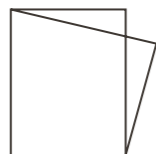


Forskningscirkler som praksisnær forskning

Mødet mellem praksisbaseret og forskningsbaseret viden

Bjarne Wahlgren, professor, mag. scient.soc., DPU, Aarhus Universitet & Vibe Aarkrog, lektor, ph.d., DPU, Aarhus Universitet



Artiklen beskriver forskningscirklen som en praksisnær forskningsmetode. På baggrund af et konkret forskningsprojekt om beslutningsprocesser og frafald gennemført som en række forskningscirkler analyseres det, hvilken praksisbaseret viden der udvikles hos praktikerne, og hvordan den forskningsbaserede viden kan kvalificere praksis. Baseret på systematiske data dokumenteres det, at praktikerne udvikler og anvender praksisbaseret kollektiv viden gennem en omfattende erfaringsudveksling. Praktikerne er motiverede for at tilegne sig og

anvende forskningsbaseret viden; og de anvender denne viden primært som en forståelsesramme og som et grundlag for at kunne begrebssette de konkrete handlinger på skolerne. Den forskningsbaserede teoretiske viden anvendes kun i mindre udstrækning som forklaringer på den udviklede praksis. Det konkluderes, at praksisnær forskning kræver en særlig indsats fra forskerside. Den forskningsbaserede viden skal oversættes til praksis i et samarbejde mellem forskere og praktikere.

Indledning

Hvad er praksisnær forskning? Det umiddelbare svar er, at det er forskning, der tager udgangspunkt i praksisnære forhold, og som frembringer forskningsresultater, der er (umiddelbart) anvendelige i praksis. En praksisnær forskning skal altså forbinde to former for viden. En praksisbaseret viden, der principielt er kontekstspecifik erfaringsbaseret viden, og en forskningsbaseret viden, der er generaliseret viden, som er løsrevet fra den konkrete kontekst.

Hvordan kan man forbinde forskningsbaseret viden og praksisbaseret viden? Hvordan kan man gennemføre en praksisnær forskning?

Aktionsforskning i forskellige varianter har forsøgt at give bud på disse spørgsmål (Coleman 2015; Levin 2017). Et omdrejningspunkt i aktionsforskningen er således forskningens relation til praksis, fx til at informere praksis (Flynn 2018; Levin 2017) eller til at udføre handlinger i praksis (Forsberg & Nordzell 2013; Hiim & Stålhane 2018). Aktionsforskning har i dag fundet en betydelig anvendelse i en dansk og nordisk sammenhæng (Alrø & Hansen 2017; Rønnerman 2013), og forskningsmetoden anvendes i stor udstrækning på professionshøjskolerne (Elle, Ellegaard & Padovan-Özdemir 2018).

I denne artikel analyserer vi et konkret aktionsforskningsforløb, der har form som forskningscirkler. Vi analyserer udvikling af praksisbaseret viden og anvendelse af forskningsbaseret viden ud fra et praksisperspektiv. Vi diskuterer ikke, hvordan den praksisbaserede viden bidrager til den forskningsbaserede viden, eller hvordan der genereres forskningsbaseret viden. Vi diskuterer,

hvordan den forskningsbaserede viden bidrager til praksis.

Forskningscirklen som aktionsforskning

Forskningscirklen som forskningsform kan ses som en nordisk variant af aktionsforskningen med rødder i folkeoplysningstraditionen og studiecirklen (Rønnerman & Salo 2012). Formålet med forskningscirklen er at forbedre nogle forhold eller at løse nogle problemer. Det sker gennem kvalificering af praktikere i et organiseret møde mellem henholdsvis praksisbaseret og forskningsbaseret viden. Udgangspunktet for udviklingen er et aktuelt problem, som praktikere og forskere erkender som relevant og vigtigt og i fællesskab formulerer. Sammen med forskerne indsamler praktikerne viden for at undersøge mulige problemløsninger. Den indsamlede viden analyseres og diskuteres i forskningscirklen og afprøves i praksis (Persson 2010).

Begrebet forskningscirkel har forskellige betydninger og noget forskelligt indhold i den litteratur, hvor begrebet anvendes. I denne artikel definerer vi forskningscirklen som et samarbejde mellem praktikere og forskere med henblik på løsning af et problem. Samarbejdet er ligeværdigt i den forstand, at løsningen af problemet er en fælles opgave; men der er en arbejdsdeling. Forskernes opgave er at tilføre forskningsbaseret viden, styre arbejdet i forskningscirklerne og generere ny forskningsbaseret viden. Praktikerne opgave er at gennemføre aktiviteter med henblik på løsning af det fælles problem samt at indsamle erfaringer fra deres arbejde med løsning af problemet.

I litteraturen om forskningscirkler behandles forskellige temaer. Et tema er, hvordan cirklerne etableres og gennemføres (Jakobsson 2011; Persson

2008, 2010). Et andet tema er ledelsen af forskningscirklerne (Thomsen, Buhl & Boelsskifte 2017). Et tredje tema er forskningscirklernes funktion og det udbytte, der kommer ud af cirkelarbejdet, fx kompetenceløft (Gottlieb & Sørensen 2018; Otterup, Andersson & Wahlström 2013). I denne artikel ser vi på, hvordan den praksisbaserede og den forskningsbaserede viden indgår i forskningscirkelarbejdet. Vi vil svare på to spørgsmål:

1. Hvilken praksisbaseret viden udvikles hos deltagerne i en forskningscirkel?
2. Hvordan kvalificerer den forskningsbaserede viden praksis?

Forskningscirkler om frafald

Vi tager udgangspunkt i et konkret projekt om frafald, hvor forskningscirkelmetoden er anvendt. Projektet er placeret på Aarhus Universitet og finansieret af Velux Fonden. Formålet med forskningsprojektet er at blive klogere på, hvordan eleverne træffer beslutninger om at holde op eller at fortsætte i deres uddannelsesforløb. Som en del af projektet indgår en række aktiviteter, som skolerne gennemfører for at modvirke frafaldet. Arbejdet i cirklerne bidrager til at kvalificere de deltagende skoler, så de gennem deres praksis kan bidrage til at mindske frafald inden for erhvervsuddannelsesområdet og den almene voksenundervisning.

Arbejdet foregår i tre forskningscirkler (Hovedstaden, Sjælland og Fyn-Jylland). Der deltager 13 skoler i projektet, seks erhvervsskoler og syv voksenuddannelsescentre. Hver institution har på ledelsesniveau skriftligt forpligtet sig til at deltage i projektet. I hver forskningscirkel deltager to forskere og 10 til 15 praktikere fra fire til fem skoler. Praktikerne omfatter ledere, vejledere og lærere, og to tredjedele er lærere. Det

er skolerne, der har udpeget deltagerne på baggrund af deres funktion på skolen i arbejdet med frafald. I alt indgår 35 praktikere og fire forskere. Deltagerne mødes regelmæssigt tre gange om året i en cirkel. Der er gennemført seks forskningscirkelmøder.

Forskerne besøger skolerne, og praktikerne gennemfører indsatser på skolerne mellem forskningscirkelmøderne. Indsatserne relaterer sig til nedbringelse af frafald. En del af indsatserne drejer sig om at interviewe eleverne om deres frafaldsovervejelser. Praktikerne deltager i disse interviews.

Hvert forskningscirkelmøde gennemføres efter en fast dagsorden og tager fire timer. Det indledes med en fremlæggelse af praktikernes erfaringer med arbejdet på skolerne siden sidste møde. Derefter præsenterer forskerne teoretisk viden, som kan kvalificere arbejdet. Sidste del af cirkelmødet består i diskussion af, hvordan teorien kan anvendes i skolens praksis. Fx således på 3. cirkelmøde: Praktikerne fremlægger deres refleksioner over de forskellige frafaldstyper (forskningsbaseret viden fra 2. cirkelmøde), forskerne fremlægger viden om sammenhæng mellem indsatser og frafaldsforløb, praktikerne diskuterer indsatsernes betydning for deres vejledningsforløb. Eller fx således på 4. cirkelmøde: Praktikerne fremlægger resultater fra de forskellige skoleindsatser med nye vejledningsforløb. Forskerne fremlægger 'vakleteorien' (se senere) til belysning af elevernes dilemmaer i deres beslutningsprocesser. Skolevis diskuteres det, hvilke konsekvenser 'vakleteorien' har for arbejdet.

Grundmodellen for processen i cirkelarbejdet er: Aktiviteter til problemløsning på skolerne, fremlæggelse af erfaringer fra arbejdet, kobling af teori til erfaringer, justering af praksis, gennemførelse af justeret praksis på skolerne, ny fremlæggelse af nye erfaringer på næste cirkelmøde. Der er principielt tale om en systematisk og regelmæssig justering og kvalificering af erfaringer gennem erfaringsudveksling og teoritilkobling.

Datagrundlaget

For at undersøge, hvordan praktikerne udvikler praksisbaseret viden og anvender den forskningsbaserede viden i forhold til praksis, er der indsamlet data. Dataindsamlingen omfatter systematisk opsamling af viden som afslutning på cirkelmøderne og interview med praktikerne. Indholdet i den første dataindsamling er følgende: Som afslutning på cirkelmødet er praktikerne på tredje og femte møde blevet bedt om at forholde sig til, *hvad* de har lært i projektet, og *hvordan* de mener, de har lært det.

Praktikerne blev på cirkelmødet først bedt om at nedskrive svarene på spørgsmålene individuelt. Derefter blev de bedt om at tale med kollegaen fra samme skole om deres egne erfaringer med henblik på at uddybe deres opfattelser. De forskellige opfattelser blev derefter fremlagt i plenum og opsamlet og nedskrevet af forskerne. Der foreligger fem skriftlige opsamlinger. I den anden dataindsamling er der foretaget i alt 12 interview, heraf fem individuelle og syv kollektive. I hvert af de kollektive interview deltog to (i et interview tre) praktikerne. Praktikerne blev bedt om at fortælle, hvad de havde fået ud af

arbejdet i forskningscirklen. Efter først selv at have beskrevet deres udbytte blev interviewpersonerne systematisk spurgt om udbyttet fra de forskellige aktiviteter i cirkelarbejdet. For at sikre validiteten i interviewbesvarelsene er praktikerne blevet bedt om at give eksempler fra deres egen praksis til illustration af de generelle opfattelser.

Interviewene er gennemført af tre af de forskere, som deltager i projektet. Interviewene er blevet optaget på lydfil. Besvarelsene er sammenfattet, og relevante passager er udskrevet. Det samlede datamateriale er analyseret og tematiseret ud fra de to forsknings-spørgsmål.

Analysen af datamaterialet er foretaget i følgende trin: Alle udsagn om praksisbaseret og forskningsbaseret viden er lokaliseret – både i opsamlingerne fra cirkelmøderne og fra interviewene. På den baggrund er materialet opdelt i udsagn om praksisbaseret viden og forskningsbaseret viden. Den sidste kategori er opdelt efter tre vidensformer (se nedenfor) og en residualkategori om forhold, der fremmede anvendelse. På den baggrund er der foretaget en vurdering af indholdet i de forskellige kategorier. Endelig er der udvalgt eksempler, der skal illustrere resultaterne. Tallene i analyseafsnittet refererer til anonymiserede svarpersoner, der kan lokaliseres i datamaterialet.

Hvilken praksisbaseret viden udvikles i forskningscirklen?

Interviewene viser generelt, at der er stor tilfredshed med arbejdet i forskningscirklerne. Lærerne oplever selv, at de har fået meget ud af arbejdet. De fremhæver i den forbindelse flere forhold.

Den praksisbaserede viden, som udvikles i projektet, udspringer af deltagernes arbejde med frafaldet på skolerne og den gensidige erfaringsudveksling i forskningscirklerne.



For det første opleves det som vigtigt at "være en del af et samlet forskningsprojekt" (V4). Det er *sammenhængen med praksis og kontinuiteten*, som fremhæves. Der er sammenhæng mellem det arbejde, som gennemføres på skolerne, og det, der arbejdes med i forskningscirklerne. "Det er godt at være med i noget, hvor man bliver fastholdt i at arbejde henimod, at det skal gennemføres i praksis" (E2). Praktikerne peger på, at det er kontinuiteten i forskningscirkelarbejdet, som er motiverende og skaber fremdrift. "Vi fastholder egne pointer, når vi får 'lektier for' inden forskningscirkelmøderne" (V3). Det er det løbende samarbejde med forskerne om et konkret problem, der legitimerer, at der anvendes tid på projektet på skolerne.

For det andet bidrager forskningscirklerne til *systematisk erfaringsopsamling og refleksion*: "Godt at blive fastholdt i at skulle fremlægge. At man skal reflektere over det, man gør" (E2). Her spiller refleksionerne på forskningscirkelmøderne en vigtig rolle. Når man skal fremlægge

sine erfaringer for andre ligestillede i en forskningscirkel, bidrager det til, at der reflekteres over de gjorde erfaringer. Refleksionen bidrager til at systematisere erfaringerne i en sådan form, at andre kan forstå og anvende dem. Det er i refleksionsprocessen, at erfaringerne fastholdes. I et af interviewene siges: "Vi lærer mest, når vi er på vej til forskningscirklerne og skal forberede vores fremlæggelse af det, vi gør. Vi lærer også meget, når vi er på vej hjem til skolen, når vi taler om, hvad de andre har gjort" (V3). Praktikerne får en række erfaringer gennem arbejdet på skolerne. Erfaringerne kvalificeres gennem kollektive refleksionsprocesser.

For det tredje giver *udvekslingen af erfaringer* og ideer mellem skolerne inspiration til forbedring og fornyelse af egen praksis. Skolerne fortæller om konkrete metoder, fx skelnen mellem 'kan og vil', som en af skolerne introducerede tidligt i projektet, og som mange af deltagerne har ladet sig inspirere af: "Man bliver inspireret af de andre; vi

vidste ikke noget om andre skoler end vores egen. Vi har stjålet konceptet 'kan-vil', for vi synes, at det gør det synligt for andre på skolen, hvad vi gør." (E2). Eller: "Jeg anvender de opgavekort, som er udviklet på Campus Vejle" (V5).

Arbejdet i forskningscirklerne sætter sig spor på skolerne. Cirkelarbejdet sætter *nyt fokus på egne handlinger* og sætter nye aktiviteter i gang. En af praktikerne siger: "Vi er begyndt at tænke mere over, hvad der foregår inde i kursisternes hoveder" (V4). En anden siger: "Vi har ændret, så vejlederen skal komme tidligt ud på holdet, og at vejledningen ikke blot starter, når der er for meget fravær. Nu har vi fra day one kontakt med alle kursister" (V1). "Vi er begyndt at evaluere vores indsats meget mere. Det tager tid, men vi har gode erfaringer med det" (E3). "Jeg er begyndt at reflektere over min egen vejlederpraksis. Det har givet mig ny energi og haft en positiv virkning på min egen dagligdag" (V5).

Den praksisbaserede viden, som udvikles i projektet, udspringer af deltageres arbejde med frafaldet på skolerne og den gensidige erfaringsudveksling i forskningscirklerne. Forskningscirklerne giver deltagerne anledning til at samle og reflektere over erfaringerne og ikke mindst at forholde sig til andres erfaringer. Det er denne erfaringsbaserede del af cirkelarbejdet, der fremhæves som betydningsfuld af praktikerne. Det at være en del af et projekt, der har fremdrift, og hvor man afprøver nye handlinger, som man får feedback på, har betydning. Det bidrager til, at der sættes fokus på forskellige forhold, der – på den ene eller anden måde – knytter sig til det, der sker på skolerne. Det at mødes og udveksle erfaringer er givende, fordi det 'holder en til ilden'.

Hvordan kvalificerer den forskningsbaserede viden praksis?

I forskningscirklerne arbejdes der både med allerede eksisterende forskningsbaseret viden og med viden indsamlet i projektet.

Den anvendte eksisterende forskningsbaserede viden omhandler årsager til frafald (Rumberger & Lim 2008), motivationsteori med udgangspunkt i selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan 2000), i begrebet self-efficacy (Bandura 1997) og i målsætningsteori (Lunenburg 2011) samt strategier, som eleverne anvender i deres overvejelser om frafald (Lessard et al. 2008). I projektet benævnes sidstnævnte som 'vakleteorien', der beskriver elevernes vaklen mellem at ville gennemføre eller holde op på uddannelsen.

Den viden, der er udviklet på baggrund af dataindsamling i projektet, drejer sig om

elevernes beslutningsmønstre. Den er sammenfattet og publiceret i tre artikler. Den første artikel omhandler typificering af beslutningsmønstre, hvor der er udviklet fire elevtyper (Wahlgren et al. 2018), den anden omhandler beslutningsforløb (Aarkrog et al. 2018), og den tredje omhandler 'beslutningskurver' (Gottlieb & Wahlgren 2018).

Den fremlagte forskningsbaserede viden kan beskrives som tre former for viden. Den ene form er typificering af viden, fx forskellige elevtypers beslutningsmønstre eller forskellige årsager til frafald. Den anden er forståelsesrammer, fx 'vakleteorien' eller modeller for frafaldsforløb. Den tredje form er teori, der angiver en sammenhæng mellem handling og virkning, fx målorienteringens betydning for frafald eller betydningen af elevernes self-efficacy for deres beslutninger. De fremlagte vidensformer har alle relation til den konkrete praksis. Typificeringerne giver praktikerne en måde at systematisere og overskue praksis. Forståelsesrammerne giver praktikerne en måde at forstå elevernes handlinger. De videnskabelige teorier giver handleanvisninger: Hvis jeg fx styrker elevernes self-efficacy, så styrker jeg deres målorientering, og derved styrker jeg deres mulighed for at gennemføre.

Den første vidensform, typificering af viden, giver lærerne mulighed for mere differentierede handlinger. Den giver praktikerne overblik over praksisfeltet. Den giver mulighed for at sætte differentierede begreber på det, som sker. Det kan eksemplificeres med elevtypernes beslutningsmønstre: "De fire elevtyper er vigtige; et nyt redskab i forhold til den støtte, eleverne skal have; det kan omsættes, fordi elevtyperne er gen-

kendelige. Der er udviklingsmuligheder i forhold til praksis" (E1). Og læreren uddyber: "Jeg har fået et andet fokus på eleverne, for jeg kan med viden fra forskningscirklerne forsvare, hvorfor nogle elever skal have et særligt fokus" (E1). Den forskningsbaserede viden om, at der kan skelnes mellem forskellige elevtyper med forskellige frafaldsmønstre, giver lærerne mulighed at tilpasse deres handlinger mere specifikt i forhold til den enkelte elev.

Den anden vidensform, forståelsesrammerne, giver lærerne mulighed for at forstå frafaldet som en proces. Det kan eksemplificeres med 'vakleteorien', der har en visuel kraft, idet man kan se elevernes vaklen for sig. Det opfattes som nyttigt af lærerne: "Papiret med vaklestrategier har været fremme mange gange til møder med vejledere og lærere. Der sker mange oversættelser; det knytter godt an til det relationelle" (V2). "Artiklen om vakleprocesser satte nogle ideer i gang. Man kan bedre forstå elevernes forskellige måder at handle på" (E3). "Det, at vi nu taler om beslutningsprocesser og ikke bare om frafald, har drejet vores fokus i arbejdet" (V4). Ud over at danne en forståelsesramme for arbejdet har den forskningsbaserede viden en sammenbindende funktion. Den giver praktikerne et fælles sprog, som kan anvendes i arbejdet på skolen og i arbejdet i forskningscirklerne: "Der er jo også noget med fælles sprog. Hvad taler vi om her? Jo flere gange vi mødes, jo bedre fælles sprog ... vakleordet er godt; vi mangler et fælles sprog til at tale om, hvad der på spil" (V1).

Den tredje vidensform, den videnskabelige teori, giver lærerne en (teoretisk) forklaring på, hvad de skal/kan gøre, og

en begrundelse for deres handlinger. Det kan eksemplificeres med begrebet self-efficacy: "Vi prøver at tage udgangspunkt i nogle positive ting, når vi taler med kursisterne, og fx styrke deres autonomi eller self-efficacy (V2)."

Ud over de tre former for viden, der kan sammenfattes som viden om noget (knowing that), er der en fjerde form, viden om hvordan (knowing how). I forskningsprojektet gennemfører praktikerne interview af deres elever, først sammen med forskerne og siden alene. Praktikerne udtrykker, at de dels har lært en måde at interviewe på, dels er blevet opmærksom på spørgsmål, de kan stille fx om elevernes beslutningsprocesser. Ifølge praktikerne kan de anvende interviewmetoden og ikke mindst spørgsmålene i deres vejledning og dialog med eleverne. "Det, jeg har lært i dette projekt, er en arbejdsmetode (den anvendte interviewmetode) og et mindset" (E2), siger en af lærerne. Vejledningen har fået tilføjet nye dimensioner, der har gjort dialogen med eleverne mere konstruktiv. Vejledningen drejede sig tidligere i stor udstrækning om elevernes fravær, nu fokuserer den i højere grad på elevernes ressourcer. Den umiddelbare anvendelse af interviewmetode og -spørgsmål hænger sammen med, at praktikerne afprøver metoden sammen med forskerne i en slags mesterlære og derefter prøver selv.

Sammenfattende viser datamaterialet, at den forskningsbaserede viden på forskellig måde har indflydelse på praktikernes måde at tænke og tale om praksis, og at den anvendes i deres arbejde med at nedbringe frafaldet.

Ser man lidt nøjere på, hvilken viden der anvendes, og i hvilken udstrækning

den anvendes, peger materialet på, at der er forskelle i anvendelsen. Der er ret stor forskel på, i hvilken udstrækning de forskellige praktikerne anvender den forskningsbaserede viden. Nogle anvender en del, andre stort set intet. Vi kan ikke på baggrund af datamaterialet forklare denne forskel; men noget tyder på, at den kultur, der er på skolen, og den enkelte lærers 'teorieretning' er væsentlige faktorer. Der er forskel på, hvilken viden der anvendes.

Det er især de to første og den sidstnævnte vidensform, som anvendes. Viden om kursisttyperne og 'vakleteorien' er klart den forskningsbaserede viden, der anvendes mest. Men også de metodiske tilgange anvendes af flere af praktikerne. De videnskabelige teorier anvendes i langt mindre udstrækning. Det synes således at være lettere at anvende de forskellige typer, som er genkendelige i praksis, og det er lettere at se praksis ud fra en bestemt ny vinkel (en forståelsesramme) end at oversætte de mere generelle teorier til praktiske handlinger.

Der er en klar tendens til, at den forskningsbaserede viden, som lærerne selv har været med til at indsamle, nemlig viden om kursisters beslutningsmønstre, anvendes mere end den viden, som hentes ind fra eksisterende forskningsresultater, fx viden om frafaldsårsager.

En af grundene til, at den forskningsbaserede anvendes mindre, end den som udgangspunkt var tænkt, kan være, at der er anvendt for lidt tid på, at praktikerne tilegner sig teorierne på et sådant niveau, så de kan arbejde med dem. I samtalerne med praktikerne havde de vanskeligt ved at gengive den

forskningsbaserede viden i en mere sammenhængende form. Man kan sige, at de ikke 'mestrer' teorien.

Set i et praksisnært forskningsperspektiv er det vigtigt, at praktikerne ikke er afvisende over for forskningsbaseret viden i forskellige former. Generelt giver praktikerne udtryk for, at det er vigtigt, at der er teoretiske oplæg i forskningscirklerne. De vil gerne arbejde med teori og ser det som nyttigt at kunne sætte begreber på det, de gør i praksis: "Jeg er god til at møde eleverne ud fra en praksisviden. Når jeg hører teorierne, bliver jeg bekræftet i, at jeg gør det rigtige ... Man får begreber og forklaringer" (E1). Hver gang I har sat empiren ind i en teoretisk kontekst, får det mig til at tænke: Hvad er det egentligt, jeg arbejder mig rundt om?" (V1). Men teorien skal relateres til praksis: "Det er vigtigt, at teorien kommer i spil i forhold til det, vi gør ude på skolerne. Det er det, som betyder noget" (V1). Det er vigtigt at der i forskningscirklerne arbejdes med og skabes en sammenhæng mellem den forskningsbaserede viden og praksis.

Diskussion

I den foreliggende litteratur om forskningscirkler er der enighed om, at forskerne og forskningen skal bringe ny viden ind i forskningscirkelarbejdet i forhold til praksis. Hos Persson tales der fx om, at praktikerne skal "läsa och förstå relevant forskning inom intresseområdet" (Persson 2008, s. 11), og at man skal læse relevant litteratur om forskning (ibid., s. 24). På baggrund af en gennemgang af foreliggende forskning om forskningscirkler konstaterer Holmstrand og Härnsten imidlertid, "att nogon metod att överföra 'vetenskaplig kunskap' knappast förekommer"

Projektets data viser, at den forskningsbaserede viden anvendes i forhold til praksis, men at det kun er en del af den teoretiske viden, som anvendes, at den kun anvendes af en del af lærerne, og at **den i højere grad anvendes til at forstå praksis end som handlingsanvisende i forhold til praksis.**



(Holmstrand & Härnsten 2003, s. 29), men at forskeren må "kunna redegöra för nyttan med forskningsbaserad kunskap" (Holmstrand & Härnsten 2003, s. 31). Projektets data viser, at den forskningsbaserede viden anvendes i forhold til praksis, men at det kun er en del af den teoretiske viden, som anvendes, at den kun anvendes af en del af lærerne, og at den i højere grad anvendes til at forstå praksis end som handlingsanvisende i forhold til praksis.

Hvad er årsagerne til dette?

En del af forklaringer skal søges i det forhold, at forskningsbaseret viden er generel og derfor vanskelig at overføre til konkrete handlinger (Flynn 2018). Fx er den omfattende forskningsbase-

rede viden om årsager til frafald ikke umiddelbart anvendelig i forhold til en konkret situation i praksis. I praksis har de forskellige årsager til frafald forskellige fremtrædelsesformer og forskellige kombinationer. Det er således ikke muligt direkte at udlede en konkret praksis på baggrund af en generel viden om frafaldsårsager. Tilsvarende er den eksisterende forskningsbaserede viden om fx motivation, som den er præsenteret her i projektet i form af selvbestemmelsesteori, også generel viden, som praktikerne har vanskeligt ved at oversætte til praktiske handlinger.

Hermansen og Mausethaugen peger på, at læreres anvendelse af ny viden i form af 'abstrakte kunskabsformer' kræver oversættelsesarbejde. "Forskningsfundn

som er generelt formulerte, og elevresultater, som presenteres som kvantitative datakilder, må tolkes og relateres til bestemte arbejds kontekster, elevgrupper og skolekulturer, før de kan tas i bruk" (Hermansen & Mausethagen 2016). Arbejdet med den forskningsbaserede viden kræver altså et oversættelsesarbejde i konteksten.

Forskning i transfer viser, at jo enklere og jo mere konkret den forskningsbaserede viden er, fx ved at den er omsat til modeller eller fremgangsmåder, jo lettere er den at anvende i handlinger i praksis (Dreer, Dietrich & Kracke 2017; Lancaster, Milia & Cameron 2012). Analysen ovenfor peger på, at praktikerne opfatter en del af den præsenterede viden som ikke værende tilstrækkelig konkret til at

kunne fungere handlingsanvisende. Den viden, der begrebsmæssig har størst gennemslagskraft, er 'vakleteorien'. Det visuelle billede af en person, som vakler mellem forskellige positioner, har en tilstrækkelig konkret form til, at det kan anvendes som begrebsramme for arbejdet i den konkrete praksis. Tilsvarende har viden om forskellige kursisttyper fundet stor anvendelse, fordi de er genkendelige fra lærernes egen praksis, og fordi lærerne selv har deltaget i dataindsamlingen gennem interview og survey.

Vanskelighederne ved at anvende forskningsbaseret viden genfindes i andre aktionsforskningsprojekter (se fx Ulvik, Riese & Roness 2018), men det er i almindelighed ikke tematiseret som et problem. Vores analyse viser imidlertid, at hvis den forskningsbaserede viden skal anvendes i praksis, skal den oversættes til praksis. I det konkrete forskningscirkulararbejde er oversættelsen kun delvis lykkedes, idet en del forskningsbaseret viden ikke anvendes, og en del praktikerne ikke vender den i større

udstrækning. Det kan skyldes, at forskerne ikke har været dygtige nok, og at der ikke har været afsat de nødvendige ressourcer. Eller det kan skyldes, at den forskningsbaserede viden, som forskerne har bragt ind, ikke umiddelbart lader sig oversætte til konkret anvendelse.

Konklusion

I artiklen har vi analyseret og beskrevet udviklingen af praksisbaseret viden og anvendelse af forskningsbaseret viden i et projekt om beslutningsprocesser og frafald. Projektet er gennemført som praksisnær forskning i forskningscirkler, hvor praktikerne og forskere arbejder sammen om løsning af et fælles problem.

Vi har vist, at praksis ændres og forbedres gennem cirkulararbejdet. Der udvikles praksisbaseret viden. Praktikerne lærer af deres og andres erfaringer gennem systematisk refleksion og erfaringsudveksling. Den forskningsbaserede viden anvendes. Praktikerne anvender den forskningsbaserede viden til at begrebssette og forstå praksis som inspiration for deres handlinger. Tilsvarende

inspireres praktikerne af den forskningsmæssige metode i deres arbejde. Vi har vist, at der er store forskelle på, hvilken forskningsbaseret viden som anvendes. Der er kun få eksempler på, at den teoretiske del af den forskningsbaserede viden anvendes. Vi har vist, at den forskningsbaserede viden anvendes meget forskelligt af praktikerne.

Forskernes opgave i cirkulararbejdet har været at fastholde og systematisere erfaringsdannelse og at bidrage med forskningsbaseret viden til kvalificering af praksis. Hvis anvendelsen af den forskningsbaserede viden skal styrkes, forudsætter det, at den oversættes til konkrete handlinger. Den skal gøres handlingsanvisende. Den forskningsbaserede viden skal oversættes til praksis, og oversættelsen skal ske som en del af arbejdet i forskningscirklen.

Vi konkluderer, at i den praksisnære forskning må evnen til at oversætte den forskningsbaserede viden til praksis sammen med praktikerne være en del af forskerens kompetence. ♦

REFERENCER

Alrø, H. & F.T. Hansen (red.). (2017). *Dialogisk aktionsforskning – i et praksisnært perspektiv*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Coleman, G. (2015). Core Issues in Modern Epistemologi for Action Researchers: Dancing Between Knower and Known. I: H. Bradbury (red.), *The SAGE Handbook of Action Research* (s. 392-400). Los Angeles: SAGE reference.

Deci, E.L. & R.M. Ryan (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Dreer, B., J. Dietrich & B. Kracke (2017). From in-service teacher development to school improvement: factors of learning transfer in teacher education. *Teacher Development*, 21(2), 208-224. doi:10.1080/13664530.2016.1224774.

Elle, B., T. Ellegaard & Padovan-Özdemir (2018). Aktionsforskningen i den anvendelsesorienterede horisont – udvikling eller afvikling. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1, 2-5.

Flynn, N. (2018). Facilitating evidence-informed practice. *Teacher Development*, 1-19. doi:10.1080/13664530.2018.1505649.

Forsberg, E. & A. Nordzell (2013). 'Dialogue' for school improvement. *Nordic Studies in Education*, 33(3), 187-203.

Gottlieb, S. & D. Sørensen (2018). Når forskningscirkler skaber kompetenceløft i og omkring skolens praksis. I: C. Wegener & B. Lausch (red.), *Tæt på kompetenceudvikling*. København: Munksgaard.

Gottlieb, S. & B. Wahlgren (2018). At blive på sporet. *Uddannelsesbladet*, 3, 34-36.

Hermansen, H. & S. Mausehagen (2016). Når kunnskap blir styrende: Læreres rekontekstualisering av nye kunnskapsformer. *Acta Didactica Norge*, 10(2).

Hiim, H. & J. Stålhane (2018). Yrkesdidaktisk aksjonsforskning Yrkesfaglærere som forskere i et prosjekt om relevant yrkesutdanning. I: H. Christensen, O. Eikeland, E.B. Hellne-Halvorsen & I.M. Lindboe (red.), *Vitenskapelighet og kunnskapsforståelse i profesjonene*. Oslo: Universitetsforlaget.

Holmstrand, L. & G. Härnsten (2003). *Förutsättningar för forskningscirklar i skolan En kritisk Granskning*. Kalmar: Myndigheten för Skolutveckling.

Jakobsson, M. (2011). Inför en resa på okända vatten. I: *Forskningscirkel – arena för verksamhetsutveckling i mångfald*. Västerås: Mälardalen University.

Lancaster, S., L.D. Milia & R. Cameron (2012). Supervisors behaviours that facilitate training transfer. *Journal of Workplace Learning*, 25(1), 7-22.

Lessard, A., L. Butler-Kisber, L. Fortin, D. Marcotte, P. Potvin & É. Royer (2008). Shades of disengagement: High school dropouts speak out. *Social Psychology of Education*, 11(1), 25-42.

Levin, M. (2017). Aksjonsforskning som forskning – epistemologiske og metodiske utfordringer. I: S. Gjøtterud, H. Himm, D. Husebø, L. H. Jensen, T. H. Steen-Olsen & E. Stjernstrøm (red.), *Aksjonsforskning i Norge*: Capplen Damm Akademisk.

Lunenborg, F.C. (2011). Goal-Setting Theory of Motivation. *International Journal of Management, Business and Administration*, 15(1), 1-6.

Otterup, T., S. Andersson & A.-M. Wahlström (2013). *Forskningscirklen – en arena for kunskapsutveckling och förändringsarbete*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Persson, S. (2008). *Forskningscirklar – en vägledning*. Malmö: Stadskontoret.

Persson, S. (2010). Forskningscirkler – en vejledning. *Gjallerhorn, Tidsskrift for professionsuddannelser*, 12, 4-16.

Rumberger, R. & S.A. Lim (2008). Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research. *Policy Brief*, 15 (october 2008).

Rönnerman, K. (red.) (2013). *Aktionsforskning i praksis*. Aarhus: Klim.

Rönnerman, K. & P. Salo (2012). 'Collaborative and Action Research' within Education – a Nordic perspective. *Nordic Studies in Education*, 32(1), 1-14.

Thomsen, R., R. Buhl & S.R. Boelsskifte (2017). Forskningscirkel- ledelse i praksis – Research Circle Management in Practice. *Nordic Studies in Education*, 37(1), 46-60.

Ulvik, M., H. Riese & D. Roness (2018). Action research – connecting practice and theory. *Educational Action Research*, 26(2), 273-287.

Wahlgren, B., V. Aarkrog, K. Mariager-Anderson, S. Gottlieb & C.H. Larsen (2018). Unge voksnes beslutningsprosesser i relation til frafald: En empirisk undersøgelse blandt unge voksne i erhvervs- og almen voksenuddannelse. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(1), 98-113.

Aarkrog, V., B. Wahlgren, C.H. Larsen, K. Mariager-Anderson & S. Gottlieb (2018). Decision-making processes among potential dropouts in vocational education and training and adult learning. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 5(2), 112-129.