

Hägg, Kuoppa (1997) Professionell vägledning
sid. 19-41

2 Privata och professionella samtal

*Funderingar i köket dokumenteras sällan i skrift –
men internaliseras måhända i många små barns själar.*

- 6 Tillgänglighet är ett centralt begrepp i den analys som Tone Ødegard gör i kapitlet "Den elsk-verdige kvinnen. Mønstre og mangfold." i antologin *Nye kvinner og nye menn*. Se även slutkapitlet i *Kvinnor och män i Kiruna. Om kön och vardag i förändring i ett modernt gruvsamhälle 1900-1990* (Hägg, 1993).
- 7 Professionaliseringsprocessen som en del av det moderna samhällets framväxt har studerats ur en rad olika perspektiv. Till de klassiska professionerna hör läkare och advokater. Kampen om att få professionell status och att definiera och utveckla ett eget område genom att avskilja sig från andra yrkesgrupper är en process som pågår fortlöpande. Se Selander (red.), 1989, Florin, 1987, Colnerud & Granström, 1994.
- 8 I boken *Reflekterande processer* beskriver psykiatern och professorn i socialpsykiatri vid universitetet i Tromsø, Tom Andersen, hur han och de team han arbetar i och med utvecklat demokratin i behandlingsarbetet genom att låta de grupper som deltar i behandling lyssna på behandlarnas reflektioner och själva uttrycka hur de uppfattar och reagerar på dessa. Detta arbetssätt skiljer sig påtagligt från traditionell psykiatrisk vård.
- 9 Den problematiken behandlas av Michael Lipsky i *Street Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*, 1980.
- 10 Piaget och Vygotsky hör till de kognitiva teoretiker som främst ägnat sig åt att utforska hur barn utvecklar sin förmåga att tänka och inhämta kunskaper. Enligt kognitiv behandlingsteori finns en koppling mellan tankar, känslor och beteenden. Felinlärda eller dysfunktionella tankescheman påverkar individens känsloliv och sinnesstämning i olika livssituationer. Teoriutvecklingen inom utvecklings- och inlärningspsykologin och nya kombinationer av teorier som tidigare framställdes som antagonistiska har gett nya kunskaper om barn utveckling och förmåga att lära. *Utvecklingspsykologi* (Havnesköld & Risholm Mothander, 1995) och *Det pedagogiska samspelet* (Björklid & Fischbein, 1996) är två mycket läsvärda exempel på detta.
I kognitiv terapi arbetar terapeut och klient/patient för att identifiera och bearbeta dessa mönster eller scheman. Carlo Perris ger i *Kognitiv terapi i teori och praktik*, 1986, en insiktfull och samtidigt lättillgänglig presentation av den kognitiva teorin och de behandlingsmetoder som utvecklats på kognitiv grund.
- 11 Konstruktivistisk och kognitiv teori är närbesläktade men det finns olika inriktningar inte minst inom det konstruktivistiska fältet. Våra källor har bland annat varit Vance Peavys artiklar, undervisningsmaterial och föreläsningar samt *Personal construct Counselling in Action* (Fransella & Dalton, 1990).

Vårt sätt att möta andra har djupa rötter med många förgreningar i vår livshistoria. Rotstammen är en sinnrik förening av vår biologiska utrustning och våra sociala erfarenheter. Lukt-, smak-, känsel-, hörsel- och synsinnen har varit engagerade i de erfarenheter vi lagrat inom oss. De bemötande vi fått av andra människor i tidig barndom, våra upplevelser av föräldrar och syskon, av släktingar och vänner, av vuxna och jämnåriga i skolan och av kamrater på fritiden bildar en grund för vårt sätt att uppleva omvärlden. Många rotträd kan ha sina fästen i erfarenheter av kärlek, omsorg och vänskap men också i upplevelser av svek, besvikelser och likgiltigt bemötande.

Utbildning och yrkeserfarenheter är andra faktorer som påverkar oss så att vi utvecklar vissa beteenden och förhållningssätt. Vi lär oss bland annat att hantera kommunikation på olika sätt beroende på sammanhang. Vi bygger upp olika repertoarer för när och hur vi kan uttrycka oss på olika sätt. De organisationer och grupper som vi tillhör och möter sätter olika gränser för vad som är tillåtet och accepterat.¹

Vi lär oss också att bemöta olika personer på olika sätt. Här spelar en rad faktorer in, medvetna och omedvetna. Kön, ålder, klädsel, utseende och den aktuella situationen är några av dem. Den jag möter påverkar mig och jag tolkar den andras signaler utifrån mina referensramar.

Medvetet och omedvetet införlivar vi de modeller vi möter – både de goda förebilderna som vi försöker efterlikna och de dåliga som vi kan använda för att veta hur vi inte vill vara eller uppträda. Det finns inga enkla förklaringar till de märkliga processer som gör att kommunikationen inte fungerar i vissa situationer, att *samtalet* uteblir trots att båda parter har för avsikt att tala med varandra och att det i andra sammanhang lätt går att skapa samtal som blir konstruktiva.²

Att det är ett område som ständigt utforskas och engagerar vittnar såväl vetenskapliga som skönlitterära texter om. Som ett exempel kan nämnas filosofen Hannah Arendt. Enligt henne är pluraliteten det grundläggande villkoret för människan. Pluraliteten som kännetecknas av likhet och åtskillnad. Likheten gör det möjligt att kommunicera, skillnaden innebär att kommunikation är nödvändig. Utan den kan vi inte bli människor.³

Genom att leva bygger vi upp våra föreställningar om oss själva och andra liksom om de villkor och regler som gäller för kommunikation mellan människor. Med tanke på allt som kan hindra och distrahera är det förunderligt att det alls är möjligt att skapa meningsfulla kontakter med andra människor i många olika situationer. Utan att närmare reflektera över vad och hur vi gör, behärskar vi olika tekniker för att påbörja och avsluta samtal, för att bestämma den känslomässiga nivån, markera avstånd, inbjuda till kontakt. Det är när någon bryter mot det regelsystem som gäller vid ett givet tillfälle som reglerna synliggörs.⁴

Förutsättningen för att kommunikationen ska fungera är att inblandade parter befinner sig på samma eller näraliggande nivå. Missförstånd och störningar i kommunikation beror ofta på att ena parten byter nivå på ett sätt som upplevs som kränkande av den andra eller att underliggande meningar finns eller tolkas in i det som sägs. Exempelen på detta i verkligheten och i litteraturen är legio.

Per Gunnar Evanders roman *Måndagar med Fanny* innehåller många gripande och smärtsamma exempel på nivåbrott i samtal (Evander, 1976). Den medelålders sonen Robert försöker på olika sätt få till stånd meningsfulla samtal med sin gamle svårt sjuke far, när han besöker denne på sjukhuset. Pappan har varit lärare. Han behärskar till fullo konsten att mästra och tillrättavisa sonen och på så sätt avvisa all djupare kontakt. I sjukrummet utspelas ett drama mellan en liten pojke som hunnit bli 42 år och en känslomässigt förtorkad gammal man som inte kan se och möta sin son. Det fragment av samtal som författaren valt som bokens motto lyder:

- Tror du inte att det ändå finns en lycka i världen, farsan?
- Kalla mig inte farsan!

Motsatsen, en trivial fråga som får ett djupt och engagerat svar innebär också det ett nivåbrott.

Det nivåbrott som illustreras av citatet liksom nivåbrott som innebär att en ytligt avsett fråga leder till en detaljerad beskrivning av hälsotillstånd och ekonomi är besvärande åtminstone för den ena parten. Nivåbrott i kommunikation har i andra sammanhang helt andra effekter. Det är ofta just nivåbrott som får oss att skratta på teatern, i biosalongen och när vi lyssnar till en rolig historia. Perspektivbyte i samtal kan också ses som ett nivåbrott.⁵ Det är inte sällan så att humor och värme i kombination kan vara förlösande och ge stöd för växt och utveckling medan ironi och löje kränker och förlöjligar den som utsätts för det.

Tove Janssons berättelse *Det osynliga barnet* visar vad ironi kan ställa till med och vad värme och humor kan åstadkomma. Den lilla flickan Ninni

har blivit osynlig av den behandling hon utsatts för. Så här berättar Tooticki när hon kommer med henne till Muminfamiljen:

- Den här Ninni blev skrämnd på fel sätt av en tant som hade tagit hand om henne utan att tycka om ungen. Jag träffade tanten och hon var hemsk, inte arg, förstår ni, sånt kan man begripa. Hon var bara iskall och ironisk.
- Vad är ironisk, frågade mumintrollet.
- Nå, föreställ dig att du snavar på en klibbsvamp och sätter dig mitt i den rensade svampen, sa Tooticki. Det naturliga vore förstås att din mamma blev arg. Men nehej, det blir hon inte. Istället säger hon, kallt och förkrossande: Jag förstår att det där är din uppfattning om att dansa, men jag vore tacksam om du inte gjorde det i maten (s. 102).

Redan första dagen hos Muminfamiljen vågar Ninni visa fötterna men de bleknar snabbt när hon tappar en burk äppelmos i backen. Muminmamma räddar situationen när hon genast betonar att det var just den burken de hade tänkt ge humlorna och nu skulle de slippa besväret att bära ner de på ängen! Och vips kommer fötterna fram igen och till och med två små smalbena.

Muminfamiljen kan synliggöra Ninni. Hon förmår till och med att utföra kraftfulla handlingar i det ögonblick då hon tror en fara hotar Muminmamma.

Ett sätt att kategorisera samtal är att betrakta olika typer av samtal som steg på en samtalstrappa. Det översta trappsteget och de längst ner anger ett avstånd mellan ytlig eller djup kontakt som vi tydligt kan uppleva trots att det inte går att mäta. Ytligt och djupt är i det här sammanhanget inte värderande utan en markering av skillnad. Vi samtalar med varandra på olika



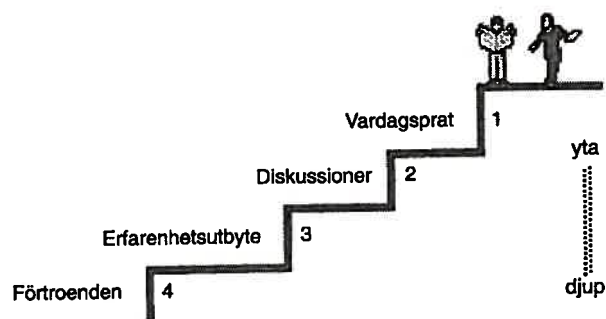
Källa: *Det osynliga barnet*, Tove Jansson 1969
Gebbers (Schildts).

nivåer. Varje steg eller avsat i samtalstrappan har stor spännvidd och övergångarna från ett trappsteg till ett annat är inte så tydliga som i figuren. Samtalstrappan är en förenkling och en abstraktion som utgår från det som är typiskt, det som karakteriserar de olika stegen/avsatserna. Syftet med bilden av en trappa är med andra ord inte att ge exakta definitioner utan är ett försök att konkretisera nivån i olika typer av samtal.

Samtalstrappa – privata samtal

Vardagsprat kan beskrivas som det sociala kitt som på varierande sätt skapar kontakt mellan människor i olika sammanhang. Dit hör hälsningsfraser som "hur mår du – tack jag mår bra", där båda parter säger det som hon/han tror förväntas av henne/honom vid möten i grannskapet, i affären, på banken. Det är trevligt och till intet förpliktigande. Vi kan markera och uppfatta signaler som innebär att vi vet att vi inte ska ge den andra några utförliga beskrivningar av vårt hälsotillstånd eller av eventuella problem och bekymmer. Att inte respektera eller förstå dessa signaler är ett regelbrott.

Vardagsprat ägnar vi oss ofta åt runt kaffebordet på arbetsplatsen, i köket när vi lagar mat och dukar och i många andra sociala situationer. Samtalen är ett sätt att umgås. Innehållet och den språkliga utformningen växlar beroende på vilka grupper det är som träffas. Den som inte kan koden känner sig lätt utanför, annorlunda. Hon/han riskerar att bryta mot outtalade regler och på så väcka förvåning, skapa osäkerhet och förvirring eller till och med ställa till med obehag. Det vardagliga samtalet förekommer inte bara till vardags. Alla har vi erfarenheter av hur vi ibland får anstränga oss för att



hitta något att prata om med människor vi möter i festliga sammanhang, där huvudsyftet med konversationen är att uppehålla kontakt och undvika tystnad.

Gränsen mellan det vi kallar vardagsprat och diskussioner är flytande. Det som skiljer vardagsprat från diskussioner är innehållet. Det finns många olika typer av diskussioner båda vad gäller utformning och innehåll men kärnan i begreppet är att den som diskuterar vill hävda de åsikter hon/han har just då. Av det skälet kan kärnan i diskussionen beskrivas som ett mer eller mindre genomtänkt personligt ställningstagande. I en diskussion förväntas deltagarna lyssna på andras argument utan att för den skull vara förpliktade att ändra uppfattning. En diskussion förutsätter ett viss mått av personligt engagemang, men kräver också att deltagarna kan lyssna, kontrollera sina känslor och respektera andra åsikter. Om det inte fungerar tenderar diskussioner att utvecklas till gräl eller mer eller mindre högröstade parallella monologer, där var och en kämpar för att få talutrymme.

Att utbyta erfarenheter innebär inte nödvändigtvis att de som samtalar med varandra har djup känslomässig kontakt, men samtalet bygger på sådant som deltagaren varit med om, iakttagit, läst, hört, gjort eller känt. Djupt förtroliga samtal kan bygga på utbyte av personliga erfarenheter, men erfarenhetsutbyte kan även röra annat som de som samtalar väljer att dela med någon eller några personer. Förtroenden är privata och personliga och sådant vi ger till dem vi litar på och kan få god kontakt med.

När två personer kan gå upp och ner i samtalstrappan och mötas på olika trappsteg kan det vara ett tecken på att det är ett gott och hållbart förhållande som bygger på kärlek, vänskap och respekt för den andra. Motsatsen – att stå på olika trappsteg och försöka kommunicera är svårhanterligt och smärtsamt för de inblandade, när det finns starka känslomässiga band mellan dem.⁶

Vardagspratet har inte samma betydelse och funktion i samtal med dem som vi lever nära som i ytliga, mer tillfälliga kontakter. På samma sätt förhåller det sig med åsiktsutbyten och förtroenden. Det kan till och med vara lättare att tala med någon vi inte träffar igen om djupt personliga tankar och känslor som vi tror skulle oroa eller sårå våra närmaste. Det är inte så enkelt att vi kan dra slutsatser om känslomässiga relationer mellan människor enbart genom att definiera deras sätt att samtala med varandra enligt dimensionerna yta – djup på samtalstrappan.

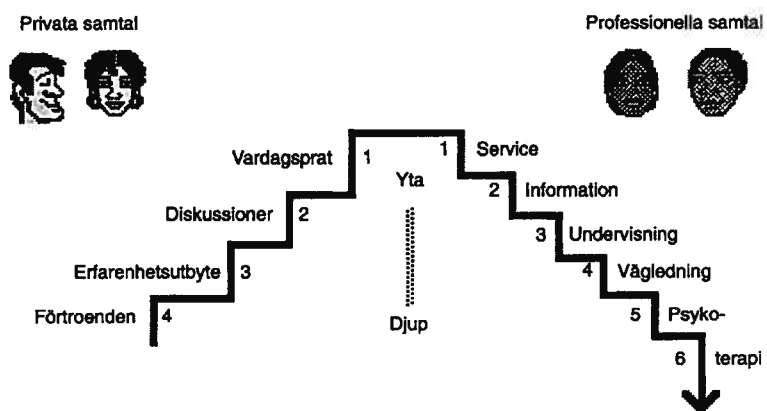
Samtalstrappan kan användas för att definiera olika typer av professionella samtal efter dimensionen yta – djup men det är inte möjligt och heller inte önskvärt markera exakta gränser. Trappmodellen kan även användas som en tankemodell för att definiera olika typer av professionella samtal.

Det professionella sammanhanget och syftet med samtalet avgör hur samtalet kan definieras.

Samtalstrappa – privata och professionella samtal

Det som krävs av personer med olika servicefunktioner är förmågan att vara vänliga, sakliga och lagom distansnerande. Den som arbetar som kabinpersonal på ett flygplan kan arbeta snabbt och effektivt och inte ställa frågor eller ifrågasätta det passagerarna säger på ett sådant sätt att de känner sig avvisade. Kabinpersonalen ska heller inte anspela på den oro som de sannolikt kan avläsa i ansiktsuttryck och kroppsspråk hos en och annan resenär vid start och landning eller när det uppstår turbulens på grund av väderförhållanden.

Kraven på den som ska ge information i olika sammanhang kan sägas vara desamma som för den som ger service. Det som sägs ska vara korrekt och begripligt för den publik som avses. Renodlad information förmedlas till mottagaren som själv får avgöra hur hon ska hantera den. Informatören har inte någon skyldighet att se till att den eller de som informeras kommer ihåg informationen eller handlar i enlighet med den. Information förutsätter inte någon personlig relation mellan den som ger och den som tar emot. Som exempel kan nämnas den information om cykelhjälm som på olika sätt



Hägg, Kuoppa (1987) sid. 13.

förmedlas till barn och vuxna, men som åtminstone inte ännu är kopplad till någon kontroll. Den information som utgör ett inslag i professionella samtal är eller bör vara knutet till de behov som kommit fram i andra delar av samtalet.

Om undervisning definieras som situationer som arrangeras av professionella personer för att underlätta inläring innebär undervisning att den professionella personen bör känna till gruppens och individens behov och intressen. Det förutsätter att läraren kan initiera och stimulera kommunikation med gruppen och bland gruppmedlemmarna, att hon kan se och bekräfta såväl gruppen som individerna, sätta gränser och samtidigt ge utrymme för initiativ från enskilda och från gruppen. Det goda inlärningsklimatet tillåter misstag och uppmuntrar deltagarna att utforska och utveckla sina förmågor. Det ställs många och ibland orimliga krav på den som ska organisera goda inläringssituationer för stora grupper, i synnerhet om det finns många olika behov och nivåer i gruppen. Läraren ska klara av att ha kontakt med många samtidigt och ibland med enskilda elever. Kontakten mellan läraren och gruppen och mellan läraren och individer i gruppen kan vara vänlig, kamratlig, varm och mångårig, men det blir med nödvändighet relationer mellan många och endast i undantagsfall finns utrymme för enskilda personliga samtal.

Vägledning är det samlande begrepp vi använder för samtal i olika professionella sammanhang. Med vägledande samtal avser vi samtal som förs mellan en professionell person och en person som söker vägledning i en aktuell problemsituation. Syftet med samtalen är att hitta ett sätt att hantera de möjligheter och svårigheter som är knutna till denna situation.

Det vägledande samtalet har många olika benämningar liksom de personer som deltar i dem. Benämningarna kan antingen härledas till syftet med samtalet eller den verksamhet det ingår i. Konsultation, rådgivning, utvecklingssamtal, kollegial/pedagogisk handledning, stödsamtal, handledning, debriefing är några av de benämningar som hör till kategorin vägledande samtal. Om vi jämför med engelskan har *guidance* ett snävare betydelse än *counselling* och kan bäst översättas med *rådgivning*, vilket är en vilseledande benämning om vi tolkar begreppet bokstavligt. När vi talar om *familjerådgivning* är det inte fråga om någon enkel form av rådgivning eller information utan vägledande samtal mellan parter som har samlevnadsproblem. Den verksamheten kan snarare benämnas *counselling*, möjligen med ett adjektiv som anger vilken typ av vägledning det gäller. Det vi kan konstatera är att det inte finns några klara och entydiga definitioner av begreppen *guidance* och *counselling* respektive *rådgivning* och *vägledning*. Vi menar att begreppet *vägledning* kan användas inom betydligt fler verksam-

hetsområden än vad som varit vanligt i Sverige, där begreppet hittills varit knutet till studie- och yrkesvägledning inom skolan, universiteten och AMS.

Ett specialfall av vägledande samtal är *handledning*. Handledning kan användas i olika sammanhang och med näraliggande men inte helt identisk betydelse. Det kan till exempel innebära att en erfaren professionell person ger någon som håller på att utbilda sig för ett yrke hjälp att hantera olika situationer. I andra sammanhang är en handledare en person som har till uppgift att vara en kritisk och stimulerande granskare av exempelvis uppsatser eller examensuppgifter. Handledning kan även innebära att enskilt eller i grupp samtala om och bearbeta svårigheter i arbetet. Vägledande samtal kan sägas utgöra en viktig del i alla olika typer av handledningssituationer.⁷

Den avgörande skillnaden mellan vägledning och psykoterapi är syftet och villkoren. Psykoterapi kan bedrivas enligt många olika modeller och med olika teoretiska utgångspunkter. Oavsett form och skolbildning är syftet för terapeuten att hjälpa en person som har svårigheter att hantera och bearbeta svåra känslor och tankar och att ge henne stöd att finnas i sig själv och relation till andra på ett sätt som hon kan acceptera och i bästa fall vara tillfredsställd med. Psykoterapeutisk verksamhet har stor spännvidd och omfattar behandling både av akuta och mera tillfälliga kristillstånd och långvariga kontakter med patienter som har ett brottas med mycket stora personlighetsproblem. I Sverige finns psykoterapiutbildningar på psykodynamisk, beteendeterapeutisk och kognitiv grund som alla kan ge legitimation som psykoterapeut. Utöver dessa finns utbildningar i gestaltterapi, hypnoserapi, bild- och musikerapi samt kurser i olika metoder och tekniker som riktar sig som fortbildning till psykologer, psykoterapeuter, psykiatriker och andra som arbetar med behandlingsarbete.

Psykoterapi bygger på frivillighet och kan sägas vara ett specialfall av professionella samtal. En välutbildad person, terapeuten, arbetar tillsammans med en klient/patient privat mot betalning eller inom ramen för hälso- och sjukvård för att bota eller lindra olika typer av psykiskt lidande. Andra typer av professionella samtal har inte det syftet och kan och får inte utgå för att ha det. Det är således möjligt att göra en tydlig gränsdragning mellan verksamheterna vägledning och terapi. Det som däremot kan vara gemensamt är teorier om människans utveckling, om relationer och kommunikation samt vissa metoder. I det här sammanhanget är det också viktigt att komma ihåg att effekten, upplevelsen och konsekvensen av ett eller en serie professionella samtal kan ha terapeutiska effekter genom att de leder till problemlösning och utveckling och att det dessvärre inte finns några

garantier för att psykoterapeutisk behandling alltid lyckas åstadkomma det som eftersträvas.

Om jag är nedstämd eller på annat sätt ur balans kan ett genuint vänligt bemötande av någon som har till uppgift att ge service eller informera ha viss terapeutisk effekt – jag mår lite bättre efter mötet. Det motsatta kan också inträffa. Ett väl fungerade handledningssamtal, ett vägledningssamtal i skolan eller med någon som arbetar inom vården kan ge mig ett nytt perspektiv på ett problem och på mig själv och direkt och indirekt få mig att fungera bättre.

Med samtalstrappan har vi velat visa att det går att jämföra privata och professionella samtal efter dimensionen yta–djup. Trappan kan även vara en utgångspunkt för självreflektion och träning för den som vill utveckla sin förmåga att vara en professionell samtalare. Vi återkommer till detta. Trappstegen står mitt emot varandra för att visa att de trots likheter är helt åtskilda. Det är skillnaderna som gör att det är möjligt att definiera samtal som privata respektive professionella. Det finns inte någon formell ansvarsfördelning mellan de båda parterna i privata samtal. Det finns med andra ord inte någon föreskriven skillnad vad gäller ansvar för det som händer i samtalet. Det finns heller inte några formella krav på att någon av de inblandade parterna ska ha mera kunskaper inom något speciellt område eller erfarenheter av att vara samtalsledare. I praktiken förhåller det sig självklart så att samtalande personer fördelar ansvar, engagemang, närvaro och distraktion på olika sätt mellan varandra, men det är ett givande och tagande som de inblandade själva får ta ansvar för. Det professionella samtalet kan definieras som ett samtal där den ena parten agerar både som person och som företrädare för ett yrke, ett företag eller en organisation. Den professionella samtalsledaren har en bestämd funktion. Vi kan ställa krav på den professionella personen att hon ska vara kunnig inom det område hon förträder och ha förmåga att samtala med de personer hon möter på ett sätt som är adekvat för uppgiften. Oavsett hur den professionella upplever situationen har hon genom sin funktion en annan maktposition än den person hon möter. Hon ska vidare ha förmåga att vara personlig utan att vara privat. Hon ska inte använda samtalstid för egna privata behov eller för att få tala om sig själv utan möta de personer hon talar med på ett sätt som gagnar dem.

Som sammanfattning kan vi definiera det professionella samtalet som ett samtal mellan en professionell person och kunder, klienter, elever, patienter, försäkrade, sökanden. Benämningarna på de personer som deltar i professionella samtal växlar med den verksamhet som utgör ramen för samtalet. I den här texten har vi för enkelhetens skull valt att kalla den som ger vägled-

ning för vägledare eller samtalsledare, någon gång även professionell samtalare och den som söker hjälp klient eller någon gång den andre. Nackdelen med benämningen klient är att den kan föra tanken till behandlingsarbete. Vi har prövat och övervägt en rad andra benämningar men dessvärre inte funnit någon som är bättre. Vi har valt att genomgående använda "hon" om samtalsledaren och "han" om klienten. I konkreta exempel använder vi de benämningar och pronomen som är adekvata för den aktuella situationen.

Den professionella samtalaren har formellt och reellt en annan position som medför större ansvar för det som händer i samtalet. Den typ av professionella samtal som vi definierat som vägledande samtal har alla det gemensamt att de rör klientens personliga liv. Att ha ett professionellt förhållningssätt i människovårdande yrken innebär enligt Ulla Holm (1985, 1987) att den professionella ska ha kunskaper inom sitt område, ha självkännedom samt ha förmåga till empati.⁸ Vi menar att det är eftersträvansvärt för alla som har vägledande samtal i sin yrkesutövning att försöka uppfylla dessa krav på professionellt förhållningssätt. Kunskaper och erfarenheter inom samtalsledarens profession är ett självklart måste för den som använder vägledande samtal som en del av sin verksamhet. Kunskaper om kommunikation och erfarenheter av samtalsmetoder har inte på samma sätt betraktats som ett kvalifikationskrav.

Ett reflekterande och öppet förhållningssätt och självkännedom är en förutsättning för att den som i sitt arbete ständigt samtalar med människor ska kunna fungera som en god samtalsledare. En samtalsstruktur och olika färdigheter kan vara ett stöd, men tekniska färdigheter kan aldrig skapa det som är essensen i ett möte mellan en professionell person och en eller flera klienter. Det som skapar *mötet* mellan två eller flera människor som samtalar med varandra låter sig inte så lätt formuleras i ord. Det är det vidunderliga som innebär att se och bli sedd. Ett sätt att definiera mötet är att se det som tillfällen när det som skiljer oss åt som individer upphävs eller underordnas det som förenar. Vi kan, om än bara under korta ögonblick, leva oss in i och fånga upp det väsentliga i den andres situation, tankar, känslor och på olika sätt genom att använda det som sker och bearbeta det intellektuellt förmedla detta till den andre. Det är det som är kärnan i den empatiska förmågan enligt Holm.

Det finns inte några lätta genvägar till eller enkla recept för självkännedom. En komplikation är att vi ständigt påverkas av de människor vi möter och de situationer vi befinner oss i. Vi har alla "ömma punkter", som aktiverar reaktioner och beteenden som inte motiveras av den aktuella situationen. En vägledare behöver självkännedom på det området. Självkännedom är också en förutsättning för att vägledaren ska kunna ge den andre

Gubbstrutten:



— Jag vill lära känna mig själv, men vem ska jag fråga?

"Gubbstrutten" av Lennart Valinder (ur DN).

utrymme och samtidigt sätta gränser utan att stöta bort eller låta sig invaderas. Ett sätt att hjälpa yrkesverksamma vägledare och studenter under utbildning att få syn på sig själva och utveckla förmågan till självreflektion är att skapa träningssituationer, där de ömsom får vara samtalsledare, ömsom klienter och då de ta upp personliga frågeställningar och problem. En förutsättning för att detta ska fungera är att arbetet genomsyras av det förhållningssätt som eftersträvas i det professionella samtalet. Ulla Holm framhåller i sin avhandling att modellinläring är mycket betydelsefull i läkarutbildningen. Vi är övertygade om att alla som vill utveckla förmågan att möta andra som professionella samtalare behöver få erfarenheter av och möjlighet att reflektera över olika sätt att samtala. Det sätt på vilket den systematiska träningen sker är mycket betydelsefullt. Videokameran ger helt nya möjligheter att synliggöra vårt sätt att samtala för oss själva. Den är ett verktyg som vi lärt oss att använda på ett sätt som visat sig vara utvecklande både för kursdeltagare och för det pedagogiska arbetet. Människor i hjälpande och undervisande yrken har stor erfarenhet att iakttä andra. Med videokamerans hjälp kan de få syn på sig själva. Det som gör arbetet med

videoinspelningar meningsfullt är att alla som deltar får vara klienter på egna villkor, vara sig själva och hämta material till samtal från egna erfarenheter, inte spela rollspel, åtminstone inte förrän deltagarna blivit väl förtrogna både med arbetsformerna och med tekniken. Det allra viktigaste är att videoinspelningar ger dem som deltar i utbildning möjlighet att se sig själva och varandra, att ta emot andras synpunkter och reaktioner på egna insatser och att få se sig själv både som vägledare och klient och reflektera kring dessa upplevelser.

Noter

- 1 Se t.ex. Goffman, *Jaget och maskerna. En studie i vardaglivets dramatik*. (1974), 1994.
- 2 Att läsa om och reflektera kring texter om kommunikation och samtal är ett sätt att utveckla den egna förmåga som samtalsledare. Vi har inte ambitionen att ta upp alla olika aspekter som kan påverka privata och professionella samtal och vi rekommenderar därför andra böcker på samma tema. En lättillgänglig och samtidigt gedigen bok som ger upphov till många tankeväckande samtal är *Kommunikation – samspel mellan människor*, Nilsson & Waldemarson, 1994. Författarna tar upp en rad olika aspekter som påverkar vårt sätt att möta och bemöta andra. Boken innehåller förslag på gruppövningar och diskussioner. Boken *I ord och handling* (Nilsson, 1993) tar bland annat upp olika sätt att analysera samtal.
Anders Engqvist har gett ut en hel rad böcker inom området, t.ex. *Konsten att samtala*, 1994, *Att växa som vuxen*, 1995 (4:e uppl.), *Samtal för förändring*, 1994. I *Människan är en berättelse. Tankar om samtalskonst*, 1994, kritiserar Clarence Crafoord den inriktning som vi har i vårt arbete, dvs. arbete med videokamera. Det är uppenbarligen inte något som passar honom eller som han klarar av. Kanske är det också en indirekt kritik av att allt fler terapeuter idag använder sig av videokameran som ett hjälpmedel. Bortsett från detta innehåller boken många tänkvärda synpunkter på betydelsen av mötet mellan de personer som samtalar med varandra och de kriterier som gör samtal till konst. En viktig poäng som Crafoord indirekt betonar är just att det är de individuella erfarenheterna som utgör grunden för vårt sätt att samtala med andra både privat och professionellt.
- 3 Arendt, 1986. Hassan, DN 16.6.1995.
- 4 Varje brott mot den praxis vi känner till och den makt som ligger i att inte besvara en andres hälsning är temat i Johan Asplunds bok *Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet*. (Asplund, 1987). Asplund använder begreppet "social responsivitet". Med detta avser han en process när två parter "tar notis om varandra och den ena parterns beteende är ett äkta gensvar

på den andre partens beteende – och vice versa i ett fortgående växelspel." (s. 10–11). Detta försiggår inom ramen för ett responsorium. Asocial responsivitet är det som finns utanför responsoriet. Mycket förenklat kan sägas att mikromakt kan innebära att inte följa responsoriets spelregler, t.ex. avsiktligt undvika att besvara en hälsning eller ett tilltal. Asocial pratsamhet utöver den som pratar utan att kommunicera.

- 5 Se t.ex. Watzlawick m.fl. 1978.
- 6 Se t.ex. Tannen, 1990. Lars Norén är en mästare i att bygga upp brutna dialoger i sina pjäser, repliker som stöter bort, kontaktförsök som misstolkas och missbrukas. Det finns oräkneliga exempel i hans familjedraman, t.ex. *Natten är dagens mor*, *Kaos är granne med Gud* och i den senare produktionen t.ex. *Kliniken*. Hans dramer finns utgivna på Bonniers.
- 7 En utmärkt liten skrift om olika aspekter på handledning är *Professionell handledning* av Ulla Britt och Staffan Selander. På norska och danska används *vejledning* som begrepp för det vi kallar *handledning* i den form som en erfaren professionell person ger den som håller på att utbilda sig till detta yrke. En annan bok som uppskattats av många kursdeltagare är John Andersens och Susan Weiss *Handledning i barnomsorgen* (1994).
- 8 Ulla Holm har i boken *Empati – att förstå andra människors känslor* (1987), som bygger på hennes avhandling, behandlat empatibegreppet teoretiskt och gjort en distinktion mellan förmågan att vara empatisk och att kunna förmedla detta till en klient. Holm har även redovisat resultat från forskning om empatisk förmåga bland läkarstuderande. I *Det räcker inte att vara snäll* (Holm, 1995), skriver hon om ett nyligen avslutat forskningsprojekt om läkare- och patientrelationen med fokus på förekomst av eller brist på empati.

3 Modeller för samtal och samtalsträning

... det viktiga är
att också det förgångna förändras
när framtiden kommer närmare.
Birgitta Boucht. "Tala om vad du vet"

Vad innebär det att vara samtalsledare, att vara den som har huvudansvaret för uppläggning och genomförande av ett professionellt samtal? Vilka krav kan ställas på den som erbjuder någon form av vägledande samtal? Det en person sätter överst på sin kravlista är sannolikt inte helt överensstämmande med det en annan person prioriterar. Det går inte att ange någon entydig och enkel kravkatalog som gäller för alla. Det finns heller inte något perfekt samtal, om vi med perfekt menar ett samtal som inte skulle kunna förändras till det bättre i något avseende. Ett rimligt krav är att den professionella samtalsledaren vet vad hon gör när samtalet pågår och att hon ska ha förmåga att i efterhand reflektera över sin praktik. Med detta menar vi att hon ska kunna tänka igenom vad som händer, hur hon själv och klienten reagerade. Det reflekterande förhållningssättet ger den professionella möjlighet att rätta till eventuella misstag, att se både sig själv och sin klient "utifrån". Detta förhållningssätt är en förutsättning för att professionella som arbetar med samtal skall kunna utvecklas som samtalsledare.

Den modell för professionella samtal vi presenterar här kan användas i olika syften. Ett är att vara en modell för processen i ett vägledande samtal. Ett annat är att tjäna som utgångspunkt, när samtalsledaren i efterhand reflekterar över utvecklingen i ett samtal och över sitt sätt att vara samtalsledare. Modellen kan också användas som en bas för pedagogisk verksamhet. Den kan ge kursdeltagare en struktur för övningar och analys. Mötet mellan en samtalsledare och en klient kan varken garanteras eller försvåras av att samtalsledaren har god kännedom om en modell. Modellen kan vara ett stöd, ett hjälpmedel för utveckling om den används och betraktas som en tankefigur, en abstraktion som vägledaren har i sitt huvud och inte som en gjutform för samtal.

Inspirationskällan till vår modell var en tidig upplaga av *The Skilled Helper* (Egan, 1975). I senare och omarbetade upplagor av boken har Egan vidareutvecklat sin modell så att varje del innehåller tre olika komponenter

eller delmoment. Bildmässigt illustrerar han modellen som tre sammanhängande halvcirklar eller krokar (Egan, 1986, 1990, 1994).¹ En något bearbetad version av Egans modell och hans begreppsdefinitioner och tekniker finns i *Vägledningboken* (Gunnel Lindh (red.) 1988).

Samtalsmodell med tre faser

Varje fas kan beskrivas utifrån det syfte som dominerar. Det som förenar olika faser i samtalet är att det är klienten som är huvudpersonen. I verkliga samtal är faserna inte lika skarpt avgränsade som de är i modellen av pedagogiska skäl. Vi vill starkt betona detta innan vi går vidare och gör en generell presentation av innehållet i de tre faserna.

Fas 1

Att klargöra situationen ur klientens perspektiv innebär att samtalsledaren lyssnar tålmodigt och professionellt och ställer öppna frågor som klienten får god tid på sig att tänka över och svara på. Samtalsledaren försöker "sitta på klientens stol" och se på situationen som klienten ser den. Det gäller att uppmuntra klienten och att anpassa språk och tempo efter denne. Innan klienten har klargjort sin situation ur olika aspekter, gäller det för samtalsledaren att försöka låta bli att "rätta" klienten eller åtgärda några problem. Vår erfarenhet är att professionella samtalsledare mycket snabbt gissar vad som är problemet, innan klienten berättat "färdigt", och att de ofta presenterar egna lösningsförslag innan klienten hunnit tänka efter.

Fas 1 avslutas idealt med att samtalsledaren klart, tydligt och kärnfullt sammanfattar klientens situation och att klienten godkänner samtalsledarens version – alternativt rättar den. Att respektera innebär att acceptera klientens berättelse. Det är klienten som har den rätta versionen av situationen. Det är hans problem, hans liv som står i fokus för samtalet.



Fas 2

Under fas 2 försöker samtalsledaren vidga klientens perspektiv och få honom att se möjligheter eller begränsningar och hinder som han inte tidigare sett. Vår erfarenhet är att fas 2 är betydligt svårare att lära sig än den tidigare fasen. Här behövs god självkännedom och kunskap om andra människor, om metoder för att vidga perspektiv och om psykologiska, pedagogiska och sociologiska teorier, kulturkompetens och kunskaper om samhället ur både köns- och klassperspektiv. Det behövs också kreativitet, känslighet och mod för att underlätta för klienten att se och tro på sina möjligheter och för att engagera klienten att på ett mera aktivt sätt påverka sin situation och se sina valmöjligheter.

Fas 2 avslutas med att samtalsledaren och klienten "hjälpas åt" att sätta upp realistiska, specifika och konkreta mål. Det är viktigt att det är klientens mål och inte "påtvungade" mål från vägledaren.

Fas 3

Under fas 3 utarbetar klienten och samtalsledaren ett handlingsprogram. Fortfarande är det klienten som har ansvaret att godkänna eller underkänna eventuella förslag som vägledaren ger. Det är alltid en fördel om klienten själv kommer med förslag. Det gäller för samtalsledaren att uppmuntra eleven att ta ansvar och vara kreativ, konkret och realistisk. Den här överenskommelsen ska helst vara så konkret att den går att utvärdera på så sätt att det går att tydlig se om målet har uppnåtts.

Ett samtal kan innehålla alla tre faser utan att vara särskilt långt. Det kan ibland vara tillräckligt med ett klartläggande samtal, d.v.s. fas 1. Det som händer då är att klienten själv upptäcker vad han kan och vill göra i den aktuella situationen när en samtalsledare lyssnat och gett honom stöd att berätta. För andra behövs flera samtal i fas 1 innan klienten är beredd att gå vidare. Ofta går ett samtal i vågor på så sätt att det i fas 2 dyker upp helt nya frågor, som kräver en återgång till fas 1 eller att en handlingsplan inte alls visar sig hålla när den skall sättas i verket.

Ett konstruktivistiskt perspektiv

Sett ur konstruktivistiskt perspektiv är vägledarens uppgift enligt Peavy att fungera som "underlättare" (eng. facilitator) för den som av något skäl behöver hjälp att hantera en aktuell livssituation. Vägledning kan ses som

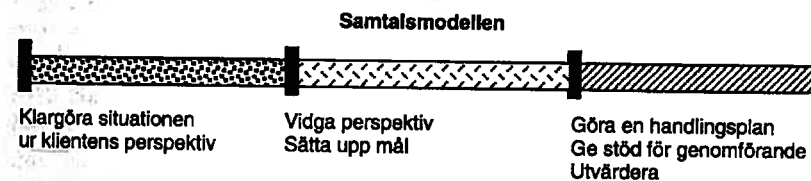
en pedagogisk process. Det vägledaren kan göra är att underlätta den förändring som klienten går igenom i förhållande till utbildning, arbete, privata förhållanden, hälsa, sjukdom – ja till och med liv och död. Vägledarens uppgift är att genom samtal hjälpa den andre att reflektera, formulera, acceptera eller förändra sin situation samt att identifiera förmågor och på så sätt bemyndiga (vår översättning av empower) den andre att själv hantera problemet. Att arbeta enligt en konstruktivistisk modell innebär enligt Peavy att vägledaren har som uppgift att eftersträva att uppfylla vissa krav.²

Vägledarens uppgift

Vägledaren ska eftersträva att

- skapa en respektfull och personlig kontakt med klienten
- ge stöd åt klienten att berätta sin historia
- leda ett klagörande och lyhört samtal för att få grepp om berättelsen
- hjälpa klienten att konstruera egna handlingsplaner genom att
- formulera planer och välja strategier för handlingar
- identifiera nya sätt att "kunna", "göra", "veta"
- att utvärdera genom att ömsesidigt delge varandra upplevelser av samtalet och avsluta samtalet på ett tydligt sätt

De tre faserna i modellen kan lätt kombineras med Peavys definitioner av konstruktivistisk vägledning och vägledarens uppgift.



Vägledarens uppgifter i samtalets olika faser

Skapa respektfull och personlig kontakt
Ange ramarna
Ge stöd att berätta

Hjälpa klienten att konstruera möjliga handlingsplaner
Identifiera nya sätt att "göra", "kunna" och "vara"

Formulera planer och strategier för handlingar
Utvärdera och avsluta

Leda ett klagörande samtal

... och på olika sätt under hela samtalet genom förhållningssätt och arbetssätt eftersträva att bemyndiga klienten ...

Om färdighetsträning

Vi har av och till mött invändningar mot att samtalsledare ska ägna sig åt träning av enskilda färdigheter, att det leder till att samtalen blir konstlade och onaturliga. Under den period då vägledaren ska tillägna sig olika tekniker kan det definitivt vara så. Det finns tydliga paralleller till annan träning. Den som skall lära sig något där både kropp och själ, tanke och handling är med, till exempel att skriva maskin, simma, åka slalom, dansa folkdans eller spela klarinett måste träna vissa grundläggande färdigheter för att så småningom knäcka koden och få flyt i verksamheten så att den går att utföra på ett personligt sätt. Detta gäller även för den som vill utveckla sin förmåga att leda samtal, även om det kan vara svårare, eftersom utgångspunkten är den egna personen, det personliga sättet att tala och möta andra. Det innebär inte bara att lära sig någonting nytt utan också att uppmärksamt granska sitt sätt att kommunicera och att ibland till och med utsätta sig själv för viss omskolning för att sedan integrera det nya med det gamla. I kritiken av den omfattande färdighetsträning som på vissa håll ingår i kanadensiska och nordamerikanska utbildningsprogram har särskilt tre aspekter framhållits (Peavy, 1992). Den ena är att det som utgör grunden för vägledningssamtal är vägledarens förmåga att se, höra och försöka förstå den enskilde klientens sätt att uppleva sin situation, den andra är att alltför mycket träning av enskilda färdigheter kan leda till mekanisk tillämpning. Den tredje aspekten är att det inte finns någon direkt och given koppling mellan färdighetsträning och tillämpning i verkliga sammanhang. Allt detta är mycket viktigt att beakta. Det går dock inte att direkt överföra den diskussionen till svenska förhållanden. I Sverige saknas vanligtvis systematisk träning i samtal i traditionella utbildningsprogram, vilket är en brist. Lagom är som bekant inte alltid bäst men ofta bra! Om vägledaren blir medveten om hur hon kommunicerar och behärskar olika färdigheter kan hon använda dem som passar henne själv och den klient hon arbetar med. Hon kan också medvetet låta bli att använda olika färdigheter, men det förutsätter att hon känner till dem, vet vad de innebär och hur de kan användas i samtal. Det motsäger inte på något sätt att det är helheten, bemötandet och samtalsledarens förhållningssätt som är grunden för det goda samtalet. Om samtalsledaren är medveten om både innehåll och form i samtal har hon goda förutsättningar att reflektera över sitt arbete och utvärdera det på ett sätt som kan bli utvecklande både på ett personligt och professionellt plan.

Genom att utgå från samtalstrappan och den enskilda individens sätt att samtala i olika situationer, genom att ge en struktur i form av modellen i tre faser och genom att använda videoinspelningar och uppmana deltagarna att

använda egna erfarenheter som material har vi utvecklat en arbetsform som fungerat bra. Kursdeltagarna har i utvärderingar framhållit att de fått redskap som hjälpt dem att hantera professionella samtal på ett bättre sätt än de själva bedömer att de gjorde innan de använde sig av dessa. Det är i det sammanhanget vi tränat färdigheter. Det finns många fallgropar i det arbetet och utan att förlita oss på kapacitet och kompetens hos kursdeltagarna skulle vi varken våga eller kunna. Att beskriva i text det som sker i en konkret övningssituation blir dessvärre ofta torrt och stelt, eftersom det inte finns någon möjlighet att improvisera och exemplifiera efter den enskilda läsarens behov. När vi trots detta ger oss i kast med ett "färdighetskapitel" kommer vi att ge olika exempel på de färdigheter som behandlas i förhoppningen om att det skall ge dig som läser möjlighet att skapa dig en föreställning om hur de kan tillämpas. Om du som läsare på så sätt kan vara medskapande kommer det att lyfta vår text.

Den pedagogiska modellen

Den pedagogiska modell vi utgick ifrån när vi började utbilda vägledare hämtade vi från professor Peavys kurser som hölls i Umeå i början av åttiotalet. Arbetssättet syftar till att ge såväl teoretiska kunskaper som praktisk träning. Den som vill förbättra sin förmåga att vara en professionell samtalsledare kan lära mycket genom att läsa och tänka men precis som när det gäller andra praktiska handlingar krävs träning. Det går inte att lära sig cykla efter en instruktion. Detsamma gäller samtal.

- Uppvärmning
- Teoretisk genomgång, förklaring av begrepp och färdigheter
- Modell
- Övningar
- Feedback
- Integration
- Återkommande utvärderingar

Uppvärmningen kan vara en parövning med en uppgift som anknyter till de begrepp och färdigheter som ska behandlas. Modellen kan vara en demonstration inför gruppen eller en videoinspelning. Övningarna sker antingen inför videokameran eller med en gruppmedlem som observatör. Den peda-

gogiska modellen kan användas som en stomme för en kort kurs som avser att illustrera vad samtalsträning kan innebära. När vi arbetar med grupper som träffas vid flera tillfällen har vi med åren modifierat vårt sätt att arbeta. Vi har genomgång med exempel och parövningar av färdigheter i gruppen. Vi ger instruktioner till samtal kring temat som de gruppmedlemmar som är klienter själva väljer. Samtalet kan genomföras med en av deltagarna som vägledare och ytterligare en som kameraansvarig och observatör. Uppgifterna i övningsgrupperna roterar enligt ett bestämt schema. Efter övningens slut har alla deltagare prövat de olika funktionerna. Videoinspelningarna använder vi sedan för att på olika sätt ge återkoppling och samtala om vad som hänt och hur deltagarna upplevt det. Det finns även utrymme att pröva alternativa sätt att arbeta med det som klienten berättat.

När vi börjar träna feedback – eller återkoppling – gör vi det efter vissa bestämda regler, som efterhand luckras upp. Återkoppling ska bygga på konkreta *observationer* och innehålla en subjektiv *reaktion*:

Följande punkter är användbara att reflektera kring som en form av inskolning i att ge återkoppling³:

Att ge feedback

- Fokusera på beteende som du kan se och höra.
- Beskriv det du sett/hört.
- Berätta hur du reagerat på det beteende du beskrivit.

Observera och referera:

Jag såg att du satt lugnt och avspänt.

Reagera:

Om jag varit din klient hade jag känt att du hade tid att prata med mig.

Observera och referera:

Jag hörde att du inledde samtalet med flera öppna frågor.

Reagera:

Jag kände att du verkligen ville få veta.

Observera och referera:

Jag la märke till att du gav din klient tid att tänka. Du var tyst och väntade en stund efter varje fråga.

Reagera:

För mig fungerade det som ett sätt att visa att du respekterade klienten och ville ha genomtänkta svar eftersom det ni pratade om var viktigt.

Observera och referera:

Jag uppfattade att du vid några tillfällen ställde flera frågor samtidigt.

Reagera:

Jag hade haft svårt att välja vilken fråga jag skulle besvara.

Observera och referera:

Jag la märke till att du suckade och såg bekymrad ut några gånger.

Reagera:

Om jag hade varit din klient hade jag nog trott att jag sagt något olämpligt.

Jag undrar om du grubblade på vad du skulle fråga härnäst?

Det blir ohanterligt för den som tar emot feedback att ta emot för många synpunkter samtidigt. Det är också viktigt att reaktionerna ges med respekt och omsorg. Syftet är att den som tar emot feedback ska utvecklas, inte krympa

- Undvik tolkande bedömningar (fel, rätt, dåligt)
- Ställ inte diagnoser och ge inga förklaringar
- Ge feedback både på det som är positivt och på sådant som behöver förändras.
- Undvik att ta udden av det positiva genom att börja prata om det du inte uppfattat som lyckat med ordet *men*. Jämför följande där skillnaden är minimal men likväl en skillnad som kan ha betydelse:

Jag hörde att du började ditt samtal med flera korta öppna frågor som hade gett mig lust att berätta *men* jag la också märke till att du efter en stund helt och hållet övergick till ledande frågor och fick mig att känna det som att du ville bestämma vad jag skulle svara.

Jag hörde att du började ditt samtal med flera korta öppna frågor som gett mig lust att berätta om du ställt dem till mig *och* jag la också märke till att du efter en stund helt och hållet övergick till ledande frågor som fick mig att känna det som att du ville bestämma vad jag skulle svara.

Att ta emot feedback

- Fråga efter återkoppling kring sådant du vill få återkoppling på.
- Försök ta emot med öppet sinne.
- Be inte om ursäkt för ditt beteende.
- Se upp med försvarsmekanismer – undvik att argumentera, förklara, urskulda.
- Kom ihåg att det är du som väljer om du vill använda den återkoppling du får.

- Om du blir sårad av det som sägs – tala då om för den som gett feedback vad det är som inte fungerat för dig.

Hustrun till mannen:

- Att du alltid ska hålla på att rätta mig. Det har du gjort i 24 år nu.
- 25.

- Henrik, vilket form har jordklotet?

- Rund, magistern.

- Varför? Hur vet du att den är rund?

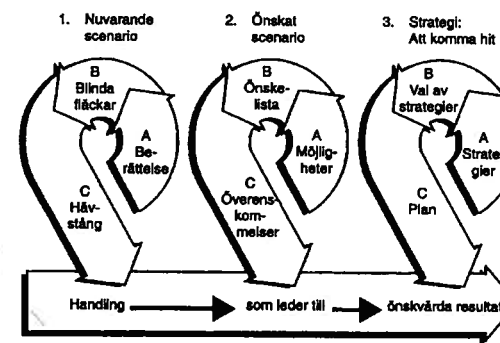
Okey, då är den väl fyrkantig då! Jag vill inte börja bråka om det i alla fall.

Syftet är att ge återkoppling på ett sådant sätt att den som *tar emot* får veta hur de andra uppfattar hennes/hans starka och svaga sidor. Den som får feedback ska ta emot och lyssna utan att urskulda sig eller komma med förklaringar och bortförklaringar. Mottagaren lyssnar men får som avslutning tillfälle att berätta hur hon/han upplevt det som sagts. Om självkritiken är hård och mer utvecklad än självkänedom i positiv bemärkelse är arbete med återkoppling en träning i att ta emot andras positiva reaktioner. För den som är mycket försvarsbenägen är det bra att få hjälp att lyssna utan att urskulda sig eller gå i försvar. Att ge feedback innebär en träning i att uppmärksamt iakta vad som händer i ett samtal, att välja ut några iakttagelser och förmedla dem till mottagaren på ett respektfullt och tydligt sätt. Träningen syftar till att skilja på återkoppling från oprecisa omdömen som t.ex. "det var bra", "ett intressant samtal" och att lägga en grund för självvärdering som är den form av feedback som alla har användning för i det dagliga arbetet som samtalsledare.

Andra delar av den pedagogiska modellen utöver uppvärmning och feedback är träning av olika färdigheter och integration av dessa i det personliga sättet att leda samtal, vilket behandlas i de följande kapitlen.

Noter

- 1 Egans modell som den framställs visuellt i *The Skilled Helper* 1994, sid. 37.



Källa: Översikt över hjälparmodellen. Egan, *The Skilled Helper*, 1994 s. 37. Fritt översatt av författarna.

- 2 Översättning och viss omarbeting av material som utarbetats av professor Peavy.
- 3 Källan till detta är föreläsninganteckningar från en kurs i konstruktivistisk vägledning som professor Peavy höll i Umeå i augusti 1992.