

Mødet i samtalen.

Indholdsfortegnelse:

Indholdsfortegnelse	.....	side 1
Indledning	.....	side 2
Beskrivelse af case	.....	side 2
Beskrivelse af problemfelt	.....	side 2
Problemformulering	.....	side 2
Arbejdsbeskrivelse	.....	side 3
Analyse af samtale:	.....	side 3
Tidsforbrug	.....	side 3
Indhold	.....	side 4
Uafklarede emner	.....	side 5
Hvad italesættes ikke	.....	side 7
Hvilke spørgsmålstyper	.....	side 8
Opmuntring	.....	side 8
Får VS mulighed for at komme til orde	.....	side 9
Hvad kan jeg bruge analysen til	.....	side 9
Min slutreplik	.....	side 11
Konklusion	.....	side 12
Litteraturliste	.....	side 12



Indledning:

Den case, som denne opgave tager sit udgangspunkt i, er fra et møde mellem en vejleder og en elev fra den efterskole, hvor vejlederen er ansat som lærer. Efterskolen er en forholdsvis lille skole med 55 elever, hvoraf 20 får specialundervisning. Mange af de elever, som går på skolen, kan karakteriseres som sårbare unge og er kendetegnet ved, at de har lavt selvværd, manglende selvtillid, og svært ved at indgå i sociale sammenhænge.

Beskrivelse af case:

Vejledningssøgende (VS) Kirsten er en pige på 16 år, som går i 10. klasse. Kirsten møder op til første vejledningssamtale hos vejleder (V) Tine, og samtalens sigte er at nå frem til konkrete ønsker til erhvervspraktik.

Som optakt til samtalen har Kirsten udfyldt et 4-siders langt samtaleark med en række spørgsmål af generel karakter og andre af erhvervs- og uddannelsesmæssige interesse.

Samtalen finder sted 14 dage efter skolestart, og det er første gang de to mødes.

Med samtalearket som udgangspunkt får V og VS en snak om VS's familiære forhold, og her fortæller VS, at hun har det svært med sin mor og en lillesøster, som fylder "det hele".

Et punkt i samtalearket giver anledning til et nyt emne, nemlig VS's forhold til sig selv. Hun fortæller tillidsfuldt, at hun har det dårligt med sig selv, har problemer med selvtilliden og synes, at det er svært at komme ind på de andre elever - specielt 2-års-eleverne.

I forhold til det erhvervs- og uddannelsesmæssige er VS er ret afklaret. Hun vil gerne være frisør til trods for, at hun har en skæv ryg. Lægen mener dog godt, at hun kan klare det. I praktik kunne hun godt tænke sig, at komme ud i en børnehaveklasse, men i forhold til det skolemæssige, hvor hun selv betegner sig som ikke-boglig, er dette måske et mindre realistisk valg.

I slutningen af mødet får de sammen hentet forskellige relevante oplysninger på nettet vedr. uddannelsen som frisør og børnehaveklasselærer, og de tager afsked med hinanden.

14 dage efter samtalen har fundet sted, meddeler Kirsten, at hun ikke længere ønsker at gå på efterskolen, da hun havde brug for et mere modent miljø. Hun havde i stedet fået arbejde.

Beskrivelse af problemfelt:

Man må formode, at Kirsten har haft sine overvejelser et stykke tid før selve udmeldelsen, da det må have været en svær beslutning, idet Kirsten klart udtrykte sine vanskeligheder i forhold til at bo sammen med sin mor. Det interessante kunne nu være at analysere samtalen mellem V og VS, med det formål at undersøge, om der er nogle tilkendegivelse fra VS's side, som kunne have givet V indsigt i den nærtforestående udmeldelse. Hvad skulle der til, som måske kunne have åbnet op for disse overvejelser, og hvilke teknikker kunne have hjulpet V i denne situation?

Mere generelt set kunne man sige, hvorledes kan det sikres i en samtale, at den vejledningssøgende kan komme til orde, og hvorledes kan vejlederen hjælpe denne proces. At komme til orde er ikke blot et spørgsmål om at sige noget, men også at blive forstået, og ikke mindst at blive taget alvorligt. Dette problemfelt skal være genstand for denne opgave.

Problemformulering:

Hvorledes kan det sikres i en samtale, at den vejledningssøgende kan komme til orde, og hvorledes kan vejlederen hjælpe denne proces?

Arbejdsbeskrivelse:

Med udgangspunkt i den samtale, som casen omhandler, analyseres denne i forhold til den kommunikative relation mellem vejleder og vejledningssøgende.

Samtalen blev videoovervåget i forbindelse med modulopgave 1, hvilket giver mulighed for at lave en mere detaljeret analyse af samtale. Der er lavet en afskrift¹ af det digitale, og det analoge er for søgt beskrevet i det omfang, at det er muligt at se, idet videovinklen giver visse begrænsninger.

De parametre, som samtalen vil blive analyseret ud fra er følgende:

- Tidsforbrug
- Indhold
- Uafklarede emner
- Hvad i talesættes ikke?
- Spørgsmålstyper
- Opmuntring
- Får VS mulighed for at komme til orde?

I opgaven vil jeg forsøge at komme omkring følg. emner:

1. Analyse af samtalen
2. Hvem siger noget om, at komme til orde?
3. Hvilke vejledningsfærdigheder sikrer, at vejledningssøgende kan komme til orde?
4. Hvilke forhold kan have betydning i denne sammenhæng?
5. Hvilken betydning har emnet i forhold til vejledning af sårbare unge?
6. Hvilken betydning får det på min vejledning fremover?

Analyse af samtalen.

Tidsforbrug:

Hele samtalen er på **24** minutter, og den kan inddeles i flg. faser:

- Fase 1: *En indledning*; velkommen og målet for samtalen ridses op.
Fase 2: *Den afklarende del*, hvor V spørger ind til den nuværende situation omkring skole, familie, venner og interesser, for at V få et personligt kendskab til den VS.
Fase 3: *En perspektivdel*, hvor de mulige fremtidsvalg drøftes, og praktikønsker formuleres.
Fase 4: *En informationsdel*, hvor informationer omkring de aftalte uddannelser/erhverv findes frem og handlemulighederne gennemgås. Papirer vedr. praktikønsker udfyldes.
Fase 5: *Afslutning*; mødet afsluttes og VS opfordres til at komme tilbage, hvis der er spørgsmål til det udleverede materiale.

Det mest nærliggende, når man skal finde ud af hvem, der kommer til orde i en samtale, er, at se på deres indbyrdes taletidsforhold. Hvem får mest taletid?

Det tidsmæssige forbrug i samtalen i de enkelte faser, og vejleder og vejledningssøgendes andel i hver fase fremgår af flg. tabel:

¹ Vedlagt som bilag 1

Modulopgave 3 Tove Lützhøft

	Tidsforbrug i min.:	Som %-del:	V's andel i %	VS's andel i %:
Fase 1 (6 replikker)	1	4,2	96,7	3,3
Fase 2 (119 replikker)	8	33,3	66,8	33,2
Fase 3 (28 replikker)	3	12,5	72,5	27,5
Fase 4*	11	45,8	-	-
Fase 5*	1	4,2	-	-
Gennemsnit af de 3 første faser i samtalen:			78,7	21,3

* Fase 4 og 5 er ikke nedskrevet, kun det tidsmæssige aspekt er taget med her.

Hos Gunnel Lindh² finder vi en lignende undersøgelse af vejledningssamtaler. Den kvantitative dimension i samtalen omtaler hun som talefrekvens.

I de 7 samtaler som er gengivet i bogen er den gennemsnitlige talefrekvens-fordelingen mellem V og VS som 60 % til 40 %. Det antyder jo en lidt skæv fordeling, men som Lindh skriver: *"At det kan være nødvendigt med asymmetri for at opnå bestemte mål især i institutionelle samtaler, som på forhånd har et klart formål.."*

Resultaterne af talefrekvenser mellem V og VS sammenlignes med Lindh³ i de enkelte faser. Hun skriver: *"Overordnet forholder det sig således, at de vejledningssøgendes taletid er størst i den indledende fase og i kortlægningsfasen, mens vejlederen taler mere i den perspektivudvidende fase.* Casens samtale følger ikke helt det mønster; V dominerer både i den afklarende fase (2) og i perspektivdelen, dog er VS's andel størst i fase 2. Samlet set er samtalen forhold jo også meget asymmetrisk.

Talefrekvensen er jo ikke alene et udtryk for, om VS kan komme til orde, så derfor vil vi kigge videre på de andre parametre.

Indhold:

Samtalen indeholder flg.. emner:

- a. Velkomst
- b. Søskende forhold
- c. Fritidsinteresser
- d. Skole-erfaring
- e. Nuværende skole
- f. Personlige forhold
 1. Kontaktbesvær
 2. Manglende selvtillid
- g. Linjefag
- h. Familiære forhold
- i. Faglighed
- j. At kunne bo sammen
- k. Frisørdrømme
- l. Mad
- m. Pædagogfaringer
- n. Indhentning af information v. hj. af programmet MAXI-due.

² Gunnel Lindh "Samtalen" (2000,42)

³ Gunnel Lindh "Samtalen" (2000,94)

Modulopgave 3
Tove Lützhøft

Indholdet er meget styret af det samtaleark, som VS har udfyldt før mødet, og V bringer således ikke nye emner på banen.

VS bringer de familiære forhold ind i samtalen, både det dårlige forhold til moderen, som hun skændes meget med, og lillesøster, som fylder for meget. VS har også sine overvejelser omkring det at skulle bo hjemme igen.

Uafklarede emner:

Der er i samtalen flere uafklarede emner, men på forskellige måder. Grunden til at de er interessante er, er der heri kunne ligge vigtige informationer, som kunne være betydningsfulde at få italesat.

Jeg vil arbejde med flg. 3 situationer fra samtalen, hvor det handler om: At møde nye mennesker, uddannelsesvalget og praktikønsker.

1. At møde nye mennesker: I replik 44 siger VS, at hun godt kan lide at komme steder hen, hvor hun ikke kender nogen, og senere (replik 56) siger hun, at jeg er heller ikke den bedste til at snakke med andre. To modsat rettede udsagn, som kunne kræve et par uddybende spørgsmål af V.

2. Uddannelsesvalget: VS er interesseret i børnehaveklasselæreruddannelsen (replik 149), men har tidligere i samtalen sagt, at hun ikke er så boglig (replik 115) og at hun ikke ønsker at læse tonsvis af bøger og sidde foran en computer en hel dag (replik 131).

I det hele taget er det ganske uklart, hvad VS tænker omkring det pædagogiske arbejde; hun har været i praktik i en institution med børn helt ned i 3-års-alderen, og der fandt ud af, at hun ikke skulle være pædagog. Her kunne det også have været godt med en lidt mere konfronterende V og en præcisering af problemstillingen. Konfrontation kunne også betegnes ”udfordring”, et begreb, som Egan bruger i ”Den kompetente vejleder”⁴, det handler om, at stille tilpas udfordrende spørgsmål, som kan give VS ny indsigt på egne muligheder og dermed et nyt perspektiv.

3. Praktikønsker: Da VS fortæller, at hun gerne vil i praktik som børnehaveklasselærer, sammenholder V ikke det med tidligere udsagn, men går i stedet i gang med at finde oplysninger på nettet omkring jobbet og uddannelsen. Denne situation kan skyldes, at V og VS har forskellige projekter, igen et begreb lånt fra Gunnel Lindh⁵, og skal forstås, som hensigten bag en handling/adfærd.

V’s projekt er, at fortælle VS, at denne uddannelse betegnes som en boglig uddannelsen, men siger det ikke direkte, - i stedet finder V oplysninger frem på skærmen. På den ene side kan det måske godt forsvares, for på den måde, er det VS selv, der får den indsigt i, hvad der kræves for at kunne blive børnehaveklasselærer, og derved måske ændrer planer.

Omkring frisør jobbet kan man få en fornemmelse for V’s projekt, at tale hende væk fra jobbet (replik 140), da dårlig ryg (replik137) og et job som frisør ikke hører sammen.

Som skrevet tidligere kunne det være interessant at se på, om VS har et projekt kørende, omkring det at kunne få bragt emnet udmeldelse på banen. Det er der noget, der tyder på, idet hun har haft tankerne kørende en hel del omkring de hjemlige forhold. Fx i forbindelse med at VS fortæller, at hun let kommer op og skændes med sin mor (rep.98), nævner hun, at det også er grunden til, at hun gerne vil være på efterskolen. I replik 121 fortæller VS, at hun er kommet på efterskolen for at forbedre sine karakterer, men også for ikke at bo hjemme. Den dukker så op igen i replik 125:

125	VS	Jeg tror heller ikke, at jeg skal bo mere end et halvt år hjemme, når jeg kommer hjem. Jeg vil gerne være frisør, så...
-----	----	---

⁴ Egan, ”Den kompetente vejleder” (2002,201ff)

⁵ Gunnel Lindh ”Samtalen” (2005,95)

Modulopgave 3 Tove Lützhøft

Her kobler hun, det at bo hjemme med erhvervsmæssige overvejelser. Jeg tror helt sikkert, at der hos VS foregår en indre proces, som ikke kommer til udtryk i den ydre proces⁶ - men som forsøges italesat. Metakommunikation kunne have været en mulighed for V, som fx kunne have sagt: "Du lægger op til, at vi skal snakke erhvervsvalg, men du snakker også meget om det at bo hjemme, har du brug for, at vi snakker mere om det nu?"

Det er specielt tankevækkende, at VS bringer sit problem omkring det at bo sammen med sin mor op flere gange, når der på dette tidspunkt faktisk er, næsten et helt skoleår til hun igen skal hjem og bo, medmindre hun har haft overvejelser omkring udmeldelse i tankerne!

Hele denne situation omkring det skolemæssige og de drømme hun har uddannelsesmæssigt repræsenterer et stort "gab". Hun opfatter sig selv som værende "ikke så boglig", men i replik 112 refererer V fra samtalearket: *Du kan godt lide at lære noget nyt og synes også selv, at du har rimeligt nemt ved det. Og du passer dine ting...* Disse udsagn forbindes ikke normalt med én, som ikke er boglig. VS har tidligere gået på Skovlund Efterskole, som er en boglig efterskole, hvordan klarede hun sig her? Noget der kunne have været interessant i forhold til at få afdækket hendes boglige evner.

Man kunne forestille sig, at det var en slags vanetænkning; om "at jeg ikke er så boglig"; kædet sammen med den måde vi ser os selv på, gennem andres måde at opfatte os på. Mead⁷ taler om "den generaliserende anden" som et billede på den identitet, vi opbygger i vores interaktion med andre. *Det sker i første omgang, ved at vores handling får andre til at reagere. Det er gennem vores tolkning af den andens reaktion, at vi efterhånden udkrystalliserer de generelle forventelige reaktioner på vores handling. Det generaliseres af de andres reaktion og bliver efterhånden vores billede af os selv.*

Her kunne V have forsøgt at lade VS se sig selv gennem en anden person, fx hvad ville din mor sige omkring dine boglige evner, eller din tidligere lærer osv. Det kan være nemmere at skulle beskrive sig selv gennem andre, og måske derved bryde vanetænkningen.

Hvis vi sammenholder frisørdrømmen med det faktum, at hun ikke er den bedste til at snakke med andre, viser der også her et "gab". Hun ønsker et udadvendt job, men er det måske ikke selv.

Her kan vi også hente inspiration i Motivationssamtalen⁸, - forfatterens egen definition følger her: *"Vi definerer motivationssamtalen som en klientcentreret, styrende metode til at fremme indre motivation for forandring ved at udforske og afklare ambivalens. Ambivalens, som det, at der noget som man gerne vil, men også ikke vil.*

Motivationssamtalens ånd er, at vejledningen foregår som et samarbejde, hvor V hjælper med at støtte og udforske muligheder/ressourcer hos den VS, men at ansvaret for forandring forbliver hos den VS.

De styrende principper:

1. Udtryk empati
2. Tydeliggøre diskrepansen (diskrepans bruges her som vigtigheden af forandring)
3. Gå med modstanden
4. Understøt VS mestringsforventning (forventning til at det vil lykkes)

En måde hvorpå V kunne have tydeliggjort diskrepansen kunne være ved eksternalisering: for at få et fælles tredje og muligheden for at VS selv kan se og få et nyt perspektiv.

⁶ Hermansen, Løw, Petersen, "Kommunikation og samarbejde – i professionelle relationer" (2004,64); Tom Andersen.

⁷ Hermansen, Løw, Petersen, "Kommunikation og samarbejde – i professionelle relationer" (2004,87)

⁸ Miller & Rollnick "Motivationssamtalen" (2004,47f)

Hvad italesættes ikke:

Helt konkret nævner VS i forbindelsen med snakken om det at være spejder, at hun skal være leder, når hun kommer hjem (replik 13); et emne, som havde været godt at kunne trække frem i forbindelse med hendes manglende selvtillid. Men V kommenterer det ikke.

Nu da samtalen blev videooptaget kan dette selvfølgelig have påvirket de samtalende parter på en måde, så deres opmærksomhed ikke helt er så koncentreret. Samtidigt har V sit blik rettet mod samtalearket, og bladrer i det for at legitimere sine spørgsmål.; ”du har skrevet her, at...”

Så en forudsætning for, at noget kan italesættes, er, at V er nærværende og derved hører de ting, der bliver bragt ind i samtalen.

Senere siger VS i replik 76, omkring emnet selvtillid:

”Sidste år kom jeg til sådan en psykologagtig en, vi snakkede meget om det.

Fordi da jeg kom på efterskole vendte det lige tilbage i hovedet på mig igen, sådan at de følelser jeg havde haft kom tilbage.”

V svarede: ” Så da slap du ikke af med det”. Her kunne en spejling⁹ have været brugt til at italesætte de følelser, som VS nævner fx: ”Så du havde det ikke godt på den anden efterskole”, eller bare ”hvilke følelser”. Dette kunne have været godt at få belyst, da VS tidligere egentlig havde udtrykt, at hun faktisk havde ønsket at blive der. Det kunne også have givet V en fornemmelse for, hvor alvorligt problemet var, og sat det i forhold til VS’s nuværende situation.

Det andet eksempel er fra sekvensen omkring de familiære forhold, hvor VS fortæller, at hun skændes med sin mor.

103	V	Men derfor er det ikke sikkert at det stikker så dybt, gør det det?
104	VS	Jo, nogen gange.
105	V	Men du har været væk hele sidste år.

Hvad skændes de om? Det ved vi ikke noget om. Forholdet til moderen kunne have været interessant at få belyst lidt nærmere. Specielt med tanke omkring Alex Honneths anerkendelsesbegreb¹⁰ der indbefatter 3 forskellige former, og som er helt afgørende for alle mennesker.

1. Vedr. de menneskelige primære relationer, som Honneth sammenfatter under begrebet kærlighed. Af denne anerkendelsesform følger en selvtillid, som sætter mennesket i stand til at handle, kommunikerer og tage del i nære fællesskaber.
2. Vedr. den retlige, som respekt for borgerens rettigheder i praksis. Af denne anerkendelsesform følger selvagtelse.
3. Vedr. social værdsættelse, hvormed menes, at den enkelte bliver anerkendt som en person, der besidder evner af grundlæggende værdi for et konkret fællesskab. Fratages eller nægtes borgeren denne anerkendelse, skader det den individuelle handleevne.

VS udtrykker jo både problemer omkring selvtilliden og det sociale tilhørsforhold, så måske skyldes det, at hun ikke har fået anerkendelse fra fx sin mor og andre nære relationer.

⁹ Tove Løve ”Ansigt til ansigt” (2005,266)

¹⁰ Højlund & Juul, ”Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde” (2005,26)

Hvilke spørgsmålstyper:

Hos Karl Tomm¹¹ findes en inddeling i spørgsmålstyper, som nedenfor, og disse vil blive brugt i analysen af spørgsmålene i casen.

1. **Lineære spørgsmål**, som har en afklarende hensigt. Spørgsmålene fokuserer på årsag-virkning
2. **Cirkulære spørgsmål**, som har til formål at undersøge og udforske cirkulære sammenhænge. De fokuserer på relationer og forskelle i adfærd.
3. **Strategiske spørgsmål**, som er lineære spørgsmål, som har til hensigt at påvirke. Det kan være ledende eller konfronterende spørgsmål, som har til hensigt at korrigere eller fastholde personen (VS)
4. **Refleksive spørgsmål**, som er cirkulære, der ligeledes har til hensigt at påvirke. De er de mest forandrende og udviklende spørgsmål og er kendetegnet ved at være hypotetiske og fremadrettede.

Fase 2 er præget af mange lineære spørgsmål, og dermed også korte svar, som udløser nye spørgsmål, og således kræver det mange spørgsmål at nå rundt om et emne. Fx stilles der 12 spørgsmål til emnet spejder, heraf er de 8 lineære spørgsmål. Lineære spørgsmål er ideelle til afklaring omkring konkrete emner, som fx: Har du valgt tysk? Eller hvor gammel er du? Men her i den afklarende fase, hvor det er VS's livsverden der på banen, kunne en mere åben formulering, som fx prøv at fortæl lidt om det at være spejder, have givet VS mulighed for at fortælle det, som for hende var vigtigt at få frem, eventuelt kunne V følge historien op med et eller to uddybende spørgsmål. Hvis der stilles for mange spørgsmål, kan samtalen få en forhørs-lignende karakter, og opleves ubehageligt af VS. Dette ser dog ikke ud til at være tilfældet i casen.

I fase 3 stilles der ikke så mange spørgsmål, faktisk kun 8, og hvoraf de 5 er lineære. Samtidigt laves et par opsamlinger i forhold til det skrevne i samtalearket.

Generelt set har det stor betydning, hvilke spørgsmålstyper der anvendes, og i høj grad hvilke spørgsmål der stilles. For hvilke svar ville alle de spørgsmål, som ikke blev stillet, have kunnet give. Derfor er vigtigt at samtalen åbnes op, at de lukkede spørgsmål undgås, og muligheder for VS gives, så det bliver hendes valg at byde ind med noget værdifuldt for hende. Ellers kan man godt sige, at det bliver et tilfældigt, eller måske vejlederafhængigt billede, der kommer frem af VS's livsverden.

I brugen af lukkede spørgsmål, ligger en grundopfattelse af, at der til alting kan gives *et* svar, - og *kun* et svar. Det, at spørge ind til en andens livsverden, kan ikke begrænse sig til enkle svarmuligheder og kræver, at der åbnes op i samtalen, og at den vejledningssøgende er i fokus.

Opmuntring:

Der bliver ikke brugt direkte opmuntringer i samtalen, som fx: "Er der noget du gerne vil snakke om", eller "har vi talt nok om dette, eller er der mere du vil sige". Dog er der enkelt undtagelse i replik 97, hvor V spørger, om VS har lyst til snakke om sit forhold til familien. Til gengæld afbrydes VS ikke af V, og får den taletid, som hun tilsyneladende har brug for til at besvare de spørgsmål, som hun bliver stillet.

Undervejs virker V også interesseret og lytter opmærksom, og viser det bl.a. ved gambitter. Til sidst i samtalen opfordrer V VS til at komme tilbage, hvis hun har spørgsmål til det udleverede materiale.

¹¹ Hermansen, Løw, Petersen, "Kommunikation og samarbejde – i professionelle relationer" (2004,110)
Artikel af Karl Tomm: "Er hensigten at stille lineære, cirkulære, strategiske eller refleksive spørgsmål.

Modulopgave 3 Tove Lützhøft

En indirekte opmuntring kunne også være, at der bliver holdt en pause fx efter de lidt mere betydningsfulde emner, således at der skabes et rum for refleksion.

Får VS mulighed for at komme til orde:

Da V stiller mange lukkede spørgsmål, er det også medvirkende til, at indholdet bliver ret styret, og der er kontrol over samtalen. En stor del af spørgsmålene tager afsat i det forarbejde, som VS har lavet med besvarelsen af samtalearket. Men flere gange tager VS initiativ til at bringe nye emner på banen. Her er et par eksempler:

Eks. 1:

55	V	Så det kan være svært at komme ind i gruppen?		
56	VS	Ja, det synes jeg måske godt. Men jeg er heller ikke den bedste til at snakke med andre.		

Eks. 2:

125	VS	Jeg tror heller ikke, at jeg skal bo mere end et halvt år hjemme, når jeg kommer hjem. Jeg vil gerne være frisør, så...		
126	V	Ups! Så er vi allerede langt omme kan jeg høre.		Bladrer frem.

Det første eksempel viser, at selv om VS får et lukket spørgsmål, så bringer hun alligevel et nyt emne ind, at hun ikke er den bedste til at snakke med andre. Emneskiftet giver anledning til en lidt længere snak om, hvorledes VS har det med sig selv.

Eks. 2 er fra overgangen mellem fase 2 og 3, og her bringer VS så et erhvervsønske på banen. Umiddelbart er der ikke nogen sammenhæng i de to indholdsmæssige emner i replik 125, så måske er det et udtryk for, at VS synes, at det er på tide, at samtalen handler om det erhvervmæssige. Her må man sige, at ikke alene styrer VS indholdet, hun er faktisk også processtyrende, idet hun løfter samtalen fra fase 2 til 3.

Jeg syntes, at det er vigtigt at påpege, at VS faktisk er den, der bringer meget vigtige emner ind i samtalen. Lindh¹² ville kalde det for strategisk dominans; fx kan nævnes emnet omkring den manglende selvtillid (replik 70), og lillesøsteren der fylder meget (replik 108), og i replik 121 hvor hun vender tilbage til det, at hun faktisk er på efterskole, fordi hun ikke kan holde ud at bo hjemme. Så VS udviser i hvert fald initiativ og skaber dynamik i samtalen med disse input. Men bliver hun forstået og taget alvorligt? Ja, i det omfang, at V fanger de budskaber, som VS sender, så giver V både plads og rum for at disse emner kan udfoldes og bliver behandlet med respekt.

Hvad kan jeg bruge denne analyse til:

I denne opgave har jeg arbejdet med analysere en samtale mellem vejleder Tine og vejledningssøgende Kirsten. For at jeg kan komme videre med opgaven, må jeg bekende at vejlederen er mig. Gennem denne punktuering af samtalen mellem V og VS har jeg fået en ny indsigt i min måde at være vejleder på. Det har således også skabt interesse for at finde forklaringer på min vejlederrolle i samtalen. Jeg er specielt optaget af de "gab", som jeg ikke går ind i, hvilke lukker jeg ned og hvorfor? Dette bliver til mit eget "gab"; hvad jeg gør, og hvad jeg synes, at jeg skal gøre. Her følger nogle mulige forklaringsårsager:

¹² Gunnel Lindh "Samtalen" (2005,92)

Konteksten: Det er vigtigt, at få konteksten i spil her. Jeg arbejder på en skole med elever med store sociale problemer, som ofte har meget svært ved det boglige, og som sådan også har færre muligheder i erhvervs- og uddannelsesmæssig sammenhæng. Normalt er jeg også lærer på skolen, og dette kan godt have en betydning i relationen mellem V og VS. I dette tilfælde kender jeg ikke eleven i forvejen og har således ikke lærer-elev-oplevelser, som kan interferere her. Der er dog tale om et asymmetrisk forhold mellem elev og vejleder, betinget af den institutionelle ramme, og har dermed også en magt. Vejleder sidder som en institutions-repræsentant og skal sørge for at de gældende love og bekendtgørelser overholdes, her i det enkelte tilfælde at samtalels mål bliver nået. Det sidste kan betyde, at man som vejleder bliver lidt for procesorienteret (handlingsdomæne)¹³ og dermed ikke giver den fornødne plads til refleksion (refleksionsdomæne). Der vil således være emner, som bevidst lukkes ned fra min side. Fra Kirstens synsvinkel kan magt-forholdet betyde, at hun ikke direkte italesætter de ting, der måske optager hende mest, fordi det er ikke passende i en vejledningssamtale, og blot svarer på de spørgsmål, som hun får stillet.

Forforståelse: I sted i mine noter¹⁴ har jeg skrevet om forforståelsen: Vi går altid ind i en ”ting” med en forforståelse, vi *kan ikke andet*. Et bud på min forforståelse i forhold til vejledningssituationen er den, at jeg er forudindtaget omkring elevernes evner. Dette kan betyde, at jeg, af frygt for ikke at kunne finde på noget, som de kan magte, hopper på det første og bedste, hvis eleven selv kommer med noget. Dette er selvfølgelig lidt groft sagt, men der er noget om snakken. Kirstens ønsker i samtalen er gode eksempler på dette.

Jeg ved også, at de har meget med i bagagen (habitus¹⁵), og frygter måske lidt, hvad jeg lukker op for, hvis samtalen får frit løb. Derfor har samtalearket været vigtigt for mig at styre efter.

Stemmer: Bakhtins stemmer¹⁶ har også givet mig inspiration i denne forklaringsproces; Bakhtin ser selvet som et hotel med mange værelser, og i hvert af de værelser bor en stemme. Stemmen repræsenterer en erfaring/oplevelse, som så i lignende situationer, dukker op og blander sig i samtalen.

Hvilke stemmer blander sig i denne samtale: Fx kunne det være en tidligere skolelærer, der blander sig, når Kirsten udtrykker, at hun ikke er så boglig. Og i min vejlederrolle er det måske den bekymrede mors stemme, der blander sig, som gerne vil skåne ”barnet”, og derfor ikke konfrontere dem for at undgå at såre dem, fordi det er synd for dem.

Berøringsangst: Her er jeg inspireret af Bateson¹⁷ som siger, at vi har nogle bestemte mønstre og dermed bestemte måder at gøre tingene på ud fra den sociale/kulturelle base, som vi omgiver os med. Jeg er opvokset i et hjem, hvor der ikke blev talt om ubehagelige emner, så jeg har ikke en base og stå på, når eleverne lukker op for de ømtålelige emner. Der for bakker jeg ud og pakker det lidt ind. Fx bruger jeg ordet ”det” om problemerne med Kirstens selvtillid lige før, at jeg skifter over til et andet emne. Det virker som om problemet nedtones og usynliggøres.

Sproget: Det sproglige har stor betydning for vores måde, at tænke på og dermed også handle.

I sproget er indlejret et værdisæt, som afspejler de værdier vi har.

En bevidstgørelse om sproget og brugen af det kan gøre en forskel alene og være med til at skabe en forandring. Det, at man giver ”noget” et andet udtryk, som er mere positiv, kan ændre ens syn på tingene.

¹³ Hermansen, Løw, Petersen ”Kommunikation og samarbejde” (2004,118)

¹⁴ En note omkring Gadamer

¹⁵ Et begreb fra Bourdieu

¹⁶ Gengivet i Peavy ”At skabe mening” (2005,36)

¹⁷ Noter omkring Bateson

Modulopgave 3 Tove Lützhøft

I vores omtale af eleverne på min arbejdsplads som helhed er nok præget af de mange problemer, der er med eleverne i hverdagen, både på det faglige og personlige plan. Dermed er mange af de ord, som knyttes til eleverne, også negative ladede og problemorienteret. Derved bliver der mere fokus på det, som de ikke kan, i stedet for det de kan, - sagt på en anden måde på begrænsninger i stedet for muligheder. En sådan opfattelse sætter sine spor i ens forforståelse, og påvirker ens tanke-mønstre og evnen til at se nye mønstre.

Sproget har også en egen indre kraft, som har betydning, i det øjeblik det kommer til udtryk. Hvis man fx altid har sagt en ting om sig selv, så får sproget magt over én, og man tror fuldt og fast, at det er sådan, selv om det måske ikke er det. Derfor kan sproget også bruges bevidst i en forandringsproces, ved for første at ændre de sprogmæssige udsagn som det første skridt på vejen.

Kommunikation: Kommunikation er jo mere end det talte, ud over det digitale kommunikerer vi også analogt, hvilket vil sige gennem vores tonefald, ansigtsmimik, kropsholdning osv. Det analoge er bestemmende for, hvorledes det digitale skal opfattes og dermed betydende for relationen. Hvis ikke der er overensstemmelse mellem det analoge og det digitale, skaber det inkongruens¹⁸, og kan have en meget negativ indflydelse på relationen fx skabe utryghed.

I konkrete situationer i samtalen, hvor jeg møder disse gab, har jeg ved hjælp af videooptagelsen erfaret, at jeg analogt signalerer, at jeg er ”sat lidt til vægs”; jeg er tøvende og prøver at vinde tid ved at læse op fra samtalearket, mens jeg arbejder på højtryk for en finde en passende løsning.

Gennem vejlederuddannelsen og arbejdet med analyse af videoen og det efterfølgende teoriarbejde er jeg blevet bevidstgjort om dette forhold, og fået kendskab til nye kommunikationsfærdigheder. Jeg er overbevidst om, at jeg ved at forholde mig personligt til samtalen og den koblede teori, vil jeg kunne gøre brug af denne nye indsigt i lignende situationer.

Relationen: Relationen er vigtigt for at kunne skabe en tryk ramme, hvori samtalen kan foregå. Tillid må være en grundpille i forhold til at kunne tale om ømtålelige emner. Eleverne skal vide, hvor de har mig, således at de ting, som de fortæller mig bliver behandlet med respekt. Jeg har en grundregel, at jeg altid gør opmærksom på, at der er ting, som jeg ikke kan sidde alene med, hvis de fx nævner forhold af kriminelle karakter, så er jeg nødt til at inddrage andre personer i det.

Det er også vigtigt, at der skabes rum for forskellighed; for at kunne skabe åbenhed omkring emnerne, må det også være tilladt at sige, det man mener uden at møde fordømmelse; at respektere den andens værdier som værende gyldige. Dette betegnes også som anerkendelse¹⁹.

Rogers fandt frem til 3 kernebetingelser, som var vigtige for ham i at skabe en positiv relation i vejledning, nemlig; kongruent, ubetinget positiv opmærksomhed og empati.

Her vil jeg gerne sætte fokus på det professionelle nærvær²⁰, ”som handler om at bruge iagttagelse, refleksion, følelse og intuition på én gang, og om at kunne pendle mellem indlevelse og distance.

Distance er evnen til at have kontakt og overblik på samme tid. Det er netop ikke meningen, at man skal indleve sig så meget i den anden, at man bliver et med den anden, og kommer til at føle medlidenhed med den anden,- det kan den anden ikke bruge til noget.

Min slutreplik:

Min største oplevelse i forbindelse med skrivningen af denne opgave er den, at godt nok er elevernes bagage med til vejledningssamtalen, men det er **min** også.

¹⁸ Hermansen, Løw, Petersen ”Kommunikation og samarbejde” (2004,60)

¹⁹ Tove Løve ”Ansigt til ansigt” (2005,171)

²⁰ Hermansen, Løw, Petersen ”Kommunikation og samarbejde” (2004,90)

Konklusion:

Hvorledes kan det sikres i en samtale, at den vejledningssøgende kan komme til orde, og hvorledes kan vejlederen hjælpe denne proces?

Det, at komme til orde, handler ikke blot om taletid, men også at få mulighed for at sige det, der er vigtigt for én selv. Det kræver at samtalen åbnes op, så VS får indflydelse på indholdet i samtalen. Fra V's side kræver det gode kommunikationsfærdigheder, så denne kan være behjælpelig i forhold til VS muligheder for at komme til orde. Spørgeteknikken har betydning for VS's refleksion over egen situation og muligheder. V's evne til at lytte og forstå, har betydning for V's mulighed for at styre processen i en givende retning for VS. Dette kræver nærvær.

Relationen mellem V og VS er betydende i forhold til det rum, der skabes for samtalen, - det må være præget af tillid og tryghed.

V må være opmærksom på, hvilke forhold der har betydning for samtalen; fx forforståelsen, stemmer, habitus, og søge at være bevidste om disse, og give dem mulighed for at blive en del af samtalen.

VS må være fokuspersion for samtalen og gennem dennes værdier skabe en konstruktiv dialog, som base for et fremadrettet perspektiv.

Perspektivering: Denne del vil jeg komme ind på til fremlæggelsen.

Litteraturliste:

- Egan G. (2002). *Den kompetente vejleder*. København RUE, senere Studie og Erhverv.
- Hermansen, Løw, Petersen (2004). *Kommunikation og samarbejde - i professionelle relationer*. 2. udgave, 2. oplag. København: Alinea.
- Højlund & Juul (2005). Kapitel 1: Anerkendelse som betingelse for identitet og menneskelig opblomstring. *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde*. 19-32. København: Hans Reitzels forlag.
- Lindh G. (2000) *Samtalen*. Fredensborg: København RUE, senere Studie og Erhverv.
- Løve T. (2005). *Vejledning ansigt til ansigt*. Fredensborg: Forlaget Studie og Erhverv. 2. udgave.
- Miller & Rollnick (2004). *Motivationsamtalen*. København: Hans Reitzels forlag. 1. udgave, 2. oplag
- Peavy R.V. (2005). *At skabe mening – den sociodynamiske samtale*. Fredensborg: Forlaget Studie og Erhverv.
- Tomm K.(1992): ”Er hensigten at stille lineære, cirkulære, strategiske eller refleksive spørgsmål. Redigeret af Lars Lykkedegn 2001.