

GÖTEBORGS STAD

# Mentalisering och den cirkulära intervjun.

-om konsten att faktiskt försöka följa en instruktion.

---

Författare: Albert Johnsson

Utbildningsansvariga: L. Ljungman, L. Vennman & H. Westerström

*”Vi tillät oss också att förhålla oss ganska fria till det vi läste. Vi behövde inte läsa och förstå allt en författare skrev. Ibland tog vi ut de bitar, som inspirerade oss mest, och vi tillät oss förstå det vi läste på det sätt vi förstod det. /.../ På det här viset blev aldrig läsandet en börda eller något vi måste engagera oss i.”<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> T. Andersen 2003 s. 43

## **Professionellt sammanhang.**

Den förmodligen mest självklara beskrivningen för denna överskrift - ”Professionellt sammanhang” - rör de organisationsgeografiska förhållandena en tjänst befinner sig i. När det gäller mej är min arbetsgivare Göteborgs stad, närmare bestämt stadsdelen Lundby. Tjänsten var fram till 140201 knuten till socialtjänstens Barn- och ungdomsenhet (IoF). Hälften av tjänsten innebar då en skolkuratorstitel på Taubeskolan och hälften innebar uppdrag från socialtjänsten. Från första februari har min tjänst en organisatorisk tillhörighet hos skolan och jag jobbar som kurator på två av stadsdelens skolor.

I min värld kan det professionella sammanhanget ha flera olika utgångspunkter. Man kan t. ex. fokusera på organisationen och redogöra för dess helhet, enheter och dess samverkan med andra, man kan fokusera på den omgivande gruppen eller så kan man fokusera på enskilda individer. Sådana utgångspunkter beskriver synen på kunskapsbildning, människan, samhället och maktfördelning i teorin, dessa förklaringsmodeller har alltid olika implikationer.<sup>2</sup>

## **Problemformulering.**

Detta arbete syftar till att ge exempel på hur jag i mitt skolkuratoriva arbete använt kunskaper och erfarenheter från utbildningen med fokus på besvärliga situationer som uppstått och som utvecklats till reella svårigheter för enskilda elever, deras föräldrar och skolpersonal.

Urvalet från utbildningen blir begreppet Mentalisering kopplat till äldre systemiska tankegångar formulerade av det s.k. Milanoteamet. För att föreliggande arbetsuppgift ska bli hanterbar begränsas fokus till den s.k. cirkulära intervjumetoden, vilken jag förstått som ett förhållningssätt snarare än en teknik. Problemformuleringen för arbetet kan naivt uttryckas som: Finns det i den cirkulära intervjumetoden mentaliserande inslag?

## **Mentalisering**

1991 publicerades artikeln ”Thinking About Thinking,” där P. Fonagy introducerade sin idé om Mentalisering som ”the capacity to conceive of conscious and unconscious mental states in oneself and others”. Begreppet hade funnits sedan tidigare men i denna nya definition kombinerade Fonagy psykoanalytiska teorier kring symbolisering med nya vetenskapliga rön och tankegångar förankrade inom filosofin kring Theory of mind.<sup>3</sup>

Mentalisering betyder i grunden att vara medveten om vad som händer i oss själva och i andra gällande tankar, känslor och intentioner. Det handlar inte bara om att vara uppmärksam på egna och andras sinnestämning utan också att förstå dem. En förståelse som J. Allen formulerar i termer av ”Understand state of mind; creating stories”<sup>4</sup>. Uttryckt på ett annat sätt innebär det förmågan att tolka andras känslor, tankar och intentioner och i samband med detta skapa sammanhängande förklaringar och orsakssamband kring hur de uppstått.

---

<sup>2</sup> G. Cecchin, 1987

<sup>3</sup> The American Journal of Psychiatry vol 165 no 9. 2008

<sup>4</sup> Intervju med J.G. Allen 2013

En förutsättning för att kunna mentalisera är att man har ett mentalt förhållningssätt som karaktäriseras av acceptans, medkänsla och nyfikenhet. I relationer stödjer de mentaliserande processerna en ömsesidig förståelse av situationen, relationen och en upplevelse av känslomässig närhet/närvaro. De skapar en gemensam trygghet och en upplevelse av att den andre vill en väl. Detta är enligt flera bl.a. J.G. Allen centralt för att människor i utsatta situationer ska kunna bli hjälpa genom terapeutiska behandlingsrelationer.

Begreppet mentalisering involverar även förmågan till empati; att kunna vara inkännande i andras situation men det innebär också att kunna vara empatiska för sig själv. Vidare gällande den ”självfokuserande” aspekten av mentalisering medför den att kunna reflektera kring hur vi gör, att tänka efter innan vi agerar samt att ha förmåga att kommunicera våra känslor, tankar och behov.

Vår möjlighet att mentalisera begränsas eller försvinner då vi är uppfyllda av starka känslor som t.ex. rädsla, ilska och skam. Min tolkning är också att vi inte mentaliserar i alla mänskliga kontakter vi har, det uppstår exempelvis situationer då vi inte vill veta hur den andre tänker och känner.

Avslutningsvis måste jag understryka att detta är en mycket stympad och förenklad beskrivning av mentalisering, vilket inte möjliggör en korrekt förståelse kring innebörden av Fonygy´s m.fl. definitionen av begreppet.

### **Den cirkulära intervjumetoden och mentalisering.**

1980 skrev Milanoteamet en artikel i Family process under rubriken: “Hypothesizing-Circularity-Neutrality: Three guidelines for the conductor of the session.”, i denna presenterades för första gången den cirkulära intervjumetoden.<sup>5</sup> Jag har en föreställning om att det cirkulära frågandet och tankarna kring formuleringen av denna metod<sup>6</sup> har haft stor inverkan på mitt arbete. Det uppstår också en fråga i min skalle om det i denna metod finns inslag av mentalisering, även om de teoretiska antagandena såg annorlunda ut och de kliniska syftena var andra. Med detta menar jag att de cirkulära frågorna kan fokusera på, problematisera och stimulera till mentalisering.

De cirkulära frågorna kan delas in i fyra olika domäner: Triadiska frågor, Skillnadsfrågor, Översättningsfrågor och Hypotetiska frågor.<sup>7</sup>

### **Triadiska frågor.**

Triadiska frågor kan formuleras som: Vad tror du pappa tänkte/kände/ville då mamma bråkade med din syster? eller Vad gjorde pappa då mamma bråkade med din syster?

I den första utformningen av frågan är det enklare att skönja de mentaliserande inslagen genom att de direkt fokuserar på en persons inlevelséförmåga (eller en triads eller familjs tillgång till mentalisering, eftersom man oftast i den kliniska situationen får respons från andra och/eller ställer följdfrågor till de andra i sammanhanget.).

---

<sup>5</sup> Familjeterapins grunder s. 262

<sup>6</sup> Milanoskolan hämtade enl. Familjeterapins grunder s. 262 inspirationen till från Batesons teorier kring sociala systems styrmekanismer och epistemologi.

<sup>7</sup> Familjeterapins grunder s.263

Den andra typen av frågor (ovan exemplifierad genom: Vad gjorde pappa då mamma bråkade med din syster?) är något krångligare att hitta en koppling till teorin om mentalisering. Men jag tänker att vi upplever skeenden olika beroende på vilka känslor som uppfyller oss, i exempelvis en konflikt med två parter som är väldigt arga så förändras förutsättningar för hur de upplever saker och ting radikalt. Detta sker genom de kroppsliga reaktionerna påverkar bl.a. perceptionerna och tänkesätten hos de som är involverade. Fonagy visade också under sitt föredrag exempel på hur människors erfarenheter inverkar på den faktiska upplevelsen, ett exempel handlade om två pojkar som fick se en bild av en arg man. Där den ena pojken – som växt upp i ett sammanhang i vilket han blivit misshandlad – reagerade på ett sätt vilket visade sig genom att ”bilder” av hans hjärna uppvisade klara indikationer på att den blockerade mentaliseringsförmågan. Den andre pojken som hade en gynnsam uppväxt visade tecken på att hjärna var ”inställd på” att förstå den arga mannen på bilden, att skapa en förklaring till att han var arg.<sup>8</sup>

Vidare tänker jag att den här typen av triadiska frågor stimulerar till självreflexivitet i en familj och att det hjälper barn att utveckla sin förmåga till detta. En aspekt handlar om att en familjemedlem får beskriva ett skeende, vilket återspeglar mentaliseringsförmågan, en annan handlar om att man som lyssnare får en beskrivning kring hur andra uppfattat ens beteende, vilka förklaringar andra har kring den egna sinnesstämningen och agerande. Jag föreställer mej också att den typen av samtal stödjer förmågan att förstå andras intentioner, tankar och känsloliv och stimulerar till att kommunicera detta.

Jag har under ett antal år arbetat med Tejping<sup>9</sup>, en metod utvecklad av norrmannen M Soltvedt där man använder träfigurer för att exempelvis visa och beskriva händelseförlopp. Namnet har metoden fått då man tejpar området där händelsen har utspelats. En av mina utgångspunkter har varit att människor uppfattar skeenden olika även då det gäller situationer de deltagit i tillsammans.

Arbetsättet har enligt min bedömning visat positiva resultat bl.a. i familjer och i skolan när man fastnat i destruktiva konfliktmönster. Förutsättningen då vi använt Tejping har då varit att en person får visa och berätta hur denne upplevt exempelvis ett bråk, utan att de andra säger emot utifrån tesen om att man upplever händelser olika. När den första personen är klar är det dags för nästa att oemotsagt berätta. Påfallande ofta utvecklas sådana möten till situationer där man inte fortsätter att bråka kring vad som skett, vems fel det var o.s.v. Istället börjar man söka sig mot ett samtal som är mer orienterat i riktning mot förståelse av den/de andra, vilket också innebär en mer eller mindre uttalat alternativ förståelse till sin egen upplevelse och sitt agerande. En annan situation då metoden kan komma till användning är när barn har varit med om svåra eller skrämmande situationer.

*Exempel 1: En 6 årig pojke som jag har en längre kontakt med utifrån svårigheter i skolan, vilket bl.a. uttrycker sig genom att konflikter med vuxna i skolan och andra elever urartar. Jag träffar honom, under största delen av kontakten tillsammans med hans klasslärare. Under en period blir killen bl.a. nedstämd, orolig och drar sig undan i skolan. Då jag pratar med hans mamma tycker hon sig också se en förändringen. Hon säger ”Jag har inte tänkt på det direkt men nu när du frågar så...”. Hon berättar att han vid några tillfällen haft svårt att somna, att han vaknat av mardrömmar två gånger den senaste tiden och att han blivit ”klängig”. Varken hans föräldrar eller pedagogerna kan hitta någon förklaring till vad som hänt.*

---

<sup>8</sup> P. Fonagy & E. Asen Föredrag 2013

<sup>9</sup> M. Soltvedt, 2005

*Dagen efter samtalet med mamma träffar jag pojken själv, då hans lärare blivit sjuk. Han berättar då att han blivit "jätterädd" då pappa och mamma bråkade. Han bekräftar att han ibland känner sig ledsen och att han några gånger tyckt det var "jättehemskt" när han skulle sova för att han drömt att det händer "hemska saker". Vi bestämmer att vi ska bjuda in mamma och pappa till en träff. Vi planerar också att vi ska använda figurerna (tejping) som han använt tidigare med sin pedagog och vi enas om att han ska börja visa och berätta om hur han upplevde bråket.*

*Grabben brukar vara avslappnad och glad då vi träffas men då han kommer med mamma och pappa får jag intrycket att han är bekymrad och osäker. Vi hälsar och pratar en stund om varför vi träffas men pojken svarar bara: ja, nej eller jag vet inte - på direkta frågor. När jag frågar honom om han har lust att med figurerna visa vad det är som hänt svarar han med eftertryck att han inte vill.*

*Istället börjar pappa åskådliggöra hur han upplevde händelseförloppet, jag får intrycket att han inte är helt bekväm med situationen till en början men beslutsam i att börja. Han väljer en figur för sig själv och varsin för sin fru och son. Vi ritar upp rummen och möbler på en whiteboard som ligger på bordet – istället för att använda tejp. Tanken när man "tejpar" är att huvudpersonen visar genom att flytta figurerna och berättar/visar vad som sker efter hur händelseförloppet fortlöper, när det här flyter på så sker illustrationen med inlevelse. När pappa i början flyttar figurerna påminner det om en schackspelare; han flyttar en figur – ofta efter uppmaning från mej – sedan släpper han figuren lutar sig tillbaka i stolen och fortsätter berätta vad som hände.*

*Jag tar fram min figur och ställer den bredvid pojkens figur på Whiteboarden och säger: "Om jag stod här bredvid D. (sonen) vad skulle jag se och höra då." Pappa tar i sin figur och säger: "Han skulle se mej arg, jag viftar med armarna och skriker på M (frun)." Han vänder sig mot pojken, sträcker ut armarna mot pojken och säger: "Men lille vän nu förstår jag att du blev rädd..." Sonen glider ner från sin stol och kryper upp i mammas knä, vänder ansiktet in mot hennes kropp och de kramar om varandra. Pojken sätter sig sedan till rätta i mammas knä vänd mot pappa och säger med stadig röst: "Berätta, fortsätt nu". Pappa fortsätter att visa och beskriva och det framkommer att han haft en "för jävlig dag på jobbet" och kommer hem och skäller på sin fru då sonen är med i köket. Hon blir ledsen och börjar gråta, i samband med detta ber hon sonen gå till sitt rum vilket han gör. När pojken har gått förstår pappan vad som hänt och han kramar om sin fru och ber om ursäkt. Efter att de försonats pratar föräldrarna länge och pappan berättar bl.a. om vad som hänt på jobbet. När de sedan kommer till pojkens rum har han somnat och de har inte pratat med sonen om det som hände efteråt.*

*Några dagar efter denna träff pratar jag med pappan på telefon han berättar att de fortsatt prata med sonen och att han då berättat att hans bästa kompis föräldrar bråkade mycket och att de skiljt sig och att sonen varit orolig för att också de ska skilja sig.*

## **Skillnadsfrågor**

Skillnadsfrågor som ställs till någon om olikheter mellan t ex två andras uppfattningar, beteende osv. Dessa frågor kan illustreras genom frågor som: Vad tror du det är för skillnad

mellan hur mamma och pappa tänker kring hur länge din systers får vara ute på kvällarna? Vilken är skillnaden mellan hur pappa och mamma visar att de är glada?

Denna typ av frågor kan ur mentaliseringsperspektiv vara till hjälp på olika sätt. En viktig aspekt är att vi alla t ex. gör, reagerar känslomässigt och vill olika men att det också finns en likhet ur detta hänseende. Det är inte möjligt att mentalisera felfritt, vi måste kunna hantera ovissheten och behålla en öppning för att vi exempelvis kan tolka eller förstå andras sinnestämning fel.<sup>10</sup>

Skillnadsfrågor kan naturligtvis tydliggöra såväl skillnader som likheter men kan också balansera upp interaktionen mellan ytterpolerna. Dessa ytterligheter – som båda kan vara förödande för relationer – kan beskrivas som å ena sidan upplevelsen av att veta precis hur den andre känner, tänker, behöver (även då den andre talar om att så inte är fallet). Å andra sidan att inte ha en aning om den andres sinnestämning och intentioner (även då den andre tydligt visar och talar om hur det ligger till).

*Exempel 2: En (annan) 6 årig pojke som jag har en längre kontakt med utifrån svårigheter i skolan, där personalen formulerar det som att det "allvarligaste problemet är att han slår, biter och är elak mot andra barn, han ger sig också på vuxna." Jag träffar honom, under största delen av kontakten en gång i veckan tillsammans med en förskolelärare som arbetar på fritids och i planeringen finns också att jag träffar hela arbetslaget då och då.*

*Vid den första träffen med arbetslaget uppfattar jag det som att det till en början uttalas många negativa saker om pojken, man generaliserar och beskrivningarna är onyanserade och det är svårt för mej att följa med i händelseförlopp som beskrivs. Jag frågar exempelvis vad pojken tycker om att göra i skolan och får till svar: "Men det måste du väl ändå förstå att det här är skitjobbigt. Det är omöjligt för oss att bedriva undervisning när vi har en pojke som honom. Han bara förstör och slåss. De andra barnen är rädda för honom. Jag har aldrig varit med om nått likande."*

*I slutet av träffen ger jag upp mina försök att hitta undantag, i form av situationer som fungerar bättre eller som berör pojkens resurser och utbrister: "Jag förstår att det är en väldigt jobbig och svår situation för er. Men jag fattar inte - det är inte min starka sida, jag är rätt trögtänkt - jag förstår inte vad som händer när det blir bråk. Kan inte jag få använda den sista stunden till att ställa frågor kring detta?" Pedagogerna ger mej leende tillåtelse att ta tiden som är kvar i anspråk.*

*Jag inleder med att säga: "Ibland när det är jobbigt och man hamnar i svåra situationer kan det vara svårt att beskriva vad som händer – man blir så engagerad; arg, ledsen eller rädd och det kan vara svårt att hålla reda på i vilken ordning saker och ting sker. Skulle det vara okey om jag frågar dej K. om hur Ma. gör när hon säger till D (pojken) när han retas?" Ja frågar såväl K som Ma. om detta tillvägagångssätt är acceptabelt och de svarar båda jakande. Pedagogerna berättar sedan att tycker det är viktigt att de gör likadant och att de*

---

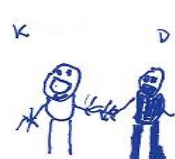



<sup>10</sup> SVD, 2008

pratar mycket om det. De förefaller ge uttryck för en uppfattning kring att de alla behandlar och bemöter D på samma sätt.

Sammanfattningsvis gällande min "frågestund" som följer därefter så ber jag K. beskriva hur Ma. gör när hon tillrättavisar D då han retas. Detta sker utifrån en situation som uppstått samma dag. K beskriver det som att Ma. går fram till D, lägger handen på hans axel och säger till honom lugnt men bestämt att sluta. När jag frågar K om hur E gör så säger hon först spontant "Likadant" men då vi undersöker det närmare visar det sig att E ofta står kvar vid tavlan eller vid katedern och säger till honom. K säger sedan "...eftersom hon måste stå kvar – hon är ju läraren och måste tänka på att hon ska undervisa de andra – så får hon ju höja rösten." E inflikar sedan: "Ja och eftersom han inte gör som jag säger måste jag höja den mer sen. En gång kom jag på mej själv med att stå och skrika i klassrummet, det kändes dumt..."

Jag frågar sedan - efter att fått det sanktionerat från båda – Ma om hur Mi gör i gränssättningssituationer med D. Ma beskriver en händelse som skedde några dagar tidigare då D puttade en annan kamrat. Mi ropade först att han skulle sluta och då han fortsatte knuffas sprang Mi fram till D och tog tag i hans arm. Han slår då Mi på armen hårt och försöker bita henne. Mi säger då till D: "Nu får du sluta annars får vi gå till rektorn." Då slutar D och situationen lugnar ner sig.

Senare i veckan träffar jag pojken och K. enligt den planering som upprättats. Jag frågar D. om han vill berätta om hur vuxna gör när det blir bråk i skolan och på fritids. Vi bestämmer att han ska rita och jag ska skriva ner vad han tycker:

 <p>K D</p> <p>K gapar på mej då jag är dum mot någon. Då K gapar på mej blir jag arg. K håller mej i armen, för att jag inte ska smita. Jag skulle smita om inte K. höll mej. Vi blir sams igen och det sker av sig själv</p>	 <p>Ma</p> <p>När jag gjort nåt dumt. säger Ma till mej. Hon pratar med vanlig röst. Hon säger att jag ska be om förlåtelse då gör jag det</p>	 <p>Mi</p> <p>Mi är sträng Hon skäller och säger att jag ska gå till rektor eller personalrummet Jag blir rädd för Mi &amp; rektor</p>	 <p>E</p> <p>E skäller då blir jag rädd</p>
---	---	--	--

Fortsättning på detta exempel följer nedan under rubrikerna Översättningsfrågor och hypotetiska frågor.



## Översättningsfrågor

Översättningsfrågor som kan handla om samband mellan hur någon känner och handlar eller mellan tankar och hur någon gör. Här kan det handla om frågor som: Vad är det pappa gör som får dej och tänka att han är arg på dej? Hur visar mamma att hon är ledsen?

Denna typ av frågor kan fokusera på vilka ”signaler” i form av mimik, kroppsspråk, röstläge som uppfattas av en person och hur dessa tolkas. En annan aspekt som jag vill lyfta fram kring Översättningsfrågorna handlar om att de möjliggör att fokusera på hur individer i olika sammanhang (t ex hemma, i skolan) skapar begriplighet kring andra människors agerande, tanke- och känslomässiga respons. De erbjuder också tillfällen att reflektera kring vilka förutsättningar ett sammanhang ger för dessa processer att skapa egna realistiska berättelser kring andras beteende och sinnesstämningar.

*När jag träffar arbetslaget nästa gång, en dryg månad senare har det, efter beslut, skett en viktig förändring på organisatorisk nivå. K har frikopplats från andra arbetsuppgifter och har sedan två veckor ”följt” D under hans skoldag. D definierar själv syftet, med förändringen som: ”K ska hjälpa mej att träna på hur man gör i skolan, ja alltså när det blir bråk och så...ja...alltså när jag blir arg och lessen och så. Det andra kan jag rätt så bra, faktiskt.” Situationen för och kring D hade enligt pedagogerna förändrats och beskrivningen kring hur det fungerade i klassen var att det ”är jättebra, för det mesta.”*

*Då jag ansluter till mötet – de har gemensam planeringstid innan vi ska träffas – är de inne i en diskussion kring D där de själva funderar kring översättningsfrågor:*

*K: ”Jag tror inte att D alltid är arg när det blir bråk, jag tror att han är en liten osäker pojke...”*

*Ma: ”Ja som idag när vi hade matte, han satt i sin bänk och såg vilsen ut och så kom P och tog hans penna och då blev han arg...men då skrek han bara på P...”*

*E: ”Ja, det var tur du sa till mej...annars hade jag väl gett D skulden och skällt på honom.”*

## Hypotetiska frågor

Hypotetiska frågor innehåller ofta: om, vad och hur. Hur tror du att ni kommer att göra om ett år när ni bråkar du och din syster? Om din son skulle berätta hur han tycker det är istället för att låsa in sig på sitt rum vad tror du han skulle säga?

Även när det gäller de hypotetiska frågorna tänker jag att man kan nyttja dem ur med olika syften utifrån mentalisering; att genom undringar be någon sätta sig in i en annans situation gällande känslor, tankar och intentioner. Bjuda in till att skapa begriplighet kring egna och andras respons och förklaringsmodeller. Stimulera till sammanhängande berättelser/begripligheter kring dåtid, nu tid och framtid.

*Senare under samma träff som berörs ovan:*

*Mi: "...men han blir ju fortfarande väldigt arg ibland, han tappar kontrollen. Jag vet inte hur jag stoppar honom. Han kan ju slå eller bita nån...det kan gå illa."*

*A: "Om jag frågade D. om hur han tycker att du skulle hjälpa honom då han blev arg vad tror du han skulle säga då?"*

*Mi: "Jag vet inte...jag vet verkligen inte. Det är ju det som är problemet...ja alltså att jag inte vet vad jag ska göra."*

*A: "Om du var sex år och blev så arg hur skulle du vilja bli hjälpt då?"*

*Mi tänker efter en stund: "Jag skulle nog vilja att man höll i mej men det beror nog på vem det var. Skulle det vara någon som jag kände och så skulle jag vilja det. Men var det nån jag inte kände eller inte tyckte om skulle det nog bli värre om de höll mej..."*

*A: "Om D inte slogs i de här situationerna utan berättade vad han behövde vad tror du han skulle säga då?"*

*Mi "Olika tror jag. Är det jag skulle han skrika: Lämna mej ifred och kanske stoppa mej. Var K där skulle han skrika stoppa mej och krama mej sen."*

## **Lärandet.**

Fonagy & Asens föredrag i november i november förra året var en kunskapsmässig upplevelse som jag inte kan överblicka konsekvenserna av ännu, den var i positiv bemärkelse omtumlande. Visst den har fått en del konkreta avtryck i mina möten med barn och deras pedagoger och/eller föräldrar genom att jag provat en del av de arbetssätt som Fonagy & Asens visade exempel på under work shoppen.

Föredraget men framförallt hela utbildningen har bland mycket annat stärkt mej i förvissningen kring att i att det oftast gör mer nytta att arbeta med sammanhang och de människor som ingår i dessa istället för enskilda.

Men teorin och kunskapandet kring mentalisering är för "stor" och komplex för mej att förstå och omsätta i praktik. Jag har i denna "bearbetningsprocess" läst mer i ämnet, diskuterat med kloka människor, skrivit detta arbete ...men jag har som sagt svårt att ta in den vilket bl.a. yttrar sig genom att det är svårt för mej att komma ihåg vad jag hört och läst. Det är också krångligt för mej att sortera kring hur jag tänkte och gjorde innan, i förhållande till vad mentaliseringsteorin förändrat i mitt huvud. Vad jag tror mej veta är dock att synsättet passar mitt sätt att tänka, känna och min praktik samt framförallt att det finns en stor lust att fortsätta lärandet kring mentalisering och för den delen flertalet av de nya, och nygamla bekantskaper jag gjort under utbildningen gång.

## Källförteckning:

Allen J.G. (Intervju: <http://www.youtube.com/watch?v=NLT7ieO3hTk>), 2013.

Andersen T., *Reflekterande processer: samtal och samtal om samtalen*, Studentlitteratur AB, 2003.

Cecchin G., *HYPOTHEZING, CIRCULARITY, AND NEUTRALITY REVISED: AN INVITATION TO CURIOSITY*, (Ursprungligen publicerad i: Family Process Journal) 1987.

Cecchins G. m. fl., *IRREVERENCE – A strategy for Therapists' Survival.*, Karnac Books, 1992.

Fonagy P. & Asen E., Föredrag: **Mentalisering - som begrepp och förhållningssätt. Göteborg 7-8 november 2013.**

Lundsbye M. m. fl. *Familjeterapins grunder*, Natur och Kultur,

Soltvedt M. *BOF Barnorienterad familjeterapi*, Mareld, 2005.

SVD "Fånga förnuftet med känslan" Intervju med Göran Rydén och Per Walroth ([http://www.svd.se/nyheter/idagsidan/psykologi/fanga-kanslan-med-fornuftet\\_2130659.svd](http://www.svd.se/nyheter/idagsidan/psykologi/fanga-kanslan-med-fornuftet_2130659.svd)), 2 december 2008.

The American Journal of Psychiatry, *Mentalization: Ontogeny, Assessment, and Application in the Treatment of Borderline Personality Disorder*. Vol 165 no. 9 (<http://ajp.psychiatryonline.org/article.aspx?articleid=100131>), 2008.

Wennerberg T., *Vi är våra relationer: om anknytning, trauma och dissociation*, Natur och Kultur, 2010.