

Jenny Kåldman

”Om man inte stoppar upp, är det omöjligt att lära sig”.

Vilka reflektionsprosesser utspelas i en rehabiliteringsinstitusjon under aktionsforskningsprosjektet "Natur og rehabilitering"?

Masteroppgave i idrettsvitenskap

Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
Norges idrettshøgskole, 2011

Sammanfattning

Denna masteruppsats är en kvalitativ studie som utvecklats genom en deltagelse i aktionsforskningsprojektet ”Natur og rehabilitering”. Syftet var att observera praktikernas reflektionsprocesser under projektets gång. Det har lett till följande frågeställning: *”Vilka reflektionsprocesser utspelas i en rehabiliteringsinstitution under aktionsforskningsprojektet ”Natur og rehabilitering”?* Uppsatsen tar utgångspunkt i Schöns reflektionsteorier om den reflekterande praktiken, samt nyare kritik och omskrivningar av den. Metodkapitlet diskuterar tillvägagångssättet, samt vilka kvalitetssäkringar och etiska aspekter som tagits hänsyn till i förbindelse med studiens förlopp. Till datainsamlingen har jag använt mig av en form för triangulering med deltagande observationer, fokusgruppintervjuer och praktikernas reflektionsnoteringar under projektet. Med praktikerna menas här deltagarna i projektet ”Natur og rehabilitering”. Analysen är en så kallad andragsgradsförtolkning, vars avsikt är att få en djupare insikt i teorin från ett praktiskt sammanhang genom empirin. Analyskapitlet tar för sig på vilket sätt praktikernas förförståelser och professionsidentitet främjar och hämmar reflektionsprocessen. Av analyserna framkommer att praktikernas reflektionsprocesser kan påverkas av organisatoriska faktorer. Det kan vara avgörande att praktikerna i sin hektiska arbetsdag har möjligheter att ta sig *tid* till att reflektera, gärna tillsammans med andra professioner. På detta sätt kan praktiken lättare bli medveten över sina vanor i praxis, eftersom vanor och rutiner kan utvecklas till att bli ofördelaktiga, om de inte ifrågasätts eller kritiseras. För att en sådan tillnärmning till praxis ska vara möjlig, måste miljön, det vill säga både organisationen och de professionella, tillåta och acceptera en sådan kritisk hållning. Samtidigt bör praktiken själv vara villig att uppnå en förändring, att vilja utveckla sin egen praxis till det bättre, för att reflektionen ska kunna vara ändamålsenlig. För att kunna bli en reflekterande praktiker, är det samtidigt viktigt att våga släppa taget om sina rutiner och stå mitt i det oförutsägbara, för att kunna reflektera-i-handling. I denna uppsats försöker jag beskriva både vägen till och målet med en sådan tillnärmning, dels från en teoretisk och dels från en empirisk ståndpunkt.

Förord

Jag kommer ihåg när vi tilldelades kontorsplatser på NIH i höst. Då var det nio månader kvar tills deadline. Vi på kontoret sa på skämt att masteruppsatsen var som en graviditet. Nu i efterhand ser jag många likheter. Det är inte så många som gläder sig till själva graviditeten, men till barnet som är resultatet av den. På samma sätt är det många av oss som tar master med mål om att i slutändan få ett intressant och utbildningsrelaterat jobb. Få själva slutprodukten för hela processen och utbildningen i sina händer. I likhet med en graviditet blir uppsatsen en del av dig. Den växer med tiden, blir större och mer handgriplig. Den blir omöjlig att lämna ifrån sig, ens bara för några timmar. Du bär den med dig konstant, i tankarna.

Processen har varit otroligt lärorik, och inte bara yrkesmässigt. Jag har lärt mig minst lika mycket om mig själv, fått en större självdisciplin och förmåga till kritiskt tänkande. Jag hoppas att jag på samma sätt som vid en graviditet, kan fortsätta ha denna uppsats som en del av mig, också efter att jag lämnat in den. Att den kunskap och insikt jag fått kan fortsätta växa, och bli en del av något större.

Jag vill tacka institutionen som deltar i projektet och mina handledare för att jag har fått ta del av ”Natur og rehabilitering”. Ett speciellt stort tack till Øyvind Førland Standal och Nina Schriver för era kunskaper, insikter och goda idéer! Utan er skulle uppsatsen aldrig ha blivit färdig. Tack för möjligheten till att delta i seminarier på sektionen om praktisk kunskap och aktionsforskning. Det har gett mig en bredare insikt i ämnet och en större analytisk förmåga. Tack till skolans bibliotek för hjälp till att hitta relevant litteratur, och till support för programmet Reference Manager. Tack till mina studiekamrater för förståelse, skratt, inspiration och studiemotivation. Tack till familj och vänner för stöd och hjälp, mina systrar för uppmuntran och korrekturläsning.

Oslo den 27 maj, 2011

Jenny Källdman

Innehållsförteckning

SAMMANFATTNING	III
FÖRORD	IV
1. INLEDNING	1
1.1 OM PROJEKTET	2
1.2 FÖRLOPPET JAG VARIT EN DEL AV	2
1.3 MIN ROLL OCH FRÅGESTÄLLNING	4
2. BAKGRUND	6
2.1 MOVE'NNATURE	6
2.2 HÄLSOPOLITIK.....	7
2.3 REFLEKTION I REHABILITERING OCH PEDAGOGISKA SAMMANHANG	9
2.4 PROFESSIONALITET.....	11
2.4.1 <i>Argument för samarbete</i>	12
2.4.2 <i>Professionellt tänkande</i>	13
2.5 UPPSUMMERING	14
3. REFLEKTIONSTEORIER	15
3.1 JOHN DEWEY.....	16
3.2 SCHÖNS SYN PÅ REFLEKTION	17
3.2.1 <i>Rationalitetsmodellen och teknisk expertis</i>	17
3.2.2 <i>Teorigrundlag för reflektion-i-handling</i>	20
3.2.3 <i>Kunskap-i-handling</i>	21
3.2.4 <i>Reflektion-i-handling</i>	23
3.2.5 <i>Dubbel syn</i>	25
3.2.6 <i>Virtuell värld</i>	26
3.2.7 <i>Konstanter</i>	27
3.2.8 <i>Den reflekterande praktikern</i>	29
3.2.9 <i>Att lära sig bli en reflekterande praktiker</i>	31
3.2.10 <i>Uppsummering</i>	32
3.3 KRITIK TILL SCHÖN	33
3.3.1 <i>Tid till reflektion?</i>	34
3.3.2 <i>Reflektion-i-handling</i>	38
3.3.3 <i>Osäkerhet eller rutiner?</i>	39
3.3.4 <i>Virtuell värld</i>	40
3.3.5 <i>Att hålla Schöns teorier i rörelse</i>	40
3.3.6 <i>Uppsummering</i>	44

4. METOD	45
4.1 KVALITATIV FORSKNING	45
4.1.1 <i>Aktionsforskning</i>	45
4.1.2 <i>Deltagande observation</i>	47
4.1.3 <i>Fokusgruppintervju</i>	48
4.2 DELTAGARE	50
4.3 DATAINSAMLING	51
4.4 DATAANALYS	52
4.4.1 <i>Analys av observationer</i>	52
4.4.2 <i>Analys av fokusgruppintervjuer</i>	54
4.5 KVALITETSSÄKRING	54
4.5.1 <i>Validitet</i>	55
Kommunikativ validitet	55
Pragmatisk validitet	56
4.5.2 <i>Överförbarhet</i>	56
4.6 ETIK	57
4.6.1 <i>Informerat samtycke</i>	57
4.6.2 <i>Anonymisering</i>	58
4.6.3 <i>Konsekvenser</i>	58
5. ANALYS	60
5.1 FÖRFÖRSTÅELSE	60
5.2 PROFESSIONSIDENTITET	65
5.3 REFLEKTIONSPROCESSEN	67
6. AVSLUTANDE KOMMENTARER	82
KÄLLOR	87
TABELLÖVERSIKT	94
FIGURÖVERSIKT	95
FÖRKORTNINGAR	96
BILAGOR	

1. Inledning

När jag under ergoterapistudierna hade fältpraktik, fick jag alltid höra från mina handledare att jag var tvungen att reflektera mera. Jag blev alltid lika frustrerad, då ingen någonsin berättade *hur* jag skulle gå tillväga. Detta är något också Bengtsson (1995) har observerat, som anser det vara vanligt bland både praktiker och forskare att sällan förtydliga vad de avser med begreppet reflektion (Bengtsson, 1995). När jag i samband med masteruppsatsen fick möjlighet att vara med i projektet ”Natur og rehabilitering” kom därför valet om att skriva om reflektion ganska naturligt. Jag ville veta vad reflektion är, och hur det tar sig uttryck hos professionella. Ju mer jag har läst, desto mer börjar jag förstå att det inte finns något enkelt svar på frågan. Som van Manen (1995) säger, kan reflektionsbegreppet både vara inspirerat av olika kognitiva och filosofiska tillgångar. Wackerhausen (2009) ser att reflektionsbegreppet under de sista decennierna har gradvis blivit ett modeord bland praktiker, och Molander (2008) menar att det enda som reflektionsförfattare verkar vara eniga om är att det att reflektera är någonting bra.

”Natur og rehabilitering” startade i maj 2010 som ett samarbete mellan Norges idrettshøgskole och en norsk rehabiliteringsinstitution. Institutionen är verksam innanför senrehabilitering, där patienterna ska vara färdiga med sin sjukhusrehabilitering innan de kan ansöka om plats för ett uppehåll. Upphållet för vuxna patienter är oftast en fyraveckors rehabiliteringsperiod i form av anpassad fysisk aktivitet. Målet för institutionen är att patienterna genom rehabiliteringsperioden ska stimuleras till fysisk, social och kulturell aktivitet och deltagande. Praktikerna för de vuxna patienterna på institutionen består av två team. Ett team ansvarar för en rehabiliteringsgrupp under hela perioden på fyra veckor. Till kärnteamet hör idrottspedagog, fysioterapeut och teamassistent, vilka står för planeringen och genomförandet av aktiviteterna. Dessa samarbetar med socionom, läkare, sjukskötare och fritidspersonal. Dessutom finns också två barnteam på huset, vilka ansvarar för motsvarande upplägg för barn och ungdom.

1.1 Om projektet

Aktionsforskningsprojektet ”Natur og rehabilitering” har sitt ursprung från Schrivvers (2007) koncept ”move’nNature”, vars avsikt är att utveckla institutioners och praktikers förståelse för vad som stöder och utvecklar patienters lärande av rörelser i naturen. Praktikerna i vuxenteamen på institutionen skulle under projektet arbeta med att kunna anpassa Nina Schrivvers koncept ”move’nNature” till sin egen patientverksamhet, genom att dra in naturen som en aktiv part i rehabiliteringen. Fokuset var att styrka patienterna till att bli mer medvetna om sina möjligheter att röra på sig och använda sin kropp, efter situationens givna förutsättningar och möjligheter. Detta krävde att rehabiliteringspersonalen var aktiva i processen och kunde göra patienterna nyfikna på vilka möjligheter naturen som rum kunde ge för träningen. Reflektion användes som ett verktyg för att både patienterna och de professionella skulle lägga märke till den enskildas och gruppens behov, och hur situationen utomhus upplevdes och erfarits. Det var därför viktigt att kunna skapa goda relationer mellan gruppdeltagare och professionella, för att kunna få en god grund för rehabiliteringens förlopp (Schrivver, 2007). I följande kapitel kommer detta att beskrivas närmare.

1.2 Förloppet jag varit en del av

Projektets två första samlingar på våren 2010 bestod av undervisning om ”Natur og rehabilitering”, samtal omkring praktikernas behov för yrkesmässiga råd i deras arbete, och intervjuer för forskning kopplat till projektet. Undervisningen innehöll både föreläsningar och praktiska timmar där Schrivver både förklarade och visade hur ”Natur og rehabilitering” kan användas.

En av utmaningarna var att hitta ett sätt att få projektet att passa in på institutionen, både logistikmässigt, och att anpassa det till patientgrupperna. Eftersom praktikerna både hade olika arbetsuppgifter och professioner, fanns det många åsikter om hur projektet bäst skulle komma till uttryck. Det diskuterades om projektet bara skulle användas av kärnteamen, eller om också andra praktiker, såsom hälsopersonal och socionom skulle kopplas in. Hur skulle de professionella utanför kärnteamen kunna användas mest ändamålsenligt? Det ansågs att hälsopersonalen kunde få en större inblick i patienternas kapaciteter och upplevelser, till fördel för sitt kliniska arbete. Socionomens yrkesmässiga kunskap om reflektion bedömdes kunna tillföra kärnteamet ny kunskap,

och bistå hennes eget arbete genom att kunna se behovet för att gripa in i ett tidigare skede av patientens uppehåll.

Praktikerna var i starten lite oeniga om ”Natur og rehabilitering” gjorde sig bäst ägnat som en slags tillvalskurs, som skulle föregå vid sidan om vanlig verksamhet, för enbart de patienter som var intresserade. Det andra alternativet var att det skulle genomföras som en organiserad verksamhet där gruppen i sin helhet kunde delta på samma sätt som andra verksamheter har organiserats på institutionen, som till exempel bassäng- och cirkelträning. De två kärnteamen valde två olika tillvägagångssätt, som nämnt ovan. Schriver ansåg att det var ett bra sätt att starta upp projektet på, eftersom båda teamen då skulle få olika erfarenheter, som de efteråt kunde diskutera och jämföra med varandra, för att komma fram till vad som var bäst ägnat att använda på institutionen.

Diskussionerna handlade också om vilka utmaningar praktikerna mötte i sitt arbete, varifrån projektet därefter byggdes upp. För det första önskade praktikerna på ett mer aktivt sätt kunna ta in naturen i all utomhusaktivitet. Som jag uppfattade det blev naturen i större grad använt genom olika träningsaktiviteter, som föregick utomhus, till exempel skidning, paddling eller cykling, än som mer traditionell rehabilitering eller friluftsliv. Med detta menar jag att fokuset i större grad låg i aktiviteten och att träna patienten till att kunna fortsätta med det samma hemma och därmed kunna uppnå en bättre hälsa. Inte i intentionen eller värdet *bakom* aktiviteten, med en systematisk och progressiv planering för att patienten ska uppnå mål som kan leda till en mer självständig och välfungerande vardag. Praktikerna ville kunna använda naturen i sin rehabilitering på ett sätt som kunde ge en motsvarande effekt som träning inne i ett träningscenter. De ville dessutom utveckla en god praxis för att bedöma effekten av patienternas uppehåll, och resultatet av en lyckad behandlingsperiod. Jag observerade att många av de nuvarande mätningarna var relativt kvantitativa, till exempel framgång i antal kilometer på skidning, eller genom mätning av lungkapacitet. Praktikerna önskade också få tips på hur alla patienter ska få sin röst hörd, så att inte bara de resursstarka patienterna skulle bestämma.

Som jag ser det handlar detta om att kunna få en yrkesmässig säkerhet i att kunna tillvarata allas mål och önskingar om sin rehabilitering. Slutligen ville praktikerna stärka sin sakkunskap om hur rehabiliteringen skulle tillrättläggas så att den enskilda

patienten kunde uppleva att den bemästrade situationen. Eftersom det under ett uppehåll ofta kan vara upp till sexton patienter i samma grupp, med olika funktionsnivåer och diagnoser, ser jag att det kan vara en utmaning, eftersom praktikerna både måste ta hänsyn till tillgången av utrymmen och teamets resurser. I vissa grupper har jag observerat att det är en del patienter som kan kräva en-till-en uppföljning under en aktivitet. Ibland kan också flere aktiviteter föregå samtidigt, som kan göra det utmanande att få planeringen och bemanningen att gå ihop, för att säkra att patienten får det stöd och feedback som behövs för att utvecklas mot sina mål.

De ovan nämnda utmaningarna önskade Schriver ta tag i genom att utveckla tydliga målsättningar för arbetet för vad institutionen och praktikerna arbetar för, som en gemensam linje. Som verktyg ville Schriver lägga vikt på att använda reflektion, både med patienterna i aktiviteterna, och med teamet mellan aktiviteterna, så att de professionella skulle kunna bli uppmärksamma på patienternas behov, och på detta sätt vidareutveckla konceptet. Fram till dags dato har projektet haft åtta samlingar, en eller två dagar åt gången. Efter alla samlingar fick praktikerna i uppdrag att börja prova ut konceptet i praktiken och reflektera över deras erfarenheter.

Schrovers roll var att utveckla praktikernas kompetens till att använda konceptet. Hon hjälpte praktikerna att undersöka om och hur de kunde använda inspiration från ”Natur og rehabilitering” och vad det krävde av både den enskilda praktikern och av institutionen. Dessutom deltog också Øyvind Førland Standal i forskningen genom att forska om aktionsforskarens, dvs. Schrovers kroppsliggjorda involvering i forskningsprocessen. Mer specifikt på vilket sätt Schriver möjliggjorde eller försvårade en förankring av konceptet på institutionen.

1.3 Min roll och frågeställning

Min roll i detta projekt har varit tvådelad, dels var jag mastersstudent som observerade praktikernas reflektionsprocesser under projektets gång och dels fungerade jag som vetenskaplig assistent. Under projektet har jag deltagit i alla samlingar och bost och rest tillsammans med Schriver. Detta gav mig fördelen av att kunna få upplysningar som jag inte skulle kunna få från traditionella intervjuer. Dessutom fungerade jag som vetenskaplig assistent, där min uppgift primärt gick ut på att transkribera intervjuerna. Dessutom har jag under detta år arbetat som vikarie på institutionen i en kortare period.

Under denna tid har jag inte specifikt haft i uppgift att arbeta med projektet, men har ändå använt möjligheten till att få en bättre inblick i institutionen och gjort mig observationer som kan vara till nytta för min masteruppsats.

Syftet med min studie har varit att se på praktikernas reflektionsprocesser under projektets gång. Frågeställningen lyder: ”*Vilka reflektionsprocesser utspelas i en rehabiliteringsinstitution under aktionsforskningsprojektet ”Natur og rehabilitering”?*” För att kunna svara på denna fråga, har jag under uppehållen på institutionen gjort observationer och fältnoteringar.

Uppsatsen byggs upp genom att jag i teoridelen har diskuterat och argumenterat utvalda reflektionsteoretikers definitioner, och nyare kritik mot dessa. Teoridelen är delvis en självständig analys över reflektionsbegreppet, og delvis en grund för de senare analyserna av observations- och intervjumaterialet. Uppsatsen innehåller därmed både en teoretisk och empirisk undersökning, där empirin används som en casestudie för att få en djupare förståelse av teorin i ett praktiskt sammanhang. Uppsatsen består även av en bakgrundsdel. Den tar för sig konceptet *move’nNature* samt forskning om professionalitet och reflektion i rehabilitering och pedagogiska sammanhang. Närmare beskrivning av genomförandet av projektet beskrivs i metodavsnittet. Detta efterföljs av en analysdel och avrundas med avslutande kommentarer.

2. Bakgrund

I denna bakgrundsdel presenteras konceptet move'nNature närmare. Utöver detta blir reflektionens betydning i praxissammanhang belyst och begreppet professionalitet preciserat.

2.1 *move'nNature*

Projektet "Natur og rehabilitering" har utvecklats med bakgrund i Schrivers (2003) doktorsavhandling. Konceptet handlar om att kunna involvera patienten i rehabiliteringsförloppet i samspel med andra och omgivningarna där rehabiliteringen föregår. Schriver understryker betydelsen av att rehabiliteringen ska utgå från patientens behov, och att det är den professionelles ansvar att göra patienterna medvetna om detta. I stället för att jobba med rörelser utifrån färdigproducerade mallar och träningsredskap, önskar hellre Schriver att utmana patienterna att bli nyfikna på sina egna rörelsekvaliteter, utifrån fysioterapeutens grundläggande kunskap. Arbets sättet är inspirerat av olika dansformer, bland annat från Rudolf Laban och kontaktimprovisation. Schrivers arbete som terapeut sker därmed i samspel med patienternas reflektioner och uttalade behov, visade genom rörelser, och fokuserar på närvaro och kvalitet i rörelserna under terapituationen (Schriver, 2007).

Schriver önskar att fokusera på patientens erfarenheter, genom att experimentera med rörelser, för att lära om sin egen kropp. Schriver använder bland annat begreppet "rettedhet" som jag väljer att översätta till att rikta uppmärksamhet mot något. Utöver detta, ligger Schrivers yrkesmässiga fokus i hur relationer, rum och reflektion kan hjälpa patienten lära sig mer om sina rörelsemönster, möjligheter och utmaningar. Dessa fyra begrepp har stor betydelse var och en för sig, men är samtidigt inbördes beroende av varandra. (Schriver, 2007; Schriver, 2003).

För att läsaren lättare ska kunna förstå vad move'nNature går ut på, väljer jag här att beskriva hur Schriver arbetar. Schriver (2007) planerar varje timme utifrån olika teman, som deltagarna uttrycker ett behov för. Tidigare har hon utfört konceptet i grupper med bland annat knäskador, utsatta ungdomar och personer med hjärnskador (Schriver, 2010). Som exempel på teman som i dessa fall uppstod kan nämnas att knäpatienterna bland annat arbetade med avsats, landning, och kontakt med olika underlag. Schriver

ger konkreta uppgifter som hon först själv visar, samtidigt som hon ger rum till olika nivåer. På detta sätt kan individen utmana sig själv på ett tryggt och försvarligt sätt, och kan arbeta utifrån sina behov. Uppgifterna kan här vara att ”landa med kraft som en elefantfot som pressas ner i marken” eller att ”landa i rotation”, i det naturområde som har blivit utvalt. I naturen finns det i samma område stora variationer i underlaget. Det gör att patienterna kommer att uppleva rörelserna på olika sätt, ifall rörelserna sker i mossan, på en hal stubbe, i en lövhög eller på en smal pinne. Det centrala i Schrivers koncept är att övningarna ska ge ett överföringsvärde till patienternas vardagsliv, något som patienterna i Schrivers tidigare arbeten också har gett uttryck för att de har gjort. Ett sätt Schriver arbetar med reflektion på är att låta både sina patienter och terapeuterna föra loggbok. I sina loggböcker beskriver bland annat flere hur move’nNature har gett dem en större medvetenhet över sin kropp, och en förmåga att övervinna skräcken att utföra olika rörelser (Schriver, 2010; Schriver, 2007).

Loggboken fungerar alltså som en slags grund för kommunikation mellan patienter och terapeut, och patienterna sinsemellan i gruppen. På detta sätt kan patienterna rikta sin uppmärksamhet mot sina behov, upplevelser och erfarenheter från terapitimmarna, genom skriftliga, kroppsliga och muntliga uttrycksformer. Genom loggböckerna och samtal under timmarna, får både patienterna och terapeuten feedback om patientens situation och behov. Avsikten är att kunna stärka patientens involvering i sin egen rehabilitering. Andra fördelar med reflektion anser Schriver vara att patienten ska kunna bli medveten över sin situation och sina problemlösningstrategier i rehabiliteringen, som kan hjälpa vidkommande i andra situationer i vardagslivet. Eftersom många av patienterna ofta har genomgått stora livsförändringar efter sin skada eller sjukdom, anser Schriver att reflektion kan stödja sådana processer. Genom att skriva ned tankarna i en loggbok, upplever patienterna ofta att detta stöder deras lärande om deras reaktioner och upplevelser – både positiva och negativa sådana (Schriver, 2007; Schriver, 2003).

2.2 Hälsopolitik

I Helse- og omsorgsdepartementets bestämmelser om (re)habilitering är syftet att kunna erbjuda tjänster som ser till att personens behov blir tillvaratagna. Dessa ska stimuleras genom likvärdighet, deltagande, lärande, motivation, ökad bemästring och funktionsförmåga. Reglementet lägger vikt på en klientcentrerad praxis, så att patienten ska kunna uppleva sin (re)habilitering som meningsfull. Här betonas patientens

medverka under hela behandlingsförloppet, i planering, utförande och utvärdering av praxis (Sosial- og helsedepartementet, 2001). Det gör att det ställs krav på rehabiliteringspersonalens arbetsinsats. Dahlgren med flera (2004) beskriver att hälsoprofessionerna har genomgått en förändring de sista decennierna. Åttragna statliga budgeter gör att praktikerna pressas till en kostnadseffektiv, och samtidigt evidensbaserad yrkesutövning. Som också nämnt i Helse- og omsorgsdepartementets bestämmelser ovan har patienten gått från att vara passiv mottagare av hälsotjänster till att tvingas vara en kritisk hälsokonsument. Av den professionella kräver det ett aktivt åtagande genom att definiera sina professionella uppgifter i varje enskild kontext (Dahlgren, Higgs, & Richardson, 2004). Som jag ser det ställs det krav på att den professionelle håller sig yrkesmässigt uppdaterad i nya sätt att utöva sitt arbete på, och vilka behandlingsmetoder som ger bäst effekt.

Dawes et al. (2005) definierar evidensbaserad praxis som: *"[...] beslutstaganden i hälso- [och social-] vården baserade på den bäst tillgängliga, aktuella, valida och relevanta evidensen. Dessa beslut bör tas av vårdtagaren, informerad om den tysta och explicita kunskapen från vårdgivaren, innanför kontexten av tillgängliga resurser"* (Dawes et al., 2005, p. 4).

Bannigan och Moores (2009) understryker att evidensbaserad praxis inte bara handlar om forskning. De professionella måste genom samarbete, diskussioner och bedömningar aktivt tolka och bygga upp sin praxis till kontexten de arbetar i, utifrån relevant forskning. Detta förtydligas genom figuren under (se figur 1.). Genom att kombinera evidensbaserad praxis med reflektion anser författarna att praktikern står starkare när det gäller att kunna erbjuda lösningar till problem som uppstår i sitt arbete (Bannigan & Moores, 2009).



Figur 1. Evidensbaserat beslutstagande (Bannigan & Moores, 2009, p. 344) .

Att institutionen tar en del av ett projekt som ”Natur og rehabilitering” kan ge praktikerna tillgång till uppdaterad vetenskap innanför hälso- och rehabiliteringsfältet. Inledningsvis beskrev jag praktikernas önskemål om att kunna låta alla patienters röster påverka de avgöranden som görs i gruppen. Som bland annat Bannigan och Moores (2009) är inne på kan användning av reflektion tillsammans med evidensbaserad kunskap styrka praktikerns avgörelser. Reflektion är en stor del av detta projekts uppbyggnad, som borde ha möjligheten att göra förändringar efter de önskemål som praktikerna uttryckte i starten av projektet. Nedanför följer exempel på forskning om reflektion i liknande sammanhang som institutionen.

2.3 Reflektion i rehabilitering och pedagogiska sammanhang

I en kvalitativ studie av Sargeant med kolleger (2009) såg författarna på familjeläkarens reflektionsprocesser efter feedback från deras patienter. Författarna märkte att i situationer där läkarna fick feedback som inte stämde överens med hur de själva uppfattade sin läkarpraxis, var speciellt triggande för deras reflektionsprocesser. Sargeant et al. konkluderade med att reflektion kan vara en viktig del av utbildningar i hälsoväsendet (Sargeant, Mann, van der Vleuten, & Metsemakers, 2009). Detta visar att patienternas feedback kan hjälpa praktikerna att bli medvetna om, och förändra, sitt sätt att arbeta. Med ”Natur og rehabilitering” är dialogen mellan patient och praktiker en viktig del av behandlingen, som enligt denna undersökning kan vara med och hjälpa praktikern förbättra sin praxis. På detta sätt kan praktikern också erbjuda patienten bästa möjliga rehabilitering.

Som nämnt i inledningen önskar jag att se på praktikernas reflektionsprocesser under projektet. Liknande studier har också gjorts tidigare. Författarna använde, som det också delvis gjorts i min masteruppsats, Schön som teoretisk referensram (se kap. 3).

Wainwright med kolleger (2010) har i sin studie kartlagt skillnaden mellan erfarna och oerfarna fysioterapeuter i deras användning av reflektion i kliniska beslutningstaganden. De fann att alla deras informanter reflekterade i handling. Studien visade att skillnaden mellan erfarna och oerfarna fysioterapeuter var att de erfarna i större grad använde sig av samtidiga reflektiva aktiviteter för att kartlägga deras beslutstaganden under interaktionen med deras patienter. Möjliggörande faktorer för reflektion ansågs vara att ha tydliga mål under studierna för att etablera beslutningstagande och reflektion bland studenterna. En annan faktor sett på som viktig var att få tid till reflektion i både praxis

och utbildningen, för att kunna utveckla reflekterande färdigheter. Slutligen föreföll det vara väsentligt att undervisarna i läroinstitutionen kontinuerligt också utvecklade sin egen reflektionsförmåga, för att på bästa sätt kunna vidareföra denna till sina elever (Wainwright, Shepard, Harman, & Stephens, 2010).

Ett viktigt poäng att ta med sig från Wainwright med kollegers studie, är att reflektion inte är någonting som kommer av sig själv, men måste utvecklas genom både studier och i praxis. Eftersom det finns många olika yrkesgrupper på institutionen, varierar antagligen mängden av reflektion från deras tidigare studier, som kanske kan påverka deras möjligheter att reflektera i sitt arbete. ”Natur og rehabilitering” är en möjlighet för praktikerna att utveckla sina reflektionsfärdigheter i praxis.

Samma referensram använde också Ferry och Ross-Gordon (1998), som undersökte vuxenutbildares reflektionsfärdigheter i problematiska situationer. Deras intentioner med studien var att kunna skilja mellan reflekterande och icke-reflekterande praktiker, för att se om det fanns sammanhang med erfarna eller oerfarna praktiker i vilka som reflekterade mest i handling. Till skillnad från Wainwright et al. (2010), fann Ferry och Ross-Gordon att några av deras praktiker inte reflekterade i sitt arbete. De största skillnaderna mellan reflekterande och icke-reflekterande praktiker, fanns inte i mängden erfarenhet, men på vilket sätt de löste ett problem. De som författarna kallade för reflekterande praktiker använde mer tid för att se det unika i problemet, och såg på vilken interaktionsdynamik som fanns bak situationen. Dessutom inkluderade dessa i större grad andra i sitt problemlösande. Författarna fann att de icke-reflekterande praktikernas strategier för problemlösning var mer instrumentell, och höll sin utforskning innanför deras kunskapsramar. Andra olikheter som skilde de två olika praktikergруппerna åt var att de icke-reflekterande ofta hoppade över ett stadium i problemlösningsfasen, som de reflekterande praktikerna utförde, nämligen att definiera problemet. De icke-reflekterande praktikerna använde, i motsats till de reflekterande, heller ingen tid till att reflektera efter handlingen var avslutad, eftersom de ansåg att då problemet var löst, behövde de inte bekymra sig över det längre. De reflekterande praktikerna igen ansåg problemlösningen vara cyklisk, eftersom deras utvidgande inläring alltid byggde på tidigare erfarenheter. När det gällde praktikernas erfarenheter, såg författarna att det inte fanns något sammanhang mellan deras mängd av erfarenhet och huruvida praktikern reflekterade eller ej. I stället verkade det som om en icke-

reflekterande praktiker använde sina tidigare erfarenheter för att styrka sina instrumentella sätt att lösa problem på. Slutligen ansåg Ferrys och Ross-Gordon att deras resultat i forskningen stödjer Schöns reflektionsteorier (Ferry & Ross-Gordon, 1998). Det intressanta med studien anser jag vara deras slutsatser om hur arbetserfarenhet inte är det mest väsentliga för en praktikers reflektionsfärdigheter. Vilka färdigheter som är mer betydningsfulla för att kunna reflektera kommer jag närmare in på i teoridelen, där jag diskuterar Schöns reflektionsteori, samt nyare kritik och definitioner på reflektion.

2.4 Professionalitet

Innanför olika yrkesområden har alla professioner en egen identitet. Wackerhausen menar det finns riktlinjer för vad som kännetecknar varje profession. Dessa beskriver yrkesutövarens kompetens och förväntningar. Beskrivelsen kan ofta vara i konflikt med det institutionen, en kommun eller professionsindividens önskar stå för, eftersom riktlinjerna oftast inte utvecklas av professionsutövarna själva, men av överordnade faktorer, som vetenskapliga framsteg och national ekonomi (Wackerhausen, 2002). Detta är något som också Grimen och Terum är eniga i. De argumenterar dessutom för att professioner är beroende av tillit från sina klienter och politiska myndigheter, eftersom det är de som tar emot de professionellas tjänster. Därför, anser författarna, att både politiker och klienterna måste få vara med i beslutningsprocessen över hur de professionella ska utöva sin praxis (Grimen & Terum, 2009).

Wackerhausen (2009) menar att det finns faktorer som kan förhindra samarbete mellan professioner. På en makronivå kan detta handla om konkurrens mellan professioner. Om det finns liknande mål, för exempelvis en behandling, hos flere professioner, leder detta till ett mindre samarbetsvilligt miljö. På en mikronivå anser författaren att det inom alla professioner finns ett slags delat samtycke i hur en praktiker ska uppföra sig, för att kunna beteckna sig som "en fullvärdig medlem" av professionen. För att uppnå detta så måste praktikern kunna följa de regler och beteenden som avses höra till professionen. Till dessa menar Wackerhausen hör en professions fackspråk, teoretiska grundlag och värderingar. Dessutom anses det ofta att praktiker också måste känna till oskrivna regler, som till exempel kunna ställa de "riktiga" frågorna. Med riktiga menas här sådana frågor som det förväntas av praktikern att ställa. Wackerhausen försöker alltså

här att förevisa professioners interna normer – ”gör som det förväntas av dig, som vi andra gör”. Risken med ett sådant beteende, anser författaren vara att professioner kan utveckla rutiner och vanor som till slut blir så förkroppsligade och självklara, att de inte ifrågasätts, även om dessa kan vara felaktiga. Författaren hävdar att ju strängare normerna i en mikropraxis är, ju svårare är det för en praktiker att kunna ifrågasätta professionens rutiner och att samarbeta med andra professioner. Det är alltså alla dessa vanor och andra utforskade antagningar som Wackerhausen menar förhindrar ett samarbete. Författaren understryker också att vanorna inte ska vara målet för praxis, utan medlen för att en praktiker ska kunna uppnå en mening med praxis, och att sådana kommer och går, medan professionen kvarstår. (Wackerhausen, 2009).

Som Attard (2007) ser det, är det viktigaste för att kunna uppnå förändringar i sin egen praxis det att kunna undersöka de antaganden och rutiner man själv tar för givet. Detta eftersom vanor ofta är det lättaste valet i praxis, i stället för att utmana sig själv till att tänka annorlunda och därmed ha möjlighet till att förbättra sin praxis. Författaren menar att sådana förändringar kan vara svåra att uppnå i fall där fenomenet är accepterat och taget för givet i samhället. Samtidigt uppmanar han praktiker att ta avstånd till sin egen praxis och reflektera över sina handlingar, för att både utveckla sin egen praxis och hela professionen framåt (Attard, 2007). I min masteruppsats kommer jag att observera praktikernas professionsidentitet, och analysera hur den påverkar reflektionsprocessen.

2.4.1 Argument för samarbete

Wackerhausen (2009) argumenterar för värdet av samarbete mellan professioner från olika synvinklar. Författaren hävdar att det inte finns något yrke som sitter med tillräckligt bred kompetens för att kunna ge en tillräckligt helhetlig förklaring av ett fenomen, eftersom alla teman sträcker sig över gränserna för ett professionsfälts kunskaper. Det är omöjligt för någon att veta allt om alla fenomen. Från ett etiskt perspektiv anser Wackerhausen, att hälsoprofessioner bara kan uppnå målet med att ge sin patient den bästa vård när den professionella vet sin egen professions möjligheter och samtidigt dess begränsningar. På det sättet kan en yrkesgrupp sköta det som de kan bäst, och överlåta andra problemområden till de yrkesgrupper som är bäst ägnade för dem. Utan ett sådant förhållningssätt, anser Wackerhausen, att målet för patientens bästa inte kan uppnås (Wackerhausen, 2009). Som jag har upplevt det i tidigare jobb, förutsätter ett gott samarbete mellan professioner att det finns en medvetenhet mellan de

professionella om sin egen och andras roller och arbetsuppgifter, och att arbetsgivaren kan tilldela alla en klar och konkret beskrivning av deras roller. Om en yrkesgrupp inte är insatt i de andra yrkesgruppernas arbetsuppgifter och kompetens, kanske detta kan försvåra samarbetet mellan yrkesgrupperna. Wackerhausen argumenterar därför att man genom ett gott samarbete mellan professionerna, har större möjligheter för att ens vanor och handlingar blir ifrågasatta, och konfronterade med främmande frågor. På detta sätt blir en reflektion lättare igångsatt och underhållen, som författaren menar kan leda till en bättre praxis (Wackerhausen, 2009).

2.4.2 Professionellt tänkande

Bannigan och Moores (2009) menar att professionellt tänkande kan knytas upp mot kliniskt resonemang, och hämtar definitionen från Higgs och Jones (2000), där kliniskt resonemang ses som *”en process där terapeuten är i interaktion med betydningsfulla andra (patienter, anhöriga, anställda i hälsoväsendet), och organiserar mening, mål och hälsoledelsens strategier baserade på klinisk data, patientens val, professionell bedömningsförmåga och kunskap”* (Higgs & Jones, 2000, p. 11). Jones (1997) anser att kliniskt resonemang påverkas av bland annat terapeutens värderingar och kunskap, patienten och arbetsmiljön. I det sistnämnda ingår resurser, tid, finansiering och externa krav. Författarna menar att kärnan i kliniskt resonemang ligger i terapeutens förmåga att använda kunskap, reflektion och medvetenhet över sitt eget tänkande (Jones, 1997). Utöver kliniskt resonemang nämner Bannigan och Moores den professionellas färdigheter till att kunna göra övervägningar, tänka rationellt, ha professionell kunskap om sitt yrke, och sakkunskap från tidigare erfarenheter som väsentliga för att kunna tänka professionellt (Bannigan & Moores, 2009).

Utmaningen för den professionelle blir därmed att kunna kombinera dessa egenskaper för att kunna ta avgöranden. Författarna anser att det är viktigt att använda sig av både sin teoretiska och praktiska kunskap, genom reflektion och en evidensbaserad praxis (Bannigan & Moores, 2009). Rassafiani med kolleger (2009) påpekar att eftersom det i många områden innanför ergoterapien ännu inte finns tillgänglig evidensbaserad kunskap, måste terapeuterna i sådana tillfällen vara speciellt medvetna över att använda sig av kliniskt resonemang för att lösa problem i arbetet. Författarna menar att sättet att skilja ut terapeuter med hög professionell kompetens inte nödvändigtvis behöver vara med antal års arbetserfarenhet, men förmågan att lösa problem genom schematiska

processer. Sådant beslutsfattande sker ofta snabbt och automatiskt, utan att den kompetenta terapeuten är medveten över att han/hon har använt det (Rassafiani, Ziviani, Rodger, & Dalglish, 2009).

2.5 Uppsummering

I denna bakgrundsdel försöker jag ta fasta i komplexiteten i praktiska yrken. Schrivers erkänner denna komplexitet, och har utarbetat konceptet *move'nNature* så att praktiker ska ha bättre verktyg för att kunna hantera den (Schriver, 2007). Flere författare understryker att reflektion bör utgöra en del av blivande praktikers utbildningar (Sargeant et al., 2009; Wainwright et al., 2010). Det verkar dels finnas ”oskrivna regler” som en praktiker måste följa, för att – som Wackerhausen (2009) beskriver det – vara en fullständig medlem av en profession. Dels finns det politiska och överordnade beslut som påverkar en praktikers arbete. Det ställs krav på hur en professionell ska tänka, som tillsäger att praktikern både måste vara medveten om patientens bästa, genom tillgängliga resurser och genom att vara medveten över sitt eget tänkande och sakkunskap (Bannigan & Moores, 2009). Professionella ställs inför nya problem och situationer, som måste kunna lösas genom schematiska processer (Rassafiani et al., 2009). Flere studier, bland annat Ferry och Ross-Gordon (1998) ser betydningen av att kunna vara reflekterad och kritisk över sina beslut. I följande kapitel kommer jag närmare in på vad reflektion innebär, genom att bland annat analysera Schöns arbete. Bland andra Attard (2007) poängterar viktigheten av reflektion för att kontinuerligt kunna föra sin praxis framåt för att bli till något bättre.

3. Reflektionsteorier

Kapitlet består av olika teoretiska tillnärmningar till reflektion. Huvudfokus består av en presentation av Schöns reflektionsteori *den reflekterande praktiker* samt kritik mot Schön. Avsikten är inte att enbart använda Schön som teoretiskt grundlag, men att belysa hans påverkning i senare reflektionsteorier, eftersom han är en av de mest omdebatterade författare inom reflektionslitteraturen (van Manen, 1995). Teoridelen fungerar därmed både som en självständig analys av reflektionsbegreppet och som grund för den empiriska analysen.

Reflektion i professionella sammanhang kan ibland vara en enkel omedveten process. Andra gånger kan processen vara mer strukturerad och medveten, där praktikern bearbetar information från komplicerade situationer, för att kunna lära sig av dem. En sådan information kan till exempel vara känslor vi redan har, men inte förstår (Bannigan & Moores, 2009). Bengtsson (1995) hävdar att trots att begreppet reflektion är något som många pratar om, blir det ofta använt på ett oreflekterat sätt, det vill säga sällan förtydligt. Författaren vill förklara begreppet som ett sätt att ”*upptäcka sig själv, sina mentala aktiviteter och sin existentiella livssituation*” (Bengtsson, 1995, p. 27).

Med en historisk tillbakablick kan man se att uttrycket reflektion har använts sedan 1600-talet i det filosofiska språket. Locke var den förste som använde ordet som ett nyckelord i sina filosofiska diskussioner. Molander hävdar att användningen och definitionerna av begreppet sedan dess varit motsägande (Molander, 2008).

I en litteraturstudie av Mann m.fl., som jämförde olika reflektionsteorier, delades reflektionsförfattare in i två dimensioner, en **iterativ** och en **vertikal**. Till den förstnämnda tillhör författare som menar att reflektion triggas av erfarenheter. Dessa är av den uppfattning att erfarenheter leder fram till en ny förståelse, som igen leder till en möjlighet att agera annorlunda i framtidiga handlingar. Till dessa författare hör bland annat Donald Schön. Talesmän för den vertikala dimensionen förklarar reflektion utifrån olika reflektionsnivåer. De mer ytliga nivåerna är oftast mindre analytiska, och mera beskrivande, medan de djupare reflektionsnivåerna är svårare att nå. Teorierna som tillhör den vertikala dimensionen, anser att reflektion bör ha kvalitet och vara

djupsinnig (Mann, Gordon, & MacLeod, 2009). Nedanför visas dessa två dimensioner i en tabell, med en översikt över olika författares ståndpunkt.

Tabell 1. Reflektionsmodeller och reflekterad praxis som en iterativ och vertikal dimension (Mann et al., 2009, p. 598).

Författare	Iterativ reflektionsprocess
Schön	1. Kunskap-i-handling, 2. Överraskning, 3. Reflektion-i-handling, 4. Experimentering, 5. Reflektion-över-handling
Boud et. al.	1. Gå tillbaka till erfarenheterna, 2. Lyssna till sina känslor, 3. Återevaluering av erfarenheterna, 4. Resultat/beslut
Författare	Vertikal reflektionsnivå
Dewey	1. Innehåll- och processreflektion, 2. Antagande reflektion/kritisk reflektion
Mezirow	1. Vanemässig handling, 2. Eftertänksam handling/Förståelse, 3. Reflektion, 4. Kritisk reflektion
Boud et al.	1. Association, 2. Integration, 3. Validering, 4. Tillägnande
Hatton & Smith	1. Beskrivning, 2. Beskrivande reflektion, 3. Dialogisk reflektion, 4. Kritisk reflektion
Moon	1. Lägga märke till 2. Vara förnuftig, 3. Ge innebörd, 4. Arbeta med innebörden, 5. Transformativ inlärning

Den teoretiska tyngdpunkten i denna masteruppsats består av presentation och kritik av Schöns teorier omkring den reflekterande praktikern. Enligt Mann med kollegor kan man i den ovanstående tabellen se att denna författare representeras av den *iterativa* reflektionsprocessen. I uppsatsen representeras den *vertikala* genom en kortare introduktion av Dewey. Både Dewey och Schön är anhängare av den pragmatiska traditionen, som enligt Molander (1996), har ett experimenterande och undersökande förhållningssätt. En pragmatiker anser att ett kontinuerligt undersökande är överordnad all teori, och är skeptiska mot stora teoribyggen (Molander, 1996). Valet av författarna beror främst på att de anses vara föregångare för dagens reflektionsbegrepp (Molander, 2008). Denna presentation uppföljs av nyare kritik och omskrivningar av Schöns teorier, för att få en mer uppdaterad och helhetlig blick.

3.1 John Dewey

Som tidigare nämnt, anses John Dewey av många författare vara en föregångare med sin reflektionsteori. Bland annat har Schön hämtat inspiration därifrån till sina teorier (Molander, 2008). I 1933 definierade Dewey, som återges i Mann m.fl., reflektion vara:

”ett aktivt, varande och precis övervägande av varje övertygelse eller ansedd kunskapsform, i ljuset av hållpunkterna som stödjer dem och vidare slutsatser som kan dras.” (Mann et al., 2009, p. 597). Molander (2008) anser att Deweys uppfattning av kunskap är mycket bredare än den som normalt används idag (Molander, 2008). Dewey såg på reflektion som både handlingar och kognitiva processer, som utprövas genom hypoteser, i likhet med hypotetisk-deduktiva forskningsmetoder. Centralt i teorierna är att pröva ut hypoteserna i handling. Dewey menade att hypotes-utprovningarna ger konsekvenser för våra handlingar, som igen leder till förändringar i oss (Wahlgren, Høyrup, Pedersen, & Rattleff, 2002). Molander understryker att Deweys fokus i teorin låg i att lära från sina erfarenheter, som han menade var att göra kopplingar bakåt och framåt mellan våra handlingar och dess konsekvenser. Samtidigt ansåg Dewey att reflektionerna bara kunde ge betydelse i den kontext erfarenheten inträffar i (Molander, 2008). Mann m.fl. (2009) anser att Deweys definition av reflektion liknar på dagens förståelse av kritiskt tänkande.

3.2 Schöns syn på reflektion

Schön är den teoretiker som har utvecklat begreppet ”den reflekterande praktikern” (Mann et al., 2009). Till hans mest omdebatterade arbeten hör ”reflektion-i-handling”, där han föreslår att vi kan tänka på något samtidigt som vi handlar (van Manen, 1995). Schön definierar reflektion-i-handling som det en praktiker gör när han/hon beskriver sina intuitiva förståelser om en praxissituation. Temat för reflektionen, anser författaren kunna variera lika mycket som de situationer som praktikern möter i sitt arbete, och den kunskap denne använder vid sin reflektion. Sådana kan till exempel vara motstridande normer eller roller praktikern möter i sin praxis. Det som praktikern reflekterar över anser Schön alltid påverkas av den kunskap och förståelse denne har för situationen (Schön, 1983).

3.2.1 Rationalitetsmodellen och teknisk expertis

Schön menar att den tekniska rationalitetsmodellen är det som i störst grad har format vår syn på professionell kunskap. Modellen härstammar från den positivistiska praxisepestemologin, som menar att all problemlösning i praktiken baserar sig på en systematisk kunskap. Anhängare av den tekniska rationalitetsmodellen avser att problem bör lösas på ett standardiserat sätt, för att den professionella ska kunna klassificera sig som en expert, eftersom lösningarna till problemet annars också skulle

vara tillfälliga. Därför klassas professionens grundläggande vetenskaper enligt rationalitetsmodellen högre än det den tillämpade forskningen gör, som igen rankas högre än yrkets praktiska färdigheter. På samma sätt menar Schön att också yrken som har en stark vetenskaplig kunskapsbas, som till exempel läkare med sin medicinska bakgrund, rangordnas hierarkiskt över yrken med en mera yrkesinriktad kunskap, som till exempel sjukskötare (Schön, 1983). Detta är något som bland annat kan observeras på sjukhus, där läkarna har större auktoritet än annan hälsopersonal (Dahle, 2008).

Schön noterar att detta gör sig gällande på också andra plan, till exempel värdesätts forskare högre än professionella med samma utbildning som utövar yrket i praktiken (Schön, 1983). Bland annat Grimen är av den åsikten att den hierarkiske indelningen av yrken har sitt ursprung från antikens Grekland, där Platon hävdade att kunskap ska baseras på sanningar, och att dessa måste kunna bekräftas (Grimen, 2008).

Schön anser att den tekniska rationaliteten uppstod i 1800-talets positivistiska glansdagar under industrialismen, med bland annat Anthony Bacon i front. Avsikten med denna industriella revolution var bland annat att kunna ”kontrollera det mänskliga samhället”, som Auguste Comte uttryckte det i början på 1800-talet. På det sättet, förklarar Schön, passade inte den praktiska kunskapen in i den positivistiska traditionen, eftersom allt fokus blev lagt på att vetenskapligt kunna bevisa och testa sina hypoteser och kunskaper. I stället blev det praktiska sett som ett medel att nå målet, det vill säga en standardiserad och mätbar insikt. I USA fick den positivistiska synen på kunskap ännu större mark efter att amerikanska studenter från tyska universitet införde det tyska idealet efter inbördeskriget. Schön menar att universitetens roll därför blev att förse fältet med ny vetenskaplig kunskap, och att fältet skulle förse universiteten med praktiska problem som skulle lösas på detta standardiserade sätt (Schön, 1983).

Enligt Schön var det först i början av 1960-talet som man började inse bristerna av den positivistiska tankegången, och få upp ögonen på betydelsen av situationers *unikhet*. I stället för att bara fokusera på problemlösningen, som i den positivistiska traditionen, måste man också se på hur problemen är uppbyggda, dvs. hur man i utgångspunkten förklarar och kommer fram till vad problemet är. Schön argumenterar för att denna process är lika viktig, eftersom problemen inte uppstår av sig självt, men måste skapas utifrån situationer i praktikerns arbete som känns osäkra och oförklarliga. Schön hävdar

att sådana situationer är en del av alla praktiska yrkens vardag, eftersom ett beslutsfattande består av så många beståndsdelar, (till exempel ekonomiska, politiska, och etiska) som det inte ges ett färdigt svar på. Schön kritiserar den tekniska rationalitetsmodellen, då han menar att om praktikern själv definierar sina problem, blir dessa präglade av våra förförståelse och kunskaper. Schön påstår därför att den tekniska rationalitetsmodellen här kommer till korta, då de standardiserade teknikerna inte är lämpade för att användas i unika situationer. Här blir alltså praktikern enligt Schön satt att lösa ett problem de inte er utbildade till att göra. I stället, menar han, borde praktiker i sin utbildning få handledning i att beskriva och hantera osäkra och unika situationer. Dessa, menar Schön, är situationer som skapar förutsättningar för en reflekterad praxis, eftersom det här inte går att använda standardiserade lösningar och tekniker. Han tillägger också att det i praktiken i många yrken finns få standardiserade modeller att använda, eftersom många av dem har flere och motstridande teorier, som till exempel är fallet i psykiatrin (Schön, 1983).

Faran med att en praktiker ser på sig själv som en teknisk expert, menar Schön är att denne inte tar andra frågeställningar i beaktande, än de som passar in i praktikerns solida kunskapsbas. Om en ingenjör bara ser på de tekniska detaljerna i ett byggprojekt, ser vidkommande samtidigt bort ifrån ekonomiska, etiska och andra samhällsmässiga konsekvenser som dennes byggande kan leda till. Orsaken till att professionella utövar sin praxis på ett sådant sätt, anser Schön bero på att en teknisk expert känner sig hotad över osäkra situationer, och som Molander (1996) beskriver det, att praktiken måste bygga på rationella teorier och regler grundade i fakta, hellre än på subjektiva känslor (Molander, 2008; Schön, 1983). Genom att inte visa denna osäkerhet utåt, anser Schön att praktikern kan hålla ett avstånd till klienten. På detta sätt anser experten sig upprätthålla en status och respekt från klienten. För att kunna bevara en sådan teknisk expertis, menar Schön, att yrkesutövarna kan sälla ut frågor och problem som inte passar in i deras kunskapsram, eller också framtvunga unika situationer att passa in i sina standardiserade tekniker. Faran är, säger Schön, att detta sker på bekostning av andra involverade i situationen (Schön, 1983).

Grimen och Terum (2009) ser likheter mellan det vi idag kallar evidensbaserad praxis (EBP) och positivismen. En av likheterna anser författarna vara tron på att man med en enkel mall kan överföra vetenskaplig kunskap till praxis. Kritikerna mot evidensbaserad

praxis är rädda att den kan medföra en standardisering av praktiskt arbete, som kan leda till att den praktiska kunskapen blir osynliggjord. Samtidigt understryker Grimen och Terum att man inte kan dra ett likhetstecken mellan evidensbaserad forskning och positivismen, eftersom EBP inte blivit inspirerad av positivismen, men hellre att bägge har blivit influerade av en mycket tidigare kunskapssyn, bland annat Platons, som tidigare nämnt i texten (Grimen & Terum, 2009). Problemet som både Schön och författarna ovan är inne på, anser jag vara en viktig frågeställning. Hur mycket av professionsutövningen ska styras av standardiseringar och fastbestämda ramar, och hur mycket frihet ska den enskilda praktikern ha att kunna anpassa sin praktiska kunskap till klientens särskilda behov?

Under min tid som simlärare på NIH konfronterades jag med denna frågeställning. Jag var på en nordisk konferens där temat var simundervisning för barn. Jag kommer speciellt ihåg en föreläsare som hade utvecklat ett eget koncept i sitt företag som erbjöd simkurser för barn. Där blev barna indelade i grupper efter färdighetsnivå. Kurserna var standardiserade av grundaren, som färdigt hade planerat innehållet för timmarna, som simlärarna stort sett skulle följa till punkt och pricka. Själva innehållet var det i sig själv inte något ”fel” på, det var relevanta övningar till målet för timmarna, och bra genomtänkt pedagogiskt sett. Nu i efterskott reagerar jag på denna standardisering, och frågar retoriskt om faktiskt alla barn har samma motoriska färdigheter och förutsättningar att lära sig, att man kan genomföra samma upplägg på alla barn i samma grupp? Ska inte simläraren som känner barna bättre ha större inflytelse i det han/hon lär ut? Eller rättare sagt, har inte praktikern rätt att se situationens unikheter, och jobba utifrån sitt egna pedagogiska omdöme? Hur mycket kommer dessa simlärare att lära sig utveckla sina egna undervisningsfärdigheter och pedagogiska omdöme, om de inte får möjligheten att pröva och fela i sitt arbete?

3.2.2 Teorigrundlag för reflektion-i-handling

Orsaken till att Schön anser en praktiker kan reflektera-i-handling, är att praktikerns kunskap ligger *i* hans handlingar. Författaren använder begreppet kunnande-i-handling för detta tillstånd, vilket kan beskrivas som en slags intelligent kunskap som finns inbyggd i våra handlingar. Handlingen sker alltså både kognitivt, i analyserna som görs, och kroppsligt, i de fysiska handlingarna. För att handlingarna enligt Schöns teori ska kunna kallas intelligenta, måste praktikern kontinuerligt kunna utforska och förbättra sin

praxis (Schön, 1987). Schön anser att även om vi också planerar *innan* våra handlingar, härstammar mycket av det vi gör från en kunskap som vi inte tidigare har övervägt, men i det spontana i själva utförelsen av handlingen. Han beskriver reflektion-i-handling som en företeelse där handling och tankar kompletterar varandra. Det är när resultaten från en handling är oväntade, som Schön anser att praktikern triggas till reflektion. Författaren betonar därför betydelsen av att praktikern alltid upprätthåller en utforskande eller experimenterande hållning till sin praxis, eftersom handlingarna och tankar då blir sammanfogade (Schön, 1983). Inspirationen hämtar Schön bland annat från Gilbert Ryle, som i 1949 hävdade att:

”Det som skiljer förnuftiga överväganden från enfaldiga, är inte deras ursprung, men deras tillvägagångssätt. ”Intelligent” kan inte definieras som ”intellektuell” och ”kunskap om” kan inte definieras som ”att veta”; ”att tänka på vad jag gör” kan inte fastställas som ”både tänka på vad jag gör och göra det.” När jag gör någonting intelligent [...] gör jag en sak, inte två. Mina prestationer har speciella förfaranden och uttryckssätt, inte speciella villkor” (Schön, 1983, p. 51).

Schön har också blivit påverkad av Michael Polanyi, som har utvecklat begreppet ”tyst kunskap”, som visar till hur vi inte kan beskriva vår praktiska kunskap i ord. Schön förklarar hur bland annat Geoffrey Vickers har arbetat vidare på begreppet, som kommit fram till slutsatsen att det inte bara är våra handlingar vi har svårigheter att uttrycka, men också våra normer. Birdwhistell ger i Schön exempel på hur tyst kunskap är kroppsliggjort i det vi känner igen som gester och rörelser. Denna form för kunskap anser Schön ofta sker utan att vi är medvetna över hur vi har lärt oss den eller att vi kan förklara den (Schön, 1983).

3.2.3 Kunskap-i-handling

Kunnande-i-handling beskriver Schön som de handlingar den professionella utför i sin dagliga praxis, som föregår smidigt och automatiskt, när praktikern väl har lärt sig att utföra dem. Handlingarna blir till ett mönster, eller en rutin, som gör att personen inte behöver tänka på det han gör. Schön anser att det kan vara svårt att förklara sådana handlingar i ord, eftersom vår kunskap ligger *i* våra handlingar, och som Molander (1996) beskriver det, *inte* i en bakomliggande teori (Molander, 1996; Schön, 1983). Det förklarar Schön bero på att kunnande-i-handling är en tyst och spontan handling, som sker utan medvetet övervägande. Samtidigt beskriver Schön kunnande-i-handling som

intelligent. Här hänvisar författaren till Andrew Harrison, som säger: ”*när någon handlar intelligent, handlar hans intellekt*”(Schön, 1983, p. 51). Denna handlingsform anser Schön både innefatta externa, utifrån märkbara handlingar, och interna processer, som analyser och tänkande. Som exempel ger författaren hur en duktig läkare med ett ögonkast kan veta vilken diagnos en patient har. Även om vidkommande finner många symptom vid en mer genomgående undersökning, säger Schön, kan läkaren många gånger inte redogöra för vad det var som gjorde att denne visste det så snabbt (Schön, 1987).

Ju mer repetitiv och enformig en praktikers arbete blir, ju mer specialiserad blir praktikerns kunnande-i-handling. Ju mer specialiserad den blir, ju mindre helhetsförståelse har praktikern för situationen. Faran här, anser Schön, är att specialisten då kan förlora tillfällena att tänka över sin praxis, och därmed utveckla mönster som är ofördelaktiga eller felaktiga. Då detta sker börjar praktikern se bort från fenomen som inte passar in i praktikerns upparbetade kunskaper i ämnet (Schön, 1983). Molander (1996) förklarar det som att om praktikern inte reflekterar över det egna handlingssystemet, praktikerns kunnande-i-handling, är det risk för att möjligheten till en ständig kunskapsbildning kan förbli oanvänd. Brunstad (2009) beskriver det som att gå utanför gränserna för det kända som nödvändigt för att kunna utvecklas. Han använder sig av följande liknelse: ”*I varje skapande ögonblick är kaoskrafterna närvarande. Det är ju råämnet i allt skapande. Den som inte vågar röra i kaos kommer heller aldrig att skapa något.*” (Brunstad, 2009, p. 101).

För att komma bort från ofördelaktiga mönster eller rutiner praxis, anser Schön att praktikern måste uttrycka sina handlingar, genom att observera och reflektera över det han/hon har gjort. Det anser författaren vara viktigt, eftersom en praktikerns *kunnande-i-handling* först blir till *kunskap-i-handling*, när vi beskriver den. När praktikern beskriver sitt intuitiva kunnande-i-handling, anser Schön – med ett teoretiskt grundlag i tyst kunskap – att beskrivelsen alltid vill komma till korta över den reella handlingen. Även om beskrivningen inte är den bästa, menar Schön att praktikern kan använda den för att kritisera sina uppfattningar. Så länge situationen i praxis går innanför ramarna för våra handlingar, menar Schön att praktikerns kunskap-i-handling fungerar (Schön, 1983; Schön, 1987).

Det är alltså först när praktikerns handlingar plötsligt inte får det förväntade resultatet – även om praktikern har utfört dem med sina vanliga rutiner – som praktikerns kunnande-i-handling inte fungerar. Detta kan också vara tillfället ifall praktikern plötsligt ser på en situation i praxis på ett helt nytt sätt. I sådana tillfällen anser Schön att praktikern blir överraskad. Praktikern hittar alltså något unikt eller speciellt med situationen, vilket triggar reflektionen. Författaren menar att sådana tillfällen är vanliga både i jobb- och privatsituationer. Personen måste alltså här uttrycka sina tysta handlingar, och Schön ger exempel på att denne kan fråga sig själv; ”Hur framställer jag problemet som jag försöker att lösa?” I sådana situationer menar Schön att praktikern fokuserar på både resultatet av handlingarna, själva handlingen och den intuitiva kunskapen som ligger bakom den (Schön, 1983; Schön, 1987).

Molander (1996) förklarar Schöns ovanstående påstående med att säga att praktikern vid en överraskande situation passerar det bekanta – dennes kunnande-i-handling – och måste omforma den genom experiment. Vid omformning improviserar, experimenterar och reflekterar praktikern, för att ”*bygga en ny teori för varje situation*”. För att lättare förstå vad Schön menar med den reflekterande praktikern, anser Molander att man kan beskriva begreppet som den ”uppmärksamma och lärande praktikern” (Molander, 1996).

3.2.4 Reflektion-i-handling

Schön anser att det finns många olika former för reflektion. Vi kan tänka tillbaka på vad vi har gjort i en oväntad handling, i det Schön kallar reflektion-över-handling, och vi kan *stoppa upp* mitt i en handling för att tänka på vad vi gör. Bägge dessa former för reflektion, anser författaren inte ha någon direkt anknytning till den pågående situationen. Det är när vi reflekterar mitt i en handling, utan att avbryta den, som Schön anser att vi reflekterar-i-handling. Därmed kommer vårt tänkande och vår utprovning att också omforma det vi gör, medan vi gör det. Författaren beskriver processen som att pröva och fela i sekvenser, där varje nytt försök leder fram till omformning av vår kunskap-i-handling, och påverkar hur nästa försök utförs. Schön understryker att denna reflektionsform inte behöver uttryckas i ord, även om reflektionen till en viss del sker medvetet. För att utföra reflektion-i-handling anser författaren att praktikern både ifrågasätter strukturen i sitt kunnande-i-handling och momentet var överraskningen

inträffat. Därmed kan både praktikerns handlingsstrategier och problemformuleringar komma till att omstruktureras under processen (Schön, 1987).

Genom denna form för experimentering menar Schön att praktikern försöker få situationen att passa ihop med den nya definitionen. Sådana experiment kallar Schön för *utforskande* och *handlingsprövande experiment*. Det förstnämnda definierar Schön som handlingar utan förväntningar om resultatet, medan handlingsprövande experiment är en handling som utförs med mål om en specifik ändring. De handlingsprövande experimenten leder antingen till resultat som är bekräftande eller nekande, allt eftersom de uppfyller ändamålet. Slutligen omtalar Schön *hypotesprövning* som ett sätt praktikern kan avgöra vilka av de konkurrerande hypoteserna som leder till det bästa resultatet, när konsekvenserna tas i betraktande. Schön anser att praktikern använder sig av alla tre former för experimentering när vidkommande reflekterar i handling i en situation som uppfattas som unik (Schön, 1983). Molander understryker att dessa experimenteringar är mera framträdande i Schöns första bok ”*The reflective practitioner*” (1983) än i den andra ”*On becoming a reflective practitioner*” (1987) (Molander, 1996).

Processen med experimentering, menar Schön, ska resultera i problem som praktikern antingen kan lösa eller fenomen denne kan utnyttja som en möjlighet, för att ge situationen en ny mening. Detta sker genom en rad av val och dess konsekvenser, som igen leder till ny förståelse, som i sin tur leder till nya val. Men det kräver också att praktikern har ett genuint intresse och stort deltagande för att förstå och förändra praxissituationen till något bättre, kommenterar Schön, för att praktikern ska kunna se på reflektionens förändringar som något positivt. Annars blir reflektionerna en egen infriad förutsägelse, menar författaren. Att vara medveten över förändringarna som sker i praxis, kallar Schön metaforiskt för att lyssna till situationen, eller att situationen svarar (*eng. back-talk*). På detta sätt kan praktikern upptäcka nya idéer genom sin utprövning, vilket leder till nya åtgärder i den konverserande situationen. Denna konversation beskriver Schön som en spiralprocess, där praktikern går igenom faser av förståelse och erkännanden, vilket leder till ny handling och fram till nya erkännanden (Schön, 1983). Molander (1996) översätter dessa två aspekter på svenska till namngivande och gestaltning. Han beskriver dessa två som en enhet som tillsammans ger mening, genom begreppsliggörande och inplacering i en ram. Författaren anser

enheten tillsammans är ett kunskapsområde. Vidare ser Molander likheter i Schöns beskrivning av den konverserande situationen och den hermeneutiske cirkeln (Molander, 1996). Därmed kan man säga att Schön skiljer sig från sin föregångare Deweys tankegångar, eftersom den sistnämndes hypotetisk-deduktiva tillvägagångssätt bildligt kan beskrivas med en mer linjär process, och Schöns som en spiralprocess (*jmf* kap. 3.1).

Handling definieras alltså här som den tid praktikern använder för att påverka situationen i praxis. Därmed kan också reflektion-i-handling föregå i allt från sekunder till månader, allt beroende på situationen. Schön menar att det är reflektionsprocessen i sin helhet som är central, och hur praktikern integrerar reflektion till sin handling på ett smidigt sätt, då denne hanterar svåra eller unika situationer (Schön, 1983). Samtidigt är Schön medveten över att hans beskrivning av reflektion-i-handling är mycket idealiserande. Han understryker att reflektionsprocessen i praktiken sällan har så märkbara moment som i hans förklaringar. I vissa tillfällen kan till exempel överraskningsmomentet te sig mer som en variation i handling. Däremot, menar han, att det som alltid skiljer reflektion-i-handling från andra reflektionsformer, är dess omedelbara inverkning på handlingen, och eventuellt i kommande handlingar (Schön, 1987).

3.2.5 Dubbel syn

Samtidigt som praktikern måste hålla sig öppen för att situationen svarar tillbaka, menar Schön att personen också måste försöka forma situationen till att passa vidkommandes förståelseramar. Författaren beskriver det som att praktikern fungerar som en agent i situationen, var dennes förhandlingar med situationen både formar den och gör honom till en del av den. Detta kräver att praktikern är villig att träda in i nya osäkerheter, och införa det som Schön kallar för en dubbel syn (*eng.* double-vision). Praktikern måste samtidigt vara medveten om att situationen också lever ett eget liv, och att det kan förändras utan vidkommandes påverkan. Författaren menar att risken för att gå bort från denna syn ökar, ju längre in i processen med beslutstaganden praktikern kommer, eftersom ju fler val praktikern tar, ju svårare blir de att återkalla. Han förklarar det som förmågan att hålla flere synsätt över situationen gående under själva handlingen. Detta ska hjälpa praktikern att få en bättre beredskap för att föra en reflekterad konversation med situationen. Schön anser att fördelen med en dubbel syn i praxis är en större

möjlighet till en djupare och bredare mening med arbetet. Risken, menar författaren, när praktikern börjar se på praxissituationen som stabil, är att mista greppet om helheten i situationen, och slutar tänka över vad han/hon gör. Om praktikern mister sin dubbelsyn blir vidkommande mer selektiv i sin uppmärksamhet över vad som inte passar in i dennes kunskaper i praxis, eftersom det kan leda till en tyst och automatiserad praxis. Schön anser att det igen kan öka risken för att bli en teknisk expert i sitt arbete (Schön, 1983).

3.2.6 Virtuellt värld

Schön anser att det i vissa sammanhang i praxis inte lämpar sig att experimentera. Det kan vara på grund av tidsmässiga eller ekonomiska orsaker. Som exempel nämner författaren arkitektur, där det inte är lönsamt att experimentera i ett stadium där byggarbetarna håller på att konstruera byggnaden. I sådana fall förklarar Schön hur praktiker använder sig av en virtuell värld, som blir uppbyggd som en konstruerad framställning av verklighetens praxis, där praktikern kan öva på handlingarna utan större konsekvenser. För arkitekten förklarar författaren att ritbordet fungerar som den virtuella världen, och han poängterar att den bör vara en så realistisk imitation av praxissituationen som möjligt, för att den ska kunna överföras tillbaka till verkligheten. För att kunna uppnå en sådan realistisk virtuell värld, anser författaren att praktikern bör uppleva den verkliga praxissituationen genom en förstahandserfarenhet, inte genom andras beskrivningar av situationen (Schön, 1983).

En annan fördel med en virtuell värld, menar Schön, är att praktikerna kan förändra på situationens tempo, för att lättare kunna reflektera omkring den. Det blir här större möjligheter att dela in fenomenet i olika delar, undersöka och experimentera, för att hitta meningar som kanske annars inte skulle ha kommit fram. På detta sätt beskriver Schön den virtuella världen som att praktikern kan gå fram och se på små detaljer och så gå tillbaka och betrakta helheten som detaljerna tillsammans skapar. Författaren anser att alla praktiker, oavsett yrke, är beroende av att skapa virtuella världar, eftersom det hjälper oss att utveckla vår förmåga till att reflektera i handling. Schön menar praktikern kan utveckla ett så kallat konstnärligt kunnande (*eng. artistry*) genom att bygga upp, upprätthålla och använda sig av den virtuella världen (Schön, 1983).

3.2.7 Konstanter

Schön beskriver i sin första bok hur en professionell alltid tar med sig konstanter till sin reflektion-i-handling. Författaren menar att det finns individuella skillnader mellan praktikers konstanter, som orsakar variationer i hur reflektion-i-handling utförs både inom en profession och mellan olika professioner. Schön nämner bland annat medier, språk och repertoarer att vara sådana. Media förklarar författaren som kontexten praktikern reflekterar i, som kan vara skissblocket och kontoret för en arkitekt, och samtalen och kliniken för en terapeut. Språket är det fackspråk praktikern använder. Repertoaren inkluderar all den erfarenhet, i det omfång det är tillgängligt för praktikern. Tillsammans blir detta utgångspunkten för den förståelse och handling, som praktikern tar med sig in i reflektionen. Schön förklarar att praktikern drar element från sin repertoar med erfarenheter och kunskap när han/hon möter på unika situationer. Från sin repertoar finner praktikern ideal eller produktiva metaforer som kan passa den nya situationen. Därifrån menar författaren att praktikern reflekterar över likheterna mellan den tidigare upplevda situationen och den nya och unika, och formulerar fram en ny hypotes genom experimenterande handlingar. Schön menar att praktikern förstår den unika situationen både genom att försöka förändra på den, samtidigt som situationen förändras genom försöken på att förstå den (Schön, 1983).

Detta kan förtydliggöras med följande exempel. Jag har jobbat som siminstruktör för en grupp funktionshämjade. Därför kan man säga att kontexten för min reflektion, skedde i simbassängen. Alla mina simmare hade olika funktionsnivå, ålder och simfärdighet. Språket kan sägas vara sättet jag kommunicerade både med mina simmare och min kollega på, och anpassades också därefter, i förhållande till vem jag pratade med. Man kunde i detta sammanhang beskriva varje situation som unik. När jag instruerade, kunde jag inte bara använda mig av den kunskap jag fått från min kunskapsrepertoar som simlärare, eftersom många av mina simmare inte har en kropp som fungerar på samma sätt, som en funktionsfrisk kropp, vilket ger andra förutsättningar att lära sig simteknik. Varje situation blev därför ett slags provande och felande, att utforska för att hitta lösningar som passade individen. Min kunskap-i-handling omformades för att kunna passa situationen. Men provandet togs inte från tomma luften, den hämtades från min repertoar av erfarenheter och kunskaper som jag tillägnat mig tidigare. Jag gav manuella instruktioner och handledning till föräldrarna som simmade med sina barn. Denna kunskap har jag lärt mig från tidigare jobb babysiminstruktör. Min förståelse för

diagnoser och vilken problematik det kan medföra i simning, har jag fått från ergoterapin. Ett öga för vilka muskler som är för korta, för att kunna simma bröstsim med tekniskt rätt utförelse, har jag fått från mina idrottsstudier. Tillsammans bildar all den kunskap min repertoar, som gör att jag kan utöva praktisk kunskap i situationen.

Utöver de ovanför nämnda konstanter, anser Schön att också praktikerns roll-ramar (*eng. role-frame*) påverkar dennes förmåga till att reflektera i handling. Författaren menar att varje professionell skapar sin egen roll som praktiker, även om det alltid finns ramar som praktikern måste förhålla sig till. Praktikerns handlingar påverkas av denna valda roll-ram. Till dessa räknar Schön både vad praktikern väljer att problematisera, vilka strategier denne använder, vilka upplysningar vidkommande betraktar som viktiga och vilka inre handlingsteorier som begrundar dennes val. Praktikerns roll-ramar lagras i ett slags system för att praktikern ska kunna forma all sin praktiska kunskap. Schön anser att varje praktiker själv väljer och utvecklar sin egen roll som professionell utövare, och att den antingen härstammar från praktikerns egna erfarenheter och avgörelser i praxis, eller från yrkets kunskapsramar. Schön anser att praktikern i oväntade situationer antingen måste omforma ramen för att passa situationen, eller skapa en ny roll-ram som passar problemet. Här poängterar författaren betydelsen av reflektion, eftersom det behövs för att kunna lösa dilemmat som uppstår. Roll-ramarna påverkar alltså hur praktikern avgränsar sina institutionella ramar och hur denne framställer sina arbetsuppgifter (Schön, 1983).

Som jag tolkar Schöns begrepp roll-ram från ett rehabiliteringssammanhang, är att praktiker har överordnade institutionella normer, samtidigt som denna roll också formas individuellt, efter både utbildning, egna erfarenheter och åsikter. Det gör att två idrottspedagoger kan handla på olika sätt i samma situation, ifall den enes roll-ram skiljer sig mycket från den andres. En kan till exempel anse det viktigaste vara att förmedla den glädje personen själv har för att träna vidare till sina klienter, så att också de kan hitta en aktivitetsform som de anser vara rolig att utföra. En annan kan se på sin roll som en hälsofrämjande aktör i samhället, genom att öka aktivitetsnivån bland funktionshämjade. Det är nyansskillnader i exemplen, men kan ändå påverka hur dessa två reagerar olika i samma situation.

Slutligen beskriver Schön en praktikers överordnade teori (*eng. overarching theory*) som en påverkande konstant. En sådan konstant möjliggör den första gestaltningen av en problematisk situation. Författaren förklarar begreppet som språket praktikern använder för att beskriva situationen, och som temat vidkommande utvecklar specifika tolkningar med. En praktikers överordnade teorier kan beskrivas som det som ger en betydelse till fenomenen i praxis. Schön ger här ett exempel på hur en reflektion-i-handling helt skulle mista sin mening och bara bli en rad med tillfälliga handlingar, om praktikern plötsligt skulle mista sin överordnade teori. Först när praktikern kan uppge att en situation stämmer överens med dennes överordnade teori, menar Schön att praktikern kan vara nöjd med sin praxissituation (Schön, 1983). En idrottspedagogs syn och interaktion med en funktionshämrad klient kan te sig mycket olika, beroende på om dennes överordnade teori om funktionshämning är socialt, medicinskt eller holistiskt förankrad. Med en social syn på funktionshämning, hade kanske idrottspedagogen i större grad lagt tillräkta för att klientens omgivning skulle vara anpassad till klientens behov (Fitzgerald, 2005; Grue, 2006). Med ett biomekaniskt perspektiv kunde klientens diagnos kanske påverka idrottspedagogens beslut mer än dennes funktionsnivå. En fenomenologisk syn kunde göra att praktikern såg funktionsnedsättningen som något förkroppsligat i patienten, påverkad av det kontext denne lever i, och hur detta påverkar patientens dagliga liv (Marcum, 2004).

3.2.8 Den reflekterande praktikern

En enastående praktiker definierar Schön vara en person som utövar mer visdom, intuition och konstnärligt kunnande i sitt yrke, och inte nödvändigtvis en person med mer professionell kunskap än andra. Med konstnärligt kunnande anser Schön konsten att kunna utforma, improvisera och implementera sina kunskaper för att kunna utöva sitt arbete på ett intelligent sätt. Den reflekterande praktikern kan på så sätt beskrivas som en motpol till Schöns beskrivning av en teknisk experts sätt att handla. Den reflekterande praktikern kan ge mening till unika situationer, genom att följa regler som inte är klart uttalade för yrket (Schön, 1987). Därmed kan en reflekterande praktiker följa upp resultatet av sitt experimenterande i praxis med nya experiment (Schön, 1983).

Praktikern kan förändra sitt tempo för att kunna se innebörden av sina handlingar och utforska och förplikta sig till dessa. En sådan praktiker menar Schön gör mycket av dessa utforskningar och felsteg på ett sätt som inte syns utåt, så att andra kan tro att den

erfarne inte gör misstag eller inte är osäker i sin praxis. Författaren menar att så inte är fallet, men att praktikern genom sin erfarenhet har utvecklat en förståelse och känsla för att urskilja vad som är ”problemets problem” och på detta sätt har lärt sig läsa hur den konverserande situationen rör sig framåt. En sådan praktiker, beskriver Schön, kan hantera stora mängder information i komplicerade situationer. Även om situationen är unik, förklarar författaren att praktikern kan ha varit i så många liknande situationer, att vidkommande vet resultaten av hypoteserna utan att behöva pröva dem ut. Det är en sådan lätthet i praxis Schön kallar för en konstnärlig förmåga. Därför menar Schön att den erfarne praktikern kan uppfattas som självsäker, och som att vidkommande utövar en direkt praxis. I själva verket kan processerna ske för internt och snabbt för att andra ska kunna uppfatta dem (Schön, 1983).

Den erfarne praktikern, menar Schön, har byggt upp sin kunskapsrepertoar genom att reflektera i handling vid nya erfarenheter. Samtidigt som vidkommande kan se en situation som unik, kan praktikern koppla den samman med tidigare erfarenheter, se likheterna, och utarbeta nya variationer att utföra sin praxis på. En reflekterande praktiker har enligt Schön egenskapen att kunna erkänna att vidkommande inte är den enda som sitter inne med relevant kunskap. Denne ser sina osäkerheter som en möjlighet både för sig själv och för andra att lära sig. I motsats till experten, önskar den reflekterade praktikern att få en samhörighet med sin klient, eftersom vidkommande inte anser det vara nödvändigt att upprätthålla en professionell fasad (Schön, 1983). Den reflekterande praktikern kan kanske jämföras med det grekiska ordet *Metis*, som kan översättas som ”förmågan att hantera problematiska situationer”. Brunstad (2009) beskriver egenskapen det att kunna kombinera vishet, förutseende, skarpsinnighet, och uppmärksamhet i ostabila situationer. Detta anses kunna uppnås genom träning och erfarenhet (Brunstad, 2009).

Schön skiljer mellan att reflektera-i-handling, att beskriva reflektionen i ord, och att reflektera över beskrivningen. Den sistnämnda reflektionen anser han indirekt kan forma våra framtida handlingar, då den kan hjälpa oss att komma på ett bättre sätt att lösa fenomenet på, som leder till att praktikern blir mer kompetent (Schön, 1987).

3.2.9 Att lära sig bli en reflekterande praktiker

Att bli en reflekterad praktiker kräver mer än att ha genomfört sin utbildning. Schön beskriver att lärandet hos en student kan upplevas som mystisk, förvirrande och frustrerande. Att lära sig en praktisk handling från en reflekterad praktiker anser Schön kan vara besvärligt, eftersom studenten kan märka att vidkommande saknar betydelsefull kunskap, men att denne samtidigt inte har tillräckligt med kunskap för att veta vad det är studenten inte kan. Schön anser att processen kan vara lika besvärlig för instruktören eller läraren, eftersom denne inte kan förklara vilken kunskap studenten saknar, då denne ännu inte vet tillräckligt för att kunna förstå sin lärare. Schön påstår att de viktigaste kunskaperna en praktiker kan lära sig – konstnärlig kunskap, visdom och prestationsförmåga – kan den professionella inte lära ifrån någon annan, än sig själv (Schön, 1987). Han förklarar denna komplexitet i lärandet mellan lärare och student på följande sätt:

“I can tell you that there is something you need to know, and with my help you may be able to learn it. But I cannot tell you what it is in a way you now can understand. I can only arrange for you to have the right sorts of experiences for yourself. You must be willing therefore to have these experiences, then you will be able to make an informed choice about whether you wish to continue. If you are unwilling to step into this new experience without knowing ahead of time what it will be like, I cannot help you. You must trust me” (Schön, 1987, p. 93).

Det bästa sättet för en reflekterad praktiker att lära vidare sin kunskap till en student, anser Schön vara att praktikern instruerar studenten i det kontext som studenten handlar i. Med kontext menas här antingen under handlingen, direkt efter en genomförd handling, där studenten kan se tillbaka på handlingen, eller när studenten kan föreställa sig en framtidig handling. Det menar författaren är viktigt, eftersom instruktioner alltid är ofullständiga i förhållande till handlingen som beskrivs, som gör att instruktionen kan missuppfattas, eller vara obegriplig för studenten (Schön, 1987). Detta är något som också nyare forskning har slagit fast. Bannigan och Moores menar att det professionella tänkandet är kontextualiserad till själva praxismiljön. De anser att praktikern blir påverkad av ramen den professionella jobbar inom. Här nämns organisatoriska, sociokulturella, politiska och ekonomiska faktorer vara exempel på sådana. (Bannigan & Moores, 2009).

Schön beskriver tre olika slags utgångspunkter för studenter att lära sig sitt yrke i praxis. Den *första* liknar på den praxis som författaren beskriver som en teknisk rationalitet, där praxis tar form av ett tekniskt utförande, där alla förfaranden har standardiserade regler. Här förväntas det att studenten läser, lyssnar och tittar, för att lära sig utföra handlingen. Studenten handleds i praxis genom att bli rättad på det som denne gör fel. Den *andra* utgångspunkten är att lära sig yrkets praxis genom att tänka enligt yrkets normer. Studenten måste utöver att lära sig yrkets teorier, också lära sig hur praktikerna resonerar och utför sina utforskningar i sin praxis. Den tredje, förklarar Schön, är reflektion-i-handling, där praktikern skapar sina egna regler i unika situationer. Han understryker att den *tredje* formen inte ska utesluta de två förstnämnda inlärningsmetoderna. Det beror på att författaren antar att ett sätt för studenten att utvecklas till en reflekterad praktiker på kan vara att först lära sig yrkets regler och generella resonemang (Schön, 1987).

Molander (1996) förklarar att för att en student ska kunna utveckla sina färdigheter i konstnärligt kunnande, kan processen som inte forceras, men kräver mognad. I tillägg måste studenten kunna ge sig tid till reflektion medan han växlar mellan olika perspektiv. Författaren beskriver att studenten på detta sätt kan skapa en helhetsförståelse, utan den är en delförståelse inte möjlig (Molander, 1996). En praktikers kunnande-i-handling är trots allt fastsatt både socialt och institutionellt, och mycket av denna kunskap delas av alla praktiker med samma yrke. Därför måste det också finnas övergripande resonemang och regler i alla yrken. Här hänvisar Schön till Vickers definition av ett värdesatt system (*eng. appreciative system*), som innefattar; ”*de värderingar, preferenser och normer som praktikern använder för att göra sina praxissituationer förnuftiga, formulera mål och riktningar för sina handlingar, och bestämma vad som utgör acceptabla professionella hållningar*” (Schön, 1987, p. 33). Därför, anser Schön (1987) att ett värdesatt system utgör både begränsande och underlättande faktorer för en professions kunskap i praxis.

3.2.10 Uppsummering

I ovanstående beskrivning av Schöns teorier har jag försökt ta fasta på hans mest centrala begrepp och beskrivit dessa. Schön är en av de mest inflytelserika författarna innanför reflektionsforskningen. Hans kritik mot fokuset av använd teori i positivismen utgör en stor del av hans böcker. Influenserna kommer från den amerikanska

pragmatismen, där bland annat John Dewey har varit en föregångare. Andra som influerat Schöns arbete är Polanyi, som är mest känd för sitt begrepp ”tyst kunskap”, något som Schön använder för att beskriva sina begrepp kunskap-i-handling och reflektion-i-handling. För att en praktiker ska kunna reflektera-i-handling, anser Schön denne måste kunna uttrycka sin tysta kunskap. Enligt författaren skiljer sig reflektion-i-handling från andra reflektionsformer, eftersom praktikern omformar situationen medan vidkommande är i den. Författarens mest kända begrepp är den reflekterande praktikern, som författaren anser ha förmågan att utöva vishet i sin praxis, genom att se på varje situation som unik, och anpassa och utforma sin kunskap till situationen (Schön, 1987; Schön, 1983).

3.3 Kritik till Schön

Många forskare är oeniga när det gäller Schöns uppfattning om reflektion, och tolkar hans teorier väldigt olika. Det kan kanske orsakas av att, som Wahlgren m.fl. beskriver, Schöns begrepp är oklara och står ibland utan definitioner (Wahlgren et al., 2002). Molander (1996) anser också att Schöns språk ofta inte håller sig innanför ramarna för de pragmatiska traditionerna. Författaren anser t.o.m. att Schön ibland beskriver sin teori på ett sätt som motsäger sig själv. Som exempel ger Molander hur Schön förklarar inläring i praxis, där Schön beskriver hur praktikern i handling lär sig språk, kunskap och föredömen. Molander (1996) och Eraut (1995) anser att Schön slätar ut sin egen teori med att undgå att prata om hur också praktiker på samma sätt oftast lär sig fördomar, ohållbara uppfattningar och förlegade idéer (Eraut, 1995; Molander, 2008). Som exempel på detta kan man i Schöns texter se hur dualismen ger sig till känna, då han försöker förklara det att handla och tänka samtidigt. I hans första bok citeras Andrew Harrison, som jag återgett under rubriken ”kunskap-i-handling” (se kap. 3.2.3). Harrison anser att det är intellektet som handlar, när någon gör en intelligent handling. Här kan man ifrågasätta Schöns tankar om människan, är kropp och själ tudelad, eller är den en helhet?

Eraut anser att orsaken till att Schöns teori ger upphov till så mycket förvirring är hans prioriteringar för innehållet i sina böcker. Enligt författaren tar Schöns kritik över teknisk rationalitet så mycket plats, att han också använder sina beskrivningar om den reflekterande praktikern som ett medel för att kritisera teknisk rationalitetsteorin. På detta sätt, förklarar Eraut, blir tyngden i Schöns argumentationer om reflekterande

praktiker för tunna. Dessutom anser Eraut att evidensen i för stor grad bygger på casestudier från kreativa yrken eller situationer med problemlösning, av en praktikers intuitiva förmågor och spekulationer, istället för att bygga på en noggrann analys av professionellas vardagliga praxis. Som exempel ger Eraut Schöns användning av metaforer för att förklara ett fenomen, i stället för grundliga argument (Eraut, 1995). Nedan följer flere teman som andra författare är kritiska till, när det gäller Schöns reflektionsteori.

3.3.1 Tid till reflektion?

van Manen är en av de författare som är kritisk till Schöns arbeten. Han anser att reflektion under handling kräver att man stoppar upp och tänker, som författaren menar gör det väldigt utmanande för praktiker, i till exempel en undervisningssituation, där det inte finns tid för sådana insatser. Författaren fortsätter med att säga att även om det finns situationer där det är mer tid för reflektion, kunde reflektionen ändå bara vara begränsad, och inte innehålla komplicerade tolkningar för att finna alternativa sätt att handla på. Påståendet motiverar van Manen med att det inte är möjligt att göra två ting samtidigt, och att reflektion endast är möjlig efter handling. Samtidigt poängterar författaren att detta inte betyder att praktikern inte tänker i handling. Han beskriver goda praktiker, i detta fall lärare, som att ”agera tänkande” och att ha förmågan till att handla med direkt förståelse. I likhet med Schön pratar också van Manen om hur handlingarna ”talar” till dig om hur vi ska agera i själva situationen. van Manen väljer att definiera detta som pedagogisk takt, istället för reflektion, som Schön gör. Pedagogisk takt förklarar författaren som en slags självsäkerhet hos praktikern, en form för en situerad praktisk kunskap (van Manen, 1995). Denna form för tänkande handling kräver inte att praktikern distanserar sig från sig själv, men är i en ”*aktiv, meningsfull och medveten mänsklig interaktion*”(van Manen, 1995, p. 9).

Det verkar som om van Manen uppfattar Schöns reflektion-i-handling annorlunda än Molander. Molander menar att mycket av det som Schön beskriver som kunskap-i-handling och reflektion-i-handling, lika gärna kunde sägas utan att använda begreppet reflektion. Han nämner Schöns beskrivning om arkitekterna och deras tecknande som ett exempel, som Molander säger att det bara är få ögonblick som i detta fall kan betecknas som reflektion, och att dessa i större grad tar en form för reflektion-överhandling än *i* handling. Trots detta beskriver Molander exemplet som en reflekterad

process, eftersom arkitekterna rör sig fram och tillbaka i tid. Samtidigt som de tecknar skapar de ny kunskap-i-handling. Han menar reflektion-i-handling förtjänar att bli kallad för en reflekterad process, eftersom det fångar en essens i reflektionsbegreppet som inte omfattas i andra reflektionsbeskrivningar (Molander, 2008).

För mig ser det ut som att van Manen hänger upp sig i att reflektion-i-handling innebär att stanna upp och tänka. van Manens begrepp ”pedagogisk takt” liknar mycket på min uppfattning av Schöns begrepp reflektion-i-handling. I en nyare text förklarar van Manen (1999) professionsfenomen utifrån kunskap i praxis, och att några av formerna för kunskap är så olösligt förbundna med våra handlingar, relationer och vår kropp, att de verkar osynliga. Sådan kunskap kallar författaren för nonkognitiv, och förklarar det som en slags självsäkerhet som erfarna praktiker utövar, som sällan kan uttryckas i ord. Dessa skal ha pedagogisk betydelse, och författaren nämner lärarens förmåga till att vara närvarande i en klassituation som exempel. Här hänvisar van Manen till fenomenologin och Merleau Ponty, som beskrev hur kroppens kunskap ger oss tillgång till vår värld (van Manen, 1999). Exemplet med att vara närvarande i sin praxis, anser jag likna mycket på både reflektion-i-handling, som beskrivits tidigare i uppsatsen (se kap. 3.2.4).

Greenwood (1993) anser att när det gäller vårdyrken är inte Schöns reflektionsteori ägnad, eftersom han har ett för lite fokus på reflektion *före* handling. Detta eftersom skillnaden på rätt och fel val i en handling kan avgöra livet till patienten som behandlas. Författaren anser att många behandlingsfel kunde undvikas, om också vårdare reflekterade före sina handlingar. Samtidigt anser hon att Schön genom sin fokus på reflektion-*i* och *över*-handling, ignorerar andra former för resonemang, som Greenwood anser vara lika viktiga i praktiska yrken. Här hänvisar hon till praktiskt resonemang, där man ska kunna resonera utifrån sina intentioner. Som exempel nämner hon om intentionen är att resa till London, måste personen i fråga resonera sin väg dit genom att först hitta en tågstation, för att så hinna med tåget, osv. Denna form för resonemang menar författaren skiljer sig från Schöns tidigare nämnda begrepp genom att dessa kräver att man resonerar från sina handlingar mot sina intentioner (Greenwood, 1993). Det Greenwood säger är intressant, och sätter Schöns teori på spetsen. Som jag tolkar hennes kritik, undrar jag om reflektion *före* handling är möjlig enligt Schöns definition, då han anser att kunskapen ligger *i* handlingen. Kan man reflektera i förväg av en

handling, innan situationen svarar och ger oss en respons på det vi gör? Är det möjligt att veta förloppet på en medicinsk behandling, innan patientens kropp har fått den? Kanske Schön skulle ha ansett Greenwoods kritik som instrumentell, då författaren enligt min uppfattning anser att handlingar med samma intentioner alltid får samma resultat? En sjukskötare kan förvänta att en patients tillstånd blir bättre av blodförtunnande medel efter en stroke, men så kan plötsligt andra komplikationer uppstå som följd av hennes handling, som denne inte har förväntat. Hur mycket kan man förutsäga om handlingens verkning då man arbetar med människor?

Eraut anser att Schön i för liten grad uppskattar tidens betydning för att kunna förstå professionellt beteende. Detta eftersom det finns begränsningar för hur rationella beslutningar man kan ta i en direkt handling. Författaren ger exempel på hur relativ reflektion-i-handling kan vara, genom beskrivningen av snabba beslut vid ingripanden i undervisningssituationer. När läraren undervisar framför klassen, måste hans beslut tas momentant. Men i tillfällen där eleverna arbetar självständigt, och läraren går omkring och övervakar elevernas arbete, behöver lärarens beslut om ingripande inte ske lika fort. Även om den sista formen för beslutstagande också sker relativt snabbt, anser Eraut att läraren i detta tillfälle vill ha möjlighet att för kritiskt tänkande. Därmed menar författaren att den sistnämnda formen inte kan klassas som reflektion-i-handling, även om den sker *i* en handling. Författaren anser därmed att skillnaden mellan reflektion-*över* och *i*-handling är en definitionssak, bara enligt hur handlingen definieras. Om handling tolkas som att vara längre, med flere sammanhängande faser, anser Eraut att processen kan definieras som reflektion-i-handling. Ser man däremot handling som kortare serier av enskilda handlingar, anser författaren dessa motsvara reflektion-*över*-handling. Han frågar därmed, med en metafor till teater, om handling skal klassas som en scen, en akt eller ett helt teaterstycke? (Eraut, 1995). På följande sida visas Erauts figur (*figur 1*) över hans tolkning av Schön angående tidens påverkning i olika reflektionsprocesser.

Process **Hastighet (från snabb till långsam)**

Tolkning av situationen	Direkt igenkänning	→	Snabb tolkning	→	Övervägd analys
Medel för beslutsfattandet	Direkt respons	→	Snabba beslut	→	Övervägda beslut
Grad av reflektion-i-handling	Rutinerad oreflekterad handling	→	Handling övervakad av reflektion	→	Handling som följd av period med överväganden

Figur 2. Hastighetens påverknin g under kognitiva handlingar i tre professionella processer (Eraut, 1995, p. 19).

Jag är enig i Erauts diskussioner om tidens påverknin g. Utifrån Schön är det svårt att konkret kunna säga när en handling upphör, och när nästa handling tar vid. Som beskrivit tidigare i uppsatsen (se kap. 3.2.4) definierar Schön en handling som den tid praktikern använder för att påverka situationen i praxis. Eftersom en sådan situation, enligt Schön, är en process som kan vara i allt från några sekunder till flera månader, anser jag reflektion-i-handling kunna representera alla tre kolumner i Erauts figur ovan. För att lättare uttrycka vad jag menar, använder jag mig här av följande exempel. Låt oss säga att du jobbar på en rehabiliteringsavdelning på ett sjukhus. Det kommer in en patient för ett tremånaders rehabiliteringsuppehåll efter en akut hjärnblödning. Ditt och patientens mål blir att träna patienten att bli så självständig, att denne efter uppehållet kan bo hemma. Under denna tremånaders period är problematiken den samma. Hur ska ni tillsammans kunna säkerställa att målet förverkligas? Definierar man handling i detta sammanhang som tiden praktikern använder för att träna patienten till självständighet, har praktikern i detta fall tre månader på sig att utföra handlingen. Det ger praktikern en längre tid att göra övervägande beslut. Ser man handlingen som den tid praktikern har att agera om det under behandlingen plötsligt uppstår en akut förvärring i patientens hälsotillstånd, är tiden betydligt kortare. Bägge handlingar kan, enligt min egen tolkning, definieras som reflektion-i-handling. Ser man däremot det förstnämnda exemplet som flere handlingar utan inbördes förbindelser till varandra, kunde man placera patientens tre månader långa uppehåll i Erauts sista kolumn och kalla det för reflektion-över-handling.

Figuren ovanför verkar överensstämma med Wahlgrens och Aarkrogs (2004) tankar om tidens påverkning av praktikerns handlingar. De anser att ju mer stressande en arbetssituation är, ju mer spontant handlar praktikern. I sådana situationer, beskriver författarna praktikernas förmåga att ta riktiga beslutningar omedelbart, att vara intuition i kontextuellt bundna handlingar. De riktiga beslutningarna i handlingen, ska enligt Wahlgren och Aarkrog baseras på praktikerns subjektiva uppfattning om vad som är rätt och fel (Wahlgren & Aarkrog, 2004).

3.3.2 Reflektion-i-handling

Som tidigare nämnt i detta kapitel, är Eraut kritisk till Schöns användning av casestudier för att beskriva reflektion-i-handling. Han anser det vara svårt att tolka när praktikerna egentligen reflekterar-i-handling i de exempel Schön använder (Eraut, 1995). Samtidigt kan kanske detta också vara utmanande på ett generellt plan, inte bara i Schöns exempel. Både för praktikerna själva, eller de som observerar dem att veta när en praktiker utför reflektion-i-handling?

Eraut nämner Schöns beskrivning om arkitektstudenten som får handledning av sin lärare, vid ett tillfälle då studenten har "kört sig fast" i sin ritning. Eraut nämner här tre möjliga utfall på när dessa två reflekterar, med exempel från Schöns böcker. Det *första* baserar sig på Schöns uttalanden om praktikerns reflektiva dialog med situationen, med en spiral av omformning av handlingen under handling. I detta tillfälle tolkar Eraut reflektion-i-handling som en specifik form för problemlösning, som innefattar alla reflektionsprocesser. Det *andra* utfallet menar Eraut vara att enbart det mest strategiska tänkande är reflektiv. I detta fall hänvisar författaren till Schöns beskrivning av namngivning och gestaltning, och ger exempel på hur praktikern bara reflekterar när vidkommande ser på situationen i sin helhet, och inte under hela handlingen. Det *tredje* exemplet tas från Schöns andra bok (1987), där Schön beskriver reflektion som en stege, där praktikern klättrar upp till en högre metakognitiv nivå under reflektion, för att så klättra ner igen för att handla följdriktigt. Eraut tolkar detta som att praktikern kopplar in ett metakognitivt tänkande under sin reflektion-i-handling (Eraut, 1995). Vid ett jämförande av Molanders (2008) beskrivning av reflektion-i-handling är författarna inne på lite samma linje. Molander verkar, som tidigare nämnt, uppfatta reflektion-i-handling både som en helhetlig reflektionsprocess, som Eraut i sitt första utfall. Samtidigt är Molander inne på att det bara är några ögonblick i Schöns beskrivning som

Molander uppfattar vara reflektion, som i Erauts andra utfall (Eraut, 1995; Molander, 2008).

För att förtydliga hur lärare reflekterar-i-handling, använder sig Eraut av metaforen att cykla i rusningstrafik. När man i vanliga fall cyklar, förklarar författaren, går det på rutin, men i svårhanterliga situationer, som i rusningstrafiken, måste cyklisten hela tiden göra snabba avgörelser, som dels är rutinerade, men samtidigt inte automatiska handlingar, med samtidig metakognitiv kontroll. Med detta menar Eraut att lärarna alltid måste kunna bedöma situationen, svara på störande moment, bestämma när aktiviteten inte fungerar och måste bytas ut, och upptäcka möjligheter att tackla svåra situationer (Eraut, 1995).

3.3.3 Osäkerhet eller rutiner?

Molander anser att Schön underskattar betydelsen av rutiner i praxis. Författaren menar att rutiner kan vara en förutsättning för praktiker att kunna uppmärksamma fel och brister i sin praxis, och samtidigt möjliggör de praktikern att experimentera (Molander, 1996). Han menar att mycket av det vi begrundar våra liv och diskussioner från härstammar från rutiner, och att den osäkerhet Schön pratar om ligger i bakgrunden. Detta fastslår Molander som en orsak till att osäkerhet inte hotar praxis som en helhet, men som en förutsättning för lärande (Molander, 2008). Som Wahlgren och Aarkrog (2004) uttrycker det, ger rutinerna oss en trygghet och stabilitet i tillvaron, och gör det möjligt att använda sina mentala resurser till andra göromål. Dock ser också författarna, i likhet med Schön, faran med att rutinerna kan förhindra eller försvåra inläringen av nya kunskaper. Ellström (i Wahlgren och Aarkrog, 2004) anser av denna orsak att det är viktigt att upparbeta rutiner i sitt arbete, men att man samtidigt måste kunna vara kritisk mot dem, och dagligen bedöma hur de fungerar. Om en praktiker upptäcker att hans/hennes rutiner inte fungerar optimalt, måste dessa brytas och ersättas med nya, konkluderar Ellström (Wahlgren & Aarkrog, 2004).

Eftersom bara triggas i överraskande situationer, anser Eraut, på samma sätt som Molander, att Schön ser bort ifrån att reflektion-i-handling kan starta på andra sätt, som till exempel genom nyfikenhet eller från en rutin. Författaren ifrågasätter om reflektion inte kan leda till andra saker än att vara resultatet av ett problem, som till exempel att bli uppmärksam på ett (Eraut, 1995).

3.3.4 Virtuell värld

Laursen kritiserar Schöns påstående om att var profession har en egen virtuell värld. Som Laursen ser det är lektionsplanen det enda som påminner om en virtuell värld i läraryrket. Men i Schöns beskrivning om en virtuell värld vill praktikern ha en reflekterad dialog med situationen, som Laursen menar inte är möjligt i lärarnas fall med timplanen. Det enda sättet författaren menar att lärare kan få feedback är i själva undervisningssituationen. Och här är också feedbacken i första hand begränsat till hur lärare har kontroll över undervisningen, eller om eleverna deltar aktivt, och inte huruvida eleverna lär sig något. Detta begrundar Laursen med att Schön förklarar reflektion som en följd av att praktikern blir överraskad. Ett sådant överraskningsmoment menar Laursen inte är fallet då eleverna lär sig något. Av den orsaken anser Laursen att läraryrket inte passar in i Schöns begrepp den reflekterade praktiker, utan större modifikationer av teorin. Han argumenterar för att undervisning är en praxis som präglas av rutiner och institutionen, ledd av skolans organisatoriska referensramar, i stället för att professionella färdigheter blir ledsagat av feedbacken från elevernas inläring, som Schön påstår (Laursen, 1994).

Molander (1996) är i likhet med Laursen kritisk till Schöns beskrivningar om en virtuell värld. Han anser att Schön allt för ofta pratar om prövande och experimenterande praxis, och nästan aldrig om yrken som har en direkt kontakt med världen. Molander hänvisar här till Thomas Tempte, som i likhet med Molander anser att inte all praxis är konstruktioner (Molander, 1996). Som Laursen (1994) är inne på, kan läraryrket vara en sådan praxis, som Molander nämner och kanske också rehabiliteringsyrken.

3.3.5 Att hålla Schöns teorier i rörelse

Laursen menar Schöns reflektionsteori är för generell, och att den inte ägnar sig till att användas i läraryrket. Detta eftersom han menar Schön inte tar hänsyn till att den professionella delar ett ansvar över institutionens miljö och hur den fungerar i samhället. Han påstår att Schön bara ser på den professionellas roll som att förstå och lösa problem, och att detta gör teorin ofullständig att använda i lärarpraxis. Här stöder sig Laursen till Bourdieu, som betonar att praxis inte bara är intelligent, flexibel och öppen för feedback, men också socialt förnybar utan praktikerns kunskap (Laursen, 1994). Med ett exempel från projektet kan detta förstås som att praktikerna på institutionen inte bara arbetar som individer, utan också måste förhålla sig till

institutionens mål för verksamheten. Om arbetssättet hos de individuella praktikerna hade skiljt sig för mycket från institutionens mål, kunde detta kanske skapa konflikter i institutioner och ha konsekvenser för patienternas behandling.

Wackerhausen är kritisk till att Schön lovprisar begreppet reflektion i lite för stor grad, och frågar sig om reflekterande praktiker ska vara ett ideal, så som Schön påstår.

Wackerhausen understryker att det inte är mängden reflektion som är viktig, men sättet praktikern gör det på (Wackerhausen, 2009). Här kan man dra paralleller till Mann m.fl. (2008) tabell (se tabell 1) över iterativa och vertikala reflektionsmodeller, där Schön representerar den iterativa och Wackerhausen kunde representera den vertikala, eftersom han betonar en djupsinnig reflektion. Vidare beskriver Wackerhausen fyra element, som alltid är närvarande under reflektion. Dessa är att reflektera *över*, *med*, *från*, och *i* något. Han menar att praktiker i regel reflekterar över det de vanligen tänker på, och att reflektion på detta sätt bara vill fungera som en bekräftande, och inte en föränderlig handling. Som exempel ger Wackerhausen att den professionella reflekterar *över* det han brukar, *med* de koncepter han vanligen använder, *från* samma intressen och perspektiv och *i* det samma professionella kontext. Det leder till att praktikern lätt kan fortsätta med sina inövade vanor i praxis. Wackerhausen kallar denna typ av reflektion för förstagsreflektion (*eng.* first order reflection) (Wackerhausen, 2009).

För att komma bort från denna sorts reflektion, menar Wackerhausen att det är viktigt att kunna utvidga det vi reflekterar med, det vill säga vår kunskapsbas och våra begrepp, för att skapa en större mångfald och teman att reflektera över. Ju fler av de fyra element som förändras, ju mer olik vill resultatet av vår reflektion vara. Han lägger också vikt på att det kan vara av lika stor betydelse att kunna se bort från tidigare förståelse, som ibland kan hindra vägar till reflektion. En sådan utvidgad reflektion kallar Wackerhausen för andragsreflektion. Han förklarar att ett sådant utförande vill kräva att praktikern blir främmande för sin egen praxis. Detta menar Wackerhausen inte kommer att ske av sig självt. Han menar att detta är det enda sättet man kan bli känd med sin egen praxis och sig själv. Det bästa sättet att göra detta på, menar författaren er att utforska andra professioners kunskaper och referensramar. Detta beskriver han som en riskfylld process, som kan leda till att praktikern blir exkluderad från sin egen praxisgemenskap. Därför understryker han att en andragsreflektion bara vill vara möjlig i en praxismiljö som är tolerant och anpassningsbar. Vidare menar

Wackerhausen att professioner utan anpassningsförmåga också vill ha större problem med att överleva i förändrade tillstånd, och ha större barriärer för att samarbeta med andra professioner (Wackerhausen, 2009). Att en institution kan delta i projekt, så som institutionen gör med ”Natur og rehabilitering” kan ge möjligheten att tillsammans diskutera frågor omkring praxismiljö och förhållningssätt i arbetet och på detta sätt skapa en bättre arbetsmiljö. Att presentera nya arbetssätt kan kanske också stimulera till en andragsreflektion, som Wackerhausen beskriver, eftersom det både kan ge nya perspektiv och koncept, och därigenom kan kanske praktikern se på sitt arbete från en ny infallsvinkel.

Wackerhausen menar det är professionens plikt, inte praktikerns, att ge plats för denna typ av reflektion. För att det ska vara möjligt, menar författaren att de professionella inte kan identifiera sig med de vanor som är etablerade i praxis, men att kunna släppa taget på dessa och anpassa sig till förändrade förhållanden. Han uppmanar därför alla praktiker att kunna konfronteras med främmande frågor, och samtidigt ha en andragsreflektion över sina attityder i praxis (Wackerhausen, 2009). Frågan är bara i vilken grad man ska ta avstånd och bli främmande för sin egen praxis, som Wackerhausen tidigare beskrivit. I ett seminarium för SKP-sektionen på NIH berättade doktorand Eva Schwarz om vad konsekvenserna för en andragsreflektion i ”värsta” fall kan leda till. Schwarz har undervisat i ämnet reflektion i ett fortbildningsprogram vid centret för praktisk kunskap i Sverige. Hon berättade om en av sina studenter som i många år hade jobbat som förskolelärare ifrågasatt och distanserat sig så mycket till sitt arbete att hon efter kursens slut inte längre hade lust att gå tillbaka till sitt jobb (Schwarz, 2010). Wackerhausen ser också risken i sin beskrivning av andragsreflektion. Han poängterar att man som praktiker inte kan gå så djupt i sin reflektion att allt rasar samman. Med en liknelse från båtar, beskriver han reflektionsprocessen som ett underhållningsarbete på en båt ute på havet. Plockar man ut för många bitar samtidigt, sjunker båten. I stället måste man jobba med små delar om gången, för att kunna hålla båten, eller sin praxis, flytande (Wackerhausen, 2009).

Molander (2008) ifrågasätter också reflektionens verkning, och understryker också att all reflektion för en praktiker inte är gynnsam, eller ger kunskap. Han menar att praktiker bara kan få kunskap av sin reflektion då den ger en insikt som fungerar i, eller förbättrar praxis. Som författaren önskar att beskriva reflektion, är att det både kan

rymma Schöns reflektionsbegrepp, och många andra definitioner. Följande nyckelord anser Molander bäst beskriva begreppet: spegling, möte och konfrontation i förhållande till sig själv eller en situation. Han understryker att dessa verktyg kan hjälpa praktikerna att få en helhetlig tillgång till den situation de befinner sig i. Molander ger exempel på hur han har sett praktiker förändra sitt tempo eller fokus i en handling, för att lyckas med detta. Författaren önskar därmed att ta bort fokuset från att tänka i reflektionen. Molander menar att de professionella troligtvis tänker lika mycket i situationer där de *inte* reflekterar. Han vill hellre lägga vikt på hur en tempoförändring ger praktikerna tid att låta erfarenheterna sjunka in. Molander anser att det viktigaste i reflektionen är *resultatet* av att ändra sina hållningar i en process där vi önskar lära mer om oss själva och våra handlingar. Samtidigt understryker han att resultaten från vår reflektionsprocess inte är ofelbara, och att det inte är säkert att en reflekterad praxis är bättre än en oreflekterad, eftersom detta beror på hur reflektionen har ändrat praktikerns kunskaper. Därmed menar han att reflektion inte ska vara ett mål i sig själv, en praktiker kan också lära sig på andra sätt, som genom misstag (Molander, 2008). Som jag tolkar Molanders utsago är att reflektion-i-handling tillför reflektionsbegreppet en dimension som inte beskrivits av andra författare tidigare, men att man samtidigt inte bara kan reflektera-i-handling, utan också måste tillåta handlingen mogna, för att kunna erfara och lära från den. Hur ofta har jag inte kvällstid grubblat över hur jag ska lösa ett problem eller hantera en sak, för att så ”sova på saken”, vakna nästa morgon och veta svaret?

När detta är sagt uttrycker Molander att praxis utan reflektion med stor risk kommer att sluta som en plats utan lärande, och för att undgå detta, måste praktikerna inte bara kunna reflektera, men också göra det till riktig tid. Avslutningsvis önskar Molander att lägga vikt på Schöns uttryck ”*keep your inquiry moving*”, som han på svenska översätter till ”hålla undersökningen i rörelse”. Han anser det är det bästa sättet att uppsummera Schöns teorier på. Författaren anser att Schön är en stor bidragare till reflektionstänkandet, och att det är vårt jobb som forskare att hålla hans tankar i rörelse, och utveckla de vidare (Molander, 1996; Molander, 2008). Som också Kinsella (2001) uttrycker det, för att praktikern ska kunna förändra och växa i sin praxis, för att på det sättet kunna utvecklas som praktiker på ett meningsfullt sätt, måste dennes praxis både bestå av reflektion och handling. Kinsellas syn på en reflekterad praktiker är en som ser

på sina erfarenheter som möjligheter till lärande, och en person som kan erkänna att man som praktiker alltid har någonting mer att lära (Kinsella, 2001).

3.3.6 Uppsummering

Det finns många synpunkter på hur Schöns arbete ska tolkas och användas. Wahlgren och kollegor anser detta bero på att Schöns begrepp är oklara och ibland utan definitioner (Wahlgren et al., 2002). Eraut igen tror detta kan orsakas av Schöns prioriteringar i sina böcker (Eraut, 1995). Molander menar att Schöns begrepp reflektion-i-handling fångar en essens i reflektionsbegreppet som inte har beskrivits av andra författare (Molander, 2008). I denna masteruppsats önskar jag inte att enbart använda Schöns teorier, men istället få fram dagens diskussioner om hur hans teorier kan utvecklas och förbättras. Som Molander uttrycker det, kan Schön bäst användas genom att ”hålla undersökningarna i rörelse”, som Schön själv uttryckte det (Molander, 2008). Att stoppa upp och bara återanvända Schöns teori, vore kanske en motsägelse mot det Schön står för. Wackerhausens andragsgradsreflektion är ett exempel på en nyare, mer konkret och handfast beskrivning av en reflektionsprocess. Både Molander och Wackerhausen verkar lägga en större vikt på att få avstånd från eller bli främmande över sin egen praxis, för att lättare kunna reflektera och förändra den. Detta skiljer dem från Schön, som lägger vikt vid att förändra praxis i situationen (Schön, 1983). Även om det inte verkar finnas någon enighet i *hur* en praktiker ska utveckla sin praxis, och på *vilket sätt* reflektion föregår verkar det ändå finnas en enighet i en sak. Önskan om att kunna utveckla praktikers professionalitet till det bättre. Som både Schön och Kinsella uttrycker det, man måste som praktiker kunna erkänna att man aldrig blir fullärd, utan alltid har mer att lära (Kinsella, 2001; Schön, 1983).

4. Metod

I Taylor och Bogdan (1998) beskriver författarna begreppet metod som sättet vi tillnärmar oss problem och söker svar på. I sociala vetenskaper, såsom denna studie, hänvisar termen till hur din forskning genomförs (Taylor & Bogdan, 1998). I denna studie används av en form för triangulering, det vill säga en kombination av olika datainsamlingsmetoder (Fangen, 2010). I detta kapitel kommer jag närmare in på hur det har förverkligats.

4.1 *Kvalitativ forskning*

Schrivers och Standals forskning i förbindelse med ”Natur og rehabilitering” är, i likhet med denna masteruppsats, kvalitativa studier. Taylor och Bogdan förklarar sådan forskning vara induktiv, det vill säga att utveckla en förståelse utifrån vissa mönster i data. Forskarna är ofta engagerade i hur människor tänker och handlar i sina dagliga liv och anser att det alltid finns något att lära sig från alla situationer och grupper (Taylor & Bogdan, 1998). Syftet med min studie är att få en förståelse för vilka reflektionsprocesser praktikerna på institutionen gör under projektet ”Natur og rehabilitering”. I kvalitativ forskning används bland annat observationer, och intervjuer för att frambringa beskrivande data (Taylor & Bogdan, 1998). Till datainsamlingen har jag använt mig av deltagande observation, praktikernas reflektionsnoteringar och fokusgruppintervjuer, som beskrivs närmare nedanför. Eftersom jag har deltagit i ett projekt som baserar sig på aktionsforskning, startar jag med att kort förklara detta tillnärmningssätt till forskning och praxis.

4.1.1 **Aktionsforskning**

Brydon-Miller med kolleger (2003) anser att det är svårt att definiera när aktionsforskning som metod startade, eftersom den under början av 1900-talet startade som en forskningstillnärmning från flere akademiska kunskapsområden. Bland pragmatikerna nämns Deweys arbeten att på många sätt likna på aktionsforskning. Också utanför den traditionella forskningen, förvetenskapligt, som till exempel i den katolska kyrkan och i tidiga rörelser för fackföreningar ska denna arbetsmetod ha använts, för att få till en förändring i sina verksamheter (Brydon-Miller, Greenwood, & Maguire, 2003). Men det var på 1940-talet som metoden blev vetenskapliggjord. Bland andra psykologen Kurt Lewin, var med och gjorde metoden mer känd med sin

samhällsutvecklande forskning. Det Lewin var med på var enligt Bargal (2006) att göra aktionsforskningen till en mer legitim metod. Detta genom att bryta genom den positivistiska traditionen och framhäva betydelsen av samhällsvetenskaplig forskning. Bargal anser att det på grund av Lewins klargörande om skillnaden mellan kunskap skapad genom vetenskaplig forskning och kunskap till praktiska sammanhang, som gjorde det möjligt för bland annat Schön att bli så framgångsrik (Bargal, 2006). Sedan den gången har aktionsforskningen utvecklats i flera omgångar, och har ofta använts i sociala vetenskaper (Denzin & Lincoln, 2005). Carr (2006) förklarar aktionsforskning som en etisk handling, där praktikerna önskar förbättra sin egen praxis genom reflekterade undersökningar, i stället för, som Elliot (1991) påpekar, att producera ny kunskap (Carr, 2006; Elliot, 1991).

Aktionsforskningen betraktas som en fortlöpande process, eftersom det vid slutet av förloppet oftast bildas nya frågor, som gör att denna startar om igen. Processen hänvisas ofta till som ”*action-reflection cycle*” i engelsk litteratur. Med detta kan sägas att tankegången innanför aktionsforskningen är att den professionella ständigt utvecklar sina teorier i lärandekontexten genom kritiskt tänkande och kreativt handlande, som kan bidra till att se på sin praxis på ett nytt sätt. Det som skiljer aktionsforskning från vanligt kritiskt tänkande i praxis är att den förstnämnda ska valideras och offentliggöras, så att den så kan granskas kritiskt av andra (McNiff & Whitehead, 2006). Elliot ser likheter mellan de centrala processerna i Schöns begrepp *den reflekterande praktiker* (se kap. 3) och det som föregår i aktionsforskning. På samma sätt, anser författaren, justerar aktionsforskningen praktikerns förmåga att bedöma specifika, sammansatta mänskliga förhållanden. Den betraktas förbättra och utveckla praktikerns utföranden (Elliot, 1991). När det gäller projektet ”Natur og rehabilitering” kan man säga att det är Schriver som har utfört själva aktionsforskningen, eftersom det är hennes handlingar som i störst grad har en intention att påverka institutionens praxis. Min roll i aktionsforskningen har varit att observera och reflektera över deltagarnas, det vill säga praktikerna på institutionen, reflektionsprocesser under projektets gång. Därmed kan man säga att mina handlingar antagligen inte kommer att påverka praktikernas praxis i samma utsträckning som den kommer att påverka min egen kunskap om reflektion både i och utanför praxiskontexten på institutionen.

4.1.2 Deltagande observation

Inom sociala vetenskaper anses deltagande observation vara en av de mest använda metoderna (Fangen, 2005). Mason (2002) beskriver observationer vara en del av fältarbetet, det vill säga aktiviteter utförda i en forskningssituation. Utöver observationer betraktar författaren bland annat aktiviteter som att delta, ställa frågor, lyssna och kommunicera att vara sådana (Mason, 2002). McKernan (1996) beskriver deltagande observationer som att praktisera forskning genom att följa den sociala grupp eller institution som du forskar på. Därmed tar du dels rollen som en deltagare i gruppen, samtidigt som du utforskar situationens särdrag. Avsikten är att få insikt i och förståelse för handlingarna och personerna i kontexten (McKernan, 1996).

Mason uttrycker att utföra observationer kan vara mycket mer komplicerat och ansträngande än att göra intervjuer, eftersom din roll som forskare kan vara mer otydlig än som intervjuare. I tillägg anser författaren att det ofta händer mer samtidigt, sociala interaktioner kan vara svåra att förstå eller tolka. Av den orsak menar Mason att det är viktigt att vara medveten över att det är omöjligt att få med sig allt som sker. Därför måste en god observatör kunna vara selektiv, och samtidigt kunna argumentera för sina val. Det kräver förhandsarbete, både genom att utreda din egen kapacitet och kunskap om det du ska observera. Den insikt som fås från goda observationer anser Mason ofta vara grundlig, detaljerad och kontextualiserad (Mason, 2002).

En annan aspekt att tänka över menar Mason är hur du som observatör passar in i situationen du observerar. Författaren ger exempel på hur du beter dig, kön och ålder kan påverka om du blir accepterad som en ”medlem” i gruppen du forskar på (Mason, 2002). I Ely (1993) beskrivs svårigheterna med att hitta sin roll som observatör på samma sätt som när man möter på en främmande social situation. Det kan vara svårt att veta hur man ska bete sig (Ely, 1993). Fangen beskriver deltagande observation som en skala där du i den ena ytterpunkten endast observerar, och den andra endast deltar. Författaren rekommenderar att kombinera de bägge, för att hitta balansen med att smälta in, samtidigt som du kan vara dig själv (Fangen, 2005). Eftersom jag tidigare varit student och praktikant på institutionen, har de flesta praktiker sett mig också innan projektet startade. Min roll var emellertid annorlunda som observatör än som praktikant, eftersom jag i förbindelse med projektet större grad kritiskt granskar deras arbetsutförande och reflektionsprocesser, medan fokuset som praktikant var att följa upp

klienternas träning. Under förloppet som projektet har pågått, har jag också varit anställd som vikarie på institutionen i en kortare period. Också i denna situation har min roll varit annorlunda än som observatör, eftersom jag har samarbetat med praktikerna. Min roll skiljer sig också från Schriver, som leder projektet, eftersom hon har en mer ledarpräglad och överordnad roll, medan det är mer ändamålsenligt och förväntat att jag ska hålla mig mer i bakgrunden.

När det gäller observationernas tidsdimension, kan man enligt Fangen (2010) tolka projektet som en form för ”field breaks”, där observatören kommer in periodvis, och där fältarbetet styckas upp i flere uppehåll. Fördelen med sådana observationer anser författaren vara den distans man uppnår till fältet mellan observationerna. Detta på grund av att man lättare ska kunna upprätthålla en kritisk blick på det som föregår, eftersom Fangen menar observationen kan bli för ansträngande. Samtidigt ser författaren risken med att ha svårare att komma tillbaka till materialet (Fangen, 2010). Eftersom jag mellan varje observationstillfälle har fått mer insikt i bland annat reflektionsteorier, är denna tidsdimension en fördel, eftersom den har tillåtit mig att kunna fokusera på nya frågeställningar vid nästa samling. Observationerna har avslutats naturligt då projektet avslutades under våren 2011, med en uppsummerande samling och avslutande intervjuer. Rent konkret har mina observationer föregått samtidigt som samlingarna för aktionsforskningsprojektet, där praktikerna har mött Schriver totalt åtta gånger, i förloppet av ett år. Samlingarna har föregått under en eller två dagar. Dessutom har jag under de tre veckorna som vikarie på institutionen använt anledningen att observera praktikernas arbetssätt och diskussioner i teamen, i den grad det har varit möjligt. Under föreläsningarna Schriver har hållit för praktikerna har jag gjort fältnoteringar medan dessa föregått. Under de praktiska timmarna har jag skrivit noteringarna så fort som möjligt efteråt.

4.1.3 Fokusgruppintervju

Som tidigare nämnt utförs fokusgruppintervjuer i förbindelse med projekt, som enligt Denscombe (2000) består av en liten grupp människor, mellan sex och nio gruppmedlemmar, vars syfte är att utforska ett eller flera specifika teman (Denscombe, 2000; Kitzinger, 1999). Den första fokusgruppintervjun har utförts vid projektets början och den andra vid projektets slut. De inledande fokusgruppintervjuerna, utfördes av Schriver, för att få inblick i personalens teoretiska referensramar och personliga

hållningar till naturens betydelse. Den avslutande intervjun fungerade uppsummerande, där praktikernas tankar och reflektioner om projektet undersöktes, och vad som var planen vidare. Temat för både de första och de avslutande intervjuerna var natur och rehabilitering. De sista intervjuerna utfördes av en extern person. Detta eftersom Schriver har varit så pass involverad i processen att det ansågs kunna påverka svaren vid den avslutande intervjun. Därför betraktades en extern person göra det lättare för praktikerna att uttrycka sina meningar om processen och konceptet. I detta sammanhang kan fokusgruppintervjuer vara lämpliga, eftersom de enligt Kitzinger kan ge forskarna kunskap om hur idéer utvecklas och verkar i en given kulturell kontext. Författaren anser det vara lättare för gruppdeltagarna att uttrycka och i större grad definiera sina påståenden än i vanliga intervjuer, eftersom i diskussionen med de andra gruppmedlemmarna kan frammana förtydliganden. Detta just på grund av gruppmedlemmarnas olika åsikter. Dessutom nämner författaren betydningen av forskarens förmåga av att kunna utmana gruppen till att uttrycka realiteter de tar för givet (Kitzinger, 1999).

Kitzinger lägger vikt på fokusgruppintervjuers användning av samspelet i gruppen som forskningsdata, som den mest väsentliga skillnad från vanliga intervjuer (Kitzinger, 1999). Fördelen med gruppintervjuer är att informanterna under gruppdiskussionerna tillsammans kan komma fram till en större insikt än det de kanske skulle ha gjort vid individuella intervjuer (Denscombe, 2000). Dessutom kan interaktionen i gruppen belysa deltagarnas förståelseramar, identifiera gruppens normer och undersöka hur språket och olika uttryck båda kan begränsa eller underlätta diskussionen om et tema (Kitzinger, 1999). Detta eftersom, enligt Krueger och Casey gruppmedlemmarna kan influera varandra genom att svara på varandras idéer och kommentarer (Krueger & Casey, 2000). ”Fokuset” i gruppintervjun hänvisar till en form för gruppaktivitet, som till exempel att debattera ett specifikt ämne (Kitzinger, 1999).

Intervjuerna följde en intervjuguide, som enligt Kvale (1997) *tematiskt* ska kunna relatera till frågeställningen för intervjun och *dynamiskt* kunna hålla samtalen ledigt (Kvale, 1997). Som Taylor och Bogdan (1998) uttrycker det, är det i själva intervjusituationen som besluten om hur och när frågorna ska ställas, medan intervjuguiden fungerar mer som en slags lista över generella ämnen som ska tas upp under intervjuerna (Taylor & Bogdan, 1998). Man kan alltså säga att intervjuguiden i

projektet användes som ett verktyg som styrde samtalet, men samtidigt gav rum för följdfrågor vid behov för att klarera intervjuvaren. Orsaken till att alla intervjuer följde samma intervjuguide, var för att kunna lägga märke till eventuella förändringar i deltagarnas svar, som en följd av aktionsforskningsprocessen.

4.2 Deltagare

I masteruppsatsen hänvisas deltagarna i studien som praktikerna på institutionen. Mera utförligt består denna grupp av de två team som jobbar med de vuxna klienterna. Kärnteamen består i bägge grupper av en fysioterapeut, en idrottspedagog och en teamassistent, som ofta har idrottsutbildning. Deras arbetsuppgifter består primärt av att ge klienterna ett relevant aktivitetstillbud. De två vuxenteam samarbetar dessutom med läkare, sjukskötare och socionom. Till hälsovårdspersonalens och socionomens arbetsuppgifter hör att erbjuda teamen kompetens inom sina arbetsområden. Målet är att tillsammans arbeta mot förbättrade aktivitetsmöjligheter i patienternas lokalmiljö. Patienternas funktionsförmåga och diagnos varierar från grupp till grupp.

Under projektets gång har bemanningen och deltagandet varierat. På grund av många vikariat på institutionen, är det flere av de som var med från starten, som under året antingen har gått över till andra tjänster eller slutat på arbetsplatsen. Med den påföljd att det är få som har deltagit i konceptet från början till slut. Dessutom introducerades konceptet i starten för alla yrkesgrupper, men efterhand föll bland annat läkarna och sjuksköterna bort från samlingarna av olika orsaker. Dels var det en tidsfråga, eftersom sjuksköterna arbetar i skift, som gör att bemanningen dagtid och deras arbetsuppgifter inte gör det möjligt att delta i grupptimmarna tillsammans med kärnteamen. Dels ansåg kanske läkarna att denna arbetstillnärmning var mer relevant för andra yrkesgrupper än deras. Detta kan exemplifieras med att det i de inledande intervjuerna var 16 informanter, medan det i den avslutande enbart var sex deltagare. Dessa var två idrottspedagoger, två fysioterapeuter, en teamassistent och en socionom. Av dessa jobbade dessutom en av fysioterapeuterna nu inte längre med vuxenteamen. Bortfallet av informanter kan både ha påverkat projektets förlopp och genomförande för både praktikerna och forskarna. Detta är ett tema som kommer att omtalas i uppsatsens analysdel.

4.3 Datainsamling

Som Fangen (2010) beskriver det, är det vanligt att kombinera olika datainsamlingsmetoder, en så kallad triangulering (Fangen, 2010). Som tidigare nämnt används i denna studie både deltagande observationer och fokusgruppintervjuer. Dessutom har jag tillgång till teamens planerings- och uppsummeringsnoteringar i förbindelse med deras genomförda timmar av ”Natur og rehabilitering” med deras patienter. Fördelen med denna kombination anser Fangen vara att de ger olika fundament. Intervjuer ger diskursiva data, som kan användas för att kunna avspegla informanternas framställning av sig själva. Observationer igen anses ge handlingsdata, som genspeglar forskarens bild av informanterna. Genom att kombinera de två förklarar Fangen att man genom intervjuerna kan validera det man observerat, genom att ta upp det i intervjuerna (Fangen, 2010). Fokusgruppintervjuerna har bandats med diktafon, med tillåtelse av informanterna. Dessa bandupptagningar har jag tillgång till och transkriberat. Efter varje observationstillfälle har jag tagit fältnoteringar, där jag skrivit ner allt jag lagt märke till under observationen, som enligt Mason kan utföras på många olika sätt. Valet ska dels spegla den inriktning du som forskare har metodiskt och teoretiskt. Det som noteras ska därmed, som författaren säger, överensstämma med det du önskar att dessa ska representera (Mason, 2002). Som också Fangen (2010) formulerar det, verkar det som att allt det vi observerar läggs in i ett perspektiv, som gör att våra observationer alltid kommer att vara tolkade data. Min förförståelse ligger bland annat i det som står i teoridelen, och från min bakgrund som ergoterapeut och mina idrottsstudier. Därför kommer mina noteringar med stor sannolikhet att bli läst med dessa ”glasögon”.

Fangen (2010) skiljer mellan deskriptiva och förtolkade fältnoteringar. Den förstnämnda formen för notat är en direkt återgivning av det man ser och hör, medan man i en förtolkad notering sätter det man observerar i ett sammanhang. Genom det sistnämnda blir det möjligt att överföra kunskapen till liknande situationer och kontext. Författaren beskriver fältnoteringar som observatörens redskap för en analyserande insikt, det vill säga att kunna övergå den direkta uppfattningen med en djupare förståelse. För att en djupare förståelse ska vara möjlig, anser författaren att noteringarna bör vara beskrivande och grundliga, eftersom man då kan gå tillbaka till sina ursprungliga noteringar efter avslutade observationer för en grundligare analys (Fangen, 2010). Denna process beskrivs närmare under dataanalys (se 4.4 Dataanalys).

Mina fältnoteringar är både deskriptiva och analytiska. Jag har främst fokuserat på hur och på vilket sätt praktikerna har reflekterat om konceptet ”Natur og rehabilitering”, om de har uttryckt en form för lärande eller upptäckter om deras arbetssätt. I tillägg har jag i korta drag beskrivit situationer och händelser som har direkt anknytning till ”Natur og rehabilitering”, och min egen upplevelse av situationerna. Observatörens intuitioner och kroppsliga reaktioner är enligt Heidegger en kunskapskälla, och anses kunna vara förespråkliga erfarenheter. Med detta menas en erfarenhet som kan vara svår att beskriva i ord (Fangen, 2010).

4.4 Dataanalys

Kvalitativa metoder är, som Taylor och Bogdan (1998) uttrycker det, inte standardiserade på samma sätt som kvantitativa. Med detta menar författarna att det finns rättningslinjer, men inte regler, att följa. Det gör att den kvalitativa forskaren måste använda sig själv och sina egna teoretiska referensramar för att tolka den insamlade data (Taylor & Bogdan, 1998). I kvalitativa intervjuer sker inte analysen enbart efter transkriberingen, men är en fortlöpande process, som redan startar vid intervjuerna med informanterna (Kvale, 2001). Tidigare i metodkapitlet nämndes det också att det är vanligt att i fältnoteringarna göra en förtolkande observation, som kan beskrivas som en begynnande analys. Fangen (2010) poängterar dock att denna inte ska förväxlas med den slutgiltiga analysen, som föregår efter avslutade fältobservationer. Samtidigt understryker också författaren att analysen sker i alla faser av forskningen, inte bara i slutskedet. Detta kapitel beskriver hur jag har gått tillväga för att analysera de insamlade data. Fangen beskriver det som en process där du ”*tillför något mer till det du sett och hört*” (Fangen, 2010, p. 208).

4.4.1 Analys av observationer

Graden av tillförseln av *något mer* som Fangen hänvisar till ovan, varierar från forskning till forskning. Författaren skiljer mellan första-, andra- och tredjegradsförtolkning i observationer. Vid den förstnämnda har forskaren som avsikt att vara så neutral som möjligt överför dem han/hon forskar på. I sådana fall beskrivs ofta deltagarna i studien på det sätt som de uppfattar sig själva. Författaren menar att förstagradsförtolkning också kan innebära en användning av likartade begrepp som deltagarna själva använder under sin tolkning av en situation, som kallas för emisk analys. Med enbart en sådan erfarenhetsnära tillnärmning, anser Fangen att

beskrivningen blir det som kallas för en *tunn* beskrivning. Som exempel nämner författaren hur en blinkning i detta fall bara skulle beskrivas som att slå igen ögonlocket (Fangen, 2010). Det motsatta, en *tjock* beskrivning, beskriver Fangen samma exempel som att kunna förtolkas till en flört, ett skämt eller konspiration. För att beskrivelsen ska kunna vara tjock, måste alltså den erfarenhetsnära tillnärmningen kombineras med andragsgradskunskap, det vill säga en teoribaserad tillnärmning, som gör att man förflyttar sig längre undan det erfarenhetsnära. Vid en tredje grads förtolkning är forskaren kritisk till deltagarnas utsagor och försöker hitta dolda budskap eller anspråk (Fangen, 2010). Den sistnämnda förtolkningen är antagligen inte relevant för detta projekt, men jag har istället fokuserat på en andragsgradsförtolkning genom att belysa de erfarenhetsnära beskrivelserna med relevanta teorier, främst reflektionsteorier. Rent praktiskt beskriver Wadel i Fangen (2010) tillvägagångssättet som en ”*evig runddans mellan teori, metod och data*” (Fangen, 2010, p. 232). Fangen anser också att det ofta är svårt att i efterskott av en analys kunna beskriva hur man gått tillväga, eftersom detta ofta är en lång process, som är under ständig förändring och korrigerig för att på bästa sätt kunna redogöra för dina teorier och fältobservationerna (Fangen, 2010). Utöver mina egna observationsnoteringar, har jag också använt mig av praktikernas observationsnoteringar och Schriters skrivna handledningar, för att få en större helhetlig förståelse av situationen. Beskrivningarna kan kanske bli ”tjockare” med en sådan tillgång. Genom att jämföra allas noteringar, kan jag lättare se om min förståelse överensstämmer med, eller skiljer sig från praktikernas och Schriters.

Sättet jag har gått tillväga för att analysera mina observationer, är som Kvale (2001) beskriver, är en fortlöpande process. Eftersom jag under detta år har läst mig upp i de ämnen jag har använt av i min teoridel, har jag under mina observationer försökt hitta sammanhang med de använda teorierna. På samma sätt har jag kunnat förstå teorin bättre då jag läst den, då jag har kunnat relatera till mina observationer. Men det är inte bara under sådana tillfällen som jag analyserat mina data. Ofta har sammanhangen kommit plötsligt, medan jag gjort något helt annat, rest hem med bussen, tränat eller jobbat. En *evig runddans* av tänkande omkring min uppsats, kanske jag kan kalla det, i likhet med Wadel (Fangen, 2010).

4.4.2 Analys av fokusgruppintervjuer

I Kvale och Brinkmann (2009) beskrivs olika former för intervjuanalyser. De poängterar att dessa kan fungera som analytiska verktyg, och ägnar sig bättre för vissa typer av intervjuer bättre än andra. Meningen med dessa är att lättare kunna hämta fram meningen i intervjuerna. Jag har valt att använda mig av en så kallad *meningsförtätning* i mina analyser. Denna analysform används ofta i långa intervjuer för att kunna koncentrera meningsinnehållet i både fenomenologiska och andra former för kvalitativa studier. Författarna poängterar att det ställer krav till att intervjuerna innehåller detaljrika beskrivningar av de teman som ska undersökas. (Kvale & Brinkmann, 2009).

Eftersom det åtta personer har deltagit samtidigt i våra fokusgruppintervjuer, anser jag detta kunna vara ett sätt att få en bättre översikt över de olika informanternas uttalanden och åsikter. Kvale och Brinkmann beskriver metoden på följande sätt. Till att börja med läser forskaren igenom hela intervjun för att få ett helhetsintryck, för att därefter finna lämpliga enheter. Dessa meningsenheter ska på ett så opartiskt sätt som möjligt representera forskarens tolkning av informantens svar, genom en kort sammanfattning av enhetens betydning. Dessa sammanfattningar undersöks därefter genom syftet med studien (Kvale & Brinkmann, 2009). I mitt tillfälle har jag tolkat de uppsummerade meningsenheterna genom mitt syfte, det vill säga praktikernas reflektionsprocesser. Vidare beskriver författarna förloppet av meningsförtätningen vara att förena de mest väsentliga temana till en skildrande förklaring (Kvale & Brinkmann, 2009). Eftersom jag i min datainsamling har använt mig av triangulering, har jag förenat intervjuerna med mina observationer och praktikernas och Schrivets noteringar för att av dessa finna gemensamma teman. Temana har därefter blivit belysta genom mina använda reflektionsteorier som en empirisk framställning.

4.5 Kvalitetssäkring

Fangen (2010) önskar skilja mellan kvalitativ och kvantitativ forskning genom sättet att omforma data på. Medan kvantitativ forskning omformas till tal, görs erfarenheterna från den kvalitativa forskningen om till en text. Författaren argumenterar för att det därför också är behov för olika kriterier vid kvalitetssäkring av de två forskningsmetoderna (Fangen, 2010). Nedanför följer en beskrivning av hur jag har gått tillväga för att kvalitetssäkra denna kvalitativa forskning.

4.5.1 Validitet

Fangen beskriver validitet i deltagande observationer som att kunna säkerställa att forskningen undersöker det som ska undersökas. Detta eftersom syftet med metoden inte påverkar situationen, men hellre försöka bli en del av den. Därmed anser författaren forskarens uppgift blir att försöka bedöma sanningsgraden i deltagarnas uttalanden och giltigheten av observationerna och tolkningarna (Fangen, 2010). McNiff och Whitehead (2006) föreslår att aktionsforskaren frågar kollegor eller någon annan att kritiskt gå igenom datamaterialet, för att kunna upptäcka frågeställningar och problem som forskaren har tagit för givet. När studien är genomförd, anser författarna att uttalanden ska offentliggöras, så att också andra har möjlighet att diskutera och testa ut om påståendena är genomförbara och valida (McNiff & Whitehead, 2006). För att kunna försvara påståendena, anser samma författare att det är viktigt att kunna välja ut delar från det insamlade datamaterialet som påvisar detta (Whitehead & McNiff, 2006).

Hammersley och Atkinson (1987) betonar vikten av att skildringarna som fås från informanterna i fältstudier måste betraktas som sociala fenomen präglade av omgivningen och sammanhanget. Det anser författarna kunna ge kunskap, men också en insikt i vad som kan hota undersökningens validitet, till exempel om informanten blir pressad till att berätta något, eller utelämnar information för att det kan påverka hans framtida arbetsmöjligheter (Hammersley & Atkinson, 1987). Det som eventuellt kunde påverka praktikernas uttalanden i mitt fall är kanske att utelämna något eller krydda på det som säjs, för att visa sig som en ”god arbetstagare” i arbetsgivarens eller forskarens ögon. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar validering som processen av att kontrollera, ifrågasätta och teoretisera sin studie. Vidare delar författarna in validering i kommunikativ och pragmatisk validitet (Kvale & Brinkmann, 2009). Detta kommer jag närmare in på härunder.

Kommunikativ validitet

Vid en kommunikativ validering diskuteras datainsamlingens och tolkningarnas giltighet. Detta kan göras med informanterna, läsare av rapporter, och personer med insikt i den använda teorin (Fangen, 2010; Kvale & Brinkmann, 2009). Fangen (2010) anser avsikten med en sådan kunskapsvalidering vara att kunna frambringa nya idéer genom att vara oeniga i etablerade åsikter och teorier. I mitt fall har Schriver och den externa intervjuaren tillsammans med informanterna diskuterat frågeställningarna under

fokusgruppintervjuernas gång. Handledarna har diskuterat mina kunskapsuttryck tillsammans med mig under hela uppsatsskrivningen. Efter inlämning av uppsats kommer interna och externa sensorer att kritiskt validera mina kunskaper.

Pragmatisk validitet

En pragmatisk validitet härstammar från pragmatikernas syn på kunskap, och handlar om att kunna bedöma om forskningen rent praktiskt bidrar till ett önskat resultat. Denna form för validitet anser Kvale och Brinkmann (2009) gå längre än den kommunikativa, eftersom man i den pragmatiska förpliktar sig till att handla med bakgrund i sina förtolkningar. Med en sådan tillnärmning följer forskaren antingen upp informanternas uttalanden genom att också undersöka om uttalandet stämmer överens med deras handlingar. Alternativt följer forskaren upp om sin egen forskning följer till förändringar i forskningskontexten, som man gör i aktionsforskning (Kvale & Brinkmann, 2009). En pragmatisk validitet i detta sammanhang skulle alltså vara att min kunskap kan förändra praktikers sätt att handla på. Detta kan dels ske om praktikerna som deltagit i projektet förändrar på sin praxis efter att ha fått feedback på deras arbete genom min forskning. Dels kan en pragmatisk validitet kunna ske om praktiker på andra institutioner eller arbetsplatser förändrar sin praxis efter att ha läst min masteruppsats.

4.5.2 Överförbarhet

Fangen (2010) beskriver en forsknings överförbarhet som i vilken grad studien kan överföras till liknande kontext. Eftersom kvalitativa studier ofta har som syfte att beskriva ett fenomen eller en situation, är det inte alltid en överförbarhet är målet med undersökningen (Fangen, 2010). Kvale och Brinkmann (2009) anser att man i kvalitativa studier bör analysera likheterna mellan två situationer, innan kan generalisera eller överföra resultat från en situation till en annan. Detta kallar författarna för en analytisk generalisering (Kvale & Brinkmann, 2009). Som Fangen uttrycker det, är det ofta osannolikt att kunna genomföra samma observationer upprepas av en annan forskare, eftersom både kontext förändras över tid, samtidigt som en annan forskare också kan ha en annan inverkan på miljön. Trots det anser författaren att det ändå är möjligt att samla in liknande data från liknande sammanhang, även om slutresultatet antagligen är olikt, på grund av att en forskning är så pass komplex och innehåller så många olika delar (Fangen, 2010). Detta kan också kopplas mot den pragmatiska

validiteten nämnt ovanför, där man kan dra nytta av kunskapen som gjorts i forskningar till andra sammanhang eller arbetsplatser.

4.6 Etik

Kvale och Brinkmann (2009) lägger vikt på den moral som ligger i kvalitativa metoder och speciellt kvalitativa intervjuer. Författarna skiljer mellan moral och etik genom att det förstnämnda handlar om det formella, medan etik mer handlar om ett vardagligt uppförande. En sammansatt definition för de bägge syftar till ett normativt beteende, hur man som människa borde tänka och handla. När det kommer till etik inom sociala vetenskaper hävdar Kvale och Brinkmann att forskningen ska kunna bidra med värdefull kunskap till samhället (Kvale & Brinkmann, 2009). Fangen (2005) lägger vikt på att du som forskare måste kunna reflektera över vilka konsekvenser studien kan ha för de som deltar. Kan din forskning leda till att gruppen stigmatiseras eller påverkas negativt? Även om forskaren har andra värderingar eller hållningar än det som forskningssubjekten står för, anser författaren det vara essentiellt att kunna visa respekt för olikheterna (Fangen, 2005). I den situation jag har forskat i, har jag varit medveten om behovet för att göra etiska betraktelser för att kunna bevara praktikernas och klienternas integritet. I alla stadier av min forskning har jag hållit en tysthetsplikt gentemot både klienterna och praktikerna.

4.6.1 Informerat samtycke

Med informerat samtycke menas att ge informanterna upplysningar om studiens syfte och vilka eventuella risker eller fördelar en medverkan i studien kan ge (Fangen, 2010; Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkmann poängterar viktigheten av att man som forskare också måste informera om att man som deltagare är där på frivillig basis, och kan dra sig ur när som helst. I tillägg ska det ges upplysningar om vem som har tillgång till datamaterialet och på vilket sätt detta kommer att offentliggöras (Kvale & Brinkmann, 2009). Innan projektets början fick informanterna information om projektet i sin helhet, och gav sitt samtycke om att delta (*se bilaga 1*).

I Norge krävs det att alla undersökningar som förutsätter hantering av personuppgifter, ska underrättas till NSD (*se bilaga 2*). Aktionsforskningsprojektet i sin helhet är godkänt från NSD. Eftersom projektet inte är hälsovetenskaplig forskning som har som avsikt att förbättra personers hälsotillstånd, utan ser på fenomen kopplat

till personers reflektionsprocesser, är det inte nödvändigt att registrera forskningen REK. Fangen (2010) skiljer mellan upplysningar som direkt och indirekt kan identifieras med en person. Det förstnämnda är upplysningar som namn eller personnummer, medan en indirekt koppling är utifrån bakgrundsupplysningar, som information om jobb eller ålder (Fangen, 2010).

4.6.2 Anonymisering

Eftersom det i kvalitativa studier ofta är vanligare att fokusera på individer än det är i de kvantitativa, poängterar Fangen (2010) viktigheten av att informanterna ska ge sitt samtycke innan man publicerar information som andra kan känna igen personen ifrån. Författaren beskriver anonymiseringsprocessen att också gälla lagringen av personupplysningar, och rekommenderar forskare att inte laga register utav informanternas personupplysningar. När det gäller att offentliggöra personupplysningar, är det speciellt sensitiva upplysningar som måste tas i beaktande. Sådana kan vara politiska eller religiösa tillhörigheter, kriminella straffregister, medlemskap i fackföreningar eller hälsotillstånd (Fangen, 2010). I förbindelse med min masteruppsats har jag inte haft tillgång till personupplysningar eller lagrat annat än förnamnen till informanterna. Vid publicering kommer jag inte att omtala personerna med deras namn, avslöja projektets eller institutionens namn, och inte dess belägenhet. Fangen nämner också risken att en intern konfidentialitet kan uppstå, det vill säga igenkänning internt bland informanterna, men att det i många fall inte behöver vara ett problem (Fangen, 2010). Eftersom miljön på institutionen är så litet, är det väldigt lite information som behövs för att indirekt kan koppla en upplysning till en person. Jag har dock bara deltagit i öppna processer under mina observationer, var alla som deltar i projektet har varit närvarande. Därför kan man säga att det som har sagts under dessa tillfällen och som jag publicerar i min uppsats redan har hörts av alla deltagare.

4.6.3 Konsekvenser

Kvale och Brinkmann (2009) anser att man som forskare måste kunna förhålla sig till hur forskningen påverkar informanterna, både negativt och positivt. Det är viktigt att vara medveten över vilka konsekvenser det kan innebära, inte bara för informanterna, men också för gruppen de representerar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Aktionsforskningsprojektet i sin helhet kan förändra både institutionen och praktikernas sätt att förhålla sig till och arbeta med sina patienter i naturen, och kanske också i andra

sammanhang. Detta eftersom själva målet med Schrivars projekt har varit att kunna utveckla praktikernas reflektionsförmågor och sätt att se på sina patienters kroppsliga lärande (se kap, 2.1). Som Molander tidigare uttryckt det i uppsatsen, är målet med reflektion att kunna förändra sin praxis till det bättre (Molander, 2008). Den enda risken jag ser med att reflektera som praktiker, är att denne reflekterar så djupt över sin egen praxis, att man till slut börjar ifrågasätta sitt arbete så mycket att man blir kritisk till hela sin praxisutövning. Tidigare i uppsatsen har jag berättat om Schwarz scenario i sitt fortbildningsprogram i Sverige (se kap 3.3.5) där förskoleläraren ifrågasatte sin egen praxis så mycket att hon till slut inte önskade jobba med sitt yrke längre. Eftersom avsikten med projektet är att förbättra institutionens praxis och praktikernas reflektionsförmågor, hade ett sådant resultat knappast varit önskvärt. Risken för att något sådant skulle uppstå på institutionen ser jag dock som ganska minimal eftersom praktikerna i detta tillfälle inte får samma form för avstånd till sin praxis som det Schwarz kursdeltagare fick. Däremot kan kanske min uppsats för praktikerna upplevas som en granskning och kritik mot deras existerande praxis. Även om detta inte är syftet, har jag förståelse för att det av deltagarna kan upplevas som obehagligt. Genom att vara medveten om detta ska jag försöka att uttrycka mig på ett sådant sätt som inte riktar kritik mot praktikernas arbete, men heller beskriver hur det kan upplevas att delta i ett praxisutvecklande projekt.

5. Analys

Nedanför följer en analys av de insamlade data. Uppbyggnaden följer en kronologisk struktur, och startar vid projektets begynnelse och med praktikernas förförståelse. Med denna del önskar jag förtydliga praktikernas bakomliggande naturförståelser, som utgjorde utgångspunkten för Schrivets och konceptets insatser. Delen efterföljs av en beskrivning av praktikernas professionsidentitet. På detta sätt försöker jag ge läsaren en större inblick i vilka förändringar som har skedd under projektets gång, och vad som kan påverka en praktikers reflektionsförmågor i både negativ och positiv riktning. Detta eftersom både Schön (1983) och Wackerhausen (2009) uttrycker hur det alltid finns konstanter eller elementer som är närvarande och påverkar praktikernas reflektionsprocesser. Den sista delen analyserar vilka reflektionsprocesser som har ägt rum under projektets gång. Dessutom försöker jag utreda om projektet har förändrat på de konstanter eller elementer som praktikerna tar med sig i sina reflektioner, som Schön och Wackerhausen är inne på.

5.1 Förförståelse

Med bakgrund i Helse- och omsorgsdepartementets bestämmelser om patienters rättigheter i rehabiliteringssammanhang, krävs det att praktikerna ska kunna erbjuda bäst möjliga rehabilitering till patienterna (Social- och helsedepartementet, 2001). Därför är teman som yrkesmässighet och professionsutövning aktuella frågeställningar, som praktikerna uttryckte att de diskuterat också tidigare på institutionen. Detta var ett tema som också kom upp i samband med introduktionen av projektet. Många av praktikerna lade vikt på betydelsen av att jobba med sin egen professionalitet, för att ha kompetensen att erbjuda det som Helse- och omsorgsdepartementet kräver.

Som nämnt i inledningen av uppsatsen startade projektet med en inblick i praktikernas förförståelse genom diskussioner och fokusgruppintervjuer, för att kunna få en gemensam grund och målsättningar att bygga konceptet på. Syftet med de inledande fokusgruppintervjuernas var att få en förståelse för praktikernas egna och professionella uppfattning om naturens betydning (se bilaga 3, intervjuguide). Bland den personliga betydningen av natur, var det en stor spridning bland deltagarna. Många beskrev naturen med ord som en plats för upplevelser, intryck, frihet eller ro:

Idrottspedagog: *Det första jag skrev var luft – att få luft – att lufta kroppen, lufta huvudet, och andas in frisk luft. Så tänker jag det med skönhet, naturupplevelser. Jag ser på naturen som en viktig träningspartner för mig. Det är fysisk aktivitet, det att skida, springa eller cykla. Det är mer och mer viktigt för mig att vara ute än att vara inne. Jag tror det handlar om friheten du har, när du har bestämt dig för att springa en runda, och det kanske plötsligt blir en annan, för att du får ett infall på vägen. Innanför den ramen så har du ganska stora möjligheter att vara fri när du är ute.*

Teamassistent: *Jag tänker på mångfalden som är där, så många bruksområden du har i naturen. Det med frisk luft, det att vara ute i orört natur, stillheten och ron, det att söka sig ut för att få reflektera, koppla ut ifrån vardagen genom att vara ute i naturen. Känna väder och vind. Du känner dig mer uppladdad när du är ute. Alla intryck, jag tycker det är berikande för jag tycker om att se alla de små detaljerna, allt – om det är blommor, flora och fauna, djurspår. Det betyder mycket.*

Andra igen verkade ha en tankegång som liknade på en evolutions- eller biologisk tänkande:

Läkare: *Vi moderna människor är duktiga på att säga ”människan OCH naturen”, men egentligen är ju människan en del av naturen. Vi har utvecklats nu i sex millioner år i evolutionen, det är ju något genetiskt här. Det är mer centralt för människor, i och med att vi är en avart, att naturen måste betyda väldigt mycket för oss både i förhållande till livsgrundlag, men också för upplevelser, känslor och tankar.[...] Vi måste få människan tillbaka till naturen, för att få kontakt med det som är tidens massa. Jag ser på naturen som att vara lika med hälsa. Det är viktigt för en människa att komma tillbaka till det grundläggande, den kontakten för upplevelsen av en människa.*

Sjukskötare: *Det ligger i människan att fånga och samla. Det växer upp barn idag som bara har gått på asfalt. När de kommer ut i naturen, så upplever de saker som de aldrig har upplevt förr, som är medfött.*

Med Wackerhausens (2009) reflektionsteori kan man se på praktikernas reflektioner vid projektets början på följande sätt: Praktikerna reflekterade *med* bland annat en evolutionstänkning och upplevelsesperspektiv *över* naturen, *i* sin praxiskontext och *från* sina personliga intressen och praxisbaserade erfarenheter i naturen (Wackerhausen, 2009).

Gemensamt för dem alla verkade vara att naturen och friluftsliv hade märkbart stor betydelse, och som man ser i exemplen ovanför, finner man bland annat nyckelord som ”viktigt”, ”betyder mycket”, ”grundläggande” och ”medfött”. Detta var något jag också lade märke till under tiden jag observerade. Bland annat under de gemensamma

lunchpauserna handlade samtalsämnen ofta om helgens skidturer och vädret. Eftersom institutionens belägenhet är i fjället, där vintern varar längre än i många andra ställen i landet, är det kanske också naturligt att personer med intresse för friluftsliv och skidning önskar att jobba där. Dessutom föregår en stor del av patientgruppernas träning utomhus. Deras klädstil överensstämmer också med deras arbetsuppgifter – jag observerade att de flesta praktiker gick runt i ull, fleece och Gore-tex. Och på så sätt kan man säga att en sådan klädstil är en del av imagen när man jobbar på institutionen. Detta är något verkar vara känt bland praktikerna, jag noterade i starten hur några av praktikerna skojade om tidigare praktiker som inte var intresserade i friluftsliv, och hur dessa kom till jobbet i fina kläder och högklackade skor. Det verkade som om praktikerna inte ansåg att de helt passade in på institutionen, de hade inte den rätta imagen eller intresset, eftersom kommentaren var att sådana som kom uppklädda till jobbet inte blev varande så länge där. Underförstått att praktikerna menade att ”de uppklädda” ofta slutade med fri vilja för att dessa inte trivdes i en sådan friluftslivsmiljö. Tidigare i uppsatsen nämndes Wackerhausens (2009) förståelse av de professionellas mikropraxis och interna normer. Författaren poängterar hur dessa normer kan bli så förkroppsligade och självklara att de inte ifrågasätts (Wackerhausen, 2009). Om än inte ett friluftslivsintresse kanske kan beskrivas som en intern norm på denna arbetsplats, så vill jag iallafall påstå att intresset för friluftsliv på institutionen är kan sägas vara självklart. Detta kan, som Wackerhausen är inne på, utveckla rutiner och vanor på en arbetsplats som inte ifrågasätts, och som i fallet ovan, kanske inte den ”finkladda” personen inte såg sig själv som en ”fullvärdig medlem” av personalen, som Wackerhausen uttrycker det (Wackerhausen, 2009).

Som också Attard (2007) säger, är det svårt att kunna uppnå förändringar om ett fenomen tas för givet i ett samhälle. Detta diskuterades under fokusgruppintervjuerna vid starten av projektet. I detta fall ville Schriver att praktikerna skulle förklara hur de yrkesmässigt argumenterade för sina patienter varför de erbjuder uteaktiviteter. Detta är en läkare, som nyligen har börjat på institutionen, som uttalar sig:

Schriver: Varifrån hämtar ni era argument till valen ni erbjuder era patienter? Får ni det från forskning som säger att långvariga uteaktiviteter har betydelse, eller är det forskning som visar att dofter, ljud och sinnesintryck har betydning för ro?

Läkare: *Det är en fråga som jag inte har varit så mycket borta i här. Men den vandringen alla grupper brukar göra, har jag fått en del frågor om, om de medicinskt kan vara med på den. Jag har haft samtal med patienter där jag går in på allt från det med bemästring, till upplevelse, till gemenskap, till att komma sig upp dit. Då måste jag argumentera för varför de ska ut i naturen.*

Skriver: *Men du drar in det mesta, du har både en yrkesmässig bedömning, nämner du. Och det med vägen upp mot toppen, det låter som om det är något du själv har erfarenhet?*

Läkare: *Jag har också sett vad det ger, för jag har varit uppe med några grupper när de sitter på bänken i solväggen och ser utöver, då får de en helt annan utsikt. Flere av patienterna har berättat för mig att det betyder väldigt mycket för dem. [...] och då kan jag säga det till nästa person.*

Skriver: *Så medicinska argument, det du och andra patienter har erfarenheter med?*

Läkare: *Det är väldigt spännande om du frågar denna fråga till någon som inte tycker om att vara i naturen. Det är våra positiva upplevelser som vi sätter in och kallar yrkesmässiga, och säger det är bra att vara ute i naturen. Om du hade frågat en grupp som inte alls är ute i naturen, men ändå levde ett bra liv, är det helt andra premisser.*

Det verkade som om praktikernas personliga förståelse till dels också påverkade deras professionella syn, som exemplet ovan också visar. Läkaren beskriver hur hon förklarar betydningen av naturen för sina patienter dels genom sina egna erfarenheter och upplevelser i naturen, och dels genom det hennes tidigare patienter har uttryckt. Schön beskriver hur praktiker alltid tar med sig konstanter in i sin reflektion-i-handling. Bland dessa nämner författaren roll-ramar, som praktikerns handlingar alltid påverkas av. Roll-ramarna kan antingen härstamma från praktikerns erfarenheter eller yrkets kunskapsramar (Schön, 1983). Det verkade som att många av praktikernas roll-ramar var påverkade av deras naturupplevelser, känslan de fick av att vara ute. Som exemplet ovan beskriver, såg också läkaren hur naturen hade den samma inverkningen på några av patienterna. När läkaren argumenterade för sina yrkesmässiga val och motiveringar för friluftsliv, är hon samtidigt medveten över att hennes egna upplevelser kanske inte nödvändigtvis behöver överensstämma med andras upplevelser. Schön poängterar viktigheten av att uttrycka sina handlingar genom observationer och reflektioner som ett verktyg för att kunna kritisera sina egna uppfattningar. Författaren argumenterar att vår kunskap ligger i våra handlingar, som kan göra det svårt för oss att uttrycka den.

Risken, menar Schön, är att praktikern annars kan utveckla mönster i sin praxis som är ofördelaktiga (Schön, 1987; Schön, 1983). Jag observerade hur inte bara läkaren i exemplet ovanför, men också många andra praktiker i starten hade svårigheter med att uttrycka sina handlingar i ord. Det verkade, som Schön är inne på, att praktikerna hade mer kunskap än det de kunde uttrycka – en tyst slags kunskap om naturens betydning. En annan tolkning kunde vara att praktikernas vanor, som Wackerhausen (2009) säger, är så inarbetade att de inte ifrågasätts eller utforskas.

Samtidigt var det många av praktikerna som uppgav att det var många av deras patienter som sökte sig till institutionen just på grund av ett intresse av att vara ute. Två idrottspedagoger och sjukskötare uttrycker det på följande sätt:

Skriver: Hur startar ni när ni går ut, vem är det som bestämmer vad ni gör?

Idrottspedagog 1: Under ankomstsamtalet frågar vi patienterna om vilka förväntningar de har. Då är det många som säger att de önskar att vara mycket ute, skida mycket. Det kan hända att någon inte har så stora möjligheter att göra det hemma. Så önskar de att göra det så mycket som möjligt när de är här. Det kan både vara att de vill ha naturupplevelser, men huvudfokusen är att de önskar att vara ute väldigt mycket.

Sjukskötare: Jag vill påstå att 99 % av alla som kommer hit är inställda på att det ska vara fysisk aktivitet. Det är för att de vet vad de går till. Den ena procenten, det händer att vi har några patienter som inte önskar att delta i aktivitet. Institutionen är ju känd för sin terapi här. Då är det bara upp till oss att lägga vägen vidare.

Idrottspedagog 2: Det händer att någon säger att "nej, jag vill inte skida!". Då blir jag ibland lite överraskad (skrattar) om de kommer om vintern. Nejdå, då tänker jag att det är bra du säger det, det har kanske något med våra förväntningar att göra också [...] Men om vidkommande säger at den inte vill skida, så kan det vara att de bor någonstans där det inte finns snö, och då tänker jag att vi måste lägga vikt på något annat. Så det händer.

Som exemplet ovan visar, uttrycker praktikerna att det är många av patienterna som visar ett intresse för att vara utomhus under uppehållet på institutionen. Samtidigt verkar det också finnas en förväntning, som den ene idrottspedagogen uttrycker det, hos praktikerna över att patienterna ska ha intresse av att vara ute, och till exempel skida. Schön definierar förloppet i reflektion-i-handling som en form för experimentering, som han kallar för utforskande och handlingsprövande experiment, samt hypotesprövning. I

speciellt den förstnämnda formen för experimenterande anser författaren ska utföras utan en förväntning av resultatet. Fördelen med experimentering anser författaren vara att praktikern kan använda dessa som medel för att kunna ge situationen en ny mening (Schön, 1983). Schön verkar ta fasta i att man måste kunna se möjligheten att handlingen ska kunna ta en annan vändning än det praktikern har förväntat, för att kunna reflektera-i-handling. Tar man fasta i diskussionen från intervjun ovan, kan kanske både patienternas och praktikanternas *förväntningar* till i det som ska ske i praxis ses på som något som kan ha försvårat en reflektion-i-handling vid projektets början.

5.2 Professionsidentitet

I de inledande intervjuerna kunde jag observera en viss likhet i sättet de olika yrkesgrupperna såg på naturens betydning i sitt arbete. Som tidigare beskrivits i uppsatsen av bland annat Wackerhausen (2002) har varje yrkesgrupp en egen professionsidentitet, som beskriver yrkets kännetecken. Jag observerade i starten att både yrke och intressen påverkade praktikernas åsikter om hur projektet skulle genomföras och vad de riktade sin uppmärksamhet mot i de praktiska timmarna. Som exempel har en av praktikerna ett stort intresse för biologi, som gjorde att denne riktade mycket uppmärksamhet mot florans i området. Idrottspedagogerna hade i större grad ett aktivitetspräglad fokus i Schrivers introduktion till konceptet, medan socionomen reflekterade över sina kroppsliga upplevelser. Fysioterapeuterna pratade i större grad om vilka rörelsemässiga kvaliteter de enskilda övningarna hade. Samma tendenser kunde också utskiljas i de första intervjuerna, där idrottspedagogerna mer än de andra yrkesgrupperna pratade om aktiviteter i sitt arbete med patienterna. En av idrottspedagogerna uttryckte deras arbete på följande sätt:

Idrottspedagog: Aktivitet är väldigt mycket, aktivitet är att kroppen sätts i rörelse. [...] Vi kan ta aktiviteten skidning – det ligger många element där och färdigheter för att bemästra den. Det handlar om tyngdöverföring, balans, styrka och uthållighet. Det ligger många element i det, det är flere ting som flätas in i det vi gör. Om vidkommande speciellt behöver träna balans, kan jag samarbeta med fysioterapeuten och träna det extra inomhus.

I detta citat säger idrottspedagogen dels något om sina arbetsuppgifter, och dels fysioterapeutens. Det verkar som om pedagogen uttrycker att det är hennes jobb att träna patienten genom olika aktiviteter utomhus. Sett igen från Wackerhausens (2009)

reflektionsteori kan man säga att idrottspedagogerna reflekterade *med* begrepp från träningslära, *från* ett aktivitetsperspektiv. Hon uttalar sig också om fysioterapeutens roll, att specifikt träna på en färdighet inomhus. Samtidigt uttryckte fysioterapeuterna en önskan om att kunna flytta ut fysioterapitimmarna:

Fysioterapeut 1: Som jag sist nämnde, så ser jag hur naturen ger allsidiga, utförutsägbara och varierade möjligheter för rörelseutmaningar för mina patienter. Som jag ofta säger är naturen och skogen den bästa träningsstudion. Vi ha ett rum där vi har apparater, jag är där en timme om dagen, personligen måste jag säga att jag inte tycker om det, så jag måste jobba med mig själv för att kunna motivera våra patienter. Jag ser att det är viktigt att träna styrka, balans genom att använda maskiner, det kan vara ett viktigt supplement för att rusta patienten för att vara ute i naturen. Så på det sättet är det viktigt, men det blir alltid substitut, vi lagar balansbrädor [...] det blir aldrig naturligt.

Fysioterapeuten beskriver ovan hur det för henne känns onaturligt att låta sina patienter träna i apparater. På dessa två citat av idrottspedagogen och fysioterapeuten, verkar det som om de har tilldelats olika roller i sitt arbete med patienterna, en roll som kanske inte fysioterapeuten är helt förnöjd med. Wackerhausen menar att en professionsidentitet är något som kännetecknar varje yrke, och beskriver vilken kompetens och arbetsuppgifter det förväntas av yrkesgruppen. Dessa anser författaren ofta utvecklas av andra än de som utövar yrket, som gör att det kan bli en konflikt mellan den professionellas egen syn på sitt arbete och de förväntningar det ställs på personen från högre instanser, till exempel från forskning och den nationala ekonomin (Wackerhausen, 2002). Så verkar vara fallet för fysioterapeuten i beskrivningen ovan, som gör att vidkommandes egen syn på sitt arbete står i konflikt med de krav som ställts på professionen utifrån. Det verkar som om det inte bara är högre instanser som har en bestämd mening om vad fysioterapi innebär. I exemplet nedanför berättar en annan fysioterapeut utmaningen med att få patienterna till att förstå fysioterapeutens arbetsuppgifter:

Fysioterapeut 2: Och patienterna är väldigt intresserade av träning, men också fysioterapi. Jag har haft några dilemman med vad fysioterapeuter är kända för, fysioterapi är på träningsrummet, det är övningar, att ge dem lite "hands on". Att förklara för patienterna att fysioterapi också kan vara något annat, det är en process.

Fysioterapeuten förklarar hur hon har upplevt att hennes patienter uppfattar fysioterapi som att föregå i träningsrummet, och att ge dem behandlingar, till exempel i form av massage, "hands on". Det verkar alltså som om det finns en generell uppfattning om att

fysioterapeuter ska jobba inne i ett träningsrum, och ge träningsövningar och utföra behandlingar. Detta är också en del av arbetsuppgifterna fysioterapeuterna har på institutionen, men samtidigt verkar det som om de ser på deras arbete som något *mer* än detta. Schöns definition på en praktikers roll-ramar, tar hänsyn till praktikerns egen uppfattning av sitt arbete, till skillnad från Wackerhausens definition på en professionsidentitet. Schön förklarar det som att även om praktikern alltid har ramar att förhålla sig till i sitt yrke, skapar samtidigt praktikern sin egen roll, som är med på att definiera och forma dennes handlingar i praxis. Roll-ramarna påverkar enligt författaren praktikerns förmåga att reflektera-i-handling, eftersom det är från dessa praktikern väljer sina strategier och motiverar sina handlingar (Schön, 1983). I detta fall verkar det alltså som att fysioterapeuterna har en annan uppfattning om deras professionsidentitet än den som institutionen och patienterna verkar ha gett till dem. Något som kan ses på från Schöns begrepp roll-ramar, som författaren menar också formas av praktikerns egna intressen. Således kan man säga att fysioterapeuternas eget intresse för natur och friluftsliv påverkade deras reflektioner i praxis.

Idrottspedagogernas roll-ramar, eller tillnärmning till konceptet observerade jag i starten vara aktivitetspräglade. Deras övningar var mer inriktade mot teknik- och styrketräning, eller lekbetonade tävlingar. Det verkade som om det var en aktivitetssyn som påverkade deras roll-ramar, sättet de handlade, och reflekterade i sina handlingar. Projektets syfte har under hela projektet varit att försöka öppna ögonen mot ett mer tematiserande och kroppsligt fokus, där den professionella öppnar upp för att patienterna själva ska kunna utforska sina rörelsemöjligheter. Framöver kommer jag att beskriva hur konceptet utmanade praktikernas roll-ramar, eller de element Wackerhausen (2009) förklarar som är närvarande under en praktikers reflektioner. Dessutom beskriver jag vilka lärande- och reflektionsprocesser jag observerade bland praktikerna.

5.3 Reflektionsprocessen

Syftet med aktionsforskningsprojektet var bland annat att utveckla praktikernas reflektionsprocesser. Schön beskriver denna uppgift som besvärlig, både för studenten och läraren, då det är en process som man inte kan lära sig från andra, enbart av sig själv. Författaren menar att det bästa sättet att utveckla reflektionsegenskaper på, är att instruera studenten i det kontext som denne handlar i (Schön, 1987). Jag observerade

också i starten av projektet en frustration bland praktikanterna över att inte veta hur konceptet skulle genomföras. I mina observationsnoteringar har jag skrivit följande:

Jag upplevde att båda teamen i starten av projektet kände en viss osäkerhet i att hålla "Natur og rehabilitering" för sina patienter. Bland annat uttryckte praktikerna tvivel att få deras patientgrupper, som är ganska heterogena, att kunna utföra samma saker i samma område.

Schön beskriver tre olika former för inläring av ett yrke i praxis, varav den första lärs genom ett tekniskt utförande, det andra genom yrkets normer och det tredje genom att skapa egna regler i unika situationer genom reflektion-i-handling. Författaren understryker att de två första formerna för inläring kan vara ett sätt för praktikern att utvecklas till en reflekterad praktiker, och vill därför inte utesluta dessa två (Schön, 1987). Även om praktikerna i projektet är färdigutbildade, anser jag inläringen av "Natur og rehabilitering", likna på Schöns beskrivning ovan av en inläring av ett nytt yrke. Som jag tidigare varit inne på var praktikernas tidigare arbetssätt präglade av ett aktivitetsutförande, något som kan likna på Schöns första inlärningsmetod beskrivit ovanför. Man kan säga att move'nNature på ett sätt inte förespråkar ett tekniskt riktigt utförande, det finns ingen riktig mall eller metod att följa i konceptet. Konceptet förordar hellre det motsatta, att praktikern handleder patienten i processen att utforska vilka rörelsemöjligheter de har i naturen (Schrifer, 2007). Därför kan man kanske säga att Schöns första inlärningsmetod föll bort under inläringen av konceptet. Det tvivel och osäkerhet som jag observerade bland praktikerna kanske orsakades av frånvaron av en riktig mall att följa, som de annars var vana att förhålla sig till i sitt arbete.

För att praktikerna skulle lära sig använda "Natur og rehabilitering" med den tillnärmning som beskrevs ovan, handleddes praktikerna i själva kontexten av "Natur og rehabilitering". Detta i tråd med sättet Schön (1987) beskriver handledning av studenter på föregående sida. Det vill alltså säga att Schrifer observerade praktikerna under deras arbete med patienterna i "Natur og rehabilitering" och gav feedback efter den avslutade handlingen. Som nämnt tidigare blev teamens första utförda timmar med "Natur og rehabilitering" präglade av en aktivitetsfokus. Praktikerna fick feedback genom att bli instruerade i sitt arbetssätt och pröva ut olika övningar i praktiska timmar och gemensamma diskussioner.

I Schöns (1983) teori om den reflekterande praktiker beskriver författaren hur arkitekt- och psykiatristudenten har satt sig fast i ett problem, som de behöver hjälp av sin handledare för att kunna komma vidare. Jag ser här likheter med situationen i starten av projektet och Schöns ovanstående beskrivningar. Det verkade som om praktikerna hade satt sig fast i sättet att utföra konceptet med en aktivitetsfokus. "Natur og rehabilitering" hade som syfte att försöka få praktikerna att se problemet från en annan synvinkel. I detta fall genom att planera utifrån teman enligt patientgruppens inlärningsbehov, istället för att planera övningarna utifrån aktiviteter.

Ett exempel på framgångssättet i "Natur og rehabilitering" kan ges genom mina observationsnoteringar, som här handlade om hur Schriver i praxis visade praktikerna i hennes tillvägagångssätt när hon arbetade ifrån olika teman: *I dag jobbade praktikerna med teman som "att hitta tillbaka till sitt center", "alla har rätt att falla", "kontakt med underlaget" och "tillit". Med det förstnämnda menas att ha kontroll över sin bålstyrka. Schriver förklarar att många patienter är så rädda för att falla, att de till sist inte vågar luta sig ut ifrån upprätt postural position, som gör att de blir "styva som en pinne", när de är i rörelse. För att komma bort från detta, används olika stödpunkter, som finns naturligt i naturen.*

Vi jobbar också i par, så att den ena kan fungera som den andras utvidgade stödyta. Samtidigt använder vi våra händer till att handleda rörelsen från höften till den andra personen. En av praktikerna uttrycker att hon har problem med att känna skillnaden, och Schriver förklarar och visar igen, ända tills personen känner det. Viktigheten med att få patienterna att lära denna sorts rörelser understryks, för att lättare kunna förflytta sig i vardagen. Övningarna gick ut på att kunna ha ett flyt i rörelserna, samtidigt som man ändrar balanspunkten. Praktikerna sprang runt i terrängen och satte händerna på ett träd, sprang vidare för att sätta sig på en stubbe, för att därefter lägga ett "fotavtryck" på en sten, och så vidare. Övningen föregick med stort fokus och i ett högt tempo. En av fysioterapeuterna gav uttryck för att övningen gav henne en påminnelse om att människan är mer än armar och ben, att vi också har andra kroppsdelar att använda.

I exemplet ovan uppfattar jag att några av praktikerna känner på sin egen kropp vilken avsikt konceptet har. Detta kan också vara något av poängen med uppbyggnaden av projektet, så att praktikerna lättare ska kunna förmedla konceptet vidare till sina patienter. Samtidigt kan det kanske ta bort fokus från praktikernas tidigare förförståelse om aktiviteter. Schriver understryker hennes teoretiska och yrkesmässiga motivering för sina övningar, med hennes överordnade teori. För mig ser ut som konceptet griper fatt i det som händer i nuet, ser det unika i situationen och jobbar med det. Ett slags konstnärlig kunnande, en öppenhet för att bli en del av situationen, som Schön ville kalla det (Schön, 1987). Det är denna arbetsform som är en del av ”Natur og rehabilitering”. Genom att jobba med teman kan ett sådant arbetssätt underlättas. Här ges ett exempel på detta, en diskussion mellan två fysioterapeuter och Schriver.

Fysioterapeut 1: [...] Men jag fick några aha-upplevelser med det att jobba utifrån teman. Det är viktigt att planera, men också att kunna ta det som det kommer, kunna se det i handling.

Fysioterapeut 2: Det tycker jag vi bör göra i alla situationer, det har med erfarenhet att göra.

Schriver: Det handlar om att steg för steg utvidga sin låda med erfarenheter, som man kan fiska upp ifrån under en handling. Och röra sig från att bara föreställa sig vad som kan hända i handling.

Ovanför beskriver fysioterapeuterna hur det nya arbetssättet har gett dem nya möjligheter att kunna vara flexibel och arbeta med det som händer i handling. Den andra fysioterapeuten understryker viktigheten av att arbeta på detta sätt, och anser att ett sådant arbetssätt blir lättare med mer erfarenhet. Utdragen från observationsnoteringarna ovan anser jag likna mycket på Schöns begrepp reflektion-i-handling, som på samma sätt utforskar och experimenterar i situationen, genom att inte följa en förhandsbestämd plan, men istället arbeta utifrån situationens unikheter (Schön, 1987). Det är denna erfarenhetslåda, som Schriver talar om, eller praktikernas repertoar med erfarenheter som Schön ville kalla det, som ger praktikern utgångspunkten för förståelse och handling i praxis (Schön, 1983). Jag kunde notera att arbetssättet i ”Natur og rehabilitering” för praktikerna, som från tidigare var okänt, växte och förändrades i loppet av projektet, allt eftersom praktikerna fick mer erfarenhet, en utvidgad repertoar. Samtalet ovan också kännetecknas som det Schön (1983) kallar för reflektion-över-

handling, eftersom handlingen kan sägas vara avslutad, och inte längre möjlig att förändra. Flere exempel på skillnaden mellan reflektion-i och över-handling, samt vilka förändringar som har skedd, kommer jag närmare in på nedanför.

Schöns begrepp reflektion-i-handling definierar författaren att föregå mitt i en handling, och leda till en förändring i själva handlingen. En handling anser författaren själv kunna föregå i allt från sekunder till månader (Schön, 1983). Eraut är en av de författare som anser det vara svårt att tolka Schöns definition på *när* en handling slutar och en annan handling tar vid (Eraut, 1995). Processen som föregått under projektet, kan på ett sätt både tolkas som en enda lång handling, och samtidigt som många enskilda handlingar.

Ett annat kännetecken på reflektion-i-handling anser Schön vara att praktikern prövar och felar, som igen leder till en omformning av dennes kunskap-i-handling, påverkar hur nästa försök utförs (Schön, 1987). Ifall jag skulle tolka projektets förlopp i sin helhet som *en* handling, kunde följande dialog tolkas som att reflektion-i-handling har skedd. I detta samtal diskuterar de vilka förändringar som har skedd i deras förståelse av konceptet:

Teamassistent: När jag fick mer känt med projektet, blev jag mer trygg på mig själv. Jag har fått feedback av patienterna, som speglar var jag står rent yrkesmässigt.

Idrottspedagog: Vi famlade lite i blindo, kände oss lite otrygga i starten, vi måste pröva oss fram. Vi fick olika feedback från patienterna. Den praktiska timmen du Nina hade med oss gav oss mer kött på benen, mer erfarenhet, som gjorde att vi kunde utesluta saker som inte ägnade sig att använda.

Deltagarna beskriver här processen de varit igenom i att få grepp i vad konceptet handlar om. Idrottspedagogen beskriver det som ett famlande i blindo, att pröva sig fram, i likhet med Schön ovan. Både Schön och Molander pratar också om att situationen svarar, att praktikern förändrar sina handlingar utifrån den respons praktikern får från sina handlingar (Molander, 2008; Schön, 1987). I detta exempel beskriver både idrottspedagogen och teamassistenten hur patienternas feedback och Schrivets praktiska timme, gjorde att de fick en respons på deras praktiska utförande, vilket igen ledde till en förändring av deras tillnärmning till konceptet. Molander använder i detta sammanhang bland annat ordet spegling, där praktikern möter sig själv

eller den situation denne är i, som i detta fall också teamassistenten gjorde (Molander, 2008). Schön poängterar att för att en praktiker ska ha möjlighet att svara i en situation, måste denne kunna upprätthålla en dubbel syn i sin praxis. Detta beskriver författaren som ett sätt att kunna forma situationen för att passa praktikerns förståelseramar, och att praktikern samtidigt blir en del av situationen (Schön, 1983). En idrottspedagog och socionom förklarar detta på följande sätt:

Idrottspedagog: Det handlar om att ha trygghet i att utnyttja det som kommer upp på vägen.

Socionom: Det är om att kunna se vad patienten kan få ut av det här ("Natur og rehabilitering").

På samma sätt som Schön (1983) talar praktikerna ovan om hur man kan vara i nuet tillsammans med sina patienter, och kunna förändra eller utnyttja det som kommer upp. Detta arbetssätt var något som var en del av projektet, som diskuterades och jobbades mot under hela förloppet. I mina observationsnoteringar har jag skrivit det följande.

Under denna samling uttryckte också praktikerna det med att anpassa "Natur og rehabilitering" till var enskild patient som en stor utmaning. Schriver lade här vikt på betydelsen av att planera. Hon uttryckte att eftersom teamen fortfarande inte har så mycket erfarenhet med konceptet, måste de också använda mycket tid på det, så att den professionella kan vara närvarande i aktiviteten, för att då kunna ha kontakt med alla patienter. Hon beskrev också att hon i liknande projekt har sett att det efterhand som praktikerna får mer erfarenhet, kommer att kräva mindre tid till planering. Schriver berättade hur en erfaren praktiker av konceptet kan få det att se lätt ut, men att det kommer som ett resultat av god planering i startfasen. Hon menade att den professionelle måste arbeta aktivt med det komplexa i situationen, som en tillgång till en yrkesmässig fokus.

Denna beskrivelse är från startfasen av projektet. Flere av praktikerna ansåg att det var besvärligt att anpassa konceptet till individen, att se det *unika* i situationen, som Schön skulle säga. Författaren anser det kräver att praktikern måste tillåta sig själv att träda in i en osäkerhet i sitt arbete och improvisera, genom **inte** ha kontroll över det som kommer att hända. Schön beskriver hur det kräver att praktikern måste kunna *svara tillbaka*, vara

öppen för det som händer i situationen, och samtidigt kunna respondera på det, istället för att rigid följa sina förhandsbestämda planer. Ett sådant arbetssätt, menar Schön komma genom att ha utvecklat en förståelse för att läsa hur en situation rör sig framåt. (Schön, 1983). I observationen ovan beskrivs lättheten i arbetet till en praktiker som arbetat länge med denna tillnärmning. Jag ser likheten mellan ”Natur og rehabilitering” och det Schön beskriver som en reflekterande praktiker. Schön förklarar det som en lätthet som utifrån är svår att uppfatta, till trots för att praktikern kan hantera stora mängder information i komplicerade situationer (Schön, 1983). Enligt situationsbeskrivningen ovan anses en sådan lätthet komma som ett resultat av en god planering i startfasen. Med detta vill jag framhäva att en god planering verkar kunna vara en främjande faktor för att praktiker lättare ska kunna reflektera-i-handling.

En del författare, bland andra van Manen och Greenwood är kritiska till Schöns begrepp reflektion-i-handling, och anser att det inte är optimalt att reflektera *i* handlingen. Dessa anser att fokuset på praktikers reflektionsprocesser hellre bör ligga *efter* respektive *innan* handlingen tar plats (Greenwood, 1993; van Manen, 1995). I teoridelen ifrågasatte jag Greenwoods meningar, och huruvida reflektion innan en handling är möjlig. I projektet poängterades viktigheten av att inte bara planera en timme med ”Natur og rehabilitering”, men också kunna föreställa sig olika scenarior för hur timmen kommer att gå, och att man på detta sätt lättare kan hantera i det oförutsägbara i situationen. I likhet med Greenwood (1993) är denna tillnärmning ett sätt att resonera över sina intentioner och inte sina handlingar. Att både kunna planera och föreställa vad som kommer att ske i en handling, är kanske inte en motsättning till att reflektera *i* handlingen, men hellre en komplettering – en utgångspunkt för att kunna vara närvarande i handlingen? Denna dubbelhet blev tidigare i kapitlet beskrivit av en fysioterapeut, som ansåg att planering var viktig, men att man samtidigt måste kunna handla enligt det som sker i situationen. Här efter diskuteras mina insamlade data över praktikernas reflektioner *efter*, eller *över* sina handlingar.

I praktikernas arbete med konceptet har betydningen av att ta sig tid till reflektion understrukits, både tillsammans med patienterna och därefter tillsammans med teamet. Vid projektets början var detta ett tema som diskuterades grundligt, eftersom ramarna i institutionens dåvarande tidsschema försvårade detta. Här var dagarna ofta uppbyggda med flere korta träningspass, med cirka en timmes varighet, under dagen. Projektet

krävde att teamen var tvungna att använda mer tid än detta till ett pass, som många av praktikerna hade svårigheter att se de kunde få tid till. Nedanför följer ett utdrag av mina observationsnoteringar, där det argumenteras för en sådan tillnärmning.

[...] Bland dessa diskussioner stod reflektion som ett tema. Jag kände att praktikerna upplevde en frustration över att inte få tid till att sätta sig ned tillsammans i teamet för att prata om hur de genomförda timmarna med patienterna hade gått. Det verkade som om problemet låg i att praktikerna menade pauserna mellan timmarna med patienterna var för korta. Skriver poängterade hur praktikerna kunde använda reflektionen till att stödja patienterna att lära om sig själva och vad som ger mening för dem. Genom att ta sig tid till att reflektera tillsammans efter avslutade timmar med projektet, är förutsättningarna bättre för att få en god utveckling av konceptet.

Vid avslutningen av projektet, uttryckte bland annat en av teamassistenterna hur det just var denna anpassning i tidsplanen som gjorde det möjligt för teamen att få tid till reflektion efter varje pass. Molander lägger vikt vid en tempoförändring, för att en praktiker ska kunna reflektera över sin praxis (Molander, 2008). En av fysioterapeuterna uttryckte det på följande sätt:

Fysioterapeut: "Det handlar om att lära sig. Om man inte stoppar upp, är det omöjligt att lära sig"

Kanske det just är den tiden praktikerna satte av till att reflektera tillsammans, tiden de fick tid till att stoppa upp under dagen, som utgjorde en avgörande faktor för att praktikerna kunde utveckla konceptet under projektets gång? Jag tror också det kan ha varit avgörande för att praktikerna skulle kunna "låta erfarenheterna sjunka in", så som Molander uttrycker det (Molander, 2008). På den uppsummerande projektdagen uttryckte en teamassistent och idrottspedagog det på följande sätt:

Idrottspedagog: Vi har haft många fina reflektioner med teamet efter timmarna med "Natur og rehabilitering". Det har gjort oss medvetna över vad som fungerade och inte, som har gjort att vi har kunnat göra förändringar i upplägget. Därför har vi försökt ta oss tid till att reflektera, det är klargörande.

Teamassistent: Vi har tagit med reflektionerna med till nästa planering. Vi har reflekterat tillsammans med patientgruppen först, och tagit fasta i dessa

kommentarer då vi reflekterat i teamet och diskuterat runt upplägget, genom att sätta ord på vad vi har upplevt.

Enligt Schön är det just det som teamassistenten ovan beskriver, det att sätta ord på sina handlingar, som gör att en praktikers kunnande-i-handling blir till kunskap-i-handling (Schön, 1983). Molander ser faran i att **inte** uttrycka sina handlingar i ord, som en risk för att möjligheten till en ständig kunskapsbildning förblir oanvänd (Molander, 1996).

Tidsmässigt så var också den avslutande intervjun satt några månader efter att teamen hade tagit ”vinteruppehåll” med konceptet. Jag observerade en förändring i sättet praktikerna pratade om konceptet från det att vi möttes innan ”vinteruppehållet” och vid den avslutande samlingen, som var tre månader senare. Till trots för att praktikerna inte konkret hade jobbat med ”Natur og rehabilitering” under denna period. Praktikerna såg i större grad betydningen av att jobba med denna tillnärmning, och argumenterade för hur de skulle fortsätta. Nedanför följer en analys av praktikernas läro- och förändringsprocesser under projektets gång.

Molander (2008) och Wackerhausen (2009) är bägge kritiska till Schöns lovprisning av reflektion. Wackerhausen anser att det inte är mängden, men sättet en praktiker reflekterar på, som är avgörande (Wackerhausen, 2009). På samma sätt uttrycker också Molander anser att det bara är reflektioner som leder till en förbättring som är gynnsamma (Molander, 2008). Wackerhausens andragsreflektion är en beskrivning på hur en sådan förändring kan uppnås, som tidigare nämnt i analysdelen. En av praktikerna beskriver processen de varit genom på följande sätt:

Socionom: Det skakade om oss lite. Det är bra, det har något med vanor och rutiner och mönster att göra. Så är det tryggt och gott. Vi behöver skakas om lite ibland, för att landa i lite andra spår. Eller att vi måste skaka om oss själva lite, för att tvinga oss själva i andra spår.

Man kan se på denna ”omskakning” som socionomen beskriver ovanför genom Molanders beskrivning av reflektion. Han plockar bland annat fram ”konfrontation med sig själv eller en situation” som viktiga nyckelord för att praktiker ska kunna få en helhetlig tillgång till den situation de befinner sig i (Molander, 2008). ”Natur og rehabilitering” kan kanske ha gett praktikerna en konfrontation med sig själva och deras arbete. Eller som Wackerhausen (2009) beskriver det - bli främmande för sin egen

praxis, som gjort att de har reflekterat *över, från* och *med* något annat, än de vanligen har gjort. Som exempel kan nämnas att de har reflekterat *över* något nytt, det vill säga "Natur og rehabilitering" och *från* ett nytt perspektiv – move'nNatures tillnärmning. Jag observerade på slutrakan av projektet hur praktikerna beskrev sin praxis på ett annat sätt än de hade gjort tidigare, och på ett annat sätt kunde argumentera för sina val och utföranden i sitt arbete. Kanske har projektet "skakat om" i det Schön beskriver som de konstanter praktikern tar med sig in i sina reflektioner? (Schön, 1983). Det var flere av praktikerna som uttryckte hur projektet hade gjort dem medvetna över bland annat deras rutiner i praxis och hade blivit uppmärksamma över hur lätt det är att "slå på autopiloten" i sitt arbete.

Fysioterapeut: Först och främst så har medvetandenivån ökat. Det här kan vi implementera i vår vardag. Men det är så lätt att slå på autopiloten. Vi har lagt listan ganska högt, det är en hög aktivitetsnivå patienterna ska genom på fyra veckor. Det handlar om att märka att [...] i dag flyttar vi bassängtimmen ut, vi skulle ha vattengymnastik, där temat skulle vara styrka och koordination, vi tar det ute. Vi flyttar fysioterapitimmen ut, men det kräver att vi hoppar ut i det och gör det nu. För det är träning, kvaliteten med det är lika bra, du får in mer variation, kanske.

Som Wahlgren och Aarkrog beskriver det, är det denna form för autopilot som ger en stabilitet i praxis, som möjliggör att kunna flytta uppmärksamheten till andra arbetsuppgifter. I exemplet ovanför uttrycker också socionomen denna trygghet som rutinerna ger till hennes arbete. Samtidigt poängterar Ellström i Wahlgren och Aarkrog vikten av att vara kritiska till dessa rutiner, om de inte ger ett ändamålsenligt resultat till arbetet (Wahlgren & Aarkrog, 2004).

Molander och Eraut verkar vara eniga i att rutiner kan vara en förutsättning för att praktiker kan uppmärksamma brister i sin praxis (Eraut, 1995; Molander, 1996). Under denna projektperiod har det varit en stor utskiftning av praktikerna, som gjort att det har varit många praktiker i vikariatstjänster, som därmed bara deltagit i en del av projektet. Vid avslutningen av projektet var det till exempel i ett av teamen bara en kvar som hade varit med från starten. Detta uttryckte flere som en otrygghet i praxis, då kontinuiteten och rutinerna i deras arbete blev borta. Nedanför följer exempel på detta:

Fysioterapeut: Det har varit utmanande att jobba då den stabila kärnan i teamet inte är närvarande.

Teamassistent: Jag upplever att det har varit en utmaning då det har varit så stora utbyten i bemanningen, lite av konceptet har nu fallit ut från vårt team.

Kanske har bristen på denna grundtrygghet, rutinerna som Molander (2008) säger, försvårat processen för praktikerna. Som tidigare nämnt hade teamen i början svårt att få grepp om konceptet, och jag noterade att det tog ganska lång tid innan en förändring i arbetssättet kom i gång. Men efter hand var det många förändringar som tog vid, nedanför följer en teamassistents beskrivning om det hon har uppmärksammat i sin praxis under projektet:

Teamassistent: Erfarenheterna vi har gjort oss i projektet har lett till att vi är tryggare på konceptet och vad vi vill. [...]i början av projektet var timmarna mer aktivitetsstyrda, vi tänkte mer utifrån en idrottspedagogisk ståndpunkt, vi tänkte mer aktivitet. [...] Det blev lite mer helhetligt efter hand med att jobba utifrån teman och bygga vidare från gång till gång. [...]Det här en fin arbetsplattform, ett sätt för oss att jobba på. Det är vi som är yrkespersoner över patienterna här, som ska lägga ramarna för hur deras träning ska vara utifrån vår yrkesmässiga ståndpunkt.

Som teamassistenten beskriver ovanför, och som också jag har observerat, gick praktikernas syn på konceptet från att se på det som en ny aktivitet till en ny praxistillnärmning. Härunder följer en dialog mellan en idrottspedagog och en socionom där de diskuterar förändringen i deras tillnärmning till praxis, som har skedd under projektets gång:

Idrottspedagog: Det handlar om att vi tidigare har tänkt att effekten av våra uteaktiviteter ska vara teknik [...] och att lära färdigheter. Grunden i "Natur og rehabilitering" handlar om att sätta igång reflektioner hos dig själv. Vad ligger det mer i det att till exempel skida, vad ger det mer än konditionsträning? Jo faktisk, om jag går utanför märker jag att jag behöver mer balansträning, då kan jag träna det på detta sätt. Då är det vår roll som yrkespersoner att sätta igång reflektioner runt det. Vi behöver inte tänka att "Natur og rehabilitering" är ett eget avgränsat tema på institutionen, det är inbyggt i allt vi gör utomhus. När jag tänker på vägen vidare, tänker jag att vi måste ha med detta vidare, vi måste ha det med in i de olika aktiviteterna som står på tidschemat till patienterna. Utifrån de mål den enskilda har.

Socionom: Jag är enig i det du säger, men det kan hända att vi rotade till det, jag tror det var just det som det var med projektet. Att det var en egen ordning, som krockade med andra saker, som egentligen var precis det samma. Men vi behöver ju inte ha det så rigid framöver för det. Vi kan erkänna aktiviteten in i "Natur og rehabilitering", och erkänna "Bevegelse" in i naturen i aktiviteten. Det viktigaste är att det har gjort något med oss i förhållande till att göra oss mer medvetna.

Då man jämför samtalen ovanför med den beskrivning en av idrottspedagogen i den inledande intervjun hade om aktiviteter (se 5.1 förförståelse), kan man se att beskrivningen har förändrats. Jag tolkar idrottspedagogens beskrivning över hur träning, eller i detta fall skidning, inte bara kan användas för att förbättra konditionen, men också som ett *medel* för att patienten ska kunna bli mer känd med vilka fysiska utmaningar vidkommande har och hur detta kan tränas. Den sistnämnda förståelsen för aktivitetens betydning finner man inte på samma sätt i den inledande intervjun. Utöver att praktikerna uttryckte en annan ståndpunkt till konceptet, tyckte jag mig i gruppen kunna uppfatta ett mer samstämmigt och förenat sätt beskriva deras roll gentemot patienterna. Detta var också en del av målet från början av projektet, med att kunna ta avgörelser utifrån en klientcentrerad ståndpunkt, utan att de kravstora patienterna tar styrningen. Praktikerna diskuterade hur de på bästa sätt skulle kunna ta hänsyn till alla patienters röster, inte bara de mest resursstarka patienterna. Jag observerade hur Schriver poängterade betydningen av att patienterna inte skulle ta styrningen över professionella beslut, utan att praktikerna i stället hela skulle lyssna till patienternas behov och därifrån ta yrkesmässiga avgöranden över patientens bästa. I de inledande intervjuerna omtalades i större grad patienternas förväntningar som något som bestämde vilka aktiviteter som skulle föregå under patienternas uppehåll. I slutet av projektet märkte jag en större fokus på att arbeta utifrån patienternas mål med uppehållet, och därifrån ta yrkesmässiga beslut om vad patienten erbjuds. Detta diskuteras härunder av en fysioterapeut och teamassistent.

Fysioterapeut: Jag tänker hela tiden vad som är intentionen, avsikten både för dig själv när vi planerar timmen, och då vi förmedlar det. Är avsikten att bli svettig? Eller är faktiskt avsikten att våga gå i ojämnt terräng igen, för att de märker att de klarar att resa sig upp när de vet att de har balansen att klara det? Vad är intentionen? Då ska de kanske inte bli svettiga denna gången, då är kanske det en bonuseffekt.

Teamassistent: Förmedla att det finns andra sätt att träna på än i en träningsstudio. Som du (hänvisar till en av praktikerna) säger om naturen som träningsstudio. Göra de uppmärksamma på vad som är möjligheterna där ute. Om att få dem att se effekterna och överföringsvärdet av det till vardagliga situationer, som de ska kunna bemästra, till exempel.

I exemplen ovanför kan man se hur praktikerna uttrycker sina yrkesmässiga argument i deras arbete. De poängterar viktigheten av att visa patienterna avsikten med de övningar och uppgifter de väljer i ”Natur och rehabilitering”. Teamassistenten berättar om hur de

har valt övningar som gör att patienterna lättare kan bemästra vardagssituationerna hemma, efter att rehabiliteringsuppehållet är avslutat. Detta understryker också Helse- och omsorgsdepartementet vikten av att patienterna deltar aktivt i hela deras behandlingsprocess (Sosial- og helsedepartementet, 2001). Jag har under projektet observerat hur Schriver har argumenterat skillnaden mellan att låta patienterna styra över de yrkesmässiga beslutstagandena, och att handleda patienten i att finna sina mål med rehabiliteringen och vägen dit. I de ovanstående citaten ur den avslutande intervjun anser jag mig kunna se den sistnämnda tillnärmningen bland praktikerna. Praktikerna har också själv sett skillnaden, och detta diskuterades i den avslutande intervjun. I citaten nedanför reflekterar praktikerna över vilken betydning skidning har för de patienter som har haft flere uppehåll på institutionen vintertid och vars mål är att få skida:

Teamassistent: Gruppen som är här nu hade ett riktigt torrt snöföre när de kom, og nu har det blivit isigt, halt och lite lösa spår. Flere har erfarit hur mycket mer de tränar balansen när det inte är lika stabilt som i starten, när spåren är mer hala och isiga. Kanske det är just de vi ska overbevise i innehallet med att reflektera runt, om de bara kommer hit for att skida. Vi har haft den diskussionen tidligere, ska de vara här då? De kan ju legge sig in på hotellet här i nærheten og vara där og skida i fyra vecker.

Socionom: Det beror på vad de legger i det att skida också. Antagligen legger de väldigt mycket i det, som vi inte får tag i.

Idrottspedagog 2: Vi har inte frågat om det.

Socionom: Precis.

Idrottspedagog 2: En patient vi hade här, som skidade mycket, hade internundervisning for oss praktiker efteråt, där låg det mycket mer bakom, än bara den skidturen.

Fysioterapeut: Det tror jag egentligen både vi og patienterna tjener på, att vi går for något, står for något. Det med gode opplevelser, ska vi bara ha gode opplevelser här? Vi er en spesialisthelsotjenst og en målstyrd rehabilitering. Våra patienter er ikke bara här for att skida og for att få gode opplevelser. [...] Vi er i en brytningstid där. Men det behøver ikke vara någon motsats mellom opplevelser og att komme vidare i rehabiliteringsforløppet.

I citaten ovan diskuterar praktikerna hur viktigt det är att patienterna har klara mål med sin rehabilitering, att praktikerna och patienterna tillsammans ska jobba mot något *mer* än bara fina upplevelser. Jag observerade hur en förändring gradvis under konceptets gång tog plats i praktikernas sätt att tala om sitt arbete, det verkade som deras roll-

ramar, för att använda Schöns uttryck, förändrade sig. Från att idrottspedagogerna såg på sitt arbete med ett aktivitetsperspektiv, till att alla i större grad fokuserade på målstyrd rehabilitering med avsikt att förbättra patienternas förmåga att hantera sin vardag på ett bättre sätt när de kommer hem.

När det gäller att kunna uppnå den bästa tänkbara rehabilitering för patienten argumenterar Wackerhausen för ett samarbete mellan professionerna. Författaren anser att det kräver att praktikern både ser sina egna och andra yrkesgruppers kompetensområden (Wackerhausen, 2009). Också praktikerna uttryckte betydningen av samarbete mellan yrkesgrupperna som betydningsfullt under projektet, speciellt att socionomen, som annars inte är en del av kärnteamet som utför de fysiska aktiviteterna med patienterna. Flere av de i kärnteamet såg socionomens styrka i hennes sätt att arbeta med reflektion bland patienterna:

Fysioterapeut: Jag tycker det är bra med samarbetet mellan professionerna. Socionomen är så bra på att ställa de rätta frågorna. Det är viktigt att lära sig det.

Under projektets gång har det som tidigare nämnt varit en stor utskiftning av personal i teamen, som jag tror kan ha påverkat konceptets möjligheter till att utveckla sig. Som Bannigan och Moores (2009) är inne på påverkas det professionella tänkandet av kontexten i praxismiljön, och av bland andra organisatoriska och ekonomiska faktorer. Schriver har under projektets gång påpekat viktigheten av att hennes koncept till dels handlar om sättet en institution och dess praktiker kan hantera denna osäkerhet i praxis. Osäkerhet och utbyten av praktiker är en del av arbetsvardagen, och en ”perfekt” arbetsdag kommer aldrig att finnas. Det handlar kanske om att kunna hitta möjligheter och lösningar för att hantera denna osäkerhet, som Schön pratar om, och göra det bästa ut av det (Schön, 1983). Det verkar som om praktikerna har gripit tag i detta tänkande, här beskriver några av praktikerna hur de kan lösa omsättningen som varit i teamen för att få det bästa ut av konceptet:

Teamassistent: I mitt team är det bara jag som är kvar [...] Nu har de två andra i teamet, inte alls deltagit i konceptet. Så det är en lite högre tröskel för att komma igång. Jag vill gärna, men är det jag som ska förmedla det vi har erfårit till de nya på teamet, [...] för at de ska få projektet under huden de också? Då tänker jag att vi måste jobba lite på tvärs av teamen, vi måste lyfta upp flere till det nivå vi är på, så att det blir flera att spela med. Om vi till exempel har fem strokepatienter på vår grupp och ni har tre, skulle vi kanske ha jobbat på tvärs

och haft något för en grupp med ganska liknande utmaningar? Det finns många möjligheter!

Socionom: Så att det inte bara blir en happening, vi har varit lite bekymrade för det.

Teamassistent: I de sista rundorna vi har reflekterat både här och med Nina, är det ingen av de andra på teamet som har varit med, jag känner det är ett jobb att göra för att komma igång med en flytzone.

Teamassistent: Vi borde förmedla det till de andra som inte har varit med, ge dem en inblick i hur vägen har varit och vart vi har kommit idag.

I citaten ovanför diskuterar praktikerna tillsammans hur de ska lösa problemet så att konceptet framöver inte bara blir en "happening" men en kontinuerlig del av deras arbete. Teamassistenten ger ett förslag om att arbeta på tvärs av teamen, något som de vanligen inte gör. Det verkar som om de har fått nya verktyg att lösa deras problem på i sitt arbete, lösa problemen på ett annat sätt än det de brukar. Det är också så Ferry och Ross-Gordon definierade skillnaden mellan reflekterande och icke-reflekterande praktiker i sin undersökning, med stöd från Schöns reflektionsteorier. De reflekterande praktikerna använde mer tid till att definiera problemet, se det unika i det, och samarbeta med andra för att lösa det (Ferry & Ross-Gordon, 1998).

6. Avslutande kommentarer

Syftet med denna masteruppsats har varit att undersöka praktikers reflektionsprocesser under aktionsforskningsprojektet ”natur och rehabilitering”. I teoridelen har jag valt att fokusera på Schöns reflektionsteorier, samt nyare kritik och omskrivningar av denna. Jag har genom observationer och fokusgruppintervjuer sett på vad som förhindrar och möjliggör reflektion hos praktiker. Med detta har jag försökt att framhäva hur faktorer som ramarna för arbetet, förförståelser och professionsidentiteter både kan främja och hämma reflektionen. Dessa faktorer kommer jag att komma närmare in på härunder.

För att starta med de hämmande faktorerna, uttryckte praktikerna i starten en frustration över att inte ha *tid* till att stanna upp, ramarna runt deras arbete tillät det inte. Så är ofta situationen på arbetsplatser, med åtdragna statliga sparåtgärder som påtvingar praktikers kostnadseffektivitet. Med vad det verkar som, en bekostning på tid till att stanna upp och ifrågasätta sina handlingar och förförståelser i praxis.

Jag observerade hur idrottspedagogerna från starten gick från en lek- och tävlingsinriktad och aktivitetspräglad fokus i ”Natur och rehabilitering” till att mot slutet ha en mer helhetlig tillnärmning till konceptet. Deras tidigare *förförståelse* gjorde att deras fokus låg i att lära ut aktiviteten till patienten, så att vidkommande kunde fortsätta aktiviteten hemma och därmed uppnå en bättre hälsa. I starten observerade jag hur deras förförståelse och patienternas aktivitetsönsknings i större grad påverkade deras syn på sitt arbetssätt. Det är möjligt att idrottspedagogernas tidigare aktivitetsfokus härstammar från deras utbildningar innanför idrotten, som kanske inte har satt tillräckligt stor vikt på reflektion som en del av läroplanen. Det kan också ha resulterat i att praktikerna inte hade en beredskap för att kunna reflektera-i-handling. Denna avsaknad av handledning till reflektion inom utbildningar är något som Schön kritiserar. Sergeant (2009) och Wainwright (2010) med respektive kollegor rekommenderar en större fokus på reflektion i utbildningar inom pedagogiska och hälsorelaterade yrken.

Eftersom institutionen är känd utåt för sitt aktivitetsutbud, verkade det som om förväntningarna utifrån försvårade praktikernas möjligheter att förändra på sin praxis. De uttryckte att patienterna ofta hade önsknings om att vara mest möjligt ute i aktivitet under uppehållet. Genom att ha en förväntning över resultatet i praxis, kan det vara

svårare att experimentera och improvisera i handlingen, och på detta sätt leda situationen framåt.

Det verkar som att upparbetade rutiner och vanor både kan verka positivt och negativt in i praktikers reflektionsprocesser. Detta var något som präglade situationen under hela projektets gång, på grund av teamsammansättningen. Det var många av praktikerna utan en fast tjänst som i loppet av perioden antingen gick över till andra arbetsuppgifter eller inte fick ett förlängt vikariat. Något som gjorde att det var få av praktikerna som hade möjligheten att vara med under hela processen. Detta verkar dels ha försvårat kontinuiteten i utförandet av ”Natur og rehabilitering” och möjligheten att kunna utveckla konceptet.

De rutiner och vanor som praktikerna utvecklat som en följd av deras förförståelser och ramar för praxis kan bli så självklara för praktikern att dessa inte ifrågasätts, som kan leda till en utveckling ofördelaktiga mönster. På detta sätt kan sådana institutioner och praktiker riskera att gå miste om möjligheter för lärande. För att undgå att något sådant sker hävdar författaren att praktikern måste uttrycka sina handlingar i ord, för att kunna förbättra sin praxis och reflektera-i-handling. Om man ser på förändringen i praktikernas sätt att argumentera under förloppet enligt Schöns teorier, kanske det just är det som har skedd. Praktikerna blev tvungna att uttrycka sina rutiner och kunnande-i-handling i ord, som kan ha gjort att det blev lättare att förändra deras praxis.

För även om det har funnits faktorer under projektets gång som har försvårat praktikernas reflektionsprocesser, så har förändringar skedd. Förändringen ser ut att ha förbättrat praktikernas argument för hur rehabiliteringen ska gå till väga. I den avslutande intervjun uttryckte praktikerna en större grad av yrkesmässiga argument för sina val av metoder. ”Natur og rehabilitering” kan ha konfronterat praktikernas tillnärmningar till sitt arbete, och gjort att de *tagit* sig tid till att reflektera. Det verkar som att projektets tillnärmning gav praktikerna nya verktyg att lösa problemen på, genom att ha en större helhetlig överblick över sitt arbete. En slags dubbelhet som Schön beskriver som att förändra situationen samtidigt som man är en del av den.

Sättet praktikerna i projektet har blivit konfronterade över sin praxis, liknar både på det Molander kallar för ”spegling av sig själv” och Wackerhausens andragsreflektion.

Praktikerna blev tvingade till att bli främmande för sitt eget arbete, genom att få nya infallsvinklar att se sin egen praxis ifrån. En av praktikerna beskrev förloppet som att ”det skakade om oss”, som jag anser vara en god beskrivning av processen.

Praktikerna själva uttryckte hur de efterhand, när de blivit mer kända med konceptet, hade fått mer erfarenhet med det i praxis, fick en annan förståelse för sättet att arbeta på. Deras repertoar av erfarenheter för konceptet, växte med tiden, vilket gjorde det lättare för praktikerna att genomföra timmarna. Det gjorde att de efter hand kunde stå ut med osäkerheten, för att kunna lyssna till situationen och arbeta med det *unika* i den. Att förbereda en plan för timmen, men istället för att följa den slaviskt, svara på situationen och följa ”konversationen” i handlingen. Det är just så som också Schön beskriver reflektion-i-handling, att förändra på situationen *i* handlingen. Ett slags intelligent kunnande, som inte finns i en bakomliggande teori.

Under loppet av tiden jag har deltagit i projektet, och samtidigt skrivit denna masteruppsats, har jag insett hur viktig reflektion är i en praxissituation. Genom att kunna stoppa upp och ifrågasätta sitt arbete, kan man som praktiker utveckla sig själv som yrkesperson. Men en reflektion är endast bra, om den leder praxisen framåt, till en ökad kunskap. En främjande faktor för att kunna uppnå en bättre praxis har jag observerat vara ett gott *samarbete* mellan professionerna, där praktikerna kan ifrågasätta varandras handlingar och därmed kunna se på sitt arbete med nya ögon, som kan leda till nytänkning och en förbättrad praxis. För att detta överhuvudtaget ska vara möjligt, är det viktigt att *miljön* välkomnar och ger möjligheten till ett sådant tillnärmande till praxis. Att kunna samarbeta med ett team i en situation, för att sedan samlas efteråt, för att uppsummera och kritiskt analysera sina handlingar, tror jag kan skapa fördelaktiga ramar för inläring och förbättring av deras praxis. Det är en del av arbetsmetoden till ”Natur och rehabilitering”, som de anställda har gjort i förbindelse med projektet. Ett sådant samarbete kan ge en mer helhetlig förklaring av ett fenomen och argumenterar för att man utan en sådan praxis tillnärmning inte kan erbjuda patienten en optimal vård.

Som en uppsummering av reflektionsbegreppet vill jag därför förklara detta som en kontinuerlig process, där praktikern både tvingar sig själv att uttrycka det hon/han gör *i* en handling och *efteråt*. Schön skiljer mellan dessa två begrepp och kallar dem för reflektion-i-handling och reflektion-över-handling. Skillnaden mellan de två anser

författaren vara att praktikern vid den förstnämnda kan förändra på handlingen medan vidkommande är i situationen, medan man reflekterar-över-handling efter en avslutad handling. Orsaken bakom reflektionen anser Schön ska vara att praktikern önskar att uppnå en så god praxis som möjligt. Projektet har gett praktikerna möjligheten till att förbättra sina förmågor till att både reflektera-i och över-handling. Sättet ”Natur og rehabilitering” var uppbyggt, med att planera med teman inför varje pass, ansåg praktikerna underlätta processen med att vara i nuet i situationen, i likhet med Schöns beskrivning av det som föregår i reflektion-i-handling.

Att använda sig av Schöns reflektionsmodell har varit en svår process. Som också många andra författare hävdar anser jag Schön inte är lätt att förstå och tolka. Jag ser att jag i praktiken har haft svårigheter med att observera skillnaden mellan en praktikers reflektion-i-handling, och en spontan eller planerad handling. Men jag ser viktigheten i att en praktiker bör kunna experimentera och hämta influenser utanför sitt fält, för att skapa något nytt i sitt arbete. Föra sitt arbete framåt, utveckla sig som praktiker. För det är trots allt omöjligt att någonsin bli fullärd. Samtidigt är det flere aspekter med Schön som jag inte är helt enig med. Jag menar att han i allt för liten grad lägger vikt på att reflektera-över-handling. Det är ofta genom att få avstånd till sitt arbete som man lättare kan fatta beslut. Detta var något jag också observerade bland praktikerna, hur konceptet hade *mognat* under tiden de hade ett uppehåll med ”Natur og rehabilitering”.

Schön försöker förklara denna tempoförändring genom att använda sig av en ”virtuell värld”. När Schön beskrev den virtuella världen använde han sig av arkitektur för att förklara den. Att kunna dra sig tillbaka och konstruera en virtuell värld i form av en ritning kan vara lättare, än att konstruera en sådan mitt i en undervisningssituation, eller i ett koncept som ”Natur og rehabilitering”. Jag har heller inte funnit några situationer som kan fungera som en virtuell värld på institutionen. Därför ser jag också viktigheten av att istället kunna reflektera-över-handling i sådana kontexter, för att kunna stoppa upp och samla sina tankar och spegla sina handlingar.

Eftersom jag ställer mig kritisk till en del av Schöns aspekter, kan man fråga sig om det är den mest optimala teorin att använda i ett arbete som detta. Det är möjligt att det finns flere andra författare som är bättre ägnade i rehabilitering och pedagogiska och sammanhang. Schön har trots allt fått kritik för att både vara oklar i sina beskrivningar

och använda exempel som inte har en direkt kontakt med omvärlden. Jag ville därför rekommendera att vidare studier inom samma tema kunde innehålla andra referensramar. Andra aktuella forskningsteman kunde vara att jämföra nyare reflektionsteorier med Schöns, för att se om andra fenomen då skulle framträda.

Även om Schön är omdebatterad och kritiserad, anser jag att hans beskrivning av reflektion-i-handling, det som sker *i* en handling, griper något som är värt att ta med sig med vidare för att kunna utveckla sina egna reflektionsförmågor. I tillägg till detta önskar jag att framhäva bland andra Wackerhausen och Molanders nyskrivningar av reflektionsbegreppet, som på ett bättre sätt förklarar det som ligger *bakom* och påverkar våra reflektionsprocesser. Jag anser att det är viktigt att också se på dessa bakomliggande faktorer för att kunna få en bättre helhetlig förståelse för vad som krävs för att kunna vidareutveckla en praxis och en praktikers reflektionsförmågor. I detta projekt har jag observerat hur de större organisatoriska faktorerna påverkar det som sker på gräsrotsnivån. Jag har noterat hur ett aktionsforskningsprojekt som ”Natur og rehabilitering” kan komma in och få en institution att bli medveten över och förändra på de faktorer som kan *komma i vägen* för reflektionsprocesser i praxis. Jag har sett hur man genom reflektion kan utveckla sina egna tankar och handlingar, så att dessa blir mer förenliga och på detta sätt kan uppnå en utveckling. Som också Schön uttrycker det, och Molander understryker, är det viktigt att hålla sin praxis i rörelse, ”*to keep your inquiry moving*”.

Källor

- Attard, K. (2007). Habitual practice vs. the struggle for change: can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International studies in sociology of education*, 17, 147-162.
- Bannigan, K. & Moores, A. (2009). A model of professional thinking: Integrating reflective practice and evidence based practice. *Canadian Journal of occupational therapy*, 76, 342-350.
- Bargal, D. (2006). Personal and intellectual influences leading to Lewin's paradigm of action research. Towards the 60th anniversary of Lewin's "Action research and minority problems" (1946). *Action Research*, 4, 367-388.
- Bengtsson, J. (1995). What is reflection? On the reflection in the teaching profession and teacher education. *Teachers and teaching*, 1, 23-32.
- Brunstad, P. O. (2009). *Klokt lederskap: mellom dyder og dødssynder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brydon-Miller, M., Greenwood, D., & Maguire, P. (2003). Why Action Research? *Action Research*, 1, 9-28.
- Carr, W. (2006). Philosophy, methodology and action research. *Journal of philosophy of education*, 40, 421-435.
- Dahle, R. (2008). Profesjon og kjønn. In A.Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsstudier* (pp. 216-232). Oslo: Universitetsforlaget.

- Dahlgren, A. M., Higgs, J., & Richardson, B. (2004). *Developing practice knowledge for health professionals*. Edinburgh: Butterworth-Heinemann.
- Dawes, M., Summerskill, W., Glasziou, P., Portabellotta, A., Martin, J., Hopayian, K. et al. (2005). Sicily statement on evidence-based practice. *BMC Medical Education* 5. 28-1-2011.
- Ref Type: Journal (Full)
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. (3 ed.) Thousand Oaks, California: Sage.
- Elliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press Milton Keynes: Philadelphia.
- Ely, M. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken - cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.
- Eraut, M. (1995). Schon Shock: a case for refraining reflection-in-action? *Teachers and teaching, 1*, 9-22.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber AB.
- Fangen, K. (2010). *Deltagande observasjon*. (2. ed.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Ferry, N. M. & Ross-Gordon, J. M. (1998). An inquiry into Schön's epistemology of practice: Exploring links between experience and reflective practice. *Adult education quarterly, 48*, 98-112.

- Fitzgerald, H. (2005). Still feeling like a spare piece of luggage? Embodied experiences of (dis)ability in physical education and school sport. *Physical education and sport pedagogy*, 10., 41-59.
- Greenwood, J. (1993). Reflective practice: a critique of the work of Argyris and Schön. *Journal of Advanced Nursing*, 1183-1187.
- Grimen, H. & Terum, L. I. (2009). *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. In A.Molander & L. I. Terum (Eds.), *Profesjonsstudier* (pp. 71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Grue, L. (2006). *Funksjonshemming, retorikk og forståelse*. Oslo: Nasjonalt dokumentasjonssenter for personer med nedsatt funksjonsevne. 01/06.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1987). *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Higgs, J. & Jones, D. (2000). *Clinical reasoning in the health professions*. Oxford, UK: Butterworth-Heinemann.
- Jones, D. (1997). Clinical reasoning: the foundation of clinical practice. Part 1. *Australian Journal of Physiotherapy*, 43, 167-170.
- Kinsella, E. A. (2001). Reflections on reflective practice. *The Canadian Journal of Occupational Therapy*, 68, 195-198.
- Kitzinger, J. (1999). The Methodology of Focus Groups: The Importance of Interaction Between Research Participants. In A.Bryman & R. G. Burgess (Eds.), *Qualitative Research* (pp. 138-155). London: SAGE Productions Ltd.

- Krueger, R. & Casey, M. (2000). *Fokus groups. A practical guide for applied research.* (3 ed.) California: Sage publications.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervju.* Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Gyndendal akademisk.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Gyldendal forlag AS.
- Laursen, P. F. (1994). Teacher thinking and didactics: prescriptive, rationalistic and reflective approaches. In I. Carlgren, G. Handal, & S. Vaage (Eds.), *Teachers' minds and actions: research on teachers' thinking and practice* (pp. 125-135). London: Falmer Press.
- Mann, K., Gordon, J., & MacLeod, A. (2009). Reflections and reflective practice in health professions education: a systematic review. *Advances in health science education., 114*, 595-621.
- Marcum, J. A. (2004). Biomechanical and phenomenological models of the body, the meaning of illness and quality of care. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 7, 311-320.
- Mason, J. (2002). *Qualitative research.* (2 ed.) London: SAGE Publications Ltd.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum action research. A handbook of methods and resources for the reflective practitioner.* (2 ed.) London: Kogan Page Limited.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research.* London: SAGE Publications LTD.

Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. (2 ed.) Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Molander, B. (2008). "Have I kept inquiry moving?" On the Epistemology of Reflection. *Phenomenology & Practice*, 2, 4-23.

Rassafiani, M., Ziviani, J., Rodger, S., & Dalglish, L. (2009). Identification of occupational therapy clinical expertise: Decision-making characteristics. *Australian Journal of Physiotherapy*, 56, 156-166.

Sargeant, J. M., Mann, K. V., van der Vleuten, C. P., & Metsemakers, J. F. (2009). Reflection: a link between receiving and using assessment feedback. *Advances in health science education*., 399-410.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How practitioners think in action*. New York: Basic books.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.

Schrøver, N. B. (2007). *Når læring beveger*. København: FADL.

Schrøver, N. B. (10-10-2010). Movementum. www.movementum.no .

Ref Type: Online Source

Schrøver, N. B. (2003). *Fysioterapi og læring: betydning av rettethed, relationer, rum og refleksion*. JCVU Forlag, København.

Schwarz, E. (2010). Refleksjon. In *Seminar om praktisk kunnskap*. Norges idrettshøgskole, Seksjon for kroppsøving og pedagogikk.

- Sosial- og helsedepartementet (2001). *Forskrift om habilitering og rehabilitering*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative Research Methods. A guidebook and resource*. (3 ed.) New York: John Wiley & Sons, inc.
- van Manen, M. (1999). Knowledge, reflection and complexity in teacher practice. In M.Lang, J. Olson, H. Hansen, & W. Bünder (Eds.), *Changing schools/ changing practices: Perspectives on educational reform and teacher professionalism*. (Louvain: Garant.
- van Manen, M. (1995). On the epistemology of reflective practice. Teachers and teaching: theory and practice. [On-line]. Available: <http://www.phenomenologyonline.com/max/articles/epistpractice.html>
- Wackerhausen, S. (2002). *Humanisme, professionsidentitet og uddannelse: i sundhedsområdet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wackerhausen, S. (2009). Collaboration, professional identity and reflection across boundaries. *Journal of interprofessional care*, 23, 455-473.
- Wahlgren, B. & Aarkrog, V. (2004). *Teori i praksis*. København: Reitzel.
- Wahlgren, B., Høytrup, S., Pedersen, K., & Rattleff, P. (2002). *Refleksion og læring: kompetenceudvikling i arbejdslivet*. København: Samfundslitteratur.
- Wainwright, S. F., Shepard, K. F., Harman, L. B., & Stephens, J. (2010). Novice and experienced physical therapist clinicians: A comparison of how reflection is used to inform the clinical decision-making process. *Physical therapy*, 90.

Whitehead, J. & McNiff, J. (2006). *Action research. Living theory*. London: SAGE
Publications Ltd.

Tabellöversikt

Tabell 1. Reflektionsmodeller och reflekterad praxis som en iterativ och vertikal dimension (Mann et al., 2009, p. 598).	16
---	----

Figuröversikt

Figur 1. Evidensbaserat beslutstagande (Bannigan & Moores, 2009, p. 344)	8
Figur 2. Hastighetens påverkning under kognitiva handlingar i tre professionella processer	37

Förkortningar

EBP	Evidensbaserad praxis
eng.	På engelska
NIH	Norges idrettshøgskole
NSD	Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste
(Re)habilitering	Rehabilitering och habilitering
REK	Regional etisk kommitté
SKP	Seksjon for kroppsøving og pedagogikk

Bilagor

Bilaga 1 Dokumenterat samtycke

Bilaga 2 Godkännande från NSD

Bilaga 3 Intervjuguide

Oslo den 16 marts 2010

Informasjonsskriv om projektet:

Natur og rehabilitering - om natur, relationer og refleksion som ramme for læring i rehabilitering

Kære terapeut og idrætspædagog på institusjonen

I maj starter vores fælles projekt: *Natur og rehabilitering - om natur, relationer og refleksion som ramme for læring i rehabilitering*

Projektet kommer til at forløbe som beskrevet i Projektskitse, december 2009 i relation til undervisningsdage og vejledning.

Udover dette vil vi gerne lave interviews med jer, inden vi starter og lige efter projektet slutter i oktober 2010.

Dette brev er en information om disse interview og hensigten med dem samt en forespørgsel til dig, om du ønsker at deltage som interviewperson.

Deltagelse i interviewet er frivilligt, og en given samtykke fra dig kan til enhver tid trækkes tilbage, uden det får indflydelse på din øvrige deltagelse i praksislæringsprojektet.

Projektets formål er:

At styrke institusjonen og de ansattes kompetence til at kunne inddrage naturen aktivt som lærings- og erfaringsarena i rehabiliteringsprocessen

At udvikle viden om naturens betydning for bevægelse og læring for de involverede brugere

At udvikle viden om de ansattes læring i processen

At udvikle viden om praksisforskerens rolle og betydning i processen med særligt fokus på egen kropslighed, egen bevægelse og tilgang til natur

Din form for deltagelse i interviewene

Interviewene kommer til at foregå i grupper – fokusgruppeinterviews – på institutionen. Hvert interview vil vare ca. 2 timer. Interviewet optages på bånd. Du vil blive interviewet i en gruppe.

Fokus i interviewene er at få indsigt i din arbejdsrutine med brugerne på institutionen, de arbejdsformer du særligt tager i anvendelse, og hvad du gerne vil videreudvikle. Andet interview vil handle om hvilke erfaringer og læring du har gjort gennem projektforsøget.

Første interviewrunde vil blive foretaget af Nina Schriver, som er ansvarlig for praksisudviklingsprojektet ”Natur og rehabilitering”.

Anden projektrunde vil blive foretaget af ikke tidligere involveret forsker, for at give bedre vilkår for refleksion og dialog i gruppen uafhængig, af Nina Schriver, som netop er en aktiv del af læringsprocessen.

Anvendelse af interviewmaterialet

Interviewene vil blive anvendt af Nina Schriver og masterstuderende, som forskere på jeres læringsproces. Indholdet i interviewene vil blive anonymiseret, når det anvendes.

Indholdet i interviewene vil blive behandlet konfidentielt, når resultater fra projektet diskuteres, præsenteres ved undervisning, konferencer og i artikler.

Båndene vil blive slettet efter den samlede projektperiode udløber senest december 2012. Interviewmaterialet vil blive opbevaret i aflåst skab.

Har du spørgsmål til. Interviewene og deres anvendelse skal du endelig kontakte.

Daglig projektleder Øyvind Standal, Norges Idrettshøjskole, Oslo. mail
Oyvind.Standal@nih.no, telefon 41654936

Venlig hilsen,

Nina Schriver, I amanuensis II, Norges Idrettshøjskole.



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Øyvind Standal
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk
Norges idrettshøgskole
Postboks 4014 Ullevål stadion
0806 OSLO

Vår dato: 17.06.2010

Vår ref: 24141 / 2 / MAB

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.03.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

24141 *Bevægelse i naturen - om natur, relationer og refleksjon som ramme for læring i rehabilitering*
Behandlingsansvarlig *Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Øyvind Standal*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

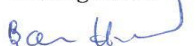
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


Marte Bertelsen

Kontaktperson: Marte Bertelsen tlf: 55 58 29 53
Vedlegg: Prosjektvurdering

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Projektansvarlig for fokusgruppeinterviews med de fagprofessionelle deltagere i projektet:

Nina Schriver, ph.d, I amanuensis II NIH, seniorforsker RUML, Institut for Filosofi og Idéhistorie, Århus Universitet, Danmark samt indehaver af momentum Aps

Formålet med det samlede projekt

- At styrke institutionens og de ansattes kompetence til at kunne inddrage naturen aktivt som lærings- og erfaringsarena i rehabiliteringsprocessen
- At udvikle viden om de ansattes læring i processen
- At udvikle viden om naturens betydning for bevægelse og læring for de involverede brugere
- At udvikle viden om praksisforskerens rolle og betydning i processen med særligt fokus på egen kropslighed, egen bevægelse og tilgang til natur

Pkt. 3 og 4 udføres af andre forskere, og der indberettes særskilt på disse forskningsfelter

Succesrig effekt af aktionsforskningsprojektet (mine antagelser om de områder der forandres), og som guider spørgefeltet:

- At terapeuter og bevægelsespædagoger udvider deres perspektiv på, hvordan natur kan indgå i rehabilitering
- At terapeuter og bevægelsespædagoger udvikler nye perspektiver på inddragelse af brugeren i naturen
- At naturen indgår på en ny måde i den enkeltes daglige praksis
- At brugerinddragelse konkretiseres for den enkelte og i det tværfaglige samarbejde
- At inddragelse af naturen til andet end udeaktiviteter er igangsat og implementeret i mindst én gruppe.
- Måske ændrer de både syn på natur og på rehabilitering.

4 Hovedspørgsmål og eksempler på underspørgsmål

1: deltagernes forståelse af natur, og betydning og brug for dem selv

- Eks: når du tænker natur, hvad tænker du så?
- Hvor stammer din viden/forståelse af natur og rehabilitering fra?
- Hvilken rolle spiller den forståelse?

2: deltagernes forståelse af betydning og anvendelse af natur i ft rehabilitering

Eks:

- Når du tænker rehabilitering og natur. Hvad tænker du så?
- Hvad er baggrunden for det, du tænker på i ft natur og værdifuld faglig indsats?
- Hvordan arbejder du med brug af naturen her? Er det en fast del af din praksis? Til alle? I alle tilbud. Hvad/hvem bestemmer, hvornår du er ude med brugerne?
- Hvad er du især inspireret af i ft den måde du arbejder i og med naturen på? Tradition, noget du har læst, ... set andre gøre
- Hvordan fortæller I jeres brugere om, hvordan de kommer til at være i naturen? Hvad lægger I vægt på?
- Hvad er den største værdi af at være i naturen fagligt set?
- Og for brugeren

3: therapeutevalueringen af natur-i-rehabilitering (resultatet og evalueringsmetode)?

Eks.

- Hvis du bruger naturen i rehabilitering, hvordan er din vurdering af kvaliteten af rehabiliteringen/rehabiliteringsresultatet
- hvordan (hvilken metode) har du benyttet for at komme til denne vurdering? Herunder: På hvilke måder indgår/indgår ikke patientens egen opfattelse af natur-rehabiliteringen i din evaluering?

4: deltagernes forståelse af institusjonens naturbegreb

Eks.

- Hvis jeg siger Institusjonen og rehabilitering i naturen. Hvad er det så de 3 vigtigste ord I vil sige til mig, som beskriver, hvad Institusjonen står for i "egne øjne"? Hvorfra stammer disse forståelser?
- Hvad er jeres væsentligste faglige argumenter for at være i naturen set som institusjon?

Nina Schriver, marts 2010