

Mellan livsvärld och systemvärld – om förståelse i konsekvenspedagogiskt arbete

Av Linda Maria Jensen, Utvecklingssekreterare, Malmö Stad

Publicert 22. juni 2026

www.konsekvenspedagogisk-forum.no

I takt med att samhället har blivit alltmer heterogent har även målgruppen för pedagogiskt, socialt och arbetsmarknadsinriktat arbete förändrats i samma riktning. Detta innebär en utmaning för yrkesverksamma som behöver skapa dialog och förståelse för deltagare vars erfarenheter och perspektiv i allt högre grad skiljer sig från deras egna.

I denna text presenteras ett förslag på hur verksamheter med grund i konsekvenspedagogik kan möta denna utmaning genom ett fenomenologiskt förhållningssätt i samtal, och genom reflektion över hur den egna sociala handlingskompetensen används i mötet med deltagaren.

Texten är skriven utifrån erfarenheter på Krami (se faktaruta), med en förhoppning om att dessa erfarenheter och förslag kan vara generaliserbara till andra verksamheter som arbetar konsekvenspedagogiskt.

Krami Malmö

Krami arbetar med personer över 18 år som till följd av missbruk och/eller kriminalitet behöver stöd för att få och behålla ett arbete, alternativt genomföra en utbildning för att ta sig till målet arbete. Målet med insatsen är att bli självförsörjande, leva laglydigt och delta i nya sociala sammanhang.

Arbetsättet utgörs av vägledning i olika former. Som deltagare i Krami erbjuds man vägledning kring arbete, studier och livssituationen i övrigt. När man uppnått målet självförsörjning sker en fortsatt uppföljning i syfte att behålla arbete / fullfölja studier.

Krami är en samverkan mellan kommun (i detta fall Malmö stad), Arbetsförmedling och Kriminalvård, och finns i flera städer runt om i Sverige. Krami Malmö har arbetat utifrån ett konsekvenspedagogiskt förhållningssätt sedan starten 1980.

Inledning

”Den personliga förpliktelsen betyder, att det som gäller för andra, gäller också för en själv. Om man själv är oengagerad i eleverna och inte lägger vikt på det sociala samtalet, dialogen, lyssnar och visar intresse i att förstå (...) kan man inte ställa krav på eleverna om detta” (Bay, 2005, ss. 140–141).

Konsekvenspedagogik handlar om att skapa förutsättningar för individen att i handling lära sig att förhålla sig till de normer som styr samspelet mellan människor, och därigenom utveckla socialt ansvarstagande. Som medel används den sociala handlingskompetensen - sju handlingsorienterade begrepp som gör det sociala till något synligt och konkret. I konsekvenspedagogisk praxis utgör den sociala handlingskompetensen själva kärnan, då den fungerar som uppmärksamhetspunkter i relation till deltagarnas lärande.

Tar vi Jens Bays citat på allvar behöver vi också reflektera över *vår egen sociala handlingskompetens*. Det är vår förmåga att själva ge uttryck för en hög grad av social handlingskompetens som gör oss till professionella pedagoger i en konsekvenspedagogisk verksamhet - det som gäller andra gäller också oss själva.

Med utgångspunkt i den personliga förpliktelsen, och i Jens Bays uppmaning att praktisera en människa-till-människa-hållning där vi visar lyhördhet och förståelse för deltagarens livssituation, kommer jag i denna text att resonera kring en möjlig väg att arbeta med dialog och förståelse i en konsekvenspedagogisk verksamhet.

Livsvärld och systemvärld

När vi arbetar utifrån ett konsekvenspedagogiskt förhållningssätt vägleder vi i spänningsfältet mellan livsvärld och systemvärld. I ett konsekvenspedagogiskt sammanhang definieras begreppet livsvärld som individens subjektiva tolkning av verkligheten och de grunder utifrån vilka han eller hon väljer att handla. Livsvärlden är kärnan i individens självbestämmande och rymmer aspekter som identitet, känslor, personlig integritet, moraluppfattning och värderingar såsom tro. Det är individen själv som har det fulla ägarskapet till livsvärlden.

Systemvärlden beskrivs som den sociala verklighet och gemenskap, som individen i sina handlingar och sitt sätt att vara behöver förhålla sig till. Här finns lagar, regler och villkor, och sociala normer som styr hur vi människor samspekar med varandra. De här två världarna står i ständig relation till varandra, vilket gör det svårt för individen att ”leva i sin egen värld” utan att det får stora konsekvenser för personens livsutveckling och livsbana (Bay, 2005, s.144).

Uppdraget i en konsekvenspedagogisk verksamhet är att stödja deltagarna till en förståelse för systemvärlden, som gör att de kan förhålla sig till den utifrån sina individuella förutsättningar. Som vägledare representerar vi systemvärlden. Men vägen till förståelse av systemvärlden går genom livsvärlden. För att stödja deltagaren att bygga en bro mellan dessa behöver vi förstå hur deltagaren uppfattar världen och sin plats i den.

På Krami har vi under flera år uppmärksammat att deltagarnas livsvärld framstår mer främmande för oss vägledare, då våra kulturella och sociala referensramar överlappar varandra i mindre utsträckning. Vi ser också att många deltagare står längre från en förståelse av systemvärlden, och har svårigheter att väga sina handlingar gentemot de krav och förväntningar som systemvärlden är ett uttryck för. En möjlig tolkning är att deltagaren förhåller sig till normer, krav och förväntningar som på flera sätt skiljer sig från majoritetssamhällets.

Denna utveckling ställer krav på en större medvetenhet och ansträngning från vår sida för att förstå dem vi möter. Det betyder inte att vi behöver dela deras uppfattningar eller att vi ska anpassa verksamhetens krav, förväntningar eller normer. Men om vi vill nå fram och undvika att deltagaren avslutar sin insats hos oss behöver vi etablera den typ av dialog som gör att han eller hon aktivt vill samarbeta med oss. En central del i detta är att vi visar en vilja att förstå deltagaren som den unika person han eller hon är.

Utan förståelse för deltagarens livsvärld riskerar vi att misslyckas med vårt uppdrag. Vi kan inte endast stå som representanter för systemvärlden, och hoppas att det är tillräckligt för att deltagaren ska utveckla en förståelse för systemet han eller hon är en del av.

I den konsekvenspedagogiska litteraturen beskrivs metoder - det vill säga olika sätt att samtala - för att möjliggöra att deltagaren utvecklar en förståelse för systemvärlden. Metoderna kan ses som en respons på avvikande handlingar och syftar till att förhindra att deltagaren handlar sig ur gemenskapen. Utöver metodiska samtal arbetar vi på Krami med vägledning i olika former, och vardagliga interaktioner spelar också en betydelsefull roll. När det gäller hur vi kan utveckla en djupare förståelse för hur deltagaren uppfattar sig själv och sin omvärld är beskrivningarna i litteraturen mer begränsade. Denna text syftar till att bidra med ett sådant perspektiv.

Fenomenologi som förhållningssätt

Konsekvenspedagogikens pedagogiska hållning grundas i en icke-deterministisk filosofisk uppfattning med referens till både existentialismen och fenomenologin.

Fenomenologin kommer bland annat till uttryck i de konsekvenspedagogiska metoderna¹, där vi uppmanas att beskriva situationer så förutsättningslöst som möjligt och avstå från egna tolkningar. En förutsättning för att använda konsekvensorientering framgångsrikt är att den professionelle kan ”glömma sig själv” och lyssna för att förstå (Bay, 2008, s. 19). Det fenomenologiska förhållningssättet kan därmed sägas utgöra en förutsättning för en nyanserad användning av de konsekvenspedagogiska metoderna. Denna text handlar dock inte specifikt om metoderna, utan mer allmänt om vår interaktion med deltagarna och hur vi kan skapa en grund för dialog genom att förstå den andre.

Ett fenomenologiskt förhållningssätt utvecklar vår förmåga att lyssna och samtala på ett sätt som ger insikt i den andres livsvärld, i syfte att möjliggöra en dialog som kan stödja personen att förhålla sig till systemvärlden. Min utgångspunkt för resonemanget nedan är boken *Samtalskonst i vården - samtalsträning för sjuksköterskor på fenomenologisk grund* (Bullington, 2018). Som framgår av titeln riktar boken sig till sjuksköterskor, men den ger en praktisk och konkret ingång till samtal utifrån fenomenologiska principer också för andra yrkesverksamma. De fenomenologiska principerna tillämpas även inom socialt arbete (Boregren, 2022; Englander, 2014, 2019; Stigmar, 2022).

Ett fenomenologiskt förhållningssätt innebär att varje möte med en annan person förstås som ett möte med ett subjekt, som har sitt eget sätt att uppleva och förstå situationer. Samtal utifrån fenomenologiska principer kan ge både vägledaren och deltagaren en tydligare bild och förståelse för var han eller hon befinner sig. Att känna sig själv - sina begränsningar såväl som sina möjligheter och potential - stärker ägarskapet över egna val och ökar viljan att engagera sig i sitt eget liv, ta ansvar för sin situation och bli mer självbestämmande.

En förutsättning för att föra samtal på fenomenologisk grund är att bli medveten om den ”naturliga inställningen”. Den naturliga inställningen avser det vardagliga sätt på vilket vi upplever världen, där våra erfarenheter är genomsyrade av förförståelse, fördomar, teorier och hypoteser som vi sällan ifrågasätter eller undersöker. I stället tenderar vi att utgå från att vårt sätt att förstå världen motsvarar hur den faktiskt är.

Den naturliga inställningen kommer bland annat till uttryck i dynamiken i vardagliga samtal. Här utgår vi ofta från att vi förstår varandra utan större ansträngning och strävar efter konsensus och samförstånd, vilket kan leda till att konflikter och frågetecken slätas över. När något obekvämt tas upp byter vi inte sällan ämne, ofta på ett omedvetet och

¹ Se särskilt tes 7 om ”situationens betydelse”. Bay beskriver här hur vi bör sträva efter att beskriva situationen så som den framträder, och undgå subjektiva åsikter utifrån tro, hypoteser och förväntningar av traditionell art. Han går sedan vidare och beskriver hur pedagogen ska beskriva situationen i förhållande till de sociala normer och förväntningar som pedagogiken bygger på, eftersom de ska utgöra ett filter, när man avgör rätt och fel. Syftet med teserna är att ge riktlinjer för hur de konsekvenspedagogiska metoderna bör användas i praxis.

automatiserat sätt, eftersom vi i vardagliga samtal önskar att upprätthålla en trevlig stämning.

För att undvika att falla in i dessa mönster - som visserligen är ändamålsenliga i vardagssamtal men mindre lämpliga i professionellt arbete - behöver vi bli medvetna om dem. Vi kan då sträva efter att sätta parentes kring vår förförståelse och avstå från styrande frågor eller tolkningar. Här följer ett konkret exempel från Krami:

En deltagare berättar att: *"...det har varit tufft att studera. Första året var jag ensam svensk i klassen".* I stället för att ge respons i form av en styrande tolkning - *"jag förstår, vad jobbigt det måste ha varit när de andra knappt kan prata svenska!"* - så följer vägledaren deltagarens meningsuttryck och säger: *"ok, så du var ensam svensk..."* Deltagaren fortsätter då att berätta: *"...ja, det var faktiskt intressant. Jag fick en roll jag inte tidigare haft, jag blev den som hjälpte de andra".*

Om vägledaren hade svarat utifrån sin egen förförståelse (den "naturliga inställningen") - att det är jobbigt att vara den ende som pratar svenska - hade hen inte fått veta hur deltagaren upplevde det, utan högst troligt bara fått sin egen tolkning bekräftad. Om vi menar allvar med att vi vill förstå hur den andre upplevde situationen behöver vi tygla vår impuls att svara i enlighet med den naturliga inställningen, där vi utgår från vår egen tro och förförståelse av hur något "är för alla".

Neutral förståelse

När vi samtalar med syfte att få insikt i den andres livsvärld behöver vi sträva efter en neutral förståelse. Det handlar inte om att bli fri från egna värderingar, utan om att tillfälligt sätta dem inom parentes, möta den andres upplevelse och samtidigt vara medveten om att den egna världsbilden påverkar vad man uppfattar.

Ett vanligt perspektiv på hur vi kan förstå andra är att vi ska försöka "gå i den andres (mentala) skor". Detta perspektiv har sin grund inom simulationsteori, och går ut på att försöka förstå den andra genom att tänka: *"om jag var i hans situation, hur skulle jag då känna eller tänka"*. Invändningen mot detta är: Vem är det jag förstår egentligen? Är det verkligen den andra personen? Mitt motiv må vara att förstå den andre men det jag faktiskt gör är att (i bästa fall) förstå mig själv i en hypotetisk situation.

Fördelen med en neutral förståelse av den andre är att jag kan arbeta med människor som är mycket olika mig själv. Om jag exempelvis möter en person som anser att föräldrar ska bestämma vem deras barn ska gifta sig med, kan jag närma mig personens livsvärld utan att ta personlig ställning. Jag kan välja att försöka förstå det personen uttrycker och härbärgera mina egna reaktioner och känslor inför det. Det innebär att jag sätter parentes kring vissa resonemang och väntar med att ifrågasätta eller orientera om systemvärldens förväntningar. Ett annat exempel kan vara att jag möter en kvinna som

lever i en destruktiv relation. Naturligtvis ska vi informera om vilket stöd som finns att få. Samtidigt befinner vi oss ofta i en situation där kvinnan väljer att inte omedelbart lämna relationen. Om vi då försöker beskriva ”hur saker egentligen ligger till”, uttalar oss negativt om mannen hon valt att leva med eller tröstar, är risken stor att hon inte kommer vilja fortsätta prata med oss.



Reflektion över den egna sociala handlingskompetensen

Den sociala handlingskompetensen består av sju handlingsorienterade begrepp² som bygger på vad som beskrivs som allmänna sociala normer. Här kan det vara klagande att skilja mellan deskriptivt och normativt. Om vi menar att det är sociala normer som är allmänna i betydelsen vanligt förekommande, så är det ett empiriskt påstående som inte nödvändigtvis är sant, beroende på vilken gemenskap eller grupp man tittar på. Om vi i stället tänker att de sociala handlingskompetenserna bygger på sociala normer som är förankrade i en viss människosyn, och som vi finner eftersträvansvärda och meningsfulla att arbeta utifrån, så blir det tydligare.

Den sociala handlingskompetensen utgör grunden för de konsekvenspedagogiska metoderna, och för den sociala självbildning som individen själv har ägarskap och ansvar för. Den bidrar till att professionalisera det sociala lärandet och säkerställer att de pedagogiska processerna syftar till myndiggörande av individen och till att han eller hon utvecklar sin förmåga att delta i olika sociala gemenskaper.

Oavsett vem vi är, och i vilken roll vi befinner oss - exempelvis deltagare eller vägledare - så är social handlingskompetens inte något som uppnås en gång för alla. Tvärtom är den situationsbestämd och något vi ständigt utmanas i som människor. Social handlingskompetens kommer till uttryck i de val mellan olika handlingsalternativ vi gör i mötet med andra människor och vad som förväntas av oss varierar med olika sammanhang, situationer och personer. Just därför behöver vi löpande definiera och konkretisera de olika begreppen i den sociala handlingskompetensen, inte bara i relation till deltagarnas lärande, utan också i förhållande till den egna yrkesrollen.

En sådan reflektion kan ske på ett övergripande plan (Hur tar jag *ansvar* i min yrkesroll? Hur visar jag *samarbetsvilja* gentemot kollegor och deltagare?) men också inför specifika situationer, för att på så sätt komma åt de etiska principer eller hållningar som bör göra sig gällande i en viss situation. Om jag vill samtala med en deltagare i syfte att förstå dennes livsvärld behöver jag ta *ansvar* för vad jag gör, och kanske framför allt för vad jag väljer att inte göra, i ett sådant samtal, och jag behöver reflektera över hur jag visar *respekt*, *trovärdighet* och *samarbetsvilja* i just det mötet.

² Självbestämmande, självhjälpande, ansvar, trovärdighet, respekt, samarbetsvilja och mottaglighet

Nedan följer en sådan reflektion över egen social handlingskompetens, tillsammans med hållningar som kan fungera som riktlinjer i denna typ av samtal.

Hållningar i ett samtal på fenomenologisk grund

De ”10 pedagogiska buden”³ är hållningar som ligger till grund för arbetet i en konsekvenspedagogisk verksamhet och de är styrande för hur vi ser på, och möter, våra deltagare. De ”10 pedagogiska buden” är skrivna med ett ”framför” emellan, vilket betyder att vi strävar efter att hålla oss i den vänstra kolumnen, men att det inte ska uppfattas som absoluta motpoler utan som ett tydliggörande av spänningen mellan olika förhållningssätt.

Englander (2014, 2019) har utifrån en fenomenologisk tolkning av begreppet empati utvecklat en samtalsträning som syftar till att ge insikt i hur man i interaktion med en annan person medvetet kan närvara till, och följa, dennes meningsuttryck. Träningen ges bland annat till socionomstudenter och yrkesverksamma inom socialt arbete (Boregren, 2022; Stigmar, 2022). I den praktiska samtalsträningen övar man på att följa och förstå den man samtalar med, utan att blanda in egna känslor och tolkningar. Man gör detta genom att arbeta med motsatspar i form av följa - inte styra, förstå - inte förklara, söka mening - inte fakta och beskriva - inte tolka (Boregren & Stigmar, 2024).

I en konsekvenspedagogisk kontext är detta sätt att tydliggöra motsättningar bekant. Vi kan därför inspireras av detta och betrakta motsatsorden som hållningar i samma anda som de ”10 pedagogiska buden”, dvs med ett ”framför” emellan. Skillnaden blir att de inte bör förstås på samma övergripande sätt som ”de 10 pedagogiska buden”, utan snarare som riktlinjer för specifika samtalssituationer.

Följa framför att styra

Om vi vill förstå den andre behöver vi släppa vår egen agenda för en stund, och låta honom eller henne styra innehållet i samtalet. Vi behöver undvika att ställa utredande frågor, samla information och söka svar på frågan varför. En vanlig samtalsfälla är att ”försöka vara duktig” genom att ställa rätt frågor. Det leder till att vi har fokus på oss

³ **Utbildning** framför **behandling**, **Lärande** framför **fostran**, **Hållningar** framför **regler**, **Framtid** framför **dåtid**, **Handling** framför **beteende**, **Frihet** framför **determinism**, **Motiveringar** framför **orsaker**, **Konsekvenser** framför **straff**, **Ansvar** framför **gränslöshet**, **Gemenskap** framför **individualism**

själva, snarare än på den andre. Det riskerar också att leda till att våra frågor tar deltagaren i en helt annan riktning än vad som skett utan vår fråga.

Här behöver vi reflektera över hur vi visar *respekt* för deltagaren. I konsekvenspedagogisk tradition definieras respekt utifrån normen att ”behandla andra såsom du själv vill bli behandlad”. Vår erfarenhet är att människor har en stark önskan att bli förstådda – det gäller oss själva, såväl som våra deltagare. I linje med det bör vi sträva efter en neutral förståelse av deltagaren och hans eller hennes livsvärld – ytterst handlar det om att *försöka förstå det den andre förstår*.

För att uppnå detta krävs ett fokus på personen i mötet, samt en förmåga att vara både återhållsam och närvarande. Den professionelle behöver vara tillgänglig för samtal på den andres villkor och hålla tillbaka impulsen att styra, påverka eller vägleda i denna situation.

Beskriva framför att tolka

I den här typen av samtal behöver vi ha ett deskriptivt och öppet förhållningssätt, i motsats till en teoriledd förståelse, som man har i exempelvis psykoterapi. Detta är inte ett terapeutiskt samtal. I stället håller vi oss nära personens egna ord och förförståelse och vi avstår från att tolka, värdera, döma eller leta efter orsakssamband. Vi lyssnar utifrån en neutral förståelse och utan att ta personlig eller privat ställning. För att göra det behöver vi hejda oss från att bekräfta, uppmuntra eller trösta, då detta ofta sätter stopp för den andres berättelse.

Vi behöver reflektera över vår *mottaglighet* och låta den komma till uttryck genom att vi låter deltagarens tolkning stå i centrum, inte vår egen. En utmaning för många av oss är att avhålla oss från att korrigera, undervisa, berätta hur något ”egentligen” ligger till, ge råd eller försöka lösa det vi uppfattar som problemet för personen vi har framför oss. I ett samtal på fenomenologisk grund lyssnar vi inte efter faktafel och vi argumenterar inte, utan vi försöker förstå. Det centrala är inte vad som är sant och osant, utan hur deltagaren upplever sin situation.

Förstå framför att förklara

Denna hållning talar om för oss att vi inte är experter på deltagarens livsvärld, och att vi behöver hålla inne med våra egna förklaringsmodeller eller spekulationer. Att bli förklarad är något helt annat än att bli förstådd.

Vi behöver reflektera över vår *samarbetsvilja* och sträva efter att bygga en samarbetsallians med deltagaren som i förlängningen stödjer honom eller henne att bygga sin bro till systemvärlden, utifrån sin individualitet.



Avslutande ord

Ett samtal där vi försöker förstå deltagarens livsvärld kan ses som en konkretisering av Søren Kierkegaards kända citat (fritt återgivet):

Om jag vill lyckas med att föra en människa mot ett bestämt mål måste jag först finna henne där hon är och börja just där. Den som inte kan det lurar sig själv när hon tror att hon kan hjälpa andra. För att hjälpa någon måste jag visserligen förstå mer än hon gör, men först och främst förstå det hon förstår.

I slutändan handlar detta om min *trovärdighet* som vägledare i en konsekvenspedagogisk verksamhet. Vårt mål är inte att stöpa deltagaren i en viss form, utan att ge förutsättningar för varje individ att bidra till gemenskapen utifrån sina villkor. Tar vi detta på allvar behöver vi skapa en förståelse för just den person vi har framför oss, då våra metoder och vår vägledning annars riskerar att bli onyanserad och irrelevant för deltagaren.

Förståelse är därför en nödvändig del av att vara en professionell vägledare i en konsekvenspedagogisk verksamhet. Vi kan använda de ovan beskrivna förhållningssätten i fristående samtal, eller i delar av samtal, för att bättre förstå deltagarens livsvärld. Detta får dock inte leda till att vi låter en persons förutsättningar sätta spelreglerna för alla andra, att vi börjar orsaksförklara deltagarens handlingar, eller att vi släpper vårt framtidsfokus. De ”10 pedagogiska buden” ska alltså utgöra våra riktlinjer i arbetet. I en konsekvenspedagogisk verksamhet behöver således följsamma samtal kombineras med samtal där vi är handlingsorienterade och för processen framåt. Samtal där vi sluter avtal och följer upp, och samtal där vi ger respons på deltagarens sätt att vara utifrån de sociala normer, krav och förväntningar vi uttryckt i verksamheten. Utgångspunkten är att vi alltid är människor tillsammans med andra människor, och att våra handlingar påverkar inte bara vår egen situation och framtid, utan också andra människor. Först då har vi förutsättningar att bidra till att deltagaren bygger sin unika bro mellan livsvärld och systemvärld.

Referenser

Bay, Jens (2005): "Konsekvenspedagogik – en pedagogik om existens og social handlingskompetence"

Bay, Jens (2008): "Bemaerkninger til paedagogiska metoder som kan danne grundlaget for social laering"

Bay, Jens (2010): "Den vejledende samtale"

Boregren, M. (2022). *Encountering Young People by Applying the Art of Empathy in a Social Work Context* (s. 129–137). Wydawnictwo Adam Marszalek.

<https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-57786>

Boregren, Mikael & Stigmar, John: Föreläsning "Empati, fenomenologi och den professionella rollen" 2024-01-09 och 2024-06-18

Bullington, Jennifer (2018): "Samtalskonst i vården, samtalsträning för sjuksköterskor på fenomenologisk grund"

Englander, M. (2019). The practice of phenomenological empathy training. *Journal of Phenomenological Psychology*, 50(1), 42–59. APA PsycInfo.

<https://doi.org/10.1163/15691624-12341353>

Stigmar, J. (2022). Phenomenological Empathy and the Professional Role in Recovery-Oriented Practice: Interpersonal Understanding, Shared Decision Making, Closeness and Distance in the Working Relationship. *Phenomenology & Practice*, 17(2), Article 2.

<https://doi.org/10.29173/pandpr29487>