

BEGREPPET MENTALISERING

- ett verktyg för handlingskompetens i och genom PPU?

*Hans Knutagård, Britt Krantz, Högskolan Kristianstad och
Frans Oddner, Lunds universitet*

En ny grupp är alltid lite spänd. Av förväntan, nervositet, kanske lite oro. Hur ska det bli? Den nya gruppen som jag hamnat i inför PUUH [Personlig Utveckling UnderHandledning] kändes ganska obekvämt. Jag visste inte riktigt vilka de andra var och inte hur de är eller hur mycket jag skulle behöva involvera mig i det grupparbete som jag såg som det stora problemet. Att arbeta i grupp är ingenting som jag trivs så bra med, eller rättare sagt, jag är inte så bra på att kompromissa. (Student termin två, 2012)

BAKGRUND

Att utbildas till socionom är att förvärva en akademisk yrkesexamen. Denna examen ligger till grund för socionomens framtida arbetsfält som ofta kännetecknas av en komplicerad problematik på individ-, grupp- och samhällsnivå, men den utgör också en viktig grund för socionomers vidareutbildning under deras kommande yrkesliv.

Praktiskt socialt arbete utförs ofta i människobehandlande organisationer – exempelvis socialtjänst, kriminalvård, hälso- och sjukvård – som ställer krav på yrkesutövarnas sociala kompetenser och färdigheter, inte minst när det gäller att möta människor i svåra livssituationer och att arbeta i grupp. *Personlig och professionell utveckling*, PPU (Personal and Professional Development, PPD) anses vara det moment av personlig utveckling som ska ingå som en del av socionomutbildningen. Enligt högskoleförordningen ska studenten "visa självkännedom och empatisk förmåga" (bilaga 2 i SFS 1993:100). PPU sker i förbindelse med utbildningen och fokuserar på de personliga och professionella krav som ställs på yrkesrollen som socionom. Studentens värderingsförmåga och förhållningssätt betonar exempelvis vikten av att socionomen ska kunna känna in "sig själv" såsom "den andre". Avgörande är sålunda frågan om hur vi som högskolepedagoger lär ut till studenterna denna "självkännedom och empatisk förmåga" som leder fram till både personlig och professionell utveckling.

På termin två under grundutbildningen har vi i socionomprogrammet på Högskolan Kristianstad sedan många år en tio veckors kurs i PPU som vi valt att kalla PUUH – *Personlig utveckling under handledning*. Varje klass delas in i nya grupper om sex studenter och de träffas varje vecka en och en halvtimme under lärarledd handledning. Lärare som är vana att arbeta med grupper är handledare för vardera två grupper. För att nå målet att utveckla förmågor som självkännedom och empati är det inte tillräckligt att närvara vid föreläsningar/seminarier och att studera litteratur, som många andra delar av utbildningens moment, utan det krävs ett kontinuerligt

samspel och en fördjupande reflektion med andra människor. Den konkreta gruppprocessen tar sin utgångspunkt i Carl Rogers (2003) resonemang om grupper.

Efter att ha arbetat i flera år med detta pedagogiska moment upplevde vi att vi saknade ett begrepp för den process som i undervisningens professionella förlängning äger rum mellan socionom och klient/patient och som vanligtvis beskrivs med begreppet "empati". Begreppet är emellertid inte entydigt inom forskning och praktik. Vi ville därför utveckla empatibegreppet genom att istället introducera *mentalisering* som ett mer precist verktyg för att beskriva de handlingskompetenser – vilket i själva verket kan förstås som en social kompetensutveckling – vilka avses i högskoleförordningen. Vi kommer att diskutera mentalisering mer utförligt längre fram i kapitlet, men vill redan nu klargöra att vi därmed åsytftar förmågan att empatiskt och kognitivt sätta sig in i den andres situation och utifrån dem se sig själv och sina reaktioner.

Handlingskompetenser

Begreppet handlingskompetenser utvecklades av psykologiprofessorn Pär Nygren som en teoretisk och empirisk grund i analysen av professionellas arbete med barn och ungdomar (Nygren 2004 och 2008; Nygren & Fauske 2004). Nygren (2004) hävdar att människors handlingskompetenser, det som gör människor "i stånd till att handla", måste förstås i relation till att lösa bestämda uppgifter, för att uppnå bestämda mål och/eller att tillfredsställa bestämda behov inom specifika sociala och kulturella kontexter. Vi som var involverade i programmet fann att begreppet kunde vara användbart i en pedagogiskt-praktisk och verklighetsnära tillämpning i de delar av utbildningen som fokuserar på att utveckla studenternas yrkeskompetens inom det sociala arbetets praktik. För att erhålla kompetenser, menar Nygren, måste människor delta i bestämda sociala praktiker inom bestämda kontexter, där människors kroppsliga, kognitiva, emotionella och sociala aspekter inte särskiljs från varandra. I undervisningen måste vi med andra ord möjliggöra sådana sociala praktiker där studenten kan tillägna sig detta reellt. De speciella PPU-grupperna kan tjäna som en sådan realisering.

När människor tillgodogör sig handlingskompetenser kan dessa ses som förutsättningar för att genomföra och klara av bestämda framtida uppgifter som representerar handlingarnas föremål; i vårt fall att de blivande socionomerna empatiskt "känner in" och "känner med" vid sidan av att den professionella distansen upprätthålls. Nygren benämner detta att bemästra en verksamhet mellan den professionelle som subjekt och klienten/patienten som föremål för handlingarna med utgångspunkt i den förres behov, motiv och mål för verksamheten. Drivkraften för verksamheten finns hos de motiv, behov och mål som människan har, men drivkrafterna är samtidigt förbundna med inverkan från det som är föremål för de mänskliga handlingarna. Därigenom utvecklar Nygren antropologerna Jean Laves och Etienne Wengers (2002) begrepp "situerat lärande" genom att framhålla att vår kompetens är "dubbelt situerat" (Nygren 2004, s. 42). Vår kompetens är med andra ord både situerat i de personliga mentala processerna samt i de sociala och

materiella kontexter där handlingar används och utvecklas. Det är, enligt Nygren, ett dynamiskt utbyte mellan människans kognitiva-emotionella processer och föremålet för handlingen i de sociokulturella och materiella kontexterna.

Samtidigt som vi ska lära studenterna att empatiskt sätta sig in i "den andre" är förutsättningen för att kunna göra detta att studenten själv sätter sig in "i sig själv" och kan förstå vad som sker i samspelet mellan henne själv och andra. Nygren anser att utvecklingen av människans handlingskompetenser "förutsätter ett bestämt dynamiskt utbyte mellan de inre och de yttre förutsättningarna för utveckling" (s. 43; författarens kursivering, vår översättning). En av de professionella handlingskompetenserna som socialarbetare måste utveckla för att kunna utföra sina arbetsuppgifter är den sociala handlingskompetensen. En förutsättning för *Personlig och professionell utveckling* är att studenterna lär känna sina egna kognitiva, emotionella och kroppsliga processer samtidigt som de lär känna den andre i den omgivande sociala och materiella kontext de båda är en del av. De måste alltså utveckla det som Nygren benämner en social handlingskompetens som innehåller färdigheter i att förstå sig själva i relation till den andre, och den andre i relation till sig själv, och samtidigt förankra dessa olika förståelser i relation till den socio-materiella kontexten som samhandlingen och förståelsen sker i.

MENTALISERING

Som ett begrepp för att beskriva denna dubbelhet att både känna sig själv och den andre i förhållande till den konkreta socio-materiella kontexten har vi således valt att använda begreppet mentalisering som vi alltså ser som en av flera färdigheter i den sociala kompetens som blivande socionomer behöver. Pär Nygren och psykiatrikern Finn Skårderud (2008) beskriver tre viktiga färdigheter som är med för att bygga upp social kompetens på de färdighetsområden som handlar om mentalisering:

- Färdigheter i att sätta ord på sina egna och andras känslor
- Färdigheter i att leva sig in i en annan människas situation och upplevelse
- Färdigheter i att göra korrekta observationer och tolkningar av andras avsikter och beteenden (ibid., s. 197; vår översättning)

Mentalisering fokuserar sålunda på våra möjligheter att på ett sammanbundet vis förstå oss själva och förstå andra, dvs. en nyansering av den personliga och professionella process som vi tidigare har redogjort för i syfte att uppnå högskoleförordningens krav. Helt avgörande för att klara av den sociala världen, understryker Nygren och Skårderud, är att vi lär oss att läsa av oskrivna regler.

Begreppet som sådant är ganska nytt, men fenomenet har beskrivits till exempel med begrepp som empati och emotionell intelligens. Det som skiljer mentalisering från övriga begrepp är att det involverar en självreflekterande och mellanmännisklig komponent – "både mig själv och andra" (Nygren & Skårderud 2008, s. 199; vår översättning). Det finns dock en begreppsmässig svårighet eftersom det är inlånat

från neuropsykologin och psykoanalysen. Problemet uppstår om man i likhet med dessa traditioner reducerar begreppet till att enbart handla om det mentala, vad författarna benämner "*mentalisme*" (s. 197; författarnas kursivering). För att undgå denne reduktionism måste vi förstå mentalisering *som en del* av den sociala handlingskompetensen som utvecklas och används i en praxis innanför bestämda socio-materiella ramar. Ramar som kan begränsa och/eller förstärka denna del av den sociala handlingskompetensen.

Kan vi förstå varandra helt och fullt? Nej är det givna svaret. Nygren och Skårderud (2008) framhåller att den sociala kompetensen som gör att vi kan förstå varandra är knutet till utvecklingen av färdigheter för hur vi reglerar våra egna känslor. För att kunna utveckla sådana färdigheter anser vi att det är viktigt att studenten känner igen sina olika känslor; kanske kan namnge dem och förstå i vilka situationer de är inlärda i och i vilka situationer de tenderar att utlösas. Att lära känna en annan person är att lära känna sig själv och vice versa eftersom dessa två processer är sammanlänkade. Vi har kapacitet att "*förstå*" andra hur de förstår oss. Detta är en färdighet som studenten kan tillägna sig genom att delta i PPU-grupp där processerna möjliggör att studenten även får personlig feedback, att lära sig "*tänka* om känslor och *känna* om tankar" (Wallroth 2011, s. 19; författarens kursivering). Att lära denna färdighet betyder, enligt Nygren och Skårderud, att vi lär oss skilja mellan våra interpersonella processer och de intrapersonella, dvs. på samma sätt som vi lär oss skilja mellan vad som är mentala erfarenheter och fysiska samt vad som är yttre och inre realiteter.

Det nya mentaliseringsbegreppet har sin grund i psykoanalytikern John Bowlbys (1969) anknytningsteori. Genom en trygg anknytning blir vi nyfikna på att utforska världen. Psykoanalytikern Peter Fonagy (1991) hävdar att mentalisering spelar en huvudroll i att reglera våra affekter. Utan affektreglering har vi svårt att stå emot motgångar. Bowlby anser att den är som en bromsmekanism, om vi inte utvecklar denna mekanism kan våra känslor återkomma och vi återupplever de obearbetade känslorna om och om igen. Vår kropp kan också användas som en effektiv reglerare. På så sätt blir bearbetningen av våra egna känslor och erfarenheter essentiella för vår förståelse av andra och vår sociala kompetens i att "*hjälpa*" den andre.

Som litteratur har vi i kursmomentet använt psykologen Per Wallroths (2011) *Mentaliseringsboken*. I den belyser han översiktligt olika teman kring mentalisering, hur vi lär oss mentalisera och vad som händer när denna förmåga är på plats eller sviktar. Läsaren får även mentalisera över sig själv, sina barn, sina kurskamrater och andra medmänniskor. Wallroth använder metaforer som underlättar förståelsen av processen, exempelvis "du ska stå med den ena foten i din egen sko och den andra foten i den andra människans sko" (s. 14). När det gäller behovet att utveckla en trygg anknytning beskriver Wallroth att barnet kan använda "*anknytningspersonen som en trygg bas*, varifrån det kan ge sig ut på små upptäcktsfärder i världen, och som en *säker hamn*, till vilken den kan återvända när det blir oroligt och anknytningssystemet slås på" (s. 39; författarens kursivering).

Studenterna får ett antal liknelser som gör mentaliseringsbegreppet tydligare, samtidigt som de i hemmets lugna vrå kan göra ett antal övningar som exempelvis att utforska sina känslor, reflektera över sin barndom, jobba med avbrott och reparationer

samt gå emot sitt anknytningsmönster. Detta har skett parallellt och i samband med den gruppprocess som de haft vid varje gruppmöte under tio veckor. Det har blivit en växelverkande process mellan vad studenterna själva gjort hemmavid och vad de utprövat i grupp och vice versa.

Den proximala utvecklingszonen

Vygotskijs (1978) resonemang om den proximala utvecklingszonen (ZPD) kan sägas beskriva grunden för studenternas "växande". Han definierade den som:

... avståndet mellan den nuvarande utvecklingsnivån som bestäms av självständigt problemlösande och den möjliga utvecklingsnivån som bestäms till följd av problemlösning under vuxen vägledning eller i samarbete med mer skickliga jämnåriga. (Vygotsky 1978, s. 86)

Vygotskij menar, i överförd betydelse för vårt ändamål, att studenterna kan lära sig mer tillsammans med andra studenter och lärare än vad de kan göra själv. Genom att ha små PUUH-grupper skapar vi en möjlighet till att etablera och optimera den proximala utvecklingszonen för deltagarnas utforskande av sin egen självkänedom med hjälp av de andras återföring. Låt oss nu gå över till att se hur studenterna har uppfattat begreppet mentalisering som en del i förståelsen av social kompetensutveckling.

STUDENTERNAS SYN PÅ MENTALISERING

Examinationen av PUUH-kursen sker genom att studenten ska göra en skriftlig redogörelse om sin upplevelse av gruppprocessen och sin egen process i gruppen, vilken lämnas in efter åttonde tillfället till handledaren för att sedan ventileras vid de två sista gångerna. Citaten i följande framställning är hämtade ur dessa med studenternas informerade samtycke. Studenterna har i slutfasen fått läsa igenom vårt textutkast och erbjudits komma med kommentarer. Några har kommit med synpunkter på texten vilka har beaktats. Vi har valt att presentera materialet utifrån de färdigheter som tidigare presenterades i punktform under rubriken "Mentalisering".

Att sätta ord på sina egna och andras känslor

Som framgick redan av kapitlets inledande och övergripande citat kännetecknas studenternas känslor inför PUUH-kursen av förväntan, nervositet och oro. De kommer inte som oskrivna blad till gruppverksamheten, utan de bär med sig såväl positiva som negativa erfarenheter och förväntningar. Denna ambivalens och obekvämheter inför situationen är grunden för samtalsämnen vid de första sammankomsterna. Detta upplägg motiveras av att deltagarna ska få möjlighet att få lära sig läsa av osynliga regler, som alltså Nygren och Skärderud (2008) anser är en så viktig del av den sociala kompetensen. Osäkerheten, skriver studenterna i sina kommentarer, gör att några till en början reserverade sig, andra gav sig in i utbildningsmomentet direkt.

”Jag kände att detta var ett tillfälle jag inte kunde missa, som jag för mitt fortsatta liv var tvungen att ta tillvara”, som en student uttryckte det. De som däremot upplevde ett initialt motstånd att arbeta i grupp fick under kursens gång hjälp att genom mentalisering tydliggöra vad detta motstånd stod för. Exempelvis studenten i det inledande citatet som menar att oviljan att arbeta i grupp handlar om att hon inte är bra på att kompromissa. Efter några träffar beskriver hon sin förståelse av sina egentliga känslor:

Nu tror jag att jag har hittat orsaken till mitt ogillande, som jag tidigare har trott beror på problem med att kompromissa, nämligen konflikter. Jag avskyr konflikter, undviker det allra helst även om det är saker som jag borde lyfta upp. Nu känner jag mig mer trygg i att det inte är evig ovänskap som väntar, jag är vuxen och att tycka olika är inte dåligt, tvärtom, det ger perspektiv.

För flertalet studenter har svårigheten att prata om känslor inför andra haft sin grund i att de har svårt att sätta precisa ord på känslor och på så sätt kunnat uttrycka dem. Vi som handledare försöker tillsammans med övriga gruppdeltagare mer eller mindre medvetet skapa en proximal utvecklingszon som ger ett tillåtande klimat och en växande miljö. I den zonen kan gruppmedlemmarna hjälpa varandra att utforska mer exakta begrepp som överensstämmer med de emotioner som studenterna vill beskriva och som påverkar dem.

Att lära sig sätta ord på sina känslor innehåller samtidigt en dimension av att börja respektera sina känslor, ta hand om sig och att våga säga ja och nej, att erhålla vad Nygren (2004) benämner handlingskompetens. Det handlar även om att våga vara den studenten som hon eller han egentligen är och inte den studenten framstår som. ”Särskilt svårt att tala om visade sig var att tala om sin sorg och sina rädslor”. En student beskriver det som följande:

Tidigare har jag inte funderat så mycket kring mig själv, det är ett område som jag aldrig tycks ha 'tid' eller kanske lust, att titta närmre på. Jag inser nu att jag är tvungen att göra någonting åt min situation och att jag måste prioritera mig själv. Att inte ha tid är att prioritera fel.

Att prioritera sig själv står i relation till att studenterna lär sig att bli agenter, bli subjekt, genom att säga ”jag” istället för ”man”. En student skriver:

Jag har även lärt mig att jag omedvetet, brukar säga ”man tycker ju så, man gör inte så...”. Detta blev jag genast medveten om under PUUH, och det var svårt att helt plötsligt försöka undvika att säga det och byta ut ”man” mot ”jag”. Men nu har det blivit lättare och jag försöker säga ”jag” istället för ”man”. Intressant att se hur vi människor tar saker och ting för givet och försöker omedvetet skjuta ansvaret ifrån oss.

Begreppet mentalisering hjälper till att lyfta upp ansvarstagandet som studenten ovan nämnde. En annan tolkar vad många studenter skriver om att de tidigare på olika sätt blivit utnyttjade, men nu börjat förstå att det finns en gräns och hur de kan upprätthålla den:

Men det fanns även en annan sak som jag tänkte på när jag läste det i boken, det var att man kan vinna mycket på att släppa sig själv lite och fokusera på den man umgås med, men man ska aldrig släppa sig själv helt. Man ska inte acceptera att andra behandlar dig illa eller utnyttjar dig, man måste bestämt kunna säga nej till saker man inte vill göra.

Att börja se på "sig själv" verkar vara en genomgående upplevelse av studenterna. En student framhöll: "jag förstod att jag faktiskt inte var speciellt bra på att se mig själv utifrån. Jag kan vara väldigt självkritisk, kan ställa otroliga krav på mig själv och har nog svårt att trycka på pausknappen emellanåt." Att finna ord på sina egna känslor och få ge uttryck för dem, samt ta emot återföring från de andra studenterna i PUUH-gruppen blir en fascinerande resa för studenten. På samma gång innebär det också en personlig och professionell utveckling och mognad.

Färdigheter i att leva sig in i en annan människas situation och upplevelse

Det är just momentet av att tänka om känslor och känna om tankar i en utbildningssituation som samtidigt verkar skrämmande men också tilltalande. En student förklarar, att "jag har tidigare haft stora problem med att tolka mina egna känslor", men när studenten börjar förstå det ömsesidiga förhållandet mellan sig själv och den andre blev det lättare att bearbeta detta, dvs. vad som utgör grunden för att kunna sätta sig in i en annan människas situation och upplevelse. Studenten beskriver vidare sin speciella relation till sin bror beroende på deras gemensamma uppväxt: "Vi drar inte alltid jämt, men jag förstår honom mer nu när jag börjat mentalisera kring detta, han har sin bild av sin uppväxt och jag har min".

För många studenter handlade det att särskilja sina känslor från andra, exempelvis från sina syskons känslor, alltså att skilja mellan de interpersonella och de intrapersonella realiteterna, en av de färdigheter som utgör social kompetens (Nygren & Skårderud 2008). I flera grupper diskuteras det kring ordet "förlåt" och några av deltagarna konstaterar att ordet inte funnits i deras familj under uppväxten. En student börjar se hur detta påverkar henne senare i livet genom att hon har "väldigt svårt att be min sambo eller familj om ursäkt", men också hur hon blir besvårad när andra börjar prata om sina lyckliga barndomar eftersom hon haft en oerhört svår uppväxt. Även om det ännu inte blivit helt bra har hon börjat bearbeta sina upplevelser och kan se idag att syskonen emellan i förhållande till föräldrarna är det "inte samma känslor som upplevs hos båda individerna idag trots att båda har känt att de inte fått detta i sin uppväxt". Med andra ord börjar studenten separera mellan de yttre och de inre realiteterna.

Vid vissa sammankomster samtalades det kring avsked, skilsmässa, död och sorg. Dessa samtal blev ofta känsloladdade och resulterade i att några av studenterna började gråta. En student upplevde till exempel samtalen om barndomen som svårt då studenten längtade tillbaka till en lycklig tid som familjen hade upplevt tillsammans, speciellt till den ene av föräldrarna. Studenten skriver "många tårar fälldes och jag mådde dåligt. Det berörde mig mycket". Hon berättar vidare:

Jag hade inte förväntat mig att genom en övning skulle mina känslor sättas igång och att jag skulle reagera på det viset. Men jag tycker att det var bra, om vi människor inte löser våra gamla problem trots att vi är omedvetna om de, så betyder det inte att det inte påverkar oss fortfarande. Detta fick jag bevisat nu samt förstått hur viktigt det är att ta tagit i sina problem för att kunna blicka framåt.

Mentaliseringsprocessen ska, som studenten skriver, hjälpa oss att "blicka framåt", alltså lära oss handlingskompetenser, social kompetens, så vi kan arbeta mot bestämda mål och lösa bestämda uppgifter. En annan student beskriver vad som hände under det tredje mötet:

Under det tredje mötet ville jag inte trampa på en gruppledars ömma punkter eftersom hon tidigare nämnt att hennes bror hade gått bort. Jag ville inte fråga henne eftersom jag själv kände att det var jobbigt att prata om dödsfall. Det var faktisk under det mötet jag inte längre kunde fly från mina ledsna känslor, utan de hann kapp mig eftersom de har legat sparade. Jag tycker att PUUH har varit givande för att jag har blivit mer medveten om mina känslor, och att de får stå för mig. Samt har jag fått en större insikt över hur pass mycket min livsberättelse har påverkar min uppfattning av verkligheten.

Upplevelsen av att ha genomgått en PUUH-grupp blir för många en insikt i hur deras klienter kan ha det. Exempelvis skriver en student att PUUH har "hjälpt mig förstå hur svårt det är att öppna upp sig för någon man knappt känner, vilket kanske klienterna också känner i svåra situationer då de behöver hjälp på vägen".

Färdigheter i att göra korrekta observationer och tolkningar av andras avsikter och beteenden

Ett annat orosmoment för deltagarna var att de hamnade i nya grupperingar. Gamla basgrupper och arbetsgrupper upplöstes och nya grupper skapades, där studenterna inte hade några valmöjligheter vad gällde sammansättningen av grupperna. Upplevelsen av detta varierade från att tycka det var bra till att de ville vara kvar i sin basgrupp som de kände sig trygga i. Att medvetet pedagogiskt skapa nya grupper handlar inte bara om att ge studenterna möjligheter att lära sig läsa av oskrivna regler, utan även om att skapa en proximal utvecklingszon som gör det dubbeltsiterade lärandet av handlingskompetenser möjligt.

Lärande av färdigheter i att göra korrekta observationer och tolkningar av andras avsikter är något som enbart kan initieras under kursen. Exempelvis är deltagandet i kursen obligatoriskt och om någon är frånvarande markeras detta av en tom stol. För några av studenterna blir den tomma stolen en frustration, eftersom de gärna hade velat tala direkt till personen istället för stolen om vad de kände. De vet inte hur de korrekt ska tolka frånvaron och får tillsammans med övrigas återföring lära sig handskas med detta. En student skriver "att utebli från PUUH spelade mycket större roll än vad jag hade tänkt mig" och tar med sig denna erfarenhet som en av de största lärdomarna hitintills under utbildningen.

Att ta plats är ett av teman som kommer upp vid gruppmötena. Studenterna har genom deltagande i tidigare verksamheter internaliserat detta sociala samtal. En student skriver att "jag har tidigare fått höra att jag tar mycket plats och pratar för mycket". Det gör att studenten valt en strategi att vara tyst för att ge andra möjlighet att tala men att strategin drivit studenten in i en position där denne känner "att jag har försakat lite av mig själv". Och ställer frågan: "Är det mitt ansvar att andra i gruppen ska höras?" Studenten tvingas i lärandesituationen att tolka andra utifrån – dvs. att "se sig själv".

Mentaliseringsbegreppet blir alltså ett verktyg till att inte bara utforska sina egna känslor utan även andras och därigenom mer korrekt kunna tolka andra personers avsikter och beteenden. Detta blir påtagligt under kursen genom att studenten läser *Mentaliseringsboken* (Wallroth 2011) och diskuterar den med sin partner, familj eller vänner. Studenten möter därmed en mängd andra upplevelser av samma fenomen och som tidigare oftast varit en sammanblandning av de interpersonella och intrapersonella realiteterna. På så sätt blir studenten mer i stånd till att handla korrekt. En student skriver:

Den åttonde gången så tog jag upp en del av boken som jag verkligen kände igen mig i, vilket var "att hamna i teleologiskt tänkande". Det var väldigt intressant, eftersom det handlade om känslor och beteende som jag aldrig lagt märke till innan. Men när jag läste det så började jag förstå, och tänker nu till utifrån andras perspektiv innan jag reagerar vid dessa tillfällen. Exemplet i boken, handlade om att vänta på en vän som skulle komma men vännen var någon timme försenad, fick mig att reagera, för jag tänkte just då när jag läste att när någon är försenad till mig och jag väntar, men min vän inte hör av sig så kan jag bli väldigt förbannad och säga saker utan att tänka och det var ungefär det som stod i boken. Jag såg bara ur mitt eget perspektiv, eftersom mentaliseringsförmågan försvann vid detta tänkande. När det händer att man tappar mentaliseringsförmågan eller är på väg att hamna ett teleologiskt tänkande så ska man försöka trycka på pausknappen. Detta är något som jag har försökt tänka på efter att jag läst det i boken, och faktiskt så har jag inte fått riktiga lika starka känslor utan tänker istället från min väns perspektiv.

Dessa tre viktiga färdigheter är som tidigare nämnts med för att bygga upp social kompetens på de färdighetsområden som handlar om mentalisering. Låt oss se vad den sociala kompetensen för socionomer kan innebära.

Utvecklingen av handlingskompetenser – social kompetensutveckling

PUUH är en delkurs på termin två, men ingår som en del av en helhet under socionomutbildningen. Studenterna får i första termin skriva en livsberättelse utifrån livsfaserna: barn, ungdom, vuxenliv och ålderdom, kopplat till deras egna erfarenheter, intervju med en "äldre" och kurslitteraturen som helhet. I fjärde terminen får studenterna arbeta som "team" av socialsekreterare som gör en familjeutredning. Den femte terminen utgörs av verksamhetsförlagd utbildning där praxis utmanar studentens teoretiska kunnande. På sjunde terminen anordnas en interventionskurs som på nytt, genom rollspel, ger studenten möjligheten att stå med den ena foten i sin egen sko och den andra foten i den andra människans sko och inte som en student skrev stå med "båda fötterna i den andres sko".

Ovan sagda kan exemplifieras med hur den sociala kompetensutvecklingen lärs in genom att använda mentalisering. Vid en sittning samtalades det kring om att vara barn i en skilsmässofamilj. I en av grupperna kom tre deltagare från inte intakta familjer, där den enes föräldrar skiljde sig när hon var ett år, den andre när hon var nio år och den tredje var 16 år gammal vid separationen. När de började prata om sina upplevelser visade sig att "ettåringen" inte hade några minnesbilder alls och hade haft stöd av den andra föräldern under uppväxttiden. Med andra ord kunde hon inte relatera till några andra erfarenheter under sin uppväxt. "Nioåringen" hade inte förstått vad som hände, men upplevde att hon hade velat veta vad som faktiskt inträffade och att hon bar med sig den ovissheten under sin barndom. Hon hade även en känsla av att föräldrarna skulle fortsätta att vara gifta. "16-åringen" hade däremot upplevt det som en befrielse efter år av bråk och slit mellan föräldrarna. Utifrån sina olika perspektiv kunde de känna in barn i en skilsmässofamilj och de kunde hjälpa varandra med egna upplevda erfarenheter. De kunde också se att deras egna erfarenheter kunde vara en tillgång när det gällde att utforska samtidigt som dessa också kunde vara ett hinder för dem.

Genom att ha börjat arbeta sig igenom ovanstående faser med hjälp av mentalisering har studenterna tagit ytterligare steg i utvecklingen av sina handlingskompetenser – social kompetens – och därigenom, som Nygren (2004) hävdar, blivit mer i stånd till att handla för att lösa bestämda uppgifter och mål inom specifika sociala och kulturella kontexter i sitt kommande yrke.

PEDAGOGERNAS SYN PÅ VERKTYGET MENTALISERING

Handledarna på kursen träffas vid tre tillfällen – innan kursen börjar, efter halva tiden och efter att kursen har avslutats. Tidigare har lärarna haft extern handledning men våren 2012 handledde handledarna varandra. Alla handledare utom en har varit med vid ett flertal kurstillfällen tidigare år. Jämfört med tidigare kurser var handledarna överens om att introduktionen av ny litteratur och av begreppet mentalisering på

ett påtagligt sätt hade hjälpt studenterna att "fånga in" det ömsesidiga i relationen mellan dem och den andre (klienten/patienten), något som inte blev lika tydligt med empatibegreppet. Mentalisering gav studenterna även möjlighet att lära sig färdigheter som ingår i social kompetens som vi erfarenhetsmässigt anser är nödvändig i socionomers yrkesverksamheter.

SUMMERING

Vi har skrivit detta kapitel för att påvisa hur begreppet mentalisering kan användas i undervisningen som ett verktyg för att utveckla sociala kompetenser som gör det möjligt för studenten att vara i stånd att lösa bestämda uppgifter och mål inom specifika sociala och kulturella kontexter. Det gör det även möjligt att bryta ner undervisningen i tre förväntade studieresultat som: färdigheter i att sätta ord på sina egna och andras känslor, färdigheter i att leva sig in i en annan människas situation och upplevelse samt färdigheter i att göra korrekta observationer och tolkningar av andras avsikter och beteenden.

Vi är medvetna om att det finns aspekter kring själva kursen som behöver utvecklas ytterligare för att bli mer specifika och stringenta. Vår samlade erfarenhet är dock att mentalisering kan vara ett nyckelbegrepp under grundutbildningen för att lära studenten att "visa självkänedom och empatisk förmåga" i enlighet med högskoleförordningen, och som leder fram till både personlig och professionell utveckling. För att till sist återigen knyta an till det inledande citatet behöver studenterna lära sig *både* att kompromissa och att våga ta konflikter i sitt kommande yrke inom socialt arbete.

REFERENSER

- Bilaga 2 i SFS 1993:100. Högskoleförordningen.
- Bowlby, John (1969) *Attachment and loss, Vol 1: Attachment*. London: Hogarth Press and Institute of Psycho-Analysis.
- Fonagy, Peter (1991) Thinking about thinking: Some clinical and theoretical considerations in the treatment of a borderline patient. *International Journal of Psychoanalysis*; 72: 639-656.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne (2002) *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nygren, Pär (2004) *Handlingskompetanse. Om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Nygren, Pär (2008) En teori om barn og unges handlingskompetanser. I Pär Nygren & Harald Thuen (red.) *Barn og unges kompetanseutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nygren, Pär & Fauske, Halvor (2004) *Ideologisk beredskap. Om etikk og verdier i helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Nygren, Pär & Skårderud, Finn (2008) Mentalisering som sosial kompetanse hos barn og unge. I Pär Nygren & Harald Thuen (red.) *Barn og unges kompetanseutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rogers, Carl R. (2003/1951) *Client-Centered Therapy*. London: Constable & Robinson.
- Rydén & Wallroth, Per (2008) *Mentalisering. Att leka med verkligheten*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Vygotsky, Lev S (1978) *Mind in Society, The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Wallroth, Per (2011) *Mentaliseringsboken*. Stockholm: Karneval förlag.