

Triadiska samtal krävs för att formulera samarbetsåtagandet

av Bengt-Åke Wennberg



Strutsen som gömmer huvudet i sanden har blivit en bild av människan som inte vill se eller anpassa sig till det ofrånkomliga.

Men strutsen letar efter mat i sanden. Bägge bilderna är relevanta för människans situation i dag. I denna serie bloggar har jag försökt beskriva hur vi tidigare blundat för den komplexitet som präglar det moderna samhället och arbetsmarknaden.

Detta är en del av förklaringen till att vi får en förvirrad debatt och en ökning av totalitära och auktoritära lösningar och ledningspersoner. Vill vi angripa komplexiteten måste vi överge den doxa – HPR(H=Hierarki, P=Paternalism, R=Regelstyrning) – som vi så länge vant oss vid och som driver fram denna utveckling. Det är en dramatisk utmaning.

Men å andra sidan. Om vi lyckas så kanske vi kan komma till rätta med ett stort antal problem som vi länge plågats av. Tidigare generationer har varit med om liknande utmaningar. Varför inte dra nytta av de erfarenheter som dessa gav oss?

En stor möjlighet till att protestera mot det då starkt patriarkala samhället väcktes genom Immanuel Kants skrifter i slutet på 1700-talet. Kant deklarerade att människan borde ta sig ur sin självförvållade omyndighet och öva sin egen förmåga att göra bruk av sitt förstånd och inte bara förfalla till att härma andras åsikter och böja sig under en paternalistisk regim.

Många lärare såg därför i början av 1900-talet den auktoritära inriktningen i skolan som negativ och som ett maktinstrument för överklassen. De ville något annat. Folkbildningsrörelsen i början av 1900-talet gjorde det möjligt att förverkliga en sådan politisk ambition.

Som stöd för sin kamp kunde man luta sig mot upplysningstidens tänkande, som premierade ett "objektivt" och "rationellt" resonemang om naturvetenskapliga, tekniska och sociala fenomen. Det pedagogiska arbetet inom folkbildningen präglades därför av intensiva diskussioner om vilka pedagogiska möjligheter som fanns att bryta den auktoritära lärarrollen.

Tankar om vilket pedagogiskt nytänkande som dessa tidiga diskussioner hade lett till låg till grund för ett uppdrag vi gjorde för Studieförbundet Vuxenskolan 2001. Frågan var om den pedagogiska folkbildningstraditionen – och därmed arbetet med studiecirkel – kunde ge Studieförbundet Vuxenskolan en alternativ pedagogisk profil, nu när den ursprungliga politiska kampen för ett mer demokratiskt samhälle inte längre var aktuell.

En del i uppdraget blev därför att tillsammans med erfarna och engagerade verksamhetsledare försöka sätta ord på de pedagogiska traditioner man byggde på – det vill säga en pedagogik i vilken eleverna erbjöds stor delaktighet i inriktningen av sitt lärande. Parallellt med detta arbete intervjuades representanter för de pedagogiska institutionerna i Sverige för att undersöka i vad mån man där hade utvecklat den moderna pedagogiken i motsvarande riktning.

Ett problem som ganska snart dök upp visade sig emellertid vara att det fanns en konflikt mellan de i organisationen som var inskolade i folkbildningens pedagogiska politiska traditioner och de som såg Studieförbundet som en kommersiell verksamhet i konkurrens med det övriga utbildningssystemet enligt en mer nyliberal modell.

Den tradition som traditionalisterna inom folkbildningen byggde sin verksamhet på var inte förenlig med den framework för utbildningsaktiviteter som övriga i organisationen använde och som jag i mina tidigare bloggar kallat HPR (H=hierarki, P= Paternalism och R=Regelstyrning). Folkbildningspedagogiken med elevens fria sökande efter kunskap som riktmärke riskerade helt enkelt att utplånas av HPR.

Kanske behöver den känsla av "förtryck" som vissa personer identifierade när folkbildningen föddes inte förklaras med "klasskamp". Den kan, som jag hävdar i denna serie bloggar, förklaras av att man utgick från olämpliga förgivettaganden. Den doxa – HPR – som man använde sig av bygger på en föreställning om att verkligheten kunde förstås och hanteras enligt den engelska forskaren David Snowdens fält "simple" eller "complicated". Detta har lett till att de frameworks som visat sig lämpliga för just dessa kontexter har präglat samtal och analyser i det industriella och kapitalistiska samhället.

HPR tar för givet att "sanningen" kan formuleras och förmedlas av de som vet bättre till de som vet mindre. HPR tar för givet att de som vet bättre skall ordna verksamheten för de andras bästa. HPR tar för givet att erfarenheten kan omvandlas i modeller som styr framtiden vilket leder till den maskin- och systemlogik som i dag präglar samtal och analyser i arbetsliv och samhälle.

Vid läsningen av gamla redogörelser för folkbildningen har jag fått intrycket att det var just detta stöd till HPR, och de klasskillnader som detta stöd medförde, som de gamla folkbildarna protesterade emot. Som jag ser det var alltså folkbildningsrörelsen ett försök att frigöra sig från HPR. Strävan mot en sådan frigörelse ledde dem att tillämpa en annan pedagogik. Det fanns dock de som trodde att problemet kunde lösas med klasskamp. Om bara arbetarna fick makten så ...

Men makten bytte bara plats. HPR levde vidare i högönsklig välmåga också hos de nya makthavarna. Jag har i denna serie bloggar försökt visa att det inte räcker med att flytta om personerna. Om man vill bryta HPR så måste dess förgivettaganden ändras och de nya samarbetsåtagandena identifieras. Detta gjorde de tidiga folkbildarna i sitt pedagogiska arbete. Men vad de egentligen gjorde var naturligtvis obegripligt för de som envist höll fast vid en doxa som fortfarande byggde på HPR.

Folkbildarnas brott mot de gamla förgivettagandena manifesterades praktiskt i de tidiga och ursprungliga cirklarna genom det som kallats triadiska samtal. Med triadiska samtal menas vanligen att man i samtalet gemensamt observerar och analyserar något yttre tredje som man

tillsammans behöver förstå. De triadiska samtalen skiljer sig från så kallade monadiska samtal där auktoriteten uttalar sig och där replikerna inte förväntas bygga vidare på varandra i syfte att undersöka något. Monadiska samtal är en räkka oberoende monologer. Det uppstår inget samtal eller utbyte.

Triadiska samtal skiljer sig också från dyadiska samtal. I dessa tas för givet att mottagaren är, eller bör bli, någon som tycker som en själv. Det handlar om att övertyga de andra om att det man själv tycker är "rätt" så att man tänker och tycker "lika". Men visst. Man kan själv ändra åsikt men då i linje med den andres. Dyadiska samtal kännetecknas därför av en önskan att bekräfta varandra och vara överens.

Om man tror att världen bestäms av givna och eviga lagbundenheter så är detta förstås en rimlig ståndpunkt. Hur det egentligen förhåller sig – det vill säga som man själv och ens likar ser världen – bör alla förstå. Pedagogiken handlar om att lära ut det goda och det rätta. Det som formulerats av den elit eller ideologi man själv är ansluten till.

De triadiska samtalen i folkbildningens studiecirkel bröt mot detta. De var istället utforskande. De accepterade olikheter i synsätt och uppfattning. De hade inte bara syftet att förmedla kunskap. De syftade också till att göra deltagarna mer medvetna på samma sätt som Immanuel Kant hade uppmanat oss. Cirkelarna hade två inriktningar. De hade dels som ambition att belysa jordnära naturvetenskapliga frågor – exempelvis gödning av jorden – där deltagarna var för sig bidrog med sådant de kände till från sin vardag, dels klarlägga och utforska sociala fenomen och rikta uppmärksamheten på de samhällsförhållanden som vid denna tid medförde lidande för samhällets aktörer.

Att man frångick tanken på att enbart förmedla det "rätta" och "sanna" och därmed stödja HPR innebar helt andra pedagogiska ansatser än de som användes inom det konventionella utbildningssystemet. I detta tog man för givet att det fanns en "sanning" som skulle läras ut. Folkbildningen ville istället skapa triadiska samtal som krävde jämlika parter eftersom ingen på förhand helt säkert kan veta vad man genom samtalet om det gemensamma tredje kommer fram till.

Folkbildningspedagogiken som den tillämpades i begynnelsen passade därför väl in i tanken om verkligheten som komplex och i tanken om något som blir till snarare än något som "är". Folkbildningens ursprungliga praktik erbjöd alltså just det arbetssätt som enligt Tillitsdelegationen skulle kunna skapa den tillit som delegationen fått i uppdrag att stärka. Folkbildningen i

sin ursprungliga form såg alltså kunskap som en fråga om integrering av människors olika erfarenheter av, och kunskaper om, den verklighet man mötte tillsammans. Dess ursprungliga praxis var, och är, därför lämpad att främja framväxten av kollektiv kompetens och kollektiv intelligens.

Men folkbildningspedagogiken har också en djupare klangbotten. Den ifrågasätter några av de förgivettaganden som från början låg till grund för industrisamhällets doxa. Den komplexitet som Cynefin refererar till är en konsekvens av att naturen "blir till" och aktivt "visar sig" i vår kontakt med den. Det har under de senaste hundra åren visat sig allt mer omöjligt att härleda ett framtida skeende till fasta och tidlösa lagar och principer hur ofta man än kunnat observera dessa tidigare.

Om naturen hela tiden "blir till" och växer fram ur lokala erfarenheter kan det inte i en aktuell situation finnas någon bestämd kunnighet om vad som behöver göras som är giltig för alla, överallt och alltid. I en komplex kontext kan man därför inte utgå från att kunnigheten om det lämpliga handlandet redan finns. Skapandet av kunskap – det vill säga förståelsen av en aktuell situation – blir då en "joint activity". När det är fråga om det lämpliga handlandet måste det till något som kan kallas "sensemaking". Det blir ett samarbetsåtagande att gemensamt formulera en kunskap om vad man deltar i, hur detta växer fram och vad som då måste göras.

Självklart finns det fenomen som mer eller mindre approximativt kan antas se likadana ut och följa liknande orsak-verkan-relationer överallt och alltid. Självklart är det bra med vanor och rutiner som bygger på tidigare erfarenheter. Visst kan sådana modeller och teorier fungera men de är osäkra. Särskilt när det gäller mänsklig samverkan. Fenomen inom fältet organisering och samverkan är alltid komplexa. Samverkan och synkronisering uppkommer inte i dessa sammanhang som en konsekvens av orsak-verkan-logiker utan skapas av enheternas löpande samspel med varandra.

Ingen situation som inkluderar mänsklig aktivitet är exakt lik en annan situation. Detta gör att utfallen inte på förhand kan bestämmas. I komplexa sammanhang som kräver synkronisering behövs analyser som bygger på hur var och en av deltagarna ställer sig till det samarbetskrav som uppstår genom de beroenden som finns. Sådana gemensamma analyser kräver triadiska samtal om det som händer. Dessa samtal är av samma typ som de som fördes inom folkbildningspedagogiken. Triadiska samtal leder då till en gemensam och ökad förståelse av den komplexa kontext man verkar i och hur var och en kan agera i denna för att bidra till ett konstruktivt utfall.

Ett problem när det gäller triadiska samtal är att vår kunskapsbildning i dag är så specialiserad. Vi ser kunskap som något som tillhör olika professioner i samhället. De triadiska samtalen syftar mot något annat. De kräver istället att det utvecklas ett för den speciella verksamhetens aktörer funktionellt språk.

Först om varje aktör rätt kan tillämpa detta språk blir det möjligt att koordinera insatserna så att man lyckas göra det man just där och då skall göra gemensamt. Det är ett sådant funktionellt språk som dagens aktörer måste använda för att göra sig förtrogna med sin verksamhet. Detta språk skall inte förväxlas med det specialiserade språk som utvecklas inom olika professioner som exempelvis biologi, fysik, ekonomi, psykologi etc.

Det verkar vara tre områden som i första hand behöver fokuseras vid sådana samtal.

- Hur bemötandet mot varandra bör och kan vara med hänsyn till verksamhetens natur.
- Vilka specifika moment som måste utföras och hur de kan och måste koordineras med varandra för att skapa en "joint activity" och slutligen
- Vad som krävs för det skall skapas en gemensam "sensemaking", det vill säga så att alla inblandade aktörer löpande ges möjlighet att förstå den situation man har att gemensamt hantera.

Referenser

Hague U (2018): Why the World is Giving Up on Freedom.

<https://eand.co/why-is-the-world-giving-up-on-freedom-e50a9bec5303>

Jantsch E (1980): The Self Organizing Universe. Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution. London: Pergamon Press

Josephson O (1996): Arbetarna tar ordet. Språk och kommunikation i tidig arbetarrörelse. Stockholm: Carlssons Bokförlag.

Lund M (2001): Tillit och mänsklig utveckling. I: Aronsson G, Karlsson Ch (red): Tillitens ansikten. Lund: Studentlitteratur.

Prigogine I (1980): From Being to Becoming. San Francisco: W.H. Freeman and Company.

Snowden D, Boone M (2007): A Leaders Framework for Decisionmaking. Harvard Business Review. November 2007, sid 69-76.

Stengers I (1997): For en demokratisering av vitenskapene. Oslo: Spartacus Forlag.

Törnberg A (2017): The wicked nature of social systems. Göteborg: Doktorsavhandling vid sociologiska institutionen på Göteborgs Universitet.

Wennberg B-Å, Hane M (2001): Folkbildningens pedagogik. (Abonnemangsrapport 88). Stockholm: Studieförbundet Vuxenskolan.

Originalfil

<https://www.bengtharry.me/?p=3099>