1982). The construal of reality: Criticism in modern and postmodern science. *Critical Inquiry*, 9(1), 93–111. <https://doi.org/10.1086/448190>
- Tranøy, K. E. (1986). *Vitenskapen: Samfunnsmakt og livsform*. Universitetsforlaget.