



Mærk dig selv – brug dig selv

Hvis en relationsorienteret tilgang til psykologarbejdet skal realiseres, må målet i supervision også handle om at lære sig selv at kende og at bruge denne viden i samspillet med andre

Mange psykologer støder i deres faglige praksis på at skulle supervisere andre faggrupper. Også helt nyuddannede psykologer forventes på baggrund af deres teoretiske uddannelse at kunne supervisere fx pædagoger, lærere og sygeplejersker.

Supervision er imidlertid en broget størrelse. Hvordan der superviseres, er påvirket af det bagvedliggende videns- og lærings-syn. Det didaktiske mål for supervisionspraksis er derfor også forskelligt, alt efter hvilket perspektiv der indtages, og hvilke metoder man som supervisor tager i brug. Således er supervisionspraksis tæt bundet sammen med både teori og metateori, og derfor kan det være en fordel at gøre sig klart, hvilken position man som psykolog selv ønsker at supervisere ud fra.

På mange områder er der i den psykologiske litteratur og praksis fremvækst i et *relationsorienteret* perspektiv på individuel udvikling. I udviklingspsykologien har bl.a. Daniel Sterns arbejder vist, at et barns udvikling af selvfor-nemmelse er organi-

seret gennem *samspils erfaringer* med nære omsorgspersoner (Stern, 2000). På det psykoterapeutiske område har effekt-forskning vist, at det er *arbejdsalliancen* og nuancer i relationen mellem klient og terapeut, der er associeret med et positivt udfald af interventionen (Skovholt & Rønnestad, 2003). Og på det pædagogiske område tales der om en decideret fremvækst af et relationsorienteret paradigme, hvor lærere og pædagoger skal uddannes og superviseres, så de får mulighed for at øge deres *relationskompetence* (fx Juul & Jensen, 2003; Rye, 2002).

Alle disse perspektiver retter samlet fokus mod, at den individuelle udvikling er knyttet til samspillet med andre mennesker. Min agenda er, at implikationerne bør bevidstgøres og anvendes i udviklingen i professionelles arbejdsliv. Derfor må et fænomen som supervision betragtes som en samspilsproces, hvor forandring og læring *også* kan ske på grundlag af interaktion mellem supervisor og supervisand.

Det forekommer mig dog, at der i supervisionslitteraturen mangler anerkendelse og anvendelse af det relationelle samspil som en helt særlig kvalitet. For mig at se mangler sammenkoblingen af den viden, vi har om relationelle udviklingsmekanismer, med det, der kan ud-

spille sig, når to fagpersoner mødes i en supervisionssammenhæng.

Teoretisk afsæt

I mit speciale har jeg skitseret nogle overvejelser og retningslinjer for, hvordan en sådan *relationsorienteret supervisionsmetode* kunne tænkes at have et teoretisk afsæt. Inspirationskilderne har været mange, men er samlet set et udtryk for, at der er tale om en 'bølge' af relationsorienterede perspektiver.

På det metateoretiske niveau er jeg funderet i både eksistentiale og dialektiske overvejelser samt fænomenologiske og konstruktivistiske betragtninger. Disse kommer på det teoretiske niveau til udtryk først og fremmest i Sterns fænomenologiske tilgang til selvets udvikling og hans forsøg på at indfange de 'møder', der kan opstå spontant i nuet (Stern, 2004). Desuden bygger min teoretiske undersøgelse på Anne-Lise Løvelie Schibbys dialektiske udviklingsteori. Jeg er også inspireret af den systemiske supervisionsmetodik (fx Schilling, 2005).

Det relationelle selv

Stern og Schibbye præsenterer en udviklingsforståelse, hvor almenmenneskelige mekanismer skaber et fundament for at



- ▶ ▶ ▶ betragte selvets udvikling som en fortløbende, livslang proces. Derfor kan deres betragtninger også danne grundlag for at se supervisionsrelationen som en mulighed for udvikling af supervisan- dens fagpersonlige selv.

Stern mener, at vi er forprogram- meret til at reagere interpersonelt. In- tersubjektivitet er intet mindre end et grundlæggende behovs- og motiva- tionssystem for mennesket, som er knyttet til vor overlevelse som art, si- ger han. Det enkelte individs oplevelse af sig selv opstår gennem samspil med andre, og det er gennem disse oplevel- ser, individet tilegner sig et grundlæg- gende organiserende perspektiv på sig selv og på interpersonelle hændelser i almindelighed. Han opererer med be- grebet *repræsentationer af generaliserede interaktioner* (RIG'er), og pointen er, at disse er fleksible og derfor kan ændres gennem nye relationelle samspil.

I Sterns udviklingsforståelse opstår der inden for de første leveår forskel- lige fornemmelser af sig selv skabt ud fra organiseringer af samspilsoplevel- ser. Til hver selvforfølelse hører et særskilt relateringsdomæne, som inde- bærer stadig nye måder at spille sam- men med omgivelserne på. Hvert do- mæne er aktivt, også selv om nye re- lateringsdomæner opstår: Når først et relateringsdomæne er dannet, vil det blive ved at eksistere og udvikles som en særegen måde at opleve både selvet og det sociale liv på hele livet igennem.

Derfor er Sterns udviklingsteori også relevant for voksne. Han opererer med tre former for selvforfølelse, inden det verbale relateringsdomæne opstår.

Bevidstheden om, hvilket domæne der relateres på, kan opstå, hvis opmærk- somheden rettes imod dem, ligesom åndedrættet hele tiden er der, men vi sjældent er bevidste om, at vi trækker vejret (Stern, 2000).

Selvfgrænsning og selvrefleksion

På linje med Stern er det helt centra- le omdrejningspunkt i Schibbys dia- lektiske relationsteori, at intrapsyki- ske processer står i et dialektisk for- hold til relationelle processer. Dvs. at det at danne en fornemmelse af sit eget selv ikke kan opstå uden et relationelt samspil. For at forklare dette bruger hun blandt andet begrebsparret *selv- refleksion* og *selvfgrænsning*. Hun vi- ser, at når individer gennemlever af- grænsningsprocesser, opstår refleksi- onsmuligheder over eget selv.

At blive sig selv er tæt forbundet med at kunne fortabe sig i en andens perspektiv, fordi dette muliggør, at forskellen mellem 'dig' og 'mig' kan blive genstand for refleksion og der- med konsolidere din fornemmelse af dig selv. Selvfgrænsning opstår der- for gennem *modsætninger* mellem re- lationsparterne.

Når en mor fx sætter navn på sit barns følelse (vrede), vil følelsen få en tilvæ- relse 'uden for' barnet. Der opstår nu et fællesskab omkring følelsen, men sam- tidig også en forskel, idet mor ikke er vred lige nu. Mor og barn er både ens og forskellige; de er forbundne og ad- skilte på én og samme tid. Ved at mo- deren matcher barnets følelestilstand i ord, kan barnet 'få sine følelser tilbage' – vel at mærke som sine egne og ikke

moderens. Således skaber afgrænsning mulighed for selvrefleksion. Begreber- ne selvrefleksion og selvfgrænsning er dermed forbundne, idet de forudsætter hinandens eksistens.

Hvis mor ikke evner at gøre forskelle- ne mellem hendes og barnets følelser ty- delige, er der fare for, at hun kan komme til at 'placere' sine følelser i barnet. Bar- net får dermed ikke chancen for at til- egne sig følelsen som en del af sin egen selvoplevelse og kan ikke skelne mellem sig selv og sin mor. Udvikling af selvf- grænsning og selvrefleksion udebliver. Derfor er det vigtigt, at mor kender til nuancerne i sit eget følellesliv og kan ad- skille sine egne følelser fra andres.

Følger vi Stern og Schibbye til dørs, skabes selvet i en vedvarende dannel- sesproces, der tager afsæt i interaktio-





Baggrund

Artiklen hviler på Pernille Mathilde Ekeløfs specialeafhandling "Kan man blive sig selv fagligt? – En teoretisk undersøgelse af potentialet ved at koble viden om udvikling og læring i relationer med supervisionspraksis", Københavns Universitet, 2006.

Interesserede kan henvende sig til forfatteren på pm.a@get2net.dk.

nelle erfaringer med andre mennesker. Tænk over det: I hvert mellem menneskeligt møde er der mulighed for, at forandring i selvforståelsen kan finde sted – *ethvert* samspil kan danne basis for nye RIG'er eller nye afgrænsnings- og refleksionsmuligheder.

Selvfgrænsning i supervisionsrummet

Deltagelse i den andens indre liv forudsætter et reflekteret forhold til egne oplevelser. Der skal med Schibbyes ord være et "nærvær i forhold til sig selv og til den anden" (Schibbye, 2005, p. 38). Derfor er det ikke kun den-gode-nok-mor, der skal være emotionelt tilgængelig. Som i mor-barn-eksemplet må supervisor også være emotionelt tilgængelig, fordi et reflekteret forhold til sine egne

følelser påvirker samspillet med andre og gør det muligt også at tillade andre at have deres følelser.

For at psykologer skal give *deres* relationspartnere mulighed for at udvikle selvrefleksion og -afgrænsning, bør også de have arbejdet bevidst med disse fænomener, fx i supervisionsrummet. Ifølge Schibbye er afgrænsningsproblematikker aktuelle i alle relationer. Det er fx uheldigt, når fagpersoner ikke har indsigt i, hvordan de selv påvirker samspillet i relationerne til de mennesker, de arbejder med.

Den dialektiske model viser, at selvrefleksion og selvafgrænsning hos en part i en relation vil kunne bidrage til udviklingen af samme fænomener hos den anden relationspartner. I professionel udvikling opstår en målsætning om, at su-

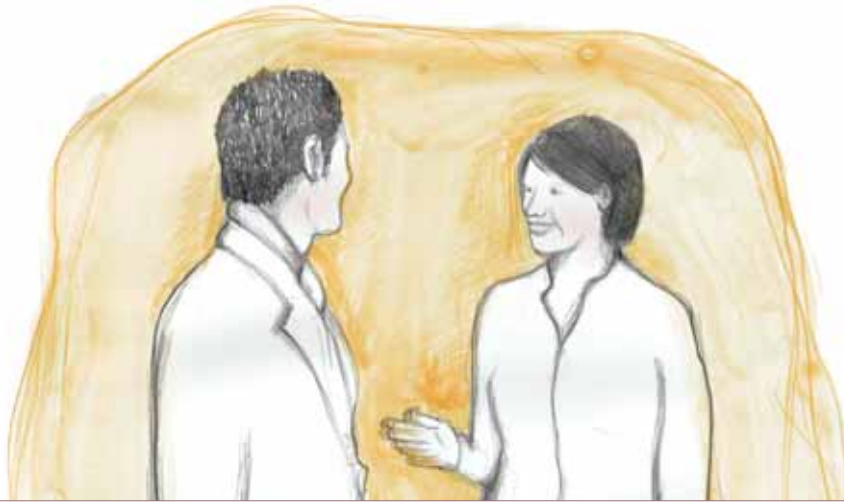
pervisanden tilegner sig en stadig større grad af selvafgrænsning og -refleksion. Måden, supervisor kan hjælpe denne proces i gang, er ved selv at være så afgrænset og reflekteret som muligt. Supervisors kommunikation må derfor tage udgangspunkt i egne oplevelser.

Som i mor-barn-forholdet må supervisor anerkende supervisandens oplevelsesverden og hjælpe med at bevidstgøre og afgrænse denne ved at tilbyde sin egen oplevelsesverden som afsæt eller modsætning.

Tveægget sværd

I supervisionspraksis kan der være tendens til udelukkende at relatere på det verbale domæne og glemme de andre domæners eksistens. Stern peger på, hvordan det verbale relateringsdomæ-





► ► ► ne er blevet dominerende i vores kultur: Udviklingen af sproget og det relateringsdomæne, der opstår, kan være et tveægget sværd. Sproget kan skabe et 'rum' mellem den globale oplevelse og måden, den repræsenteres i sproget. Og det kan være svært at dele oplevelser og skabe sprog for fænomener som fx vitalitetsaffekter.

Jeg synes, at supervisionspraksis bør skærpe fokus på, at vi har selvforfølelser før det sproglige. Sproglig fortolkning kan skabe en parallel til den ikke-sproglige oplevelse – og dermed også et brud med den. Jeg er overbevist om, at det kan bidrage til autenticitet og i stedet rette fokus mod intuitiv og kropslig baseret viden som ressource.

Schibbye taler om, at det at opøve selvrefleksivitet ikke kun er en kognitiv færdighed, men også kan bestå af *organismiske* refleksions- og afgrænsningsevner. At have organismisk tilgang svarer til en mere umiddelbar og direkte oplevelse. Det indebærer en refleksivitet, der tillader én at komme i kontakt med processer, der er umiddelbare og præverbale, og som måske før har været utilgængelige. En vej frem er at lytte til sin egen 'væren' og blive bedre til at tyde de signaler, der kommer inde fra ens egen krop.

Personliggjort teori

Måske kan læseren ane de eksistentielle undertoner i mine overvejelser? Formålet er, at supervisanden forhåbentlig vil opleve en større overensstemmelse mellem det, han oplever, og det, han formulerer verbalt herom.

Samlet er det min forhåbning, at arbejdet med afgrænsnings- og refleksionsbegreberne og det at inddrage de nonver-

bale relateringsdomæner kan bidrage til, at den enkelte fagperson oplever større kongruens i sit arbejdsliv og af supervisor bliver støttet i at finde frem til sin *egen måde* at være fagperson på. Målet er kontakt til et mere autentisk grundlag, hvor individet ikke mister forbindelsen til sig selv ved at fortabe sig i omverdens definitioner af sig.

Formålet med supervision bliver i dette perspektiv at personliggøre den teori, supervisanden arbejder med. Schibbye siger, at der bør arbejdes hen imod, at supervisanden tilegner sig noget så paradoksalt som *oplevelt teori* (Schibbye, 1999). Supervisor lærer eksempelvis om anerkendelse som metode, samtidig med at de oplever at blive anerkendt af supervisor. At arbejde med personliggørelse af teori indebærer at afsøge, hvad de enkelte teoretiske begreber betyder for hver eneste supervisand – en udbredt fremgangsmåde i systemisk supervisionsmetodik (jf. Schilling, 2005). I det hele taget er der meget i den systemiske tænkning, der kan anvendes til at beskrive en relationsorienteret supervision, særlig når supervisors position skal diskuteres.

Rolle og færdigheder

På det praktiske niveau kommer særkendet ved en relationsorienteret supervisionsmetodik måske netop til udtryk, når supervisors rolle og færdigheder skal placeres. Den relationsorienterede supervision bygger på den antagelse, at almenmenneskelige udviklingsprocesser (også) er grundlaget for supervisandens udvikling, ikke (kun) supervisors faglige viden og erfaring.

Med Sterns og Schibbyes begreber sy-

nes jeg, det bliver mere tydeligt, at supervisors måde at være på påvirker samspillet mellem supervisand og supervisor, og også supervisandens læring: Det er hele det oplevede supervisionsforhold, der repræsenteres i supervisanden. På den måde integreres de relationelle erfaringer og psykologisk teori, så både oplevelse og kundskab kan være med til at forme det faglige selv. Gennem anerkendelse kan supervisor fx fungere som model for indlæring, som andre fagpersoner kan lade sig inspirere af.

Med mine betragtninger bliver supervisionsrelationen symmetrisk. 'Eksperimentvædet', hvor supervisor i kraft af sin erfaring er den alt- og bedrevidende, er ikke længere aktuelt. Supervisor skal i stedet være nysgerrig, ikke-vidende, og turde slippe ekspertrollen, hvilket måske ikke er helt så let i en akademisk og videnskabsorienteret kultur?

Supervisor skal være støttende frem for kontrollerende og dømmende i samspillet med supervisanden. Og det bliver relevant for supervisandens afgrænsnings- og selvrefleksionsmuligheder, hvorvidt supervisor kan fremstå autentisk i relationen og bidrage med sit væsen og væren. Der kan fx kun skabes et *møde-øjeblik* ud af et *nu-øjeblik*, hvis supervisor tør respondere med sin egen autentiske og umiddelbare impuls og ikke med sine forudindlærte tekniske færdigheder (Stern, 2004).

Der er derfor tale om at vedkende sig en særlig *holdning* frem for at besidde *specifikke færdigheder*, når den relationsorienterede supervisor er på arbejde.

Den relationsorienterede supervision sætter fokus på, at supervision af andre faggrupper ikke kun skal dreje sig

om fagspecifikke emner. Den anerkender, at faglig udvikling er lig med personfaglig udvikling, og åbner for, at det faglige selv også udvikles på baggrund af nye selvoplevelser i supervisionsrelationen. Min hypotese er, at relationsorienteret supervision kan være et værktøj til at realisere, at supervisanders relationelle færdigheder bevidstgøres og anvendes, i stedet for at det store potentiale forbliver henslumrende og ikke tages i brug i arbejdslivet.

Pernille Mathilde Ekeløf, cand.psych.

Referencer:

- Juul, J. & Jensen, H. (2003). *Pædagogisk Relationskompetence – fra lydighed til ansvar*. (2. udgave) København: Forlaget Apostrof.
- Rye, H. (2002). "Paradigmeskiftet" i arbejdet med barn med specielle behov: overvejelser om dets baggrund og udvikling. *Psykologisk Pædagogisk Rådgivning*.
- Schibbye, A.-L.L. (1999). Udvikling av personlig og teoretisk refleksivitet: om studenters uddannelse i psykoterapi. In M.H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Psykoterapiveiledning* (pp. 103-127). Tano Aschehoug.
- Schibbye, A.-L.L. (2005). *Relationer i et dialektisk perspektiv*. (vol. 1) København: Akademisk Forlag.
- Schilling, B. (2005). *Systemisk Supervisionsmetodik – Et sprogspil for professionelle der anvender supervision*. (2. udg.) Dansk psykologisk Forlag.
- Skovholt, T.M. & Rønnestad, M.H. (2003). The Hope and Promise of Career Life-Span Counselor and Therapist Development. *Journal of Career Development*, 30, 1-3.
- Stern, D. (2000). *Spædbarnets interpersonelle verden*. Hans Reitzels Forlag.
- Stern, D. (2004). *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*. København: Hans Reitzels Forlag.