

## Forfatterens aksepterte manuskript (postprint)

Kunnskapsreflektert praxis som tilnærming til å artikulere og skape sammenheng mellom praktisk og teoretisk virksomhet i sosialt arbeid.

Halås, C. T.

Publisert i: Sammenhenger i sosialt arbeid

Tilgjengelig online: 27 Jan 2023

Sitering:

Halås, C. T. (2022). Kunnskapsreflektert praxis som tilnærming til å artikulere og skape sammenheng mellom praktisk og teoretisk virksomhet i sosialt arbeid. I Ø. Henriksen, G. W. Øydgard & A. Solstad (Red.), Sammenhenger i sosialt arbeid (s. 23-42). Universitetsforlaget.

Dette er et akseptert manuskript av et kapittel som ble publisert av Universitetsforlaget i boken Sammenhenger i sosialt arbeid 27/01/2023. Tilgjengelig online: <https://www.universitetsforlaget.no/sammenhenger-i-sosialt-arbeid-2>

# Kapittel 1 - Kunnskapsreflektert praxis som tilnærming til å artikulere og skape sammenheng mellom praktisk og teoretisk virksomhet i sosialt arbeid

Catrine Torbjørnsen Halås

## Introduksjon

Sosialt arbeid er et praksisbasert yrke og en akademisk disiplin, som utspiller seg i praksis, utdanning og forskning, og der forholdet og sammenhengen mellom teori og praksis står sentralt. Det er også et *verdibasert fag*, der prinsippene om sosial rettferdighet, menneskerettigheter, kollektivt ansvar og respekt for mangfold er sentrale i arbeidet med å fremme sosial endring og utvikling, sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker (IFSW, 2014). I likhet med andre profesjonsfag er sosialt arbeid kjennetegnet av at utøveren må anvende skjønn, utøve dømmekraft og gjøre vurderinger for å finne ut hvordan abstrakt kunnskap skal komme til anvendelse i konkrete situasjoner og innenfor kontekstuelle rammer. På den måten er det et *relasjonelt fag* som blir til i møte med mennesker og omgivelsene. Begrepet «praktiske synteser» (Grimen, 2008) synliggjør hvorledes profesjonsutøveren må sette sammen ulike kunnskapskilder for å avgjøre hvordan hun skal møte fordringene i en konkret situasjon, der det er den kritiske refleksjonen som er den virksomheten som skaper sammenhenger mellom teori og praksis (se også kap. 2). Den teoretiske kunnskapen blir da ikke noe som kan anvendes instrumentelt på praksis. Selv om sosialarbeideren bygger på etablert kunnskap, må hun samtidig må være beredt til å bruke kunnskapen på nye måter, som også kan innebære å overskride de teorier, modeller og forklaringer som tilbys.

Undersøkelser viser at det kan være vanskelig for sosialarbeideren å artikulere og begrunne sine valg. Sosialarbeideren synes å mangle et vokabular som på en egnet måte tematiserer både praktisk og etisk problematikk, som begge står i kjernen av faget (Fossestøl, 2012). Som akademisk fag bør det imidlertid være et krav at sosialarbeideren i størst mulig grad er i stand til å kunne redegjøre for en eller annen form for systematisk fremgangsmåte, samt kunne begrunne sine handlinger. Dette kan vi gjenfinne i de nasjonale retningslinjene for sosionomutdanning, som sier at studenten skal lære å kunne dokumentere og formidle sin faglige kunnskap (Retningslinjer for sosionomutdanning, 2019). Ifølge § 5 skal studentene også tilegne seg *kunnskapsbasert praksis*. Dette er en modell som er utviklet med intensjon om å tilby en systematisk tilnærming til et slikt arbeid. Modellen vektlegger at den skjønnsmessige vurderingen av hva som vil være en god beslutning i en konkret situasjon, må skje i lys av forsknings-, bruker- og erfaringsbasert kunnskap, der en også må ta hensyn til kontekstuelle forhold.

*Kunnskapsreflektert praxis* er et konsept med potensial for å forbedre kunnskapsbasert praksis (Halås, 2018). Arbeidsformen bygger på et flerdimensjonalt kunnskapssyn og synliggjør en måte for hvordan man kan arbeide systematisk med å aktivere ulike kunnskapskilder gjennom ulike former for refleksjon. I dette kapitlet undersøker jeg *hvordan kunnskapsreflektert praxis kan bidra til å skape og artikulere sammenhenger mellom praktisk og teoretisk virksomhet i sosialt arbeid*. Jeg vil ha et særlig fokus på å beskrive de teoretiske forutsetningene som må ligge til grunn for dette, og de ulike former for refleksjon som kan fremme en slik arbeidsmåte. Etter en beskrivelse av kunnskapsbegrepet i sosialt arbeid vil jeg se nærmere på kunnskapsbasert praksis og kritikken mot den. Deretter introduseres kunnskapsreflektert praxis og de tre formene for refleksjon som modellen bygger på: *anerkjennende, kritisk og konstruktiv kunnskapsrefleksjon* (Halås, 2021). Avslutningsvis vil jeg vende jeg tilbake til kritikken mot kunnskapsbasert praksis, og diskuterer kunnskapsreflektert praxis sitt potensial for å imøtekomme denne kritikken.

### Kunnskapsbegrepet i sosialt arbeid

Sosialt arbeid er et fag der utøveren må anvende skjønn for å finne ut hvordan abstrakt kunnskap skal komme til uttrykk i konkrete situasjoner. I møte med nye mennesker, situasjoner og utfordringer må sosialarbeideren sanse, tolke og skape det vi kan kalle praktiske synteser ved bruk av skjønn (Grimen, 2008). Selv om kunnskapsbasen er både heterogen og teoretisk fragmentert (Stichweh, 2008), vil kunnskapen i praksis, gjennom den praktiske syntesen, omdannes til meningsfylte helheter. På denne måten omdannes kunnskapen til en praktisk kunnskap som kommer til uttrykk i yrkesutøverens handling, som kunnskap i handling (Molander, 1996). Faget formes i møte med mennesker og situasjoner, der en kyndig utøver er en som har tilegnet seg og lært seg en svarevne (Lindseth, 2015), i form av at hun bevisst eller ubevisst er i stand til å møte og svare på de utfordringene som hun møter i konkrete situasjoner. Spørsmålet om hva som er riktig eller god praksis, og hva som er gyldig kunnskap, er således både relasjonelt og knyttet til situasjonen. Det er derfor snakk om en aktiv kunnskapende prosess: «*Knowledge is an activity which would be better described as a process of knowing* (Polanyi, 1969, s. 132). Ideen om at kunnskap kommer til uttrykk i handling, bygger på en erkjennelse av at denne formen for kunnskap også har en taus dimensjon (Polanyi, 1966) og at kunnskap tilegnes, bæres og uttrykkes med mer enn ord.

Det å lære og kunne utvikle profesjonskunnskap handler således ikke bare om å lære eller tilegne seg ulike *kunnskapskilder* eller fag, som psykologi, sosiologi og juss, men om å kunne kombinere disse. Det handler også om å beherske flere ulike former for *kunnskap*; episteme, techne og fronesis (Aristoteles & Rabbås, et al, 1999). Episteme kan sies å være den mer tradisjonelle vitenskapsbaserte

kunnskapen, det vil si kunnskapen om det uforanderlige og den regelbundne kunnskapen. Dette knyttes ofte til det som kan bevises og prøves. Den som besitter en slik kunnskap, vet hvorfor og hvordan, men trenger ikke nødvendigvis selv å kunne handle ut fra denne kunnskapen. Techne kan vi kalle for ferdighetskunnskap, og det er kunnskapen som viser seg i form av praktiske ferdigheter. Dette innebærer at man klarer å handle, produsere eller skape noe, men ikke nødvendigvis kjenner til hvorfor man bør gjøre det. Fronesis er den kunnskapen som innebærer at en har innsikt og forståelse med hensyn til hva en gjør, hvordan en handler, hvorfor en gjør det, og når en bør gjøre hva. Den som har fronesis, er i stand til å handle klokt ut fra den forståelsen en har. Dette vil si å integrere kunnskapen i aktiv handling.

Sosialt arbeid er et praktisk rettet fag, som alltid bærer i seg en handlingsorientering, der den profesjonelle ikke bare skal reflektere, men også handle. Og der det må gjøres valg som synes rimelige ut fra den situasjonen man står i. Etikk og moralske vurderinger vil derfor alltid være omdreiningspunktet for de vurderinger sosialarbeideren gjør (Banks, 2012; Fossetøl, 2016). Man kan således si at det er de moralske og verdimeslige aspektene som til sist virker bestemmende for hvordan man skaper sammenhenger innenfor en profesjon.

I dette kapittelet vil jeg vise hvordan kunnskapsrefleksjon kan være et begrep som åpner for en fruktbar tilnærming til å skape sammenhenger mellom teori og praksis. Spørsmålsstillingen i seg selv signaliserer at teori og praksis er to ulike ting, og at sosialt arbeid er et fag som på en eller annen måte skal forene disse to fenomenene eller virksomhetene. Inspirert av Aristoteles inndeling i ulike kunnskapsformer har en rekke tenkere vist hvordan praksis og teori er ikke to atskilte systemer, se for eksempel Dewey (1934/2008), MacIntyre (1984), Flyvbjerg (1991), Kemmis (2019), Eikeland (2017) og Myrstad (2021). Teorier er en del av våre handlinger, og handlinger er grunnlaget for teorier. Når vi skal snakke om forholdet mellom teori og praksis, er det lett å skape dikotomier eller motsetninger mellom begrepene. I utøvelsen av sosialt arbeid kommer det til syne at begrepene ikke er kontrære (motsetninger), men komplementære forutsetninger for hverandre. De er fasetter eller ulike aspekter av menneskelig virksomhet, men som vi skiller fra hverandre med begreper og ord for å kunne forholde oss analytisk og snakke om dem. Og som sosialarbeideren bringer sammen igjen til en helhet når hun skaper praktiske synteser i sin praksis. Spørsmålet blir da om det fins en måte å tenke om den sammenhengen som kunnskapsbasert eller kunnskapsreflektert praksis skal bidra til å skape. Her mener jeg at kunnskapsformen Aristoteles kalte for praxis, kan hjelpe oss.

## Praxis – som syntesen mellom teori, praksis og moral

«Praksis» er et begrep som gir mange assosiasjoner og som kan bety flere ting. Som hverdagsbegrep er den intuitive forståelsen at det er det vi gjør. Vi kan si at «i praksis» er det slik og slik. Da henviser vi til hvordan noe konkret skjer, våre handlinger. Vi bruker ofte begrepet som en motsetning til teori, og kan si at: «Det er i teorien, men i praksis er det slik og slik.» Vi sender også studenter ut i praksis, der praksisoppholdet ansees som er en del av studiet. I praksis forventes de å få praktisere og gjøre seg erfaringer med faget. Og man tenker at de også lærer faget ved å oppholde seg i praksis. På engelsk brukes ordet også som et verb, «to practice». Her knyttes ordet til det å øve seg. Vi kan også putte en yrkeskategori foran begrepet: Det kan være en barnevernspraksis, legepraksis eller sosionompraksis. Da forstår vi at praksis er mer enn enkelthandlinger; det er kollektive handlinger som danner en form for kollektiv praksis, der de som deltar, har noe til felles. På denne måten vil ulike praksisfellesskap bindes sammen av noen kjennetegn som er mer eller mindre stabile, og som gjør at vi kjenner dem igjen. Dette passer med måten Allistar MacIntyre (1984) beskriver en praksis, når han sier at den er kjennetegnet ved at det er *sammenhengende, kompleks og samarbeidende* menneskelig aktivitet. Praksis er da noe annet, eller noe mer, enn praktisering eller handling. En praksis kjennetegnes av at virksomheten har noen *interne verdier* som må realiseres, og som fungerer som standarder for det som kan betraktes som god praksis. Verdiene som skal realiseres, vil være internt definert, og gjenkjennes av de som er en del av praksisen. Å kaste ball er, ut fra en slik måte å forstå praksis på, ikke en praksis i seg selv. Det er en handling. Men inngår handlingen å kaste ball i håndball, blir handlingen en del av en praksis som er regulert av noen spilleregler og verdier, som er avgjørende for om handlingen vurderes som god eller ikke. I et slikt perspektiv blir det avgjørende å lære disse verdiene som skal realiseres i en praksis. For sosialt arbeid må det være sosialt arbeids mål og verdier som skal realiseres.

Den norske arbeidslivsforskeren, filosofen Olav Eikeland (2017) tilbyr oss en fortolkning av «praxis» som kan hjelpe oss til videre klargjøring<sup>1</sup>. Han er opptatt av den praktiske og skjønnsbaserte fronesiske kunnskapen som både utvikles, læres og formidles i praksis. I motsetning til naturvitenskapen, som forholder seg til mer eller mindre stabile og uforanderlige objekter og sider ved tilværelsen, og som eksisterer uavhengig av menneskelig oppfatning, beskriver han praxis som en praktisk kunnskapsform som anerkjenner mennesket som et sosialt, kulturelt og historisk

---

<sup>1</sup> Eikeland (2017) bygger sine tanker på en fortolkning av Aristoteles gnoseologi (teori om kunnskap). Aristoteles (Aristoteles & Rabbås, 1999) bruk av begreper som viten, kunnen, vitenskapelig og visdom fordrer en tolkning og «oversettelse» til vår tid. Det er vanlig å omtale episteme, tekne og fronesis som kunnskapsformer. Eikeland opererer med en litt annen inndeling, og kaller også praxis for en kunnskapsform, en praktisk kunnskapsform. Felles er at praxis sees i relasjon til fronesis. Jeg velger å ikke gå detaljert inn i måten Eikeland beskriver forholdet mellom de ulike kunnskapsformene, men fokuserer på det som ansees hensiktsmessig ut fra formålet med kapitlet.

meningsskapende og fortolkende vesen, og vektlegger hvordan mennesket kontinuerlig vurderer og tenker og skaper eller produserer kunnskap om verden. Her er kunnskapssubjekt og kunnskapsobjekt sammenfallende. Eikeland (2017) forstår «praxis» som praktikerkunnskap delt blant de som er innenfor og en del av praksisen eller praksisfellesskapet som kunnskapssubjekter. Praxis avhenger av at det eksisterer en relasjon mellom kolleger som deler felles standarder for hvordan en virksomhet skal drives profesjonelt (ibid). Fronesis, som også beskrives med begreper som "moralsk visdom", "klokskap", "praktisk visdom" og "dømmekraft», er det som hjelper oss til å se og skille ut hva som er likt og ulikt i forskjellige situasjoner, vurdere hva slags mål og verdier som bør realiseres, og hvordan teoretisk kunnskap skal komme til anvendelse. Det handler om å balansere ulike hensyn, og opptre på moralsk og etisk god måte. Om å vurdere hva som allment er godt, og hva som er godt i det enkelte tilfelle. Praxis kan ut fra et slikt perspektiv forstås som den praktiske syntesen (Grimen, 2008) sosialarbeideren skaper i form av en sammenheng mellom de teoretiske, praktiske og moralske dimensjonene. I tillegg beskriver Eikeland ytterligere en dimensjon av praxis, når han beskriver det som grunnlaget for artikulert theoria. Dette ser jeg i sammenheng med målet om at sosialarbeidere i sin praksis, ikke bare forskere, må bli bedre i stand til å beskrive og begrunne sine handlinger.

Selv om yrkesutøveren må bruke sitt eget skjønn, er ikke spørsmålet om hva som er å anse som god praksis et individuelt anliggende. Hva som er gode måter å håndtere situasjoner på, læres innenfor yrkesfellesskapet, og oppøves etter hvert som sosialarbeideren får erfaringer med hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Enhver praksis har sin tradisjon og historie, og den som går inn i denne, må underkaste seg kriteriene for hva som teller som god praksis innenfor denne praksisen for å kunne utvikle kriteriene videre (MacIntyre, 1984). For å lære og tilegne seg en slik form for kunnskap krever dette deltakelse og tilhørighet til levende praksisfellesskap (Lave & Wenger, 2012). På denne måten blir man innenfor en praksis (forhåpentligvis) gradvis bedre hele veien. Praxis er på denne måten både historisk og kulturelt forankret i fagets tradisjoner, og omfatter både de artikulerte og tause og mer implisitte sidene av en praksis. De ulike måter å vite ting innenfor en praksis ligger således skjult både i språk og i ulike måter å gjøre ting på, og er innebygd i historiske, sosiale, institusjonelle, økonomiske og kulturelle former. Praxis må således sees i sammenheng med de vaner, i form av habitus, som opparbeides innenfor en praksis. Disse vanene kan sees på som en form for mønstret erfaring, som får betydning for hvordan man opptre i nye situasjoner. Bourdieu (1990) beskrev habitus som en sosial gruppes kollektive, uuttalte og ureflekterte overensstemmelser om praksiser og meningsinnhold, eller strukturer som ligger nedfelt i subjektet som varige disposisjoner for tenkning, sansning og handling.

Profesjonshabitusen fungerer som et handlingslager, som får betydning for hvordan de som kommer inn i denne praksisen, skal møte fremtidige situasjoner. Vanene blir til uartikulerte teorier, som kan få stor makt. Så på samme måte som vi har et krav til akademisk virksomhet at den skal være åpen (transparent) og valid, må det samme kravet kunne gjelde våre praksisteorier. For Eikeland skjer en slik validering av praxis – kunnskapen innenfor praksisfellesskapet – når (i dette tilfellet) erfarne sosialarbeidere selvrefleksivt, kritisk og dialogisk analyserer strukturene av deres egen habitus og tilegnede erfaring som er innbakt i mønstrene/sporene som ligger i deres måte å gjøre ting på. Der målet er å få frem praksisens innebygdhet i historiske, sosiale, institusjonelle, økonomiske og kulturelle former, med det Eikeland kaller deres etiske og politiske implikasjoner. Det kan også være en fare for at dette kan føre til at en ikke oppdager og på den måten viderefører uhensiktsmessig praksis, noe jeg kommer tilbake til senere.

### Kunnskapsbasert praksis og problemene med den

Kunnskapsbasert praksis er en modell som ble introdusert i helsetjenesten på 1990- tallet, nettopp med mål om å inkludere ulike kunnskapskilder i praksis. I Norge ble modellen utviklet og implementert med Nasjonalt kunnskapscenter for helsetjenesten og Senter for kunnskapsbasert praksis som pådrivere. De beskriver kunnskapsbasert praksis som det *«å ta faglige avgjørelser basert på systematisk innhentet forskningsbasert kunnskap, erfaringsbasert kunnskap og pasientens ønsker og behov i en gitt situasjon»* (Nortvedt, Jamtvedt, Graverholt, Nordheim & Reinart, 2012). Arbeidet har blant annet resultert i en trinnvis beskrivelse av prosessen som 1) refleksjon over egen praksis, 2) spørsmålsformulering, 3) litteratursøk, 4) kritisk vurdering, 5) anvende kunnskapsbasert praksis og 6) evaluere praksis (ibid.). Modellen har vokst frem parallelt med evidensbasert medisin (Sackett, Rosenberg, Gray, Haynes & Richardson, 1996). Denne medisinske behandlingstilnærmingen springer ut fra det naturvitenskapelige feltet, der kunnskapsinnhenting og rangering av metodene for kunnskapsproduksjon, med randomiserte studier som gullstandard, utgjør sentrale elementer. Kunnskapsbasert praksis, som på engelsk går under begrepet evidence-based practice, blir i noen sammenhenger forvekslet med evidensbasert medisin, men innebærer en videre kunnskapsforståelse og mer helhetlig tilnærming til kunnskapsbruk enn evidensbasert medisin.

Beskrivelsen av modellen er senere også forankret i flere nasjonale styringsdokumenter innen utdanning og innen sosial- og helsetjenesten. Vi kan gjenfinne kunnskapsbasert praksis i de nasjonale retningslinjene for sosionomutdanning (2019), som i § 5 fastsetter at studentene skal tilegne ferdigheter i form av å kunne *«... anvende forskningsbasert, erfaringsbasert og brukerbasert kunnskap i profesjonsutøvelsen ... (...) ... kan tilegne seg ny kunnskap og kan foreta faglige vurderinger, avgjørelser og handlinger i tråd med kunnskapsbasert praksis.»* Vi kan også gjenfinne

ambisjonen om å styrke kunnskapsbasert praksis i ulike nasjonale kunnskapsstrategier for arbeid med barn, unge og familier (Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2009; Barne- og likestillingsdepartementet, 2017; Bufetat, 2018; Bufdir, 2019) og for Nav (Arbeids- og sosialdepartementet, 2015; NAV, 2021) og i det nasjonale Helsebibliotekets e-læringsmodul (Folkehelseinstituttet, 2021). Selv om de ulike strategiene anerkjenner betydningen av et bredt kunnskapsgrunnlag, legges det i de ulike dokumentene vesentlig mer vekt på hvordan innhente og vurdere forskningsbasert kunnskap, enn på hvordan innhente brukerkunnskap og ansattes erfaringskunnskap og hvordan refleksjon skal skje. Det kan synes som at når statlige myndigheter oversetter kunnskapsbaserte tjenester fra ide til strategiske prioriteringer, får forskningsbasert kunnskap forrang foran de andre kunnskapsformene.

### Kritikken mot kunnskapsbasert praksis

Ideen om kunnskapsbasert praksis har møtt ulike former for kritikk. Sosialarbeidere er mere kritisk enn andre profesjoner (Ekeland, Bergem & Myklebust, 2019), der kjernen i kritikken handler om at den bryter med sosialt arbeids grunnleggende verdier og kunnskapssyn. Forskere spør seg om modellen har et dominerende nytteorientert og instrumentelt syn på kunnskap, med søkelys på aksept og anvendelse av forskningsbasert kunnskap, mer enn på kritisk refleksjon der ulike kunnskapskilder inngår (Grimen & Terum, 2009; Bache Hansen, 2009, Fossetøl, 2013; Martinsen, 2009; Ekeland, 1999; Eikeland, 2017). Konseptet kritiseres for å være en top-down-tilnærming som fjerner humanitet, fremmer vitenskapelig reduksjonisme og gir rom for et utøvende teknokrati (Miles & Loughlin, 2011), der den tekniske rasjonaliteten sees på som en trussel mot klok beslutningstaking og empatisk og etisk oppførsel. Ideen om at bevis kommer foran ideen om etikk, gjør det vanskelig å realisere sosialt arbeid (Ekeland, Bergem & Myklebust, 2019). Man står da i fare for å ignorere vital kunnskap fra både ansatte og brukere, og overse lokale forhold og ressurser, som kan undergrave sosialt arbeids myndiggjørende, frigjørende så vel som verdikritiske tilnærming (Gambrill, 2006).

Ekeland et al. (2019) er bekymret for at sammenblandingen som har skjedd mellom kunnskapsbasert praksis og neoliberal praksis (manualiseringen i New Public Management og evidensialisering som følger av evidensbasert kunnskap), har ført til en uklar og ureflektert begrepsbruk. De mener at det derfor er viktig å skille mellom evidensbasert kunnskap som er opptatt av å hva som teller som evident, og evidensbasert praksis, som er mer opptatt av prosessen knyttet til det å implementere kunnskap i praksis. Fossetøl (2013) mener at evidenstenkningen gir lite rom for praktiske profesjoners særegne utfordringer og forpliktelser, og foreslår å styrke skjønnsutøvelsen og dømmekraften i vurderingsprosessene. Dersom forskningsbasert kunnskap skal kunne bidra til å forbedre praksis, må modellen suppleres med skjønn, der det er behov for å bedre forstå skjønnets



plass i modellen (Grimen, 2009). Dette viser at det er behov for å vinne mer kunnskap om hvordan profesjonelle gjør sine vurderinger og beslutninger. Spørsmålet blir om kunnskapsreflektert praxis kan hjelpe oss med dette?

### Kunnskapsreflektert praxis

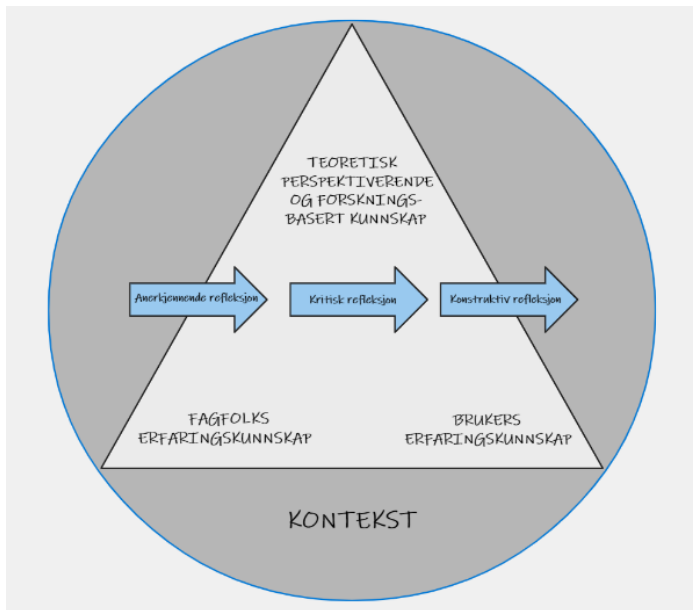
I kunnskapsbasert praksis utgjør fagfolkenes erfaring en av de tre kunnskapskildene som det skal trekkes veksler på. Ut fra den måten å beskrive «praxis» på som jeg argumenterer for her, bringes prosessen med å fortolke erfaringskunnskapen inn i kjernen av refleksjonen, der faget både vedlikeholdes og utvikles gjennom en kontinuerlig erfaringslæring. I en slik måte å tenke på er erfaringslæring byggesteinene til den habituerte profesjonspraksisen som har vokst frem.

Aristoteles' praxis-begrep hjelper oss til å rette vår oppmerksomhet mot hva som virker konstituerende for den praktiske syntesen, forstått som den sammenhengen som sosialarbeideren skaper mellom de praktiske, teoretiske og moralske aspektene, i møte med mennesker, i konkrete situasjoner og innenfor gitte kontekster (se også kap. 2). Dette er en form for praktisk kunnskap som handler om å ha en svarevne (Lindseth, 2015) i form av at sosialarbeideren er i stand til å møte de konkrete kravene som ligger i praktiske situasjoner, og som handler om hva sosialarbeideren ser, vurderer og til sist handler (Halås & Fuglseth, 2021). Denne formen for kunnskap kommer til uttrykk og viser seg i sosialarbeiderens handlinger, bedømmelser, vurderinger og skjønn (ibid.; Grimen, 2008). Dette synliggjør nødvendigheten av at det utøves dømmekraft i form av kunnskapsrefleksjon. Det avgjørende blir da evnen til å utøve refleksjon for å skape (og artikulere) sammenhenger mellom de ulike kunnskapskildene, kunnskapsformene og dimensjonene, samt mellom teori, praksis og moral.

De første beskrivelsene av kunnskapsreflektert praxis<sup>2</sup> var empirisk basert på en analyse av den arbeidsformen vi hadde utviklet i forsknings- og utviklingsprosjektet Ungdom i svevet (Follesø et al., 2011; Follesø, Halås & Anvik, 2016; Halås, 2012). Prosjektet gikk over flere år, og involverte et forskende læringsfellesskap mellom praktikere, ungdommer og forskere, der vi arbeidet systematisk med å beskrive både ungdoms og fagfolks perspektiver og erfaringskunnskap, og bringe dette i dialog med både teoretisk perspektiverende og forskningsbasert kunnskap. Arbeidsformen kan illustreres i form av en modell (Halås, 2018).

---

<sup>2</sup> I første utgave kalte jeg modellen kunnskapsreflektert praksis (uten x).



Modell 1: Kunnskapsreflektert praksis.

Med overgangen fra kunnskapsbasert praksis til kunnskapsreflektert praksis får vi hjelp til å sette søkelys på at det ikke bare er snakk om hva slags kunnskap som skal vurderes; det setter også søkelys på hvordan dette skal skje, ved at det refleksive arbeidet og prosessene blir satt i sentrum.

Mange har vært opptatt av refleksjonens betydning i profesjonelt arbeid. En av de mest sentrale bidragsyterne er John Dewey (1934/2008), som var opptatt av hvordan vi kan lære av erfaringer gjennom tenkning og refleksjon. Han beskrev en erfaring som en enhet som består av en enkelt kvalitet som gjennomsyrrer hele erfaringen: «Denne enheten er verken følelsesmessig, praktisk eller intellektuell, for disse begrepene betegner distinksjoner innenfor helheten, distinksjoner vi er i stand til å gjøre med tankene» (ibid, s. 198). Selv om målet for en vitenskapelig bearbeidelse er en tankemessig konklusjon, kan ikke det praktiske, emosjonelle, intellektuelle og etiske skilles fra hverandre. Han viste oss hvordan vi i praksis skaper sammenhenger gjennom å reflektere over våre erfaringer, der vi gjør «... et bevisst forsøk på å oppdage spesifikke forbindelser mellom det vi gjør og konsekvensene av det, slik at det dannes en sammenheng» (ibid., s. 59). Donald Schön (2001) bygde videre på Deweys tanker og viste hvordan den reflekterende praktikerer ikke bare reflekterer over handling i etterkant, men også i handling. En profesjonell yrkesutøver er i stand til å handle intuitivt og reflektere samtidig. Forståelsen, vurderinger og beslutninger utvikles hele tiden avvekslende i situasjon, som en del av den interaktive prosess med borgeren. En tenkning vi kan kjenne igjen i tenkningen med kunnskapsbasert praksis.

Innen sosialt arbeid vektlegges særlig kritisk refleksjon, der begrepet kritisk må sees i lys av kritisk teori som er opptatt av å sette språk og makt i sammenheng: Ved å granske språket kan en synliggjøre hvor og hvordan makt blir utøvd. Det utfordrer oss til å utforske verdier og teorier, motiv, modeller, regler og rutiner som ligger til grunn for avgjørelser og skjønnsmessige vurderinger.

I norsk sammenheng har særlig Guri Aga Askeland (2006; 2011) bidratt til å utvikle forståelsen av refleksjon. Hun belyser blant annet forskjellen på å være reflekterende og å være kritisk reflekterende, der hun forstår kritisk refleksjon som en form for transformativ læring som forandrer praksis ut fra endret forståelse. I internasjonal sammenheng har blant annet Jan Fook (2007), som også har samarbeidet mye med Askeland (Fook & Askeland, 2006; Askeland & Fook, 2009) og Jennifer Lehmann (2006), bidratt til utvikling av teoretiske forståelser og metodiske tilnærminger til refleksjon i sosialt arbeid. Lehmanns kritiske refleksjonsmodell består av fire prosesser: undersøkende, forklarende, forstående og transformerende, med tre refleksjonsnivå, der en reflekterer over innhold, så mening og til slutt kritisk refleksjon. Modellen forutsetter at man tar utgangspunkt i en fortelling, der en reflekterer over: Hva handler dette om? Hva mer må jeg vite? Hvordan forstår jeg dette? Hvilke andre perspektiver fins? Og: Hvordan kunne dette vært annerledes?

I mitt forslag til kunnskapsreflektert praxis bygger jeg videre på disse perspektivene på refleksjon, men tilfører en særlig bevissthet omkring de etiske og verdimessige sidene av refleksjonen. Dette ved at jeg beskriver refleksjonsprosessen som anerkjennende, kritisk og konstruktiv refleksjon. Hva kjennetegner så de ulike aspektene ved refleksjonsprosessen?

### Anerkjennende refleksjon

Dersom det er slik at sosialarbeiderens praktiske kunnskap blir til i møte med mennesker; i konkrete situasjoner innenfor gitte kontekster, der sosialarbeideren, basert på en bedømming av situasjonen og de muligheter som fins, må skape en praktisk syntese, da blir det avgjørende hvordan sosialarbeideren beskriver og forstår situasjonen. For å kunne møte utfordringer på en kyndig (kunnskapsrik og klok) måte er det nødvendig å ta utgangspunkt i en situasjonsbeskrivelse der en forsøker å forstå de ulike aktørenes, både den hjelpesøkendes, samarbeidspartneres og sosialarbeiderens, handlingsgrunnlag og det som virker konstituerende for det vi gjør, i vid forstand. For å kunne få til dette er det nødvendig å vise en anerkjennende holdning, både til det aktørene gjør, og til de begrunnelsene som de ulike aktørene har for det de gjør (Halås, 2021). Ordet anerkjennelse kommer fra tysk 'anerkennen', sammensatt av 'an' og 'erkennen', og betyr 'kjenne igjen, se; skjelne; erkjenne, innse, forstå'. Ordet brukes gjerne om det å erkjenne noe som riktig eller

gyldig, å respektere noe (eller noen) eller ytre sin tilfredshet med; rose; påskjønne (jf. Norsk akademisk ordbok). Ved å bruke dette ordet får vi frem at det er viktig at en har respekt for kompleksiteten i en praksis. En anerkjennende refleksjon, er undersøkende, der vi går i dialog med og forsøker å forstå hvordan verden ser ut fra de ulike aktørenes ståsted (se også kap 2). Som regel handler vi alle etter beste evne, ut fra den kunnskap som er tilgjengelig i situasjonen. Det er for eksempel forståelig at ungdommene avviser de voksne når vi får høre om erfaringer med svik. Praktikerer handler også som regel etter beste evne, ut fra den kunnskap som er tilgjengelig i situasjonen. Det handler om å forstå hvordan aktørene forstår situasjonen og hva som står på spill, sett fra deres ståsted. Dette innebærer at vi må tenke at aktørenes handlinger i utgangspunktet er fornuftige ut fra deres handlingsforutsetninger. Dette er en forutsetning for at vi i neste omgang også skal kunne utforske handlingen kritisk. Derfor blir det viktig å dvele ved en situasjonsanalyse der en forsøker å forstå både hjelpesøkers, andre aktørers og praktikerens eget handlingsgrunnlag, og det som virker bestemmende på våre handlingsvalg (Halås, 2021). I den anerkjennende refleksjonen forsøker vi å sette ord på og svare på spørsmål som: Hva skjedde, hvem var med, hvor var det, hva gjorde du og hva gjorde andre, på hvilken måte, hvorfor, hvordan og når.

### Kritisk refleksjon

Den anerkjennende refleksjonen tar utgangspunkt i at praktikerens handlinger er fornuftige, gitt forutsetningene i situasjonen. En slik refleksjon kan imidlertid være en selvbekreftende, utilstrekkelig, begrensende eller skadelig praksis. Vi har vel alle opplevd situasjoner der ettertankens lys viser oss at vi handlet intuitivt og/eller uten tilstrekkelig oversikt eller innsikt i saken. Vi kan ha handlet «lite gjennomtenkt». Det kan bety at vi handlet rutinemessig eller ut fra sedvane, eller at vi ikke hadde oversikt over konsekvensene av handlingen. Det kan også være at vi er begrenset av måter å forstå og forklare et fenomen eller en hendelse på, eller at vi lar oss begrense av de rammene som er gitt for praksis av virksomheten (Halås, 2021). Et eksempel er den mye omtalte Christoffer-saken, der en 8 år gammel gutt døde etter å ha blitt mishandlet av sin stefar. Åtteåringen fikk feilaktig diagnosen ADHD, mens det senere kom frem at han var utsatt for livstruende vold. Guttens stefar ble dømt til åtte års fengsel for å ha mishandlet ham til døde, mens moren ble dømt til betinget fengsel i halvannet år for passiv medvirkning til den dødelige volden. I debatten i ettertid er det stilt spørsmål ved hvordan voksne kunne å overse så grunnleggende informasjon og stemple hans atferd som avvikende og sykkelig, istedenfor å se at det var et rop om hjelp. Handlet dette om den troverdigheten vi som voksne har til barns perspektiver? Handlet det om at de forklaringsmåtene som de profesjonelle hadde lært, ikke var tilstrekkelige? Handlet det om en manglende vilje til å undersøke det man ikke forstår? Eller kanskje en manglende vilje til å tenke og ta ansvar selv? En

annen forklaring kan være at det handlet om en begrensning i form av tidligere erfaringer: Vi har ikke opplevd noe lignende før, og tror ikke at det kan hende.

Tone Jørgensen og Kåre Heggen (2020) undersøkte barnevernsarbeideres skjønnsbruk i kollektive drøftingspraksiser. Når en gruppe nokså raskt inntar den samme kunnskapsmessige og normative posisjonen i vurderingen av saker, og denne ikke blir utfordret, beskriver de som *stabiliserende drøftingspraksiser*. Slik de ser det, kan det bidra til å utvikle rigide tolkningsrammer i kollegafellesskapet, og til å redusere kompleksitet og systematisk stabiliserer én forståelse fremfor andre. Stabiliserende drøftingspraksiser vil derfor over tid virke reduksjonistisk og føre til lite utvikling. På den andre siden har du det de kaller *korrigerende drøftingspraksiser*. Dette er kjennetegnet av at noen utfordrer en problemforståelse som er dominerende i kollegiet, og at det med dette blir åpnet opp for å diskutere alternative kategoriseringer. Å få frem slik kompleksitet krever at et mangfold av posisjoner blir synlig i diskusjonene, der det handler om å organisere en heterogenitet i kollegiet. På den ene siden er vi avhengig av stabiliserende drøftingspraksiser, som holder praksisen ved like og formidler den til nyansatte. Samtidig trenger vi også korrigerende drøftingspraksiser for å utvikle praksisen. Utfordringen er å finne den rette balansen mellom en stabiliserende og korrigerende drøftingspraksis (Jørgensen & Heggen, 2020).

Steen Wackerhausen (2015) har pekt på hvordan vi, når vi skal lære et yrke, tilegner oss en profesjonell habitus, som består av bestemte måter å tenke og gjøre ting på som nybegynneren må tilegne seg. De handler om å lære bestemte begreper, språk og måter å snakke på, forklaringsmåter, måter å spørre på og ideer om hva som er relevant å vite noe om. Han hevder at profesjonene vil ha blinde flekker, som gjør at de ved et for ensidig søkelys på erfaringsorientert refleksjon står i fare for å vedlikeholde, forsterke og repetere habituert praksis, mer enn å fornye den. Hvis vi følger Eikelands tanker, vil både skapelsen av de praktiske syntesene og valideringen av kunnskap i handling skje innenfor et praksisfellesskap (Lave & Wenger, 2012). Det kritiske spørsmålet blir da om praksisfeltet har evne til å se eller forstå noe mer enn de vanligvis gjør, og kapasitet eller autonomi til å overskride eller fornye sin egen praksis.

Det er derfor nødvendig med kritisk refleksjon. Vi har lett for å tenke på kritisk som noe negativt. I noen sammenhenger bruker vi ordet kritisk om en situasjon, og mener med det at det er noe farefullt ved situasjonen, og at utfallet er kritisk. Selve ordet kritisk betyr «å se en gang til» eller «skjelne». Det handler om å bringe inn nye perspektiver og synsvinkler for å se om den umiddelbare situasjonsanalysen er tilstrekkelig, og om å skille ut hva som er vesentlige opplysninger. I den kritiske refleksjonen settes de ulike kunnskapskildene i spill for få et bredere og dypere bilde av situasjon og

handlingsalternativer. Kritisk refleksjon kan sees i lys av kritisk teori som er opptatt av å sette språk og makt i sammenheng: Ved å granske språket kan en synliggjøre hvor og hvordan makt blir utøvd. Det utfordrer oss til å utforske verdier og teorier, motiv, modeller, regler og rutiner som ligger til grunn for avgjørelser og skjønnsmessige vurderinger. Det handler om en bevisstgjøring av aktørens ulike perspektiver. Å redegjøre for perspektiv handler om å forsøke å beskrive stedet man ser fra. Den kritiske refleksjonen er undersøkende, der man søker å se saken fra flere sider, løfte frem pro et kontra-argumenter, samt finne muligheter og begrensninger.

Målet med den kritiske refleksjonen er å sette erfaring og ideer på prøve, for å kunne skjelne mellom oppfatninger som kan argumenteres for, og de som ikke kan. For å muliggjøre en slik refleksjon vil det ofte kreve at vi bringer inn nye perspektiver, i form av nye teorier eller fremmede erfaringsrom. Arbeidsformen kunnskapsreflektert praksis synliggjør at vi kan gjøre dette gjennom å systematisk bringe inn ulike kunnskapskilder (sosialarbeiderens og hjelpesøkeres erfaringskunnskap, teoretisk perspektiverende kunnskap og forskning) i kunnskapsrefleksjonen. En slik evne til kritisk tenkning ansees som nødvendig for å kunne lære av erfaringer, integrere ulike kilder av informasjon og vurdere gyldigheten av bedømminger (Askeland, 2011; Gambrill, 2006).

Der en første ordens refleksjon er problemløsende, der en tenker og *skaper sammenhenger innenfor og med* de tradisjonelle begreper og diskurser som er gjeldende for profesjonen, vil en ved en andre ordens refleksjon stille spørsmål ved de begreplige ressurser vi tenker med, og de perspektiver vi tenker og handler ut ifra. Dette innebærer en form for dekonstruksjon av etablerte forståelser og sannheter, der vi må *skape nye sammenhenger* mellom teori og praksis. Ut fra Eikelands fortolkning av Aristoteles vil den kyndige praktiker som artikulere og reflekterer over sin praksis innenfor et praksisfelleskap, være i stand til å skape nye sammenhenger i sin praksis, og på den måte overskride eksisterende handlingsrepertoar. Det som hjelper oss til å skape nye sammenhenger, er den konstruktive refleksjonen.

### Konstruktiv refleksjon

I en praksiskontekst er det avgjørende at refleksjonen fullføres og retter seg mot handling. Det handler om å se hva som er mulig i en situasjon, og hva som bør gjøres. Refleksjonens konstruktive element dreier seg om å være opptatt av resultatet av refleksjonen, om det vi til syvende og sist velger å gjøre, bidrar til å skape et godt resultat. Dette kan knyttes til forventningen vi har til profesjonell yrkesutøvelse, om at en profesjonell skal kunne validere kunnskapsbruken. Denne formen for refleksjon har på den måten et evaluerende element. Det handler ikke bare om å forstå situasjonen, muligheter og hva som står på spill, men også både om å være oppmerksom på målene

som skal nås, og hvilke virkninger våre intervensjoner potensielt kan få; hvordan den hjelpesøkende og omgivelsene vil respondere på intervensjoner som iverksettes. Vi har sett at *fronesis*, eller evnen til å utøve dømmekraft, er den form for kunnskap som er rettet mot spørsmålet om hva som er det gode liv, og hva slags mål som bør realiseres i en konkret sak eller situasjon. Den innebærer ikke bare å vurdere hva som skal til for å nå et på forhånd ferdig definert mål, men også om hvorvidt målet i seg selv er ønskverdig. Hva som er målet for praksisen, forutsetter at man vurderer forventninger og krav som kommer fra ulike hold, og vurderer hva som er mulig å få til. Det kan være kvantitative eller kvalitative mål med verdibaserte vurderinger. Når vi driver med sosialt arbeid, vil fagets verdier og prinsipper utgjøre omdreiningspunktet for slike vurderinger, og der det er de moralske dimensjonene og verdiene som blir førende for den sammenhengen vi, i dialog med de involverte aktørene, skaper mellom teoretiske perspektiver, forskning og (ut)fordringene i situasjonen eller praksis.

Et eksempel på dette er fra Ungdom i svevet, der ungdommenes fortellinger fikk oss til å sette søkelys på møtets betydning for å komme i posisjon for å hjelpe. En av disse fortellingene er fra Kevin, som beskriver hvordan hans møte med sosialarbeideren Marianne blir til et betydningsfullt vendepunkt for han (Follesø, Halås & Anvik, [2016](#)). Dette fikk oss til å bli oppmerksomme på at fagfolk må være mer opptatt av hvordan vi kan skape gode møter; møter som muliggjør at de unge tar imot hjelpen de tilbys. Gjennom å reflektere over denne fortellingen, i lys av fortellinger fra andre unge, fagfolkens erfaringer og litteratur, fikk vi et utvidet perspektiv på hva som må være målet for god praksis (Kristoffersen & Halås, [2016](#)).

### Kunnskapsreflektert praxis versus kunnskapsbasert praksis

Jeg har tidligere vist hvordan statlige styringsdokumenter signaliserer en forventning om at de som arbeider i helse- og sosialtjenester, skal arbeide i tråd med prinsippene i kunnskapsbasert praksis, men at en rekke forskere stiller kritiske spørsmål ved modellen. Begrepet kunnskapsreflektert praxis er et forsøk på en klargjøring av premissene for å kunne utøve kunnskapsbasert praksis på sosialt arbeids premisser. Spørsmålet blir da om kunnskapsreflektert praxis har potensial for å møte kritikken mot kunnskapsbasert praksis? Ut fra kritikken mot kunnskapsbasert praksis kan man innta to ulike posisjoner. Den ene er at kunnskapsbasert praksis ligger for nært og drar med seg kunnskapssynet til evidensbasert medisin, og således er umulig å forene med sosialt arbeid. Den andre er at intensjonene med kunnskapsbasert praksis er forenlig med sosialt arbeid, men at problemet er hvordan dette blir fortolket, praktisert og omsatt til praksis. Min påstand er at synet på kunnskap er en avgjørende betingelse for at kunnskapsbasert praksis skal kunne fungere.

Jeg har vist hvordan begrepet kunnskapsbasert praksis kan gi assosiasjoner til å tenke om sosialarbeideren i praksis som en kunnskapsbruker som, bare en har nok teoretisk, metodisk og forskningsbasert kunnskap, kan anvende denne kunnskapen på praksis. I forlengelsen av en slik tenkning blir forskeren den som skal bidra til å utvikle og artikulere kunnskap som praksis skal ta i bruk, mens underviseren blir den som skal gi studentene både teoretiske og praktiske forutsetninger for denne kunnskapsanvendelsen. Konseptet 'kunnskapsreflektert praksis' utfordrer et slikt syn, og synliggjør nødvendigheten av at sosialarbeiderpraktikeren også har forskende tilnærming til sin praksis, på den måten at også praktikeren, i dialog med kollegaer, er opptatt av å artikulere, begrunne og validere hva som ligger bak handlingsvalg. På denne måten kan praksis arbeide seg frem til et informert, artikulert, reflektert, begrunnet og sannsynliggjort kunnskaps- og handlingsgrunnlag.

Ved å erstatte 'praksis' med 'praxis' så hjelper det oss til å forstå at kunnskap innenfor sosialt arbeid ikke kan være noe statisk, noe som *er* på forhånd definert, en gang for alle. I stedet må vi forstå kunnskap som noe som *blir* til i en kunnskapende prosess, som preges både av menneskene som inngår, situasjonen og den sammenhengen man står i. På denne måten får ordet sammenheng to sider: en ytre og en indre. Den ytre sammenhengen handler om ytre forhold, faktorer og rammer som legger føringer, og som både gir mulighetsbetingelser og begrensninger. Den indre sammenhengen er den praktiske syntesen den profesjonelle skaper, og som kommer til uttrykk og viser seg i handling.

På samme måte mener jeg at vi ved å erstatte 'kunnskapsbasert' med 'kunnskapsreflektert' så hjelper refleksjonsbegrepet oss til å forstå nødvendigheten av ulike former for refleksjon for å få øye på eksisterende sammenhenger, for å skape nye sammenhenger og kanskje også muliggjøre korreksjon og endring av begrensende eller undertrykkende sammenhenger. Jeg mener at de ulike formene for refleksjon har potensial for å ivareta flere av sosialt arbeids prinsipper og verdier: Den anerkjennende refleksjonen vektlegger særlig sosialt arbeid som et praksisbasert yrke, ved at det fremmer forståelse for viktigheten av å forstå det enkelte menneske i sin livsverden og ta utgangspunkt i aktørenes utgangspunkter og forutsetninger og kompetanser (både brukerens, sosialarbeiderens og andre involverte). Den kritiske refleksjonen ivaretar fagets akademiske så vel som kritiske dimensjon. Mens den konstruktive refleksjonen både vektlegger, ivaretar og synliggjør sosialt arbeid som et verdibasert og handlingsorientert fag.

Arbeidsformen bygger også på en forståelse av praxis som kollektiv kunnskap innenfor et praksisfellesskap. Arbeidet med å skape sammenhenger kan således ikke være et individuelt anliggende og ansvar. Modellen peker på hvordan et gyldighetskrav i kunnskapsreflektert praxis kan



knyttes til det å sikre kompetanse og kvalitet på de refleksive prosessene, og at dette er like (om ikke mer) avgjørende for kvalitet, som å utvikle prosedurale krav og systemer.

Kunnskapsreflektert praxis er en arbeidsform som kan utvide både individets og et arbeidsfellesskaps kapasitet til å tenke, og gi tilgang til å systematisk overveie utfordringer, forutsetninger og muligheter en situasjon gir. Modellen kan forstås som et idealbegrep som ikke bare setter søkelys på hva slags kunnskap som skal vurderes, men også hvordan det kan skje. Den gir ikke en oppskriftsmessig fremgangsmåte, men peker på hensyn og elementer som bør ivaretas i arbeidet med å treffe gode beslutninger innenfor sosialt arbeid.

Modellen har også sine svakere punkter. Den forutsetter at man finner måter å arbeide systematisk på for å aktivere både de ulike kunnskapskildene og kunnskapsformene, og måter for erfaringsdeling, kunnskapsdeling og refleksjon. Det kan også være tidkrevende å arbeide på denne måten, noe som gjør at felles kunnskapsrefleksjon nedprioriteres. Uten en klar bevissthet om kunnskapssyn, med en tydelig faglig ledelse som skaper kultur for læring, som støtter denne måten å arbeide på, kan arbeidet både bli tilfeldig eller i verste fall fraværende. Om en ikke finner gode grep på det refleksive arbeidet, står man også i fare for å utvikle en stabiliserende i stedet for en korrigerende drøftingspraksis (Jørgensen & Heggen, 2020). Det er derfor både ønskelig og nødvendig å følge opp idealmodellen med forskning for å videreutvikle modellen og konkretisere og prøve ut praktiske arbeidsmåter som støtter en slik arbeidsform.

## Avslutning

I dette kapittelet har jeg undersøkt om 'kunnskapsreflektert praxis' kan bidra til å skape og artikulere sammenhenger mellom praktisk og teoretisk virksomhet i sosialt arbeid. Ved bruk av Aristoteles' praxis-begrep rettes oppmerksomheten mot hva som virker konstituerende for den praktiske syntesen, forstått som de sammenhenger som sosialarbeideren skaper mellom de praktiske, teoretiske og moralske aspektene, i møte de konkrete kravene og (ut)fordringene som ligger i konkrete praktiske situasjoner, i møte med mennesker innenfor gitte kontekster. Kapittelet beskriver hvordan kunnskapsreflektert praxis gjennom anerkjennende, kritisk og konstruktiv refleksjon kan hjelpe sosialarbeideren til å både artikulere og skape slike sammenhenger, på en måte som potensielt aktiverer ulike stemmer, kilder og former for kunnskap. Konseptet setter det refleksive arbeidet og prosessene i sentrum, der beskrivelsene av arbeidsformen synliggjør behovet for å arbeide kollektivt og systematisk over tid med kunnskapsrefleksjon.

## Litteratur

- Arbeids- og sosialdepartementet (2015). *Et NAV med muligheter. Bedre brukermøter, større handlingsrom og tettere på arbeidsmarkedet. Gjennomgang av NAV. Sluttrapport fra ekspertgruppen april 2015.*
- Aristoteles, Rabbås, Ø., Stigen, A., & Berg, T. (1999). *Den nikomakiske etikk.* (Bokklubbens kulturbibliotek). Bokklubben dagens bøker.
- Askeland, G.A. (2006). Kritisk reflekterende – mer enn å reflektere og kritisere. *Nordisk sosialt arbeid*, 123–135. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3037-2006-02-04>
- Askeland, G.A. (2011). *Kritisk refleksjon i sosialt arbeid.* Universitetsforlaget.
- Askeland, G.A. & Fook, J. (2009). Critical reflection in social work. *European Journal of Social Work*, 12(3), 287–292. <https://doi.org/10.1080/13691450903100851>
- Bache-Hansen, E. (2009). Hva innebærer et kunnskapsbasert barnevern? *Fontene Forskning*, 2/2009.
- Banks, S. (2012) *Ethics and Values in Social Work.* Red Globe Press.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2017). *Mer kunnskap – bedre barnevern Kompetansestrategi for det kommunale barnevernet 2018–2024*, Q-1243 B.
- Barne- og likestillingsdepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2009). *Et kunnskapsbasert barnevern Strategi for FoU-arbeidet i 2009–2012.*
- BUF-etat. (2018). *Bufetats strategi 2018–2020.* [https://bufdir.no/globalassets/global/om-oss/bufetat\\_strategi\\_2018-2020\\_digital.pdf](https://bufdir.no/globalassets/global/om-oss/bufetat_strategi_2018-2020_digital.pdf)
- BUFdir. (2019). *Kunnskapsstrategi for Bufdir 2019–2021.* <https://bufdir.no/globalassets/global/om-oss/bufdirs-kunnskapsstrategi.pdf>
- Bourdieu, P. (1990). *The Logic of Practice.* Polity Press.
- Eikeland, O. (2017). Aristotelisk aksjonsforskning. I Gjøtterud, S., Hiim, H., Husebø, D.J., Steen-Olsen, L.H., Herborg, T. & Stjernstrøm, E. (red.), *Aksjonsforskning i Norge: teoretisk og empirisk mangfold.* Cappelen Damm Akademisk/NOASP.
- Ekeland, T.J. (1999). Evidensbasert behandling: kvalitetssikring eller instrumentalistisk mistak? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 36, 1036–1047.
- Ekeland, T.J., Bergem, R. & Myklebust, V. (2019). Evidence-based practice in social work: perceptions and attitudes among Norwegian social workers. *European Journal of Social Work*, 22(4), 611–622. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1441139>
- Dewey, J. (1934/ 2008). Å gjøre en erfaring. I Bale, K. & Bø-Rygg, A. (red.), *Estetisk teori. En antologi.* Universitetsforlaget.
- Flyvbjerg, B. (1991). *Rationalitet og magt 1. Det konkrete videnskap* (Vol. 1, s. 177). Akademisk Forlag.

- Follesø, R., Halås, C.T., Jakobsen, T., Mevik, K., Thommesen, H., Solstad, A. ..., Mathisen, R. Ungdom i svevet Nordlandsprosjektet. (2011). *Gi viljen mulighet! Sluttrapport Ungdom i svevet 2007–2010* (UiN-rapport 12/2011). Bodø: Universitetet i Nordland.
- Follesø, R., Halås, C.T. & Anvik, C.H. (2016). *Sett, hørt og forstått? Om profesjonelle møter med unge i sårbare livssituasjoner*. Universitetsforlaget.
- Folkehelseinstituttet. (2017). *E-læringskurs i kunnskapsbasert praksis*.  
<http://www.helsebiblioteket.no/kunnskapsbasert-praksis/e-laeringskurs>
- Fook, J. & Askeland, G.A. (2006). The 'critical' in critical reflection. I White, S., Fook, J. & Gardner, F. (red.), *Critical reflection in health and social care*. McGraw-Hill Education.
- Fook, J. (2007). *Practicing critical reflection: A resource handbook*. Open University Press.
- Fossestøl, B. (2012). *Kunnskapsbasert Praksis I Sosialtjenesten. Om Profesjonalitet og dømmekraft i sosialt arbeid*. Ph.d.-avhandling. Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Fossestøl, B. (2013). Evidens og praktisk kunnskap. *Fontene forskning*, 2/2013, 55–66.
- Fossestøl, B. (2016). Moralsk ansvar – den profesjonelles private dilemma? I R. Kroken & O.J. Madsen (red.), *Forvaltning av makt og moral i velferdsstaten: fra sosialt arbeid til «arbeid med deg selv»?* (s. 42–63).
- Fürst & Høverstad. (2021). [Følgeevaluering av kompetansestrategien for det kommunale barnevernet 2018 – 2024](#). OE-rapport 2021-39. Oslo Economics.
- Gambrill, E. (2006). Evidence-based Practice and Policy: Choices Ahead. *Research on social work practice*, 3, 338–357.
- Grimen, H. & Terum, L.I. (red.) (2009). *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Abstrakt forlag AS.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I Molander A. & Terum L.I. (red.), *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget.
- Grimen, H. (2009). Debatten om evidensbasering – noen utfordringer. I H. Grimen & J.I. Terum (red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Abstrakt forlag AS.
- Halås, C.T. (2012). *Ungdom i svev. Å oppdage muligheter med utsatte unge*. Universitetet i Nordland: *PhD i studier av profesjonspraksis*. Profesjonshøgskolen Nr. 5 (2012).
- Halås, C.T. (2018). Kunnskapsreflektert praksis. *Forskning og Forandring*, 1(2), 48–68.  
<https://doi.org/10.23865/fof.v1.1230>
- Halås, C.T. (2021). Anerkjennende, kritisk og konstruktiv. I *Innføring i praktisk kunnskap: anerkjennende, kritisk og konstruktiv praksisforskning* (s. 87–98). Universitetsforlaget.
- Halås, C.T. & Fuglseth, K.S (2021). Fagområdet praktisk kunnskap I *Innføring i praktisk kunnskap: anerkjennende, kritisk og konstruktiv praksisforskning* (s. 9–30). Universitetsforlaget.
- Heggen, K. & Engebretsen, E (2009). Tvetydig om kunnskapsbasert praksis: En dekonstruktiv nærlesning av arbeidsbok for sykepleiere. *Sykepleien Forskning* 2009 4(1), 28–33.

- International Federation of social work. (2014). *Global definisjon av sosialt arbeid*.  
<https://www.fo.no/aktuelle-brosjyrer/global-definisjon-av-sosialt-arbeid-article5620-1335.html>
- Jørgensen, T. & Heggen, K. (2020). Det barnevernfaglege skjønnet og verdien av kollegiale drøftingar. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 97(4), 236–249. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2020-04-02>
- Kemmis. (2019). *A Practice Sensibility: An Invitation to the Theory of Practice Architectures*. Springer Singapore.
- Kristoffersen, B. & Halås, C.T. (2016). Møtet – en nærværshendelse mellom mennesker. I Follesø, R., Halås, C.T. & Anvik, C.H. *Sett, hørt og forstått? Om profesjonelle møter med unge i sårbare livssituasjoner*. Universitetsforlaget.
- Lave, J. & Wenger, E. (2012). Situert læring – legitim perifer deltagelse. I K. Illeris (red.), *49 tekster om læring* (s. 127–136). Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Lehmann. (2006). Telling stories...and the pursuit of critical reflection. I White, S., Fook, J. & Gardner, F. (red.), *Critical reflection in health and social care*. McGraw-Hill Education.
- Lindseth, A. (2015). Svarevne og kritisk refleksjon: hvordan utvikle praktisk kunnskap? I J.A. McGuirk & J.S. Methi (red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning* (s. 43–60). Fagbokforlaget.
- MacIntyre, A. (1984). *After Virtue: A Study in Moral Theory* (2. utg.). University of Notre Dame Press.
- Marthinsen, E. & Tjelflaat, T. (2005). *Evidensbasert forskning og praksis – en introduksjon til diskusjonen*. <http://www.forebygging.no/Kronikker/2007-2005/En-introduksjon-til-diskusjonen-om-evidensbasert-forskning-og-praksis/>
- Martinsen, K. (2009). Evidens – begrensende eller opplysende? *Ergoterapeuten* 11/2009.
- Martinsen, K. & Eriksson, K. (2009). *Å se og å innse: Om ulike former for evidens*. Akribe.
- Miles, A. & Loughlin, M. (2011). Models in the balance: evidence-based medicine versus evidence-informed individualized care. *Journal of Evaluation in Clinical Practice* 17, 531–536. Blackwell Publishing Ltd.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Daidalos.
- Myrstad, A. (2021). Hva er teori? I *Innføring i praktisk kunnskap: anerkjennende, kritisk og konstruktiv praksisforskning* (s. 212–226). Universitetsforlaget.
- NAV. (2021). NAVs FOU-plan 2021–2025. [https://www.nav.no/\\_/attachment/inline/25f1a584-ad32-445c-9d09-3c6044b86537:5416a3f41e9e3c6c3e4bb1ef345b4523075a8a66/NAV\\_FoU\\_Plan\\_2021-25.pdf](https://www.nav.no/_/attachment/inline/25f1a584-ad32-445c-9d09-3c6044b86537:5416a3f41e9e3c6c3e4bb1ef345b4523075a8a66/NAV_FoU_Plan_2021-25.pdf)
- Nortvedt, M., Jamtvedt, G., Graverholt, B., Nordheim, L.V. & Reinart, L.M. (2012). *Jobb kunnskapsbasert! En arbeidsbok*. Akribe forlag.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. University of Chicago press.

Polanyi, M. (1969) *Knowing and Being. Essays by Michael Polanyi*. Redigert av M. Grene. University of Chicago Press.

Retningslinjer for sosionomutdanningen. (2019). *Forskrift om nasjonale retningslinjer for sosionomutdanning* (FOR-2019-03-15-409). Lovdata.

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-409>

Sackett, D., Rosenberg, W., Gray, J., Haynes, R. & Richardson, W. (1996). *Evidence based medicine: What it is and what it isn't*. *BMJ*, 312(7023), 71–72.

Schön, D.A. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan profesjonelle tænker, når de arbejder*. Forlaget Klim.

Stichweh, R. (2008). Profesjoner i systemteoretisk perspektiv. I A. Molander & L.I. Terum, (red.), *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget.

Wackerhausen, S. (2015). Erfaringsrum, handlingsbåren kundskab og refleksion. I J.A. McGuirk & J.S. Methi (red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning*. Fagbokforlaget.