

Supervision af psykologkandidater i privat praksis

En casebeskrivelse af supervisionen i Dansk Psykologforenings Praksiskandidatordning

Petersen, Birgitte

DOI (link to publication from Publisher):
[10.5278/vbn.phd.hum.00020](https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00020)

Publication date:
2015

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Petersen, B. (2015). *Supervision af psykologkandidater i privat praksis: En casebeskrivelse af supervisionen i Dansk Psykologforenings Praksiskandidatordning*. Aalborg Universitetsforlag.
<https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00020>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



SUPERVISION AF PSYKOLOGKANDIDATER I PRIVAT PRAKSIS

EN CASEBESKRIVELSE AF SUPERVISIONEN I DANSK
PSYKOLOGFORENINGS PRAKSISKANDIDATORDNING

**AF
BIRGITTE PETERSEN**

PH.D. AFHANDLING 2015



AALBORG UNIVERSITET

SUPERVISION AF PSYKOLOGKANDIDATER I PRIVAT PRAKSIS

**EN CASEBESKRIVELSE AF SUPERVISIONEN I DANSK
PSYKOLOGFORENINGS PRAKSISKANDIDATORDNING**

af

Birgitte Petersen



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

November 2015

Ph.d. indleveret: 15. November 2015

Ph.d. vejleder: Adjungeret professor Karen Vibeke Mortensen
Aalborg Universitet

Ph.d. bi-vejleder: Professor Lene Tanggaard
Aalborg Universitet

Ph.d. bedømmelsesudvalg: Professor Bo Møhl, Aalborg Universitet
Lektor Jan Nielsen, Københavns Universitet
Lektor Hanne Strømme, Oslo Universitet

Ph.d. serie: Det Humanistiske Fakultet, Aalborg Universitet

ISSN: 2246-123X
ISBN: 978-87-7112-230-5

Udgivet af:
Aalborg Universitetsforlag
Skjernvej 4A, 2. sal
9220 Aalborg Ø
Tlf. 9940 7140
aauf@forlag.aau.dk
forlag.aau.dk

© Copyright: Birgitte Petersen

Trykt i Danmark af Rosendahls, 2015

CV

- 2007 - Ansæt som studielektor på Psykologi, Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.
- 2007 - Deltidspraksis Psykolog-konsulent BJP
- 2003 – 2007 Ledende psykolog for psykologerne i voksenpsykiatrien i Aalborg, samt klinisk psykolog på voksenpsykiatrisk afdeling, sengeafsnit og distriktskykiatri, på Aalborg psykiatriske sygehus, Region Nordjylland
- 1993 – 2003 Klinisk psykolog på voksenpsykiatrisk afdeling, sengeafsnit og distriktskykiatri, på Aalborg psykiatriske sygehus, Nordjyllands Amt
- 1993 Dimitterede som psykolog fra Psykologisk Institut, Århus Universitet

Videreuddannelser:

- 2005 – 2007 Lederuddannelse fra DISPUK
- 2001 Supervisorgodkendt af Psykolognævnet under Dansk Psykologforening
- 2001 Specialistgodkendt i psykoterapi af Psykolognævnet under Dansk Psykologforening
- 1999 Godkendt supervisor af Dansk Psykiatrisk Selskab
- 1995 Autoriseret psykolog
- 1994 – 1997 Fulgte den 3-årige Psykoterapiuddannelse i Nordjylland

ENGLISH SUMMARY

SUPERVISION OF NEOPHYTE PSYCHOLOGISTS IN PRIVATE PRACTICE

The subject of this project is the supervision within the “Trainee Assistant Candidate Arrangement” introduced by the “Danish Association of Psychologist”. The “Trainee Assistant Candidate Arrangement” is a possibility for neophyte candidates to obtain educational experience in private practice under the supervision of an experienced psychologist who has obtained a formal arrangement with the public health insurance system. This is also a way to obtain a part of their authorization as a clinical psychologist. The motivation for conducting this study was the dissatisfaction with some of the elements of the Candidate arrangement. The research question is: *What are the pros and cons of the supervision in Trainee Assistant Candidate Arrangement regarding the development of the unauthorized psychologist's skills and professional identity*”. The Data of this study is based on qualitative, explorative semi-structured interviews and includes an overall of 14 interviews, 9 neophyte psychologist candidates and 4 private practitioners. The fourteen interviews have been described in a condensed form and compared with the literature of supervision. The results show that there are important issues of the supervision to be fulfilled before the candidates find the supervision educational. These are the elements: making a contract, taking care of the supervision boundaries, a consistent theoretical reference and support and acknowledgement from the supervisor. It is also obvious that the amount of different roles of the supervisor within the arrangement requires a high level of professional qualifications of the supervisor.

DANSK RESUME

SUPERVISION AF PSYKOLOGKANDIDATER I PRIVAT PRAKSIS

Emnet for dette projekt er supervisionen i Dansk Psykologforenings Praksiskandidatordning. Praksiskandidatordningen er en uddannelsesmulighed for uautoriserede psykologer. Her har de i ydernummerordningen mulighed for at få erfaring med klienter i privat praksis med tilskud fra sygesikringen. Samtidig er det et led i at opnå autorisation. Baggrunden for at foretage denne undersøgelse var, at der var ytret nogen utilfredshed med indholdet i ordningen. Derfor var ønsket at søge at afdække, *hvilke faktorer i supervisionen praksiskandidaterne oplevede som hæmmende og fremmende for deres læreproces i bestræbelsen på at opnå faglige kompetencer*. Undersøgelses data er indsamlet med udgangspunkt i kvalitativ metode og består af 14 kvalitative interviews, 9 med praksiskandidater og 4 med ydernummerpsykologer. Som analyseredskab er der benyttet meningskondensering til udvælgelse af temaer og afgrænsning af materialet. Efterfølgende er materialet blevet sammenlignet med litteraturen om supervision. Resultaterne af undersøgelsen viser, at der er en række forhold i supervisionen, der skal være opfyldt, for at praksiskandidaterne oplever supervisionen som konstruktiv. Det er faktorer som kontraktskabelse, overholdelse af rammer, en tydelighed teoretisk referenceramme samt støtte og anerkendelse fra supervisor. Det fremkommer desuden, at supervisors mange roller i forhold til supervisanden i stiller krav om høj faglighed hos supervisor.

TAK

Efter at have beskæftiget mig med klinisk praksis i en længere årrække har det været en gave at få mulighed for teoretisk fordybelse i samspil med klinisk praksis. Nærværende afhandling er et resultat af en inspirerende rejse i Ph.d.-universet med muligheden for teoretisk fordybelse og undersøgelse af en praksiskontekst, men også med udfordringer i forhold til at få arbejdsliv og Ph.d.-skrivning til at hænge sammen. Det havde ikke været muligt at lave dette stykke arbejde uden hjælp og støtte fra en lang række forskellige mennesker.

Først og fremmest vil jeg sige et meget stort og varmt tak til de 15 psykologer, der har bidraget til undersøgelsen. I har brugt jeres dyrebare fritid og har tillidsfuldt formidlet jeres erfaringer med Praksiskandidatordningen enten som praksiskandidater eller som ydernummerpsykolger. I har enten rejst efter at jeg kunne interviewe jer eller taget imod mig i jeres hjem eller klinik, hvilket jeg har sat stor pris på. Jeg er meget taknemmelig for jeres deltagelse uden hvilken, jeg ikke ville have kunnet indsamlet de værdifulde oplysninger, som har gjort det muligt at belyse praksiskandidatordningen i denne undersøgelse.

Tak til Dansk Psykologforening, som har bidstået mig med at sende breve ud til praksiskandidater samt desuden har bidraget med forskellige oplysninger om praksiskandidatordningen, ligesom I har stillet lokaler til rådighed til interviews.

Jeg vil ligeledes sige tak til ledelsen på Institut for Kommunikation i første omgang tidligere Institutleder Christian Jantzen og Professor Lene Tanggaard for at turde binde an med at tilbyde mig en kombinationsstilling som muliggjorde Ph.d.-skrivning og senest Institutleder Mikael Vetner og Dekan Lone Dirckinck-Holmfelt for at støtte op om den fortsatte ansættelse. Desuden vil jeg sige tak til leder af forskerprogrammet på Musikterapi, professor Hanne Mette Ochsner Ridder, som har sørget for at få samling på alle formalia og i øvrigt bakket op i den afsluttende del af processen.

Desuden vil jeg takke professor, cand. psych. Claus Haugaard Jacobsen for at inspirere mig til at vælge at undersøge Praksiskandidatordningen og vejlede mig den første tid og professor Lene Tanggaard for vejledning og støtte gennem hele processen og endelig vil jeg takke adjungeret professor Karen Vibeke Mortensen for tålmodigt at have vejledt og inspireret mig

gennem den sidste del af ph.d.-processen, det har haft en uvurderlig betydning for mig.

Jeg vil ligeledes gerne takke mine nuværende og tidligere kolleger i Psykologfaglig Selskab for Supervision for inspirerende diskussioner om supervisionsområdet generelt og cand. psych. Benedicte Schilling for engagerede diskussioner om Praksiskandidatordningen og mit projekt. Ligeledes vil jeg takke min tidligere kollega og gode ven cand. psych. Krista Nielsen Straarup for faglig inspiration og sparring.

Jeg skylder også mine gode kolleger på Universitetsklinikken Anne Birgitte Døssing og Anne Engholm Hedegaard en stor tak. Vi har arbejdet sammen i klinikens dagligdag med undervisning, supervision og planlægning ved siden af vores Ph.d.-projekter, hvilket af og til har været udfordrende i forhold til at få tilgodeset alle delene samtidig. I den forbindelse har vi løbende haft mulighed for at udveksle erfaringer om vores projekter og jeg har oplevet jer som uvurderlige sparringspartnere. I har været behjælpelige med at finde løsninger, der kunne få arbejdet til at hænge sammen, ligesom I engageret har drøftet problemer og dilemmaer i mit projekt samtidig med, at I har bidraget med arbejdsglæde, omsorg og omtanke, mange tak for det.

Endelig vil jeg takke min store familie og gode venner for opbakning, hjælp og forståelse under forløbet. I har indrettet jer efter, at der i perioder ikke måtte spørges til projektet og når der måtte, har I lyttet og forsøgt at forstå, på trods af at indholdet, for jer, bar præg af at være nørdet i betydelig grad. Desuden har I også måttet bære over med min manglende tilstedeværelse, især i den seneste tid.

Sidst men ikke mindst vil jeg sige tak til mine allernærmeste som har mindet mig om, hvad der er vigtigst i livet; mine dejlige børn, Marcus og Marina med jeres tilstedeværelse og min livsledsager Jon, med dig har jeg delt sorger og glæder forbundet med projektet og du har utrætteligt lyttet, opmuntret og haft tillid til mig gennem hele processen.

Birgitte Petersen, Aalborg, november 2015.

INDHOLDSFORTEGNELSE

INDHOLD

Indholdsfortegnelse	x
1. Introduktion.	15
1.1. Baggrund for nærværende projekt	16
1.2. Afhandlingens opbygning	19
2 Beskrivelse af Praksiskandidatordningen.....	23
2.1. Forskellige modeller for ansættelse	24
2.2. Formålet med følordningen.....	24
2.3. Følordningen som forbedret mulighed for nyuddannede psykologer	31
2.4. Ændringer i praksiskandidatordningen siden projektets start.....	31
3. Praksiskandidatoordningen i en supervisionskontekst.....	37
3.1. Supervisionsbegrebet	37
3.2. Supervisionsbegrebet i supervisionslitteraturen	40
3.3. Rammer og kontekst i supervision	46
Supervisionens placering i forhold til omverdenen.....	46
Behandlingen i en samfundskontekst.....	50
3.4. Praksiskandidatordningen	54
4. Litteratur review over relevante supervisionstemaer	61
4.1. Effekten af supervision	62
4.2. Supervisors opgave i supervision.....	63
4.3. Læringsfremmende elementer i supervision	67
Supervisionsrelationen	69
Evaluerings.....	72
4.4. Læringshæmmende elementer i supervision	73
Konflikter i supervisionsrelationen	74
Betydningen af non-disclosure i supervision	76
Betydningen af tilknytningsstil i supervision.....	78

5. Læring og supervision	83
5.1. Forskellige læringsparadigmer	84
Den nærmeste udviklingszone	86
Dannelsen af det terapeutiske selv	86
Supervisor som rollemodel og identifikationsfigur	87
Supervisandens indre repræsentationer af supervisionsforholdet	87
5.2. Psykoterapisupervision i et udviklingsperspektiv	90
Fase- og temamodellen	91
Procesmodellen for udvikling og stagnation	94
Kvaliteten af supervisionsrelationen – herunder match	98
6. Metodeafsnit	103
6.1. Videnskabsteoretiske overvejelser	103
6.2. Begreberne reliabilitet, validitet og generaliserbarhed	105
6.3. Semistrukturerede kvalitative interviews	107
6.4. Dataindsamlingen i projektet	113
Skema over praksiskandidater	117
Skema over ydernummerpsykologer	119
6.5. Anonymitet og fortrolighed	121
6.6. Interviewerens rolle i undersøgelsen	122
6.7. Bearbejdning af det empiriske materiale	123
6.8. Metodevalgets indflydelse på den forskningsmæssige kvalitet	126
7. Præsentation af empiri - praksiskandidater	131
7.1. PK-1 Anna	131
7.2 PK-2 Beate.	137
7.3 PK-3 Clara	142
7.4. PK – 4 Dora	150
7.5 PK-5 Ellen	156
7.6. PK-6 Fanny	162
7.7. PK-7 Grethe	169
7.8. PK-8 Helle	175
7.9. PK-9 Ida	182

8 Præsentation af empiri – ydernummerpsykologer.....	195
8.1. YP-1 Jørgen	195
8.2. YP-2 Kim	208
8.3. YP-3 Lars	220
8.4. YP-4 Mads	232
9. Analyse og diskussion af det empiriske materiale.....	245
9.1. Baggrunden for at PK-ordningen vælges	245
Udvælgelse af praksiskandidater - ydernummerpsykologer	247
Kontrakt for ansættelse	248
9.2. Supervisionskontrakten.....	249
Diskussion: Betydningen af kontrakt i supervision.....	254
Overensstemmelse i teoretisk referenceramme	255
Diskussion: Betydningen af teoretisk overensstemmelse	258
Overholdelse af supervisionsaftalerne	260
Uklarhed om indholdet i supervisionen	261
Evaluerings af supervisionen.....	263
Diskussion: Rammer og indhold samt evaluering af supervision	265
9.3. Supervision – rådgivning og refleksion	267
Rådgivning.....	268
Refleksion	271
Diskussion: Rådgivning og refleksion i supervision.....	273
9.4. Centrale læringselementer i supervision	274
Formålet med supervision	275
Supervisionsalliancen.....	276
Læringsfremmende og læringshæmmende elementer i supervision	281
9.5. Supervisors rolle i supervisionen	287
Model over kompleksiteten af ydernummerpsykologens supervisoropgaver: ..	292
Diskussion: Supervisors rolle i supervision	294
9.6. Dobbeltroller og magtperspektivet i supervision	298
Model over ydernummerpsykologens forskellige roller i forhold til praksiskandidater:	305

Diskussion: Dobbeltroller og magtperspektivet i supervision.....	307
10. Konklusion.....	313
Litteraturliste	325
Bilag.....	341
Bilag A: Interviewguide praksiskandidater	341
Bilag B: Interviewguide ydernummerpsykologer	343

1. INTRODUKTION.

Udviklingen af supervisionsområdet kan vel siges at have taget sin begyndelse i starten af 1920'erne, hvor Freud havde sine *"onsdagsmøder"*, hvor man drøftede sine behandlingsforløb i lyset af både praksis og teori. Det var på samme tidspunkt, det på en psykoanalytisk kongres blev besluttet, at uddannelsen af psykoanalytikere skulle bestå af de tre elementer: teoriundervisning, læreanalyse (egenterapi) og kontrolanalyse (supervision). En tredeling der efterfølgende har haft en bred geografisk udbredelse som model for terapeutuddannelse og disse elementer indgår også i Dansk Psykologforenings specialistuddannelse i psykoterapi (Jacobsen & Nielsen, 2014, p. 20.; Szecsödy, 1999). I regi af "Center for Supervision" (beskrivelse af Centeret uddybes her under) blev der i perioden 2009 – 2010 indsamlet data fra 365 danske psykologer, som arbejder med psykoterapi ved hjælp af et spørgeskema Development of Psychotherapists' Common Core Questionnaire (DPCCQ). Disse terapeuter angiver i overensstemmelse med ovenstående, at ud over praktiske erfaringer, så er det netop 1. supervision, 2. egenterapi og 3. deltagelse i kurser og seminarer som er de tre elementer, der har størst indflydelse på deres faglige udvikling (Jacobsen & Nielsen, 2014, p. 20).

Supervisionsområdet i Danmark har gennem de sidste 10 – 15 år gennemgået en voldsom udvikling som selvstændig fagprofession inden for det psykologiske fagområde. Dette er blandt andet kommet til udtryk ved, at der i 2008 blev afholdt en international konference på Københavns Universitet under overskriften *"Forskning og Forskellighed i Supervision"*, iværksat af medlemmerne bag "Center for supervision", et forsknings- og formidlingssamarbejde mellem Københavns Universitet og Aalborg Universitet¹. På initiativ af cand. psych. Benedicte Schilling opstod der, i forlængelse af konferencen, et nyt selskab under Dansk Psykologforening ved navn "Psykologfagligt Selskab for Supervision" (Petersen & Beck, 2009).

Selskabet har de seneste år arbejdet for at konsolidere supervisionsområdet som et selvstændigt fagområde inden for den psykologiske fagprofession og har senest udarbejdet forslag til i højere grad at implementere supervisionskompetencer i psykologers videreuddannelse på et tidligere

¹ Center for Supervision blev oprettet i 2008 og bestod på det tidspunkt af: Lektor Jan Nielsen, Lektor Birgit Bork Beck, Lektor Claus Haugaard Jacobsen & Professor Peter Elsass

tidspunkt end det har været tilfældet ind til nu. Samtidig er der et ønske om at indføre undervisning i supervision på psykologstudiet, da dette ikke for nuværende er et obligatorisk element i undervisningen på trods af, at langt størstedelen af de nyuddannede psykologer får supervision som en af deres arbejdsfunktioner efter endt uddannelse². Som reglerne ser ud på nuværende tidspunkt er det således, at teoretisk funderet viden om supervision, formelt set først ligger som et krav efter erhvervelse af specialistuddannelse, i Dansk Psykologforenings supervisoruddannelse. Det vil sige efter, at man har været færdiguddannet i mindst 5 år og meget ofte endnu længere (Nielsen, Jacobsen & Mathiesen, 2013). Samtidig er det værd at nævne, at mange ikke opnår specialist- og supervisoruddannelse, hvorfor de måske kan gennemgå hele deres karriere uden at have fået formaliseret undervisning inden for supervisorsområdet. På den anden side kan det ikke udelukkes, at autoriserede psykologer følger supervisorskurser uden at dette er med en formaliseret supervisoruddannelse for øje.

Med hensyn til, hvilke forudsætninger der p.t. er til stede for nyuddannede psykologer i forhold til at erhverve sig praksiserfaring med psykotераpeutisk behandling og supervision på denne er forholdene således, at det er en meget lille procentdel af de danske psykologistuderende, der modtager terapeutisk træning i løbet af deres studietid. Der er naturligvis mulighed for at søge en klinisk praktikplads i den 10-ugers praktikperiode der er en del af uddannelsen, men der er kun et mindre antal pladser til rådighed, hvor den studerende typisk har et eller to samtaleforløb med klienter på det pågældende praktiksted, hvor de modtager supervision/vejledning af vejlederen på praktikstedet. Desuden kan en meget begrænset del af de studerende søge om optagelse på Universitetsklinikker på psykologistudierne i København og Ålborg og hvor de forestår terapeutiske forløb af 10 – 40 timers varighed, alt efter de pågældende programmer, der udbydes på de to universiteter. Det er således en meget lille procentdel af de danske psykologistuderende, der har erfaring med at udføre psykoterapi og modtage supervision, efter endt uddannelse.

1.1. Baggrund for nærværende projekt

Psykologforeningen indgik i 2005 en overenskomstaf tale om at etablere en såkaldt ”Følording” med det formål, at en privatpraktiserende psykolog med praksisoverenskomst (ydernummer) kunne ansætte en endnu ikke

² <http://www.dp.dk/decentrale-enheder/psykologfagligt-selskab-for-supervision/>

autoriseret psykolog som ”føl” med ret til at behandle klienter i klinikken i en tidsbegrænset periode under supervision. Aftalen er siden kommet til at hedde ”Praksiskandidatordningen”, men har stadig til formål, at uautoriserede psykologer kan tage en del af deres efteruddannelse i privat praksis med henblik på at opnå autorisation.³

Efter at ordningen havde fungeret i et år, lavede DP selv et lille rundspørge hos de psykologer, der havde erfaringer med ordningen om, hvordan den fungerede, men ellers har ordningen ikke været genstand for undersøgelse.

Jeg fik ideen til nærværende ph.d. projekt i 2008, inspireret af min tidligere kollega professor, cand. psych. Claus Haugaard Jacobsens beretninger om nogle af de dilemmaer og frustrationer hos praksiskandidater, som han fik kendskab til via supervisions- og undervisningsforløb med denne gruppe. Jeg havde selv superviseret uautoriserede psykologer gennem mange år i min stilling som koordinerende og senere ledende psykolog i psykiatrien og fandt området interessant, især med henblik på at undersøge, hvilke elementer, der kan fremme nyuddannede kandidaters læreproces og skabe faglige kompetencer og psykologidentitet. Herunder også, hvilken betydning det har, at supervisionen forestås af en supervisor, der samtidig er ens kollega og leder.

Egne forudsætninger i forhold til emnet

Mine egne forudsætninger for at undersøge supervisionsområdet er godt 20 års erfaring med at give og modtage supervision. Jeg har i 14 år været ansat i voksenpsykiatrien som klinisk psykolog i sengeafsnit og distriktpsikiatri. Helt fra starten af min karriere var det en del af kulturen i psykiatrien, at man modtog supervision af ældre kolleger og ydede supervision til yngre kolleger, hvilket jeg for så vidt fandt trygt. Således modtog jeg supervision på mit behandlingsarbejde, både internt fra mere erfarne kolleger og som ekstern supervision, hvor jeg, bortset fra de første år, selv har kunne vælge min supervisor. Jeg var så heldig, at jeg nåede at få et par års erfaring før jeg selv skulle optræde i supervisorrollen, først som supervisor for tværfaglige personalegrupper på forskellige behandlingsafsnit og derefter for uautoriserede psykologkolleger, læger og senere psykologer op til specialistniveau. Eftersom jeg den seneste del af min ansættelse som først koordinerede psykolog og herefter ledende psykolog, har jeg desuden været i den situation, at jeg skulle yde supervision til psykologkolleger, som jeg

³ For uddybende beskrivelse se kap. 2, samt afsnit 3.4.

samtidig var faglig leder for. Heller ikke den praksis var forbundet med nogen særlig problematisering af de forskellige roller, selvom det blev benævnt. Jeg gennem tiden løbende har modtaget supervision på supervision. De seneste ti år har jeg haft deltidspraksis ved siden af mit faste arbejde og jeg har i den forbindelse fortsat med at supervisere tværfagligt personale i socialpsykiatrien og i distriktpsikiatrien, psykologer op til specialist- og supervisor-niveau, samt musikterapeuter. Desuden har jeg siden 2006 superviseret studerende på Universitetsklinikken på Aalborg Universitet. I 2010 overtog jeg ledelsen af denne sammen med adjunkt Anne Birgitte Døssing, således at jeg også her har skullet yde supervision til de studerende, på en måde som involverede flere roller, i form af undervisningsopgaver og lederfunktion.

Mit udgangspunkt for at belyse supervisionen i praksiskandidatordningen har således været med det udgangspunkt, at det er ”almindelig praksis”, at få/give supervision til kolleger internt og at det som udgangspunkt var noget jeg havde en overbevisning om, at både supervisor og supervisander i stor udstrækning havde positive oplevelser med.

Eftersom der er forskningsmæssigt belæg for at antage, at noviceterapeuter betragter supervision som den vigtigste faktor i deres faglige udvikling (Rønnestad & Orlinsky, 2005, Jacobsen & Nielsen, 2014) understreger dette betydningen af, at supervisionen foretages på en måde, som er faglig og etisk forsvarlig, både af hensyn til de unge psykoterapeuters uddannelse og af hensyn til klienternes behandling.

For at komme det specifikke indhold i supervisionen i praksiskandidatordningen nærmere, har jeg ved hjælp af nærværende eksplorativ undersøgelse søgt at afdække, hvilke elementer i supervisionen der opleves som hjælpsomme og hvilke der ikke gør, jævnfør den tidligere nævnte beskrivelsen af praksiskandidaternes frustrationer. Jeg har med udgangspunkt i følgende problemformulering opstillet en række hypoteser om, hvad supervisionsudbyttet kan tænkes at påvirkes af:

Problemformulering

På baggrund af en kvalitativ undersøgelse af Dansk Psykologforenings praksiskandidatordning søges det belyst hvilke faktorer i supervisionen, der kan opleves som fremmende og hæmmende på læringsprocessen i bestræbelsen på at opnå faglige kompetencer.

Det antages, at der er sammenhæng mellem de rammer der er opstillet og læringsudbyttet. Her tænkes både på praksiskandidatordningen i bred forstand, og konkret i supervisionen, blandt andet i form af en supervisionskontrakt eller -aftale.

Det formodes, at supervisionens kompleksitet kan være en udfordring for både supervisand og supervisor og at parterne ser forskelligt på, hvad der skal vægtes som det centrale i supervisionen.

Det antages desuden, at oplevelsen af relationen mellem supervisor og supervisand er med til at påvirke læreprocessen og at supervisors forholdemåde i den forbindelse er af betydning. Desuden har de dobbeltroller, som supervisor besidder i ordningen, antageligt også indflydelse på relationen og udbyttet af supervisionen.

1.2. Afhandlingens opbygning

I andet kapitel vil der være en beskrivelse af Praksiskandidatordningens historie og af de forskellige rammebetingelser Dansk Psykologforening har beskrevet om ordningen. Der vil også være en beskrivelse af DP's evaluering af ordningen efter et år. Desuden beskrives de ændringer der er lavet i PK-ordningen efter projektets start.

I tredje kapitel beskrives Praksiskandidatordningen i en supervisionskontekst. Supervisionsbegrebet vil blive afgrænset og defineret ud fra forskellige teoretiske perspektiver og supervisionskonteksten vil blive beskrevet generelt og specifikt i forhold til Praksiskandidatordningen

I fjerde kapitel præsenteres et review af relevante dele af den internationale supervisionsforskning til belysning af, effekten af supervision, supervisors opgaver i supervision, samt et oprids af en række forhold der kan tænkes at fremme og hæmme læring i supervision.

I femte kapitel redegøres for forskellige læringsperspektiver på supervision. Efter en kort beskrivelse af virksomhedsteorien vil der være en kort redegørelse for Vygotsky's begreb om nærmeste udviklingszone. Herefter berøres dannelsen af det terapeutiske selv og til sidst vil der være en beskrivelse af psykoterapisupervision i et udviklingsperspektiv.

I sjette kapitel vil de videnskabsteoretiske overvejelser bag projektet blive gennemgået og der vil være en beskrivelse af projektets metode, samt en redegørelse for indsamlingen af projektets empiri, samt den anvendte analysemetode.

I syvende kapitel præsenteres de 9 casebeskrivelser af praksiskandidaterne. Der vil være en beskrivelse af hver enkelt praksiskandidats opfattelse af, hvad der er centralt i dennes forløb til belysning af, hvad der har været fremmende og hæmmende for læreprocessen. Enkelte temaer går igen i beskrivelsen af alle praksiskandidaterne, andre vil kun optræde hos nogle få eller en enkelt, alt efter, hvad den pågældende praksiskandidat har lagt vægt på i sin fortælling

I ottende kapitel præsenteres de 4 casebeskrivelser af ydernummerpsykolgerne. Her gengives ydernummerpsykologernes beskrivelser af temaer, som de relevans for arbejds- og supervisionsforholdene i praksis samt ydernummerpsykologernes forskellige rolle i den forbindelse.

I niende kapitel vil der være analyse og diskussion af det empiriske materiale. De emner der belyses er deltagernes baggrund for at vælge ordningen, betydningen af supervisionskontrakten og overensstemmelse i den teoretiske referenceramme, samt evaluering af supervision. Desuden vil der være fokus på indhold og læring i supervision set i lyset af elementerne rådgivning, refleksion og alliance i supervision, ligesom der beskrives, hvilke elementer der opleves centrale for, om supervisionen opleves som fremmende eller hæmmende for læring. Derefter vil der være en redegørelse for supervisors rolle i supervision og endelig vil temaerne dobbeltroller og magtperspektivet i supervision blive belyst.

I tiende kapitel afsluttes afhandlingen med en konklusion. Her vil der være forskellige overvejelser over de faktorer som praksiskandidater og ydernummerpsykologer oplever som fremmende og hæmmende i supervisionen, set i lyset af rammerne i ordningen i bred forstand og i supervisionen. Desuden vil der være overvejelser betydningen af at parterne ser forskelligt på indholdet i supervisionen og af de mange roller og opgaver supervisor har inden for rammerne af Praksiskandidatordningen. Desuden diskuteres metodens anvendelighed til belysning af emnet og endelig vil der være nogle perspektiverende betragtninger med hensyn til supervisionsområdet udviklingsmuligheder generelt.

Læsevejledning

Af hensyn til læsevenligheden er citater fra litteraturen oversat til dansk af undertegnede, undtaget nogle enkelte, hvor meningen fremstår mere klart på det originale sprog.

Læsevejledning til casematerialets citater er beskrevet i starten af kapitel 6.

Der vil i afhandlingen anvendes følgende forkortelser:

DP: Dansk Psykologforening

PK: Praksiskandidat

YP: Ydernummerpsykolog

2 BESKRIVELSE AF PRAKSISKANDIDATORORDNINGEN

I dette kapitel beskrives Praksiskandidatorordningens historie fra 2005 og frem til i dag. Eftersom der i dette tidsrum har været omfattende ændringer i ordningen, vil den første del af kapitlet omhandle de forhold, der gjorde sig gældende fra starten og i perioden for indsamlingen af størstedelen af afhandlingens empiri. I afsnit 2.4. beskrives de ændringer, der er foretaget siden projektets start.

Praksiskandidatorordningen, som i starten af dens levetid, blev kaldt ”følordningen”, blev forhandlet ind i overenskomsten, med virkning fra 1. april 2005, og beskrives overordnet som følger:

”Følordningen fastsætter rammerne for individuelle aftaler mellem en psykolog med praksisoverenskomst (ydernummer) og en ikke autoriseret psykolog om, at føllet i en tidsbegrænset periode kan behandle klienter i klinikken under supervision”. (Dansk Psykologforenings hjemmeside ”Rammebetingelser”, 2007).

Det understreges, at der er tale om *en kontrakt mellem to personer* og ikke mellem klinikken og den ikke autoriserede psykolog. Dette hænger sammen med, at ydernummeret, og dermed retten til at praktisere for de daværende amter, er personligt.

Ordningen beskrives endvidere: *”Ordningen er en slags kandidatordning, hvor arbejdet hos ydernummerpsykologen tæller med som en del af et efteruddannelsesforløb mod autorisation”* (Dansk Psykologforenings hjemmeside ”Følordning” 2007).

Dansk Psykologforening (herefter DP) har ønsket at sikre, at overenskomsten overholdes, og har derfor sammen med Regionernes Lønnings- og Takstnævn (tidl. Sygesikringens Forhandlingsudvalg) defineret nogle rammer. Ligeledes har foreningen sikret sig Psykolognævnets accept.

Ordningen omfatter ikke-autoriserede psykologer i forløb på 6 - 12 måneders varighed med en arbejdstid på min. 15 timer ugentligt. Føllet skal modtage to timers supervision pr. uge, uafhængigt af antallet af klienter. Føllet har selvstændigt ansvar for egne klienter, som *ikke* udelukkende må være sygesikringsklienter.

Klienterne har ret til at afvise behandling hos en ikke-autoriseret psykolog ligesom de skal informeres om, at føllet har begrænset ansættelse og at dette

eventuelt kan betyde, at forløbet ikke færdiggøres. Rammerne omkring arbejdet fastlægges således, at terapierne skal foregå på Ydernummer-adressen, hvor ydernummerpsykologen *skal være til stede*. Omkring det økonomisk-administrative er aftalen, at ydernummerpsykologen afregner med sygesikringen, og at Regionen og Dansk Psykologforening skal informeres om aftalers indgåelse og ophør.⁴

Disse rammer skal danne baggrund for, at føl og ydernummerpsykolog selv indgår en aftale uden foreningens yderligere involvering.

2.1. Forskellige modeller for ansættelse

Der er i ordningen åbnet mulighed for, at samarbejdet kan tage udgangspunkt i to forskellige typer ansættelse

1. Psykologen får midlertidig ansættelse hos ydernummerpsykologen
2. Psykologen er selvstændig og laver samarbejdskontrakt med ydernummerpsykologen

Der ligger i den forbindelse to udførligt beskrevne vejledninger;

- ”Midlertidig aftale med ydernummerpraksis med henblik på autorisation – Vejledning om ANSÆTTELSE”
- ”Midlertidig aftale med ydernummerpraksis med henblik på autorisation – Vejledning om SAMARBEJDE MELLEM SELVSTÆNDIGE”

2.2. Formålet med følordningen

Disse vejledninger har primært til hensigt at sikre overholdelse af overenskomst, funktionærloven, samt andre lovmæssige rettigheder og pligter, samtidig uddybes rammebetingelserne, som beskrevet ovenfor.

⁴ Dansk Psykologforenings hjemmeside ”Rammebetingelser” 2007.

For begge ordninger gælder de samme generelle regler på en række punkter, samtidig beskrives **formålet** med følordningen;

”Det overordnede formål er, at arbejdet hos en psykolog med ydernummer skal være en del af den praktiske uddannelse til at blive autoriseret psykolog. Dvs. at arbejdet skal kvalificere psykologen til selvstændigt at kunne påtage sig opgaver med udredning og intervention. Formålet er ikke at aflaste ydernummerpsykologen. Det følger heraf, at en ydernummerpsykolog kun kan indgå aftale med én ikke autoriseret psykolog ad gangen – dog bortset fra en kort periode, hvor den ene ikke-autoriserede psykolog afløser hinanden” (”Vejledning om ansættelse” og ”Vejledning om Samarbejde Mellem Selvstændige”, DPF. 2005).

De to ansættelsesformer adskiller sig samtidig væsentligt med hensyn til arbejdsgiveransvar og lønforhold;

1. Psykologen får midlertidig ansættelse hos ydernummerpsykologen
 - Der honoreres efter funktionærloven, med den gældende ferielov.
 - Ydernummerpsykologen har arbejdsgiverrolle og psykologen den ansattes rettigheder og pligter
 - Arbejdet foregår under ydernummerpsykologens overordnede vejledning
 - Modellen vægter den ansattes tryghed og ydernummerpsykologens ansvar for vejledningen af psykologen højt

2. Psykologen er selvstændig og laver samarbejdskontrakt med ydernummerpsykologen
 - Psykologen indgår i et ligeværdigt samarbejde med ydernummerpsykologen
 - Psykologen er i forhold til skat, dagpenge, ferie og sygdom selvstændig, og er ikke omfattet af funktionær- og ferielov
 - Arbejdet med klienterne i ydernummerpraksis foregår helt selvstændigt
 - Ydernummerpsykologen har ikke arbejdsgiveransvar

Psykologens selvstændighed vægtes højt ("Vejledning om ansættelse" og "Vejledning om Samarbejde Mellem Selvstændige", DPF. 2005).

Selve supervisionen er udelukkende beskrevet mht. til rammer og omfang;

"Psykologen skal modtage minimum 2 timers supervision á 60 minutter om ugen hos ydernummerpsykologen. Der skal på forhånd træffes aftale om, hvornår et supervisionsforløb skal foregå, samt hvilke hovedområder og temaer, den skal indeholde. Supervisionen skal omfatte såvel sagaspekter som relationen mellem supervisand og klienter. Løbende drøftelser af arbejdsopgaver og administration tæller ikke som supervision" ("Vejledning om ansættelse" og "Vejledning om Samarbejde Mellem Selvstændige", DPF. 2005).

"De 2 timers supervision medregnes ikke som en del af arbejdstimerne, de ligger altså ud over de minimum 15 arbejdstimer pr. uge.

Supervision kan kun gives af autoriserede psykologer med min. 3 års erhvervserfaring som psykolog. Supervisor skal bekræfte supervisionsforholdet i forhold til Psykolognævnet " ("Vejledning om ansættelse" og "Vejledning om Samarbejde Mellem Selvstændige", DPF. 2005).

Artikler om følordningen

Ud over de ovenstående *rammebeskrivelser* for følordningen, har litteratursøgning vist otte artikler, hvor ordningen beskrives, disse er fra Psykolog Nyt, hvor ordningen nævnes eller hvor forholdene i ordningen nærmere belyses. Jeg vil i det følgende lave et kort oprids over disse.

Følordningen nævnes første gang i 2000, hvor Johanne Bratbo i en leder om sygesikringen skriver; *"Der er protokolleret en gensidig forståelse af, at vi kan arbejde videre med tankerne om følordning (med henblik på autorisation), hvor også sygesikringsklienter indgår"*, ud over dette korte citat, beskrives der ikke yderligere om tankerne om følordningen (Bratbo, 2000).

Her efter går der 5 år, før der igen bliver skrevet om følordningen, - det er i 2005, hvor Lisbeth Jarlov i sin gennemgang af overenskomsten, beskriver følordningen lidt mere indgående. Følordningen bliver nævnt som *"endnu et tiltag på uddannelsesfronten, idet det nu bliver muligt for ikke-autoriserede psykologer at arbejde i en ydernummerpraksis i min. 6 og maksimum 12 mrd. som et led i autorisationen"* (Jarlov, 2005 p. 26). Der nævnes også kort et par af de andre rammebetingelser for ordningen.

Dette fokus på uddannelse og jobskabelse i forbindelse med følordningen suppleres med følgende udtalelse fra Roal Ulrichsen; *"Sygesikringsaftalen flyder fint på vandet, ikke mindst i kraft af den jobskabende følordning"* (Ulrichsen, 2005).

Efter dette fokus på en beskrivelse af ordningen og dens muligheder, kommer der et øget fokus på, hvordan ordningen fungerer i praksis.

At der er visse problemer med at få ordningen til at fungere, vidner beskrivelsen fra et føl om i artiklen *"Når følordningen bliver et hestearbejde"* om (Jensen, 2006). Her beskrives en 6-måneders følaftale, hvor Jensen oplevede at hun for en stor dels vedkommende følte sig ladt i stikken af sin ydernummerpsykolog, da hun også selv havde ansvar for at skaffe klienter og derfor oplevede en høj grad af økonomisk usikkerhed. Samtidig finder Jensen det problematisk med *"den flertydige relation"* til ydernummerpsykologen som både supervisor og henviser af klienter, hvorved Jensen fandt det vanskeligt at tage konflikter op og hun referer til, at DP opfordrede hende til *"at bide tingene i sig"* for ikke at risikere, at ydernummerpsykologen opsagde kontrakten. Jensen fremfører, at hun også finder det problematisk, at hverken DP eller ydernummerpsykologen gør sig de fagetiske dilemmaer klart i afslutningsfasen, hvor usikkerhed med hensyn til, om hun måtte *"tage klienter med"* og færdiggøre dem efter endt følstilling betød, at hun måtte forlade klienter midt i deres forløb, hvorfor hun foreslår, at dette kontraktmæssigt aftales på forhånd. Disse forhold overskyggede for Jensen formålet med ordningen, at skaffe supervisions- og læringsmuligheder for uautoriserede psykologer, og her er foreningens dobbeltrolle i at repræsentere både føl og ydernummerpsykolog også i fokus, da hun som føl ikke følte sig helt loyalt vejledt. Jensen tilføjede i artiklen, at hun efterfølgende fik en følstilling, hvor hun på grund af andre og mere ordnede forhold *"nyder den faglige og personlige læring og det enorme vækstpotentiale, der ligger i at være føl"* (Jensen, 2006, p. 18).

Den første evaluering af følordningen

Efter et år evalueres ordningen, hvilket beskrives i en kort artikel, hvor det summarisk berøres, hvad der har været af spørgsmål til ordningen, at der ved årsskiftet, efter at denne havde fungeret i ca. 9 måneder, var etableret 22 aftaler, at de stort set alle var indgået som kontrakter mellem to selvstændige og hvilke problemer der har været i dette, da denne konstruktion viste sig at falde mellem flere regelsæt. Samtidig slås det fast, at netop muligheden for, at føllet kan være selvstændigt, og ikke skal have status som ansat, har været en forudsætning for, at ordningen er blevet en realitet eftersom

ydernummerpsykologerne ikke ville være interesserede i ordningen, hvis de skulle ansætte føllene efter funktionærloven (Jarlov, 2006a p. 44).

En grundigere analyse af evalueringen følger senere, hvor der beskrives, at det væsentligste sigte med følordningen var, at give den ikke-autoriserede psykolog konkret kendskab til arbejde i privat praksis og lade den erfarne psykolog få mulighed for at give sin viden videre til yngre psykologer. Desuden var formålet at øge beskæftigelsen for nyuddannede psykologer, samt lette generationsskiftet i privat praksis (Jarlov, 2006b).

En væsentlig forskel fra andre uddannelsesordninger er det faktum, at føllet kan være selvstændigt, og ud fra evalueringen kan det konstateres, at dette har været en nødvendig forudsætning, for at få ordningen i gang.

Samtidig slås det fast, at følordningen ikke er en smutvej til at sikre sig ydernummer uden om bedømmelsessystemet eller tænkt som en aflastning for privatpraktiserende psykologer lige som det heller ikke bør fungere som en vikarordning for ydernummerindehavere, eller som en permanent ansættelse.

Resultat af evalueringen

Følgende resultater af evalueringen er skrevet på baggrund af opgørelsen af det råmateriale Jarlov skrev sine artikler ud fra og som hun efterfølgende venligst udlånte til mig, samt Jarlovs artikel 2006b.

På lidt over et år har 50 ydernummerpsykologer og 56 føl været igennem ordningen. 40 ydernummer-psykologer og 45 føl har besvaret spørgeskemaet, hvilket giver en besvarelsesprocent på 80 i begge grupper.

Kun 3 ud af 40 ydernummer-psykologer har ansat føllet.

I alt giver 39 ud af 45 føl udtryk for at være tilfredse eller meget tilfredse med ordningen, mens de tilsvarende tal for ydernummer-psykologerne er, at 36 ud af 40 ydernummerpsykologer er enten *tilfredse* eller *meget tilfredse* med ordningen. I begge tilfælde svarer langt flere at de er *meget tilfredse* end dem der blot svarer, at de er *tilfredse*.

Når der spørges til klientbehandlingen er begge parter enslydende tilfredse. Dog er der tegn på, at bredden i klientbehandlingen med både sygesikringsklienter og betalende klienter for nogle føl er meget at skulle gabe over, hvor det for andre nævnes som attraktivt med bredden.

Tilfredsheden beskrives som langt mindre, når det handler om vejledning og supervision. Jarlov tolker dette som et resultat af, at "*Det virker som om*

forventningerne ikke er blevet afstemt” (Ibid. s. 23). Jarlov beskriver, at der ud fra føllenes kommentarer kan læses, at de på trods af indgåelse af en kontrakt som selvstændige; ”har haft en forventning om at blive betragtet som ansatte og har ønsket klare retningslinjer for det praktiske arbejde” (ibid. p. 23). Ydernummerpsykologerne beskrives som havende haft en forventning om ”stor selvstændighed fra føllenes side og ikke ønsket at påtage sig arbejdsgiveransvar og instruktionspligt i større omfang”.

Enkelte føl beskrives dog som utilfredse med, at ydernummerpsykologen har blandet sig for meget i deres arbejde.

Rollesammenblanding

Artiklen beskriver flere former for problematiske rollesammenblandinger. Der beskrives i artiklen, at der på flere måder er problematiske rollesammenblandinger, selvom det fra nogle føls side beskrives at *”supervisionen er bare guld”* beskrives der samtidig, *”det er en ulempe, at ydernummerpsykologer både er ”arbejdsgiver” og supervisor”, og ”Supervisor er meget bestemmende, der er kun én mening om tingene”, ”Problematisk, at supervisor- og arbejdsgiverfunktionen ikke er adskilt”* (ibid. p. 23). Og fra ydernummerpsykologernes side beskrives det som et dilemma: *”Vi er to selvstændige og samtidig elev/ lærer”* og at det er *”problematisk at sammenblende rolle som arbejdsgiver og supervisor”*.

Om de ydernummerpsykologer, der har føl, kan det generelt siges at:

- Klinikken ligger i et storbyområde
- Ydernummerpsykologen har typisk fem års erfaring med sygesikringsordningen
- Der er adgang til mere end et konsultationslokale
- Der er en ligelig fordeling mellem ydernummerpsykologer med enepraksis og flere autoriserede psykologer på samme adresse
- Ydernummerpsykologen har et ønske om at give sin viden videre
- Ydernummerpsykologen ønsker at blive aflastet i klientarbejdet

De fleste kontakter er blevet etableret ved at føllet har henvendt sig.

Om føllene kan det generelt siges at de:

- Ikke er helt nyuddannede
- Er dimitteret for mellem et og fem år siden

- Ikke har lønnet beskæftigelse sammen med arbejdet som føl
- Ønsker at få kendskab til privat praksis
- Ønsker at få beskæftigelse
- Ønsker at få deres autorisation

Jarlov (2006b.) beskriver følgende dilemmaer:

Ydernummerpsykologerne har uvilje mod at ansætte føllet pga. økonomi og det anstrengende og tidskrævende i at skulle vejlede og instruere om praktiske ting. De ønsker at videregive den psykologfaglige viden og undgå det administrative og ledelsesmæssige arbejde (ibid. p.24).

Føllene beskriver, at den økonomiske usikkerhed fylder meget. De er endvidere overraskede over konsekvenserne af at være selvstændig og frustrerede over den store usikkerhed, der er forbundet med – og selvstændighed der kræves – med hensyn til selv at skulle ”finde ud af tingene”.

Noget af det centrale i de beskrevne dilemmaer er, at både føl og ydernummerpsykolog har baggrund i frustrationer omkring rent praktiske ting. Mange føl ønsker at få mere rådgivning og vejledning i at løse de administrative problemer, mens nogle føl er mere frustrerede over indholdet i supervisionen. Hvor andre beskriver det som ”bare guld”. De fleste ydernummer-psykologer ønsker ikke at se sig som arbejdsgiver og synes at det vejledningsmæssige har taget mere tid end forventet.

Der refereres desuden til, at der er et stort ønske om at kunne forlænge perioden, således at føllene får mulighed for at færdiggøre ikke-afsluttede forløb, med henvisning til det etiske i forhold til klienten og det er beskrivelser af, at 6 måneder er for kort tid.

Jarlov (2006b.) fremfører desuden i artiklen at det er usikre økonomiske forhold for føllene, idet der er sammenstød mellem dagpengeregler, status som selvstændig og det faktum, at ydernummerpsykologerne ikke bryder sig om, at føllene er selvstændige ved siden af arbejdet hos dem. Jarlov anfører videre, at anden lønnet beskæftigelse ved siden af kunne være en løsning, men konkluderer, at det ville være ideelt for føllene at være ansat af ydernummerpsykologen, men at ordningen højst sandsynligt ikke ville eksistere, hvis dette var et krav.

Således er den eneste entydige anbefaling fra Jarlov, som følge af evalueringen, at forløbet ikke er kortere end 12 måneder, på trods af, at der fortsat er en minimumsramme på 6 måneder.

Konklusionen på evalueringen er således, at der generelt er stor tilfredshed med ordningen og at klientarbejdet anføres ikke som et problemområde. Med hensyn til vejledning og supervision konkluderer Jarlov (2006b), at her er større frustrationer, idet forventningerne ikke synes afstemt, endvidere er der frustrationer i forbindelse med rollesammenblanding. Det administrative og rammemæssige giver således anledning til størsteparten af frustrationerne.

2.3. Følrdningen som forbedret mulighed for nyuddannede psykologer

At der er konflikter i ordningen beskrives videre i en leder i Psykolog Nyt, hvor Roal Ulrichsen (2008) beskriver nogle af disse, og understreger vigtigheden i, at ydernummerpsykologen og føllet ”optræder, som de selv har aftalt”, hvad enten der er tale om samarbejde mellem to selvstændige, eller føllet er ansat på funktionærvilkår. Han understreger at ordningen ikke er ”unik og modsigelsesfri”, men at muligheden for at få en del af sin autorisation i privat praksis stadig er en forbedring af mulighederne for nyuddannede psykologer. (Ulrichsen, 2008)

Denne positive holdning understøttes i en senere artikel, hvor en meget positiv oplevelse med følrdningen refereres (Huynh, 2008). Her lægges vægt på den meget værdifulde erfaring med et bredt klientel, som føllet her oplever at have fået. Huynh beskriver, at hun ser grundigheden i udvælgelsen af føl, som meget central, og hun fremhæver fordelene ved dobbeltrolleproblematikken således, at ydernummer-psykologen kan fungere som en ”buffer”, ved at supervisere på de sager, som hun – og dermed klinikens rygte – skal stå inde for, og fremhæver at der er megen lærdom at hente fra en, ”der er dreven og garvet i faget” (ibid. p. 18). Huynh anbefaler samtidig, at man køber sig til ekstern supervision, ”for at få et mere udbygget billede” (ibid. p. 18). Der beskrives, at ordningen giver mulighed for, at blive mere grundfæstet i den psykologfaglige identitet (Huynh, 2008, p. 19).

2.4. Ændringer i praksiskandidatordningen siden projektets start

Som en reaktion på, at mange praksiskandidater oplevede deres praksiskandidatstillinger som ”udfordrende”, var der i 2010 en gruppe af praksiskandidater, der etablerede et ”Netværk for praksiskandidater” for at skabe en mulighed for fællesskab for dem, der var i ordningen. Ønsket var at lave ”et fagligt forum for nuværende og tidligere praksiskandidater med fokus på at sikre kvaliteten og den bedst mulige udvikling af ordningen”

(Molly- Søholm et. al. 2010). Der beskrives, at mange praksiskandidater arbejder *"meget selvstændigt"* og at det er *"sparsomt med den sparring, støtte og refleksion over ens arbejde, som et kollegialt fællesskab på en arbejdsplads kan tilbyde og hvori der ligger megen læring og udvikling"* (Molly-Søholm et. al. 2010, p. 37). Her fremgår det også, at der berettes om meget forskellige oplevelser med ordningen, samt at de rammer der arbejdes under også har meget forskellig karakter. Man ønsker derfor at etablere Netværket for at, *"praksiskandidat og ydernummerpsykolog får den bedst mulige oplevelse, hvilket i sidste ende ikke mindst er til gavn for klienterne"* (Molly-Søholm et. al. 2010, p. 37).

Debatten om ydernumre

Herefter følger en debat, hvor det problematiseres, hvorvidt det er rimeligt, at det er nyuddannede psykologer, der varetager behandlingen af sygesikringsklienter frem for mere specialiserede kolleger, som ikke har mulighed for at få ydernummer. Der efterlyses undersøgelser, der kan belyse behandlingskvaliteten af de sygesikringsklienter, som praksiskandidaterne tager sig af, samt hvilken form for faglighed der i øvrigt *"reelt kvalificerer psykologer netop inden for ydernummerområdet"* (Henningsen, 2010, p. 32).

I takt med, at der kommer stadig flere diagnosekategorier ind under ydernummerordningen, taler von Daler et. al. (2011) om *"konkurrenceforvridning"* i takt med, at antallet af ansøgere til de få ydernumre stiger og man kan opleve 400 ansøgere til 50 ydernumre (ibid. p. 23). Herunder problematiseres det forhold, at uautoriserede praksiskandidater varetager behandlingen med mulighed for ekstra økonomisk vinding for de pågældende ydernummerpsykologer. Som kommentar til denne problematisering skriver daværende formand Roal Ulrichsen (2011), at der bredt set er et enormt vækstpotentiale inden for det liberale område og henviser til en overenskomstundersøgelse der angiveligt skulle vise, at det var de privatpraktiserende, der tjente mest.

Efterfølgende debatteres praksiskandidaternes stilling atter, hvor der refereres til det store besvær praksiskandidater oplever, når de kontakter DP, hvis der er problemer med overholdelse af samarbejdsaftalen med ydernummerpsykologen. DP forholder sig neutralt i disse sager, da de henviser til at aftalen er lavet mellem to selvstændige medlemmer af DP, hvorfor de principielt set er ligestillede i juridisk henseende. Dette finder Brøgger og Schou er en tilsnigelse, eftersom praksiskandidater og ydernummerpsykologer reelt set langt fra er ligestillede i forhold til *"magt, økonomi og erfaring"* (Brøgger & Schou, 2012). DP's formand Eva Secher

Mathiasen (2012) kommenterer dette og bringer fokus på ansættelsesformen og mener, at man ville undgå nogle af disse uklarheder ved at praksiskandidaten var ansat og ikke selvstændig psykolog og at dette nu ligger som en anbefaling fra DP.

Fra Netværk for Praksiskandidater støttes der op om ideen om ansættelsesmodellen, hvor praksiskandidaterne skal ansættes af ydernummerpsykolgerne. De oplever i deres netværk, at en række praksiskandidater har behov for juridisk bistand og efterlyser fortsat, at DP træder ind med mulighed for rådgivning af begge parter, eventuelt med rådgivning ved uvildige konsulenter, da ansættelsesforholdene *”for nuværende kan beskrives som det vilde vesten”* (Nielsen og Ragstrup, 2012 p. 29).

Desuden foreslår Nielsen & Ragstrup (2012) skærpede krav til de faglige rammer, fx: kursuskrav til kandidaten, en øvre grænse for antallet af klienter, at ydernummerpsykologen modtager supervision eller, at der stilles krav om ekstern supervision til PK (Ibid. p. 29).

Dialogmøder

Med henblik på overenskomstforhandlingerne i 2014 og en aftale om at kigge på en fornyelse af aftalen mellem DP og Danske Regioner, blev der i efteråret holdt en række dialogmøder med de privatpraktiserende psykologer flere steder i landet. Her stilles en større økonomistyring af ydernummerordningen i udsigt. På møderne fremkom en række ændringsforslag af praksisområdet, blandt andet forslag om, bedre og klarere kriterier for tildelingen af ydernumre, at flere psykologer kunne dele et ydernummer, samt at praksiskandidatordningen nedlægges og eventuelt i stedet konverteres til turnusordninger i privat praksis (Holsøe & Carl, 2012).

Snyderi

Sideløbende med dialogmøderne bringes der fokus på ydernummerpsykolgernes *”brodne kar”*, da der tilsyneladende finder ansættelser af psykologer sted hos nogle ydernummerpsykologer, som indbefatter behandling af sygesikringsklienter uden at der er tale om praksiskandidater. Lozon (2012) finder dette undergravende for etikken inden for vores fagområde og taler om *”liggyldighed, kynisme og respektløs adfærd overfor etablerede indgåede aftaler med regioner, kolleger og klienter”* (Ibid. p. 19). Samtidig er Lozon bekymret for, hvilken læring de unge psykologer, der ansættes på denne måde, uddrager, han fremfører, *”Nye psykologer lærer*

professionelt omsorgssvigt, når de presses til at skulle rumme for mange klienter og nægtes læringsværdien af at arbejde i en kurativ tillidsrelation". DP's formand, Eva Secher Mathiasen (2012) svarer entydigt, at dette, såfremt det finder sted, er uforsvarligt og uacceptabelt, samtidig med, at hun opfordrer til generelt brug af de klagemuligheder der er i Danske Regioner og DP. Lozon (2013) replicerer i en senere kommentar, at han finder det problematisk, at det ikke er DP selv, der tager handling på at få afklaret, hvor der finder snyderi sted, men at der opfordres til angiveri internt blandt psykologkolleger, hvortil Eva Secher Mathiasen (2013) igen svarer, at foreningen er nødt til at få hjælp til at afdække snyderiet.

Lozon (2014) anfører herefter at den nyindførte generelle maksimum indtjeningsgrænse er med til at dæmme op for muligheden for snyderi, samtidig med, at han fortsat problematiserer, at praksiskandidatordningen slører tallene for, hvor mange ydernumre der reelt er brug for, her mener han vel underforstået, hvor mange etablerede privatpraktiserende psykologer, der yderligere kunne få et ydernummer, hvis ikke praksiskandidaterne behandlede sideløbende med ydernummerpsykolgerne under det samme ydernummer.

Nye økonomiske og ansættelsesmæssige rammer for ydernummerpsykolger

I et samarbejde mellem moderniseringsudvalget og Danske Regioner blev der i maj 2013 lavet en omsætningsgrænse for diagnoserne angst og depression, som både er med til at sikre, at udgifterne i Regionerne ikke løber løbsk, samtidig med, at det sikrer mod at have flere ansatte til at behandle, end den ene praksiskandidat, som reglerne foreskriver. Samtidig lukkes den tidligere mulighed for, at praksiskandidaten kan være selvstændig, disse skal nu ansættes efter funktionærloven med en anbefalet løn på 30.000 om måneden (DPF, Generalforsamling, 2014).

Mesterlære

Et enkelt debatindlæg bringer fokus på læringsmulighederne efter endt uddannelse. Høgenhaug (2013) er bekymret for, at de nye regler for ansættelse, som blev implementeret med virkning fra 15.5.2013 forringer muligheden for, at nyuddannede kan få en uddannelsesstilling som kan lede mod autorisation og dermed også nyuddannedes muligheder for at få job. Høgenhaug (2013) fremfører læringsperspektivet således, "*Jeg mener, at praksiskandidatordningen har grundlag for at give frugtbare betingelser for læring i praksis for novicen*", hun henviser til at ordningen er det nærmeste man kommer et mesterlæreforløb (jf. Nielsen og Kvale, 1999/2003) for

psykologer. Derfor bringer Høgenhaug fokus på vigtigheden af ”mesterens” rolle som via faglig sparring faciliterer udviklingen for praksiskandidaten, idet, *”Egen terapeutisk udvikling samt evnen til refleksion opbygges igennem supervisionen, ved at supervisor vedholdende understøtter og forsigtigt udfordrer novicens refleksioner og brug af egne fornemmelser i terapien”* (Ibid. p. 25).

Aktuel status for Praksiskandidatorordningen

Antallet af indgåede aftaler mellem ydernummerpsykologer og praksiskandidater har i den senere årrække været således, at der løbende har været etableret omkring 100 – 110 1-årige praksiskandidataftaler. Efter indførelsen af reglen om ansættelse i maj 2013 var der sket en samlet reducere på ca. 40%, i ansættelserne i starten af 2015, hvor 58 praksiskandidater var ansat. Der har dog siden været en svag stigning til 64 ansatte praksiskandidater i november, 2015.

Landssamarbejdsudvalget i Danske Regioner har haft flere af de førnævnte sager om uregelmæssigheder til vurdering af, hvorvidt de pågældende ydernummerpsykologers sager har overholdt reglerne for indgåelse af aftaler med praksiskandidater. I følge referat fra Landssamarbejdsudvalget for Regionernes Lønnings- og Takstnævn af 28.3.2014 er nogle af disse sager blevet drøftet og der er faldet en afgørelse om, at de pågældende ydernummerpsykologer har modtaget en bod og er blevet frataget deres ydernummer i en tidsafgrænset periode.

Netværket for Praksiskandidater var kun aktivt i en kortere periode, idet det viste sig at være for vanskeligt at opretholde et medlemsstyret forum, hvor deltagerne så hyppigt blev udskiftet, da man oftest kun deltog i netværket indtil man havde afsluttet sin praksiskandidatstilling.

3. PRAKSISKANDIDATOORDNINGEN I EN SUPERVISIONSKONTEKST

I det følgende vil jeg belyse nærværende undersøgelses centrale temaer, supervisionsbegrebet og supervisionskonteksten i praksiskandidatordningen.

I et studie af en lang række forskningsprojekter af Wheeler og Richards (2007) viste det sig overraskende, at en del af disse studier ikke havde medtaget en definition af supervision i deres behandling af emnet, hvilket kan gøre det vanskeligt at afgøre, om man i de forskellige studier opfatter og definerer supervisionsbegrebet enslydende. (Wheeler & Richards, 2007, Petersen & Beck, 2009). Jeg vil i det følgende præsentere en beskrivelse af selve supervisionsbegrebet historisk og etymologisk og derefter give en kort gennemgang af hvorledes begrebet beskrives i almene opslagsværker. Derefter gennemgår jeg en række forskellige definitioner af begrebet som det anvendes i supervisionslitteraturen ud fra forskellige teoretiske referencerammer for til sidst at indsnævre supervisionsdefinitionen i forhold til nærværende projekt.

Derefter vil jeg beskrive kontekstens betydning for supervisionen bredt set. Eftersom supervision ikke foregår i et vakuum (Gordan, 1993), synes det relevant at inddrage overvejelser om, hvorledes forskellige samfundsmæssige, organisatoriske og interaktionelle forhold har indflydelse på supervisionen og etableringen af supervisionsrummet generelt, da dette har indflydelse på den enkelte supervisands læring og udvikling, hvilket er centralt i forhold til nærværende undersøgelse.

Afslutningsvist vil jeg præsentere praksis i forhold til de grundlæggende betingelser praksiskandidatordningen fungerer på, for senere at vurdere og analysere projektets empiri.

3.1. Supervisionsbegrebet

Supervision som fænomen kan, som nævnt, spores tilbage til Freuds ”onsdagsmøder”, hvor man præsenterede sine analytiske overvejelser både teoretisk og praktisk og hvor Freud gjorde sig den iagttagelse, at også analytikeren skabte problemer i patienternes analyse. Hermed skabte man traditionen for læreanalyse (egenterapi) og med den psykoanalytiske teoriudvikling i 1920’erne, begyndte man på institutterne i både Berlin og i

Wien en tredeling bestående af 1. læreanalyse, 2. kontrolanalyse (supervision) og teoriundervisning med kliniske seminarer. Dette gjorde man med det sigte, at terapeuten selv skulle gå i analyse for at lære sine egne ubevidste processer eller ”blinde pletter” at kende med henblik på at disse ikke forstyrrede terapeutens håndtering af patienternes analyser. I denne tradition var supervisor- og analytikerrollen adskilt. Sideløbende udviklede Budapest-skolen en næsten tilsvarende praksis, hvor der dog blev lagt vægt på, at supervisoren havde et dybere kendskab til supervisanden, hvorfor det ofte var studenter-analytikerens tidligere behandler/analytiker, der fortsatte som dennes supervisor (Jacobsen & Mortensen, 2007; Rønnestad og Reichelt, 1999; Szecsy, 1999).

Supervision

Supervision er ifølge Den Danske ordbog kendt siden 1966 og er tilsyneladende indgået i det danske sprog uden forsøg på at finde en dansk oversættelse eller begreb, der kan erstatte dette.

Etymologisk er ordet *supervision* sammensat af to latinske ord; *super* og *vision*. *Super* betyder *over*, men har ifølge Gyldendals Fremmedordbog også betydningen *hyper*, *ekstra* og ”angiver noget som: stående over, højere end, som bedre eller større end”. *Vision* beskrives som; ”syn; hvad der i form af et billede viser sig for ens indre blik” (Den Danske Ordbog 1998). Begge dele har et skær af noget ophøjet over sig, hvilket kan gøre det vanskeligt umiddelbart at give en præcis og mere håndgribelig beskrivelse af, hvad begrebet dækker, men om dette er årsagen til, at man i Danmark ikke har forsøgt sig med en oversættelse, er ikke til at sige.

I de øvrige skandinaviske lande har man valgt at oversætte begrebet. I Norge har man valgt oversættelsen *veiledning* og i Sverige benævnes supervision *handledning*. På fransk har man valgt ordet *contrôle*. I engelsktalende lande benyttes supervisionsbegrebet noget bredere, end vi bruger det i Danmark, hvorfor det i amerikansk litteratur specificeres, at der er tale om *clinical supervision*, når det er supervision af psykoterapi, da det at være *supervisor* også kan dække over at være leder eller vejleder.

Supervisere

Ordet *supervisere* beskrives i Den Danske Ordbog, som værende kendt siden 1972, som et ”nydannet fremmedord af latin *super* ”**over, ud over**” og *visere* ”**sigte**” ”.

"At supervisere" kunne med andre ord forklares som det at kunne se "over" noget, se det "oppe fra", "overskue" det, samtidig med, at det ikke bare "ses", men også skaber billeder, som "viser sig for ens indre blik" (Den Danske Ordbog 1998), hvilket for mig at se kræver forudsætninger hos den, der ser, i forhold til at sætte sig ind i det område det set handler om. Det vil sige, at supervisor skal have forskellige faglige forudsætninger for at kunne danne sig billeder af, hvad der kunne være på spil i det faglige rum, der beskrives.

Definition af supervision i opslagsværker

Hvis man i opslagsværker søger en afklaring af, hvad supervisionsbegrebet indebærer, møder man en række forskelligartede definitioner af supervision. Der skelnes i varierende grad mellem supervision, kollegial vejledning og psykoterapisupervision. Selvom der er variation i beskrivelserne er der dog også en række fællestræk. Helt overordnet er der enighed om, at **formålet** med supervision er at udvikle **faglige færdigheder**. Det benævnes gennemgående, at **supervisor er en mere erfaren kollega**, men det gøres ikke tydeligt, om det er en kollega med samme faglige baggrund. Når der er tale om decideret psykoterapisupervision må dette dog antages at være en implicit præmis, men i en række af definitionerne kunne der lige så vel være tale om tværfaglig supervision. **Rammens betydning og relationen til supervisor** nævnes også flere steder, for eksempel ved at angive, at der skal være en tidsramme og at der er tale om en samarbejdsform af særlig karakter, at det er en faglig funderet relation, samt at der skal være et *aftaleforhold, der sikrer en komplementær relation*. Når det angår den **metode**, der anvendes, er der også her forskel på, hvor tydeligt dette fremtræder, men enkelte beskriver supervisionen som bestående udelukkende af pædagogiske elementer, hvor andre inddrager beskrivelser af mere komplekse metoder, hvor udtryk som *oplevelses- og kognitiv læreproces* optræder. Desuden nævnes **hjælp til refleksion** og, mere uddybet, udvikling af faglige og personlige færdigheder, således at der kan dannes forestillinger om konstruktive og farbare veje, hvor igennem superviseranden ansvarliggøres. I definitionen af kollegial supervision er der en tydelig forskel i forhold til det metodiske, eftersom det mere beskrives som erfaringer, der gives videre fra en mere erfaren kollega, så det fremgår, at det mere har karakter af råd og vejledning. Kun en enkelt af definitionerne, Den Store Danske Encyklopædi, medtager **kontrolaspektet** ved supervision. (Psykologisk leksikon, Henry Egidius, 2005, Psykologisk Pædagogisk Ordbog, 2008, Psykodynamisk

leksikon 2002, Gads Psykologi Leksikon, 2007, Den store Danske Encyklopædi⁵).

3.2. Supervisionsbegrebet i supervisionslitteraturen

For at understrege kompleksiteten af supervisionsbegrebet beskriver Wheeler (2003), at mange supervisionsdefinitioner afspejler den måde de er forstået på inden for forskellige professioner og i forskellige kontekster og kulturer. Begrebet supervision er således et sammensat og komplekst begreb, hvor forskellige faglige og kulturelle faktorer spiller ind. Dette bevirker, at en entydig definition af supervision ikke er mulig, men at supervisionsdefinitioner afspejler, hvordan supervisionen forstås af forskellige fagpersoner inden for forskellige fagområder samt i forskellige kontekster og lande. Her kunne man tilføje, at selv inden for den samme kontekst vil der kunne være forskelle. I forhold til nærværende projekt er det relevant at afgrænse supervisionsbegrebet til konteksten psykoterapi, men også her er der forskellige teoretiske referencerammer, som stiller sig forskelligt i forhold til indholdet af en supervision. I det følgende vil jeg tage udgangspunkt i en central definition af supervision inden for psykoterapiområdet, men som tager udgangspunkt i psykodynamisk psykoterapi. I forhold til empirien i dette projekt, kunne det desuden være relevant at kigge på supervision i forhold til den kognitive referenceramme samt til dels den systemiske, hvilket jeg således også kort vil komme ind på.

I en gennemgang af definitionen på psykoterapisupervision er Bernard og Goodyear (2014) ofte citeret for følgende definition:

“Supervision is an intervention provided by a more senior member of a profession to a more junior colleague or colleagues who typically (but not always) are members of that same profession.

This relationship

- *is evaluative and hierarchical,*
- *extends over time, and*

5

http://www.denstoredanske.dk/index.php?title=Krop%2C_psyke_og_sundhed/Psykologi/Psykologiske_termer/supervision

- *has the simultaneous purposes of enhancing the professional functioning of the more junior person(s), monitoring the quality of professional services offered to the clients she, he or they see, and serving as a gatekeeper for the particular profession the supervisee seeks to enter. (Bernard & Goodyear, 2014, p.9)*

Ifølge denne definition, skal supervisionen ydes af et ældre medlem til et yngre medlem, *som typisk, men ikke altid* er medlem af samme profession. Dette er en udvidelse af Bernard og Goodyears (2009) oprindelige definition, hvor der var tale om et monofagligt supervisionsbegreb, hvor begge parter i supervisionsrelationen tilhører den samme profession, for at der er tale om supervision. Der ud over indgår det, at der er tale om et *hierarkisk forhold*, hvor den ene formodes at vide mere end den anden, for således at kunne bidrage til at *øge kundskaberne* hos den anden samt *evaluere* dennes arbejde. Ifølge denne del af definitionen er det hierarkiske forhold en forudsætning. Det vil sige, at supervisor på flere måder har et ansvar, som supervisanden ikke har. Supervisor skal tage ansvar for at supervisere på en måde, så supervisanden lærer noget, samtidig med at supervisor evaluerer arbejdet, det vil sige, tager stilling til, om den måde supervisanden håndterer arbejdsopgaverne på, er tilfredsstillende. Vurdering og evaluering af supervisandens arbejde skal formidles til supervisanden på en måde, så denne lærer at varetage opgaverne bedre.

Dette skal desuden *foregå over tid*. Her er den tidsmæssige faktor i fokus, således at aktiviteten skal foregå kontinuerligt for at have karakter af supervision. Det vil sige, at der indholdsmæssigt kan være mange af de øvrige nævnte karakteristika i en relation mellem to parter, hvor den ene skal lære noget, men hvis det ikke foregår i form af flere møder og over længere tid, så er der ikke tale om egentlig supervision, men en anden lignende aktivitet, f.eks. konsultation (herom senere). Der angives ikke, i definitionen, præcise angivelser af, hvor lang tid supervisionen skal strække sig over eller hvor lang tid, der må være imellem de enkelte supervisionsgange.

Supervisionen har det dobbelte formål, for det første at *styrke den yngres færdigheder* inden for det arbejdsområde, der er tale om, det vil sige, at supervisionen har et helt klart pædagogisk formål. For det andet *overvåges det, at kvaliteten af patientbehandlingen er forsvarlig*. Så ud over det

pædagogiske element er der også en kontrolfunktion, som skal sikre, at de patienter, der modtager behandling af supervisanden, sikres en forsvarlig behandling. I sidste ende fungerer supervisor som ”gatekeeper”, det vil sige, supervisor sørger for, at de, der godkendes til at praktisere inden for det givne professionsområde, er kvalificerede til dette.

Denne lange og meget detaljerede definition giver et indblik i kompleksiteten i supervision som disciplin. En af foregangsmændene i etablering af supervisoruddannelse i Sverige i 1970’erne, Kurt Gordan (1996), foreslår en helt enkel og kort sammenfatning af de forskellige opfattelser, der er i supervisionslitteraturen, med en bemærkning om, at der efterhånden hersker enighed om, at supervision er;

”En pædagogisk metode, hvor én inden for et fagområde mere kyndig og erfaren person uddanner eller videreuddanner én inden for dette område mindre kyndig og erfaren person”
(Gordan, 1996, p.12)

I tråd med Bernard og Goodyears definition er det et læringsfelt, hvor det asymmetriske forhold betones, en mere kyndig og erfaren person inden for samme fagområde enten uddanner – eller videreuddanner - en mindre erfaren kollega, hvorved Gordon antyder, at supervision som udgangspunkt foregår i en uddannelsesmæssig sammenhæng. Gordon beskriver således supervision, der ikke indgår i en uddannelsesmæssig sammenhæng, som ”ad hoc-supervision”, hvor ellers veluddannede terapeuter kan søge supervision til patienter, som opleves ”*terapeutisk vanskeligt tilgængelige*” (Gordan, 1996, p. 48).

Uddybende i forhold til denne overordnede definition på supervision, som Gordan anfører, at langt de fleste forfattere på området kan blive enige om, nævner Gordan en lang række delmål med supervisionen, hvor der vil være muligheder for meget mere uenighed, alt efter teoretisk referenceramme. Med baggrund i en psykodynamisk referenceramme foreslår Gordan syv delmål, hvoraf de fleste er repræsenterede i Bernard og Goodyears definition, men enkelte tilføjer nye perspektiver. Gordan (1996) beskriver, at et mål er ”*at belyse og fjerne indlæringsvanskeligheder hos supervisanden og i dennes samarbejde med supervisor*”, (Ibid. p. 15) hvor det pædagogiske aspekt udvides med et ansvar for at tage vare på at arbejde med de faktorer, der kan gøre det svært for supervisanden at lære i supervisionen, enten pga. vanskeligheder tilhørende supervisanden selv, eller på grund af besværligheder i samarbejdet med supervisor. I forlængelse af dette anfører Gordan, at supervisors evne til ”*at hjælpe*

supervisanden med at integrere indsigten i sin egen persons betydning” i arbejdet med klienten, som endnu et vigtigt element i supervisionen (Gordan 1996 p.15).

Stiwne (1993) beskriver supervision som en læringskontekst, hvor der også arbejdes med supervisandens egne forudsætninger i hans bestræbelse på at skabe mening i arbejdet med klienten eller arbejdsopgaven:

*”Handledning skall betraktas som ett **pedagogiskt** arrangemang avsett att skapa systematisk mening i den psykoterapeutiska eller psykosociala hjälpsatsen genom att arbeta in god teori och att återföra gjorda erfarenheter (empiri) till arbetet. Vidare bör den pedagogiska situationen avse att motverka naiv analys af processen och genom sokratisk mild ironi eller förvåning genomlysas ytlighet och skenkunskap” (Stiwne, 1993 p. 29).*

Stiwne beskriver, at den måde den systematiske mening afdækkes på er med udgangspunkt i et psykodynamisk menneskesyn, hvor mennesket ses som havende et kompliceret forhold til sig selv og verden. Det er i dette, terapeuten skal møde klienten og hjælpe vedkommende med at afdække sin måde at opfatte verden på. I supervisionen skal supervisor skabe ramme og mulighed for, at terapeuten/supervisanden kan lære at reflektere over dette og samtidig støtte supervisanden i dette komplicerede arbejde.

Supervision i kognitiv terapi

Det har været vanskeligt at finde afgrænsede definitioner af supervision inden for referencerammen kognitiv psykoterapi-supervision, men i det følgende vil jeg kort opridse, hvordan denne beskrives af Liese & Beck i Handbook of Supervision (Watkins 1997).

Indledningsvist præsenterer Liese & Beck det centrale i at udføre kognitiv terapi på måder, så patienten sikres hjælp ud fra de standardregler der er for kognitiv terapi:

“Initially, the purpose of supervision is to help therapists gain knowledge and skills that will enable them to provide effective cognitive therapy. Over time, however, therapists who do not receive continued supervision are likely to “drift”” (Liese & Beck in Watkins, 1997, p. 114)

Det mest centrale fokus er her det pædagogiske, at supervisor lærer supervisanden den teori og de teknikker, der skal til for at udføre effektiv

kognitiv terapi, da terapeuter over tid ellers vil være i risiko for at miste fornemmelsen af de kognitive teknikker og komme til at glide over i at gøre noget andet.

Det understreges desuden, at der kræves god supervision for at gøre op med nogle af de misopfattelser der er om, at kognitiv terapi på mekanisk og simplificeret vis arbejder med symptomreduktion og ignorerer reorganisering af personligheden. Det beskrives, at der også arbejdes med livshistorien og interpersonelle relationer i arbejdet med patientens symptomer, ligesom den terapeutiske relation inddrages. Det understreges, at kognitive terapeuter er optagede af og arbejder med patientens følelsesliv, hvilket supervisor skal hjælpe med at fastholde terapeuten i (ibid. p. 119).

Struktur og indhold i kognitiv supervision beskrives som en vigtig del af terapeutens læring, således at man ved ugentlige supervisioner opfordres til at gå i dybden med en patient og derefter kan generalisere denne patientsag til de øvrige. Selve strukturen i supervisionssessionen er også beskrevet som vigtig, med opfølgning, løbende afstemning og feedback fra supervisanden i løbet af supervisionstimen. Den løbende feedback har til formål at give supervisor indtryk af, hvad supervisanden har forstået og tilegnet sig, da hovedformålet i supervisionen er at vigtige begreber og teknikker læres (ibid. p. 123).

Sammenfattende fremfører Liese og Beck de tre vigtigste formål med kognitiv terapisupervision: a) *at lære kognitiv teori og teknikker*, b) *at rette de misforståelser, der kan være om kognitiv terapi* samt c) *at reducere sandsynligheden for, at terapeuten kommer til at glide væk fra den kognitive arbejdsform*. Ud over den teoretiske og tekniske indlæring, beskrives det, at en meget vigtig del af supervisionen også er, at supervisor lærer terapeuten om egne personlige (kognitive) processer, efterhånden som de optræder i det terapeutiske forløb (Liese & Beck, 1997 p. 131).

Supervision i systemisk terapi

Efter disse eksempler på supervisionsdefinitioner inden for referencerammerne af psykodynamisk samt kognitiv psykoterapisupervision vil jeg, for at repræsentere bredden inden for området, præsentere Benedicte Shillings (1997) forslag til en sammenfattende supervisionsdefinition inden for den systemiske terapitradition.

Schilling (1997) beskriver, at supervision bedst afgrænses gennem beskrivelsen af de to centrale funktioner, som supervision efter hendes mening har:

1. *Et professionelt styret samspil, der har den virkning, at supervisanden er i stand til at komme videre med sit arbejde og med det fokus som fremlægges. Supervisor udforsker og udfordrer de beskrivelser, forståelseskonstruktioner og historier, som er vigtige for den episode eller det tema, der fokuseres på. Disse kan være skjulte eller åbne (sproglig- eller ikke-sprogliggjorte) Dette er betydningsbærende for supervisanden og medskaber af det terapeutiske samspil eller tema, der fokuseres på*
2. *Supervision indeholder et alment læringselement i forhold til supervisandens personlig-professionelle udvikling. Dette indebærer, at supervisor er optaget af de skjulte og åbne beskrivelser, forståelseskonstruktioner og historier, som supervisanden (personligt og professionelt) har om sig selv, og hvorledes disse samspiller med og er aktivt medskabende af den (form for) situation, som supervisanden arbejder med, samskaber og handler ind i med klienten eller andre involverede. (Schilling 1997, p. 125 – 26)*

Der er her tale om en meget bred beskrivelse af supervision, som ikke kun dækker psykoterapi, men et bredere udsnit af det sociale område, hvor der også ydes supervision. Schilling benævner supervision i denne brede definition ”en læringshandling”. (Ibid. p. 126)

Beskrivelsen tager udgangspunkt i den systemiske og socialkonstruktionistiske tradition, hvor fokus ikke nødvendigvis er på det konkrete i den givne situation, men på, hvilken betydning og forståelse der kommer ud af dette. Supervisanden ses som aktivt medvirkende til at skabe samspillet i det terapeutiske rum, både i det sagte og i den holdning, der eventuelt ligger til grund for det, der udspiller sig.

I en traditionel systemisk supervision beskæftiger man sig i mindre grad med retrospektive psykoterapiforløb, hvor supervisanden refererer til det, der er foregået, men foretrækker i stedet den prospektive live-supervision, hvor supervisor har mulighed for at intervenere løbende, mens terapien pågår.

Således får supervisor et direkte førstehåndsindtryk af den terapeutiske relation mellem klient og terapeut, ligesom man undgår, at terapien farves af terapeutens subjektive opfattelse af, hvad der foregår og hvad problemet er. Fra 1990'erne er de retrospektive supervisionsformer dog atter blevet anerkendt som anvendelige i systemiske supervisioner.

Målet med supervisionen er, ifølge Schilling (1997), at betydningssammenhængen for en given episode afklares gennem refleksion, aktiv udfordrende sammenvævning og rekonstruktion af kommunikationsmønstre, relationer og sprogspil i løbet af supervisionen.

Ifølge Schilling kan der skelnes der mellem sagskonsultation og supervision ved, at der i supervision er fokus på supervisandens læring og faglige udvikling, hvor der ved sagskonsultation udelukkende er fokus på klienten.

3.3. Rammer og kontekst i supervision

Der er bred enighed i supervisionslitteraturen om, at rammer og kontekst er af stor betydning for både hvorledes supervisionen kan gribes an og for, hvordan udbyttet for supervisanden bliver. Det sammenlignes med rammernes betydning i psykoterapi, hvor det antages at have afgørende betydning for patientens udbytte, at rammen for psykoterapien er i orden, og at der fra patientens øvrige omgivelser og netværk støttes op om terapien.

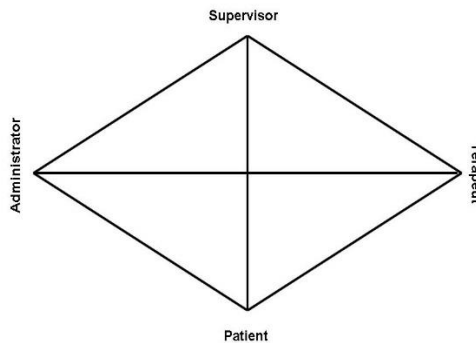
Det er dog kun en mindre del af supervisionslitteraturen der beskæftiger sig med den overordnede kontekst, som supervisionen er situeret i. Jeg vil i det følgende beskrive nogle af disse teoretiske overvejelser til belysning af de kontekstuelle faktorer, som gælder for supervision generelt for senere at snævre dette ind til en belysning af praksiskandidatordningen som supervisionskontekst.

Supervisionens placering i forhold til omverdenen

Selvom konteksten for supervisionen er af stor betydning, er det, ifølge Gordan (1996) *en drøm* for den enkelte terapeut og supervisor at have *et beskyttet rum*, hvor man i fred og ro kan beskæftige sig med at fordybe sig i og bearbejde klientens eller supervisandens problemstillinger. Gordan pointerer dog samtidig, at samfundets indstilling til og forståelse af behovet for psykologisk behandling er helt grundlæggende for psykoterapeutisk behandling og vi er i sidste ende afhængige af det omgivende samfunds – mere eller mindre aktive - støtte til at udføre dette arbejde. Som han beskriver det, ”*Psykoterapeutiske metoder er kun virksomme i den udstrækning de*

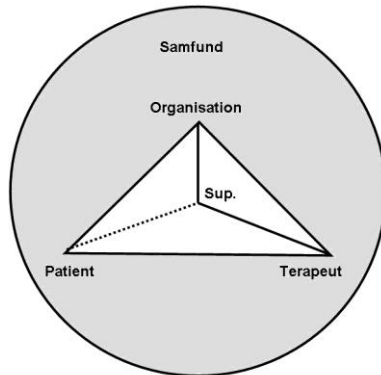
accepteres af det samfund, hvori patienten og terapeuten lever” (Gordan, 1996, p. 38). Supervision finder således aldrig sted i et vakuum.

Nogle af de første, der beskrev supervisionens kontekst var Ekstein og Wallerstein (1972) som illustrerer konteksten i en rombe, hvor supervisor, terapeut, klient og administrator fra hver sin spids i romben alle er relaterede til hinanden på kryds og tværs. Alle parter er således ligeværdigt ”til stede” i supervisionen, selvom administrator i princippet kan søges ”holdt usynlig”, hvis man som Gordan beskriver det, drømmer om, at supervisionen er et beskyttet rum.



Figur 3.1. Efter Ekstein & Wallerstein (1972) (Mortensen 2007 p. 35)

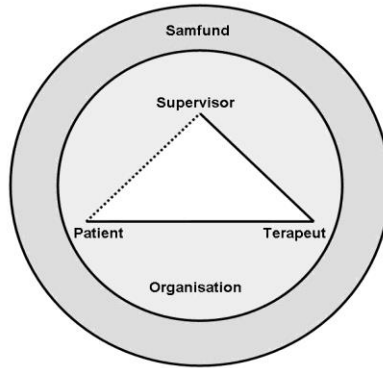
Gordan (1996) har modificeret Ekstein og Wallersteins rombe, og har placeret supervisor som en central figur i midten af en trekant, hvor supervisor har direkte kontakt med supervisand og organisation og kun indirekte er forbundet med klienten. Gordan ønsker desuden at illustrerer den betydning det omkringliggende samfund har, ved at placere dette i en cirkel uden om trekanten. (Ibid. p. 39)



Figur 3.2. Efter Gordan (1996) (Mortensen, 2007, p. 36)

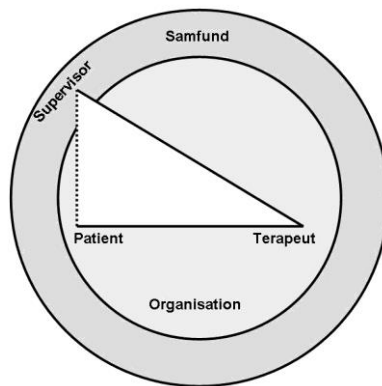
Begge disse modeller suppleres yderligere af Mortensen (2007), som bringer fokus på supervisors rolle og placering i supervisionen. Mortensen finder det problematisk, at begge de ovenstående modeller placerer organisationen *uden for* supervisor, hvilket, ifølge Mortensen, skaber et billede af supervisor, som en mere neutral person i forhold til organisationen end han i realiteten er. Mortensen ønsker at vægtlægge supervisors afhængighed af den organisation han selv indgår i, hvorfor hun udbygger de ovenstående modeller til to modeller som skal illustrere supervisors relation til organisationen. Grunden til, at der er tale om to modeller er, at Mortensen ønsker at belyse de forskelle der er mellem supervisorrollen, når der er tale om en supervisor, der er placeret inden for den samme institution, hvor både terapeut og patient befinder sig, en intern supervisor, og en ekstern supervisor, hvor supervisor er placeret uden for organisationen og udelukkende er forbundet til institutionen via supervisionen.

I den første model (Figur 3.3.) har Mortensen illustreret konstellationen supervisor – supervisand – klient centralt placeret i en trekant. Denne er indlejret i organisationen, som også er illustreret indlejret i det omkringliggende samfund. (Mortensen, 2007, p. 37)



Figur 3.3. Efter Mortensen (2007, p. 37)

I den anden model (Figur 3.4.) er supervisors spids i trekanten trukket ud i den yderste ring, som illustrerer samfundet, hvor resten af trekanten stadig er placeret i organisationen, hvorved det illustreres, at supervisor ikke er en del af organisationen. (Mortensen, 2007 p.42)



Figur 3.4. Efter Mortensen (2007, p. 42)

Modellerne tjener som en slags konkret illustration af, at supervisionen er et kompliceret samspil mellem organisation, supervisor, supervisand og patient samtidig med, at det omkringliggende samfund også influerer på processen.

Behandlingen i en samfundskontekst

Der er en række faktorer, der har betydning for de terapeutiske forløb og for forhold i supervisionen, som er afledt af kontekstuelle forhold. Samfundets holdning til psykoterapeutisk behandling af patienter med behov for hjælp til psykiske problemer har gennem de seneste 30 – 40 år ændret sig, således at det er blevet langt mere almindeligt at modtage psykoterapeutisk behandling. Gennem de sidste 20 år har der været en praksisoverenskomst, hvor den offentlige sygesikring betaler for en del af patienternes behandling hos de privatpraktiserende psykologer, der har aftale med sygesikringen. Da man fortsat ønsker en vis styring af, hvilke typer lidelser, der skal gives tilskud til, er det dog fortsat ud fra en lægeordineret diagnostisk vurdering, at psykologerne modtager patienter til behandling. Denne praksis medfører, at der er visse præmisser, der har indflydelse på de psykoterapeutiske forløbs længde og indhold og henvisningerne foregår ikke på baggrund af en psykologfaglig vurdering, men med udgangspunkt i en lægefaglig diagnostisk tænkning. De privatpraktiserende psykologer oplever en stigende *patologiseringstendens*, hvor en del af behandlingen kan komme til at handle om, at få patienterne til at forstå sig selv ud fra sig selv og så at sige *aflære* patientens tendens til at tænke på sig selv ud fra en diagnose og fremme et fokus på patientens egen oplevelse af, hvad deres problem eller vanskelighed er.

Intern supervision

Når der er tale om en psykologarbejdsplads med flere psykologer, heriblandt kvalificerede supervisorer, tilbydes yngre ansatte som regel supervision internt. Ved intern supervision er både supervisand og supervisor bekendte med og underlagt organisationens behandlingsideologi, mål og metoder, hvilket kan være en fordel, da supervisor har mulighed for at hjælpe supervisanden med at blive indført i kulturen og tænke- og arbejdsmåden på stedet. Der vil således være en holdningsmæssig overensstemmelse, som ikke skaber problemer i supervisionen, men som indebærer en vis risiko for, at man ikke har en tilstrækkelig distance til institutionens svagheder, hvorved man kan have nogle fælles ”blinde pletter”, som det er nemmere at få øje på og få italesat, hvis supervisor kommer udefra. (Reichelt & Rønnestad, 2011, Mortensen, 2007)

Der kan også være en række andre ulemper ved at supervisor er intern. En af de største vil være, at supervisanden kan finde det uhensigtsmæssigt at afsløre sin usikkerhed og sine svagheder over for supervisor, hvis vedkommende er kollega, men særligt truende bliver det, hvis supervisor samtidig har

lederansvar, da eventuelle uheldige forløb eller uenigheder i arbejdet reelt ville kunne true supervisandens videre ansættelse på arbejdspladsen. Der ud over kan der i intern supervision være en risiko for, at supervisor allerede har kendskab til patienten og kan have projekter på patientens vegne eller have ønsker for denne. Dette kan sløre supervisors vurdering af, hvad der foregår imellem klient og terapeut og eventuelt også af, hvad der foregår i supervisionen. Dette ville kunne resultere i, at supervisanden herved kan få en fornemmelse af, at vedkommende burde kunne hjælpe patienten på en måde, som måske ikke er helt realistisk.

Samtidig er der ved intern supervision desuden en risiko for, at der nemmere sker brud på rammen i forhold til at flytte eller aflyse supervisionen, hvis der for eksempel opstår travlhed. I en sådan situation kan det være vanskeligt at afgøre, om det reelt er arbejdspresset, der er årsagen til dette, eller om der er tale om en modoverføringsaspekt i forhold til terapien eller om det er vanskeligheder i supervisionen, der tilskynder denne aflysning, hvilket efterfølgende kan være svært at få tematiseret. Det er vanskeligere at aflyse en aftale med en ekstern supervisor (Mortensen, 2007).

Ved intern supervision vil supervisor og supervisand oftest have omgang med hinanden uden for supervisionen, idet man samtidig er kolleger, hvilket medfører en dobbeltrolle-problematik. Det kan for eksempel gøre det vanskeligt at være upåvirkede i supervisorsrummet, hvis man forud for dette har haft en konflikt som kolleger. Dette er, ifølge Mortensen (2007), det største problem ved intern supervision, at supervisors neutralitet sættes på prøve, når der samtidig er relationer uden for supervisorsrummet. Dette gælder også for tavshedspligten i supervisionen, da risikoen er, at supervisor, i kraft af sin større erfaring og længere ansættelse, som regel også ansat højere i hierarkiet end supervisanden og har derfor muligvis indflydelse på andre dele af supervisandens arbejdsområder end supervisionen. Denne dobbelthed vil også kunne risikere at begrænse den frihed der er i relationen, ikke mindst, hvis supervisor har en form for lederansvar overfor supervisanden. (Mortensen, 2007, Reichelt & Rønnestad, 2011).

Hvis supervisor også har lederansvar for supervisanden er der flere mulige faldgruber med konsekvens for supervisionen. Supervisors lederrolle kan blive påvirket af supervisorsforholdet i det tilfælde, at supervisanden har konflikter med andre medarbejdere, hvor leder/supervisor kan komme til at stå i en loyalitetskonflikt mellem supervisanden og de andre medarbejdere, med risiko for at alliere sig med supervisanden. Samtidig vil der være risiko for, at den supervisand, der modtager supervision af lederen kan udsætte for misundelse og vrede fra de andre medarbejdere, hvis de fornemmer, at

supervisanden favoriseres af lederen. (Reichelt & Rønnestad, 2011, Mortensen 2007)

Dette ses ikke nødvendigvis, ifølge Reichelt og Rønnestad, (2011) som en forhindring for at intern supervision med en leder kan finde sted, men at det under alle omstændigheder er et tema, der skal tages op i supervisionen. I modsætning til dette citerer Mortensen (2007) en meget radikal supervisor og forfatter til supervisionslitteratur, Robert Langs, som har den holdning, at neutraliteten er af afgørende betydning, hvorfor der ideelt set skal vælges en supervisor, som supervisanden aldrig tidligere har været i kontakt med og han anbefaler, at supervisanden heller ikke skal have kendskab til andre, som har været i enten supervision eller terapi hos den pågældende supervisor (Langs, 1994 i Mortensen, 2007).

Chefens rolle i supervision

En meget vigtig kontekstuel faktor for supervision er supervisandens chef. Gordan (1996) beskriver, at supervisandens chef har afgørende betydning for, hvorvidt supervisionen finder sted og under hvilke forhold.

Eftersom det er en grundlæggende forudsætning på mange psykologarbejdspladser, at man skal modtage supervision for at kunne udføre sit arbejde på forsvarlig og betryggende vis, er dette en funktion, som chefen på den pågældende arbejdsplads på forskellig vis er ansvarlig for at forholde sig til. Det er således chefens ansvar at skabe de *administrative forudsætninger* for supervision. Det vil sige at der helt basalt skal planlægges og struktureres efter, at supervisionen skal kunne gennemføres. Gordan (1996) fremfører, at strukturen i forhold til supervision er et lige så vigtigt element for supervision som det er for terapi. Det vil sige at der er faste rammer og aftaler omkring tidspunkt, honorar, kontrakt og lokalitet som supervisionen skal foregå i samtidig med, at chefen skal yde støtte til at prioritere afholdelsen af supervisionen.

Gordan (1996) inddrager desuden et element, som måske ikke i det fulde omfang så ofte finder sted på gængse psykologarbejdspladser nemlig, at chefen skal *vurdere, godkende og tage ansvar for* supervisors og supervisandens arbejde. Dette indebærer, at chefen løbende skal holde sig informeret om, og tage ansvar for, at medarbejderen får den bistand der er hensigten, hvilket er et element, som alle chefer ideelt set bør have interesse i at sikre sig. Der ud over skal chefen, ifølge Gordan, følge med i, hvorledes supervisionen forløber med hensyn til supervisandens faglige udvikling og

således i dialog med supervisor, god- eller underkende supervisandens ”uddannelse” til terapeut, idet chefen i sidste ende er ansvarlig for kvaliteten på institutionen. I praksis sker dette nok oftest i deciderede uddannelsesstillinger eller på psykologiuddannelser, men i sidste ende er dette en praksis, som supervisor, ifølge Gordan, må indgå samarbejde med chefen om.

Som en tredje hovedfunktion har chefen desuden den rolle, at han skal sørge for, at der er *tryghed og stabilitet* på institutionen, så der kan dannes en ramme som sikrer supervisionens overlevelse, uanset om der er tale om konflikter supervisand og supervisor imellem, eller om der er tale om konflikter i forhold til andre faggrupper. Gordan beskriver chefens rolle som en, der upartisk skal varetage at fagligheden tilgodeses for alle implicerede faggrupper. Gordan fremhæver desuden, at der må være et gensidigt loyalitetsforhold mellem supervisor og chef, hvilket ikke nødvendigvis udelukker kritik og konfrontationer.

Hvis chefen skal kunne yde støtte og engagement i forhold til supervisionen, skal han delagtiggøres i både ansættelse af supervisor og i supervisionens udformning. Gordan beskriver således, at det især for den eksterne supervisor er vigtigt, at der løbende holdes forbindelse mellem supervisor og chef. Her tales desuden også om den gensidige påvirkning der er mellem chefens holdning og kvaliteten af supervision, som Gordan (1996) sammenligner med de parallelprocesser der kan opstå mellem supervisand og supervisor i relation til terapien. På samme måde kan dette udspille sig i forholdet mellem chef og supervisor. Hvis der eksempelvis opstår tilfælde, hvor chefen udviser ligegyldighed eller foragt over for supervisor eller supervisionen, ville denne holdning kunne medtages af supervisor og udspille sig i forhold til supervisanden. Efterfølgende vil man kunne forestille sig, at supervisanden kunne komme til at gentage processen i forhold til patienten til stor skade for behandlingen (Gordan, 1996, p. 42 – 45).

Ekstern supervision

For at undgå nogle af ovenstående komplikationer ved intern supervision, kan det være en mulighed at man i stedet modtager ekstern supervision, hvor der vil være tale om større neutralitet, da man ofte har mindre kendskab til hinanden og man derfor kan undgå dobbeltrelationer.

For yngre kandidater kan det imidlertid være vanskeligt at supervisor står uden for institutionen og derfor måske ikke har så godt kendskab til dennes politik i forhold til behandlingsideologi og arbejdspraksis med for eksempel

længde af behandlingsforløb, samarbejdsrelationer med andet personale undervejs med mere. Dette er vigtige grundlæggende betingelser, som supervisionen skal tilpasses. Gordan (1996) påpeger vigtigheden af, at en supervisor på forhånd skal have gjort sig klart hvorvidt hans egen og institutionens behandlingsideologi er tilstrækkeligt overensstemmende til, at supervisor kan supervisere under hensyntagen til institutionens daglige praksis, *inden* vedkommende indvilger i at udføre supervisorsopgaven.

Mortensen (2007) påpeger, at det sjældent vil være muligt for den eksterne supervisor at vurdere den samlede behandlingspraksis på en given institution, men at det er centralt for et godt supervisorsforløb, at supervisoren er i stand til at respektere, at det foregår, som det gør. På samme måde fremfører Reichelt og Rønnestad (2011), at det er vigtigt, at der i starten af et supervisorsforløb med en ekstern supervisor bruges en hel del tid på, at den eksterne supervisor sættes ind i de forhold der gør sig gældende på arbejdspladsen, for eksempel ved hjælp af et ”institutions-oversigt”, hvor der skabes overblik over forskellige roller og relationerne mellem disse. Gordan (1996) har en lignende holdning til, at der skal skabes et overblik over den institution supervisanden arbejder i, hvis der skal skabes et godt samarbejde, men finder det desuden brugbart, at forstå organisationen retrospektivt. Som han siger, *”interesse for arbejdsstedets udvikling kan være vejen til forståelse af nutiden. Fortiden ”sidder i væggene” og udøver ofte en stor indflydelse på personalets holdninger til hinanden, til de nyankomne og patienterne”* (Ibid. p. 41).

Et centralt punkt i supervision med ekstern supervisor er, at supervisor formår at balancere sin loyalitet med både supervisanden og den afdeling vedkommende arbejder i, således at der ikke opstår en situation, hvor supervisanden udelukkende bliver bekræftet i, at arbejdsstedet er utilfredsstillende at arbejde på, hvorved supervisanden både kan få det meget besværligt på arbejdspladsen, men også kan komme til at være bærer af en konflikt mellem supervisoren og ledelsens synspunkter, hvilket ikke er konstruktivt i forhold til at uddrage læring af supervisionen (Reichelt og Rønnestad, 2011, Mortensen, 2007, Gordan, 1996).

3.4. Praksiskandidatordningen

Dansk Psykologforening fik i 1995 forhandlet en praksisoverenskomst om psykologhjælp igennem, hvor privatpraktiserende psykologer i primærsektoren fik mulighed for at søge ydernummer og dermed modtage patienter til psykoterapeutisk behandling med offentligt tilskud og en mindre egenbetaling. Fra 2005 kunne psykologer med praksisoverenskomst tilknytte

”et føl” senere benævnt som praksiskandidat til deres praksis, som må have patienter henvist via praksisoverenskomsten. (Se i øvrigt kapitel 2 for en uddybende beskrivelse).

Patientgruppe og behandling

Målgruppen defineres som *særligt udsatte persongrupper*, hvilket omfatter følgende:

- Røveri-, volds- og voldtægts ofre
- Trafik og ulykkes ofre
- Pårørende til alvorligt psykisk syge personer
- Personer ramt af en alvorligt invaliderende sygdom
- Pårørende til personer, der er ramt af en alvorligt invaliderende sygdom
- Pårørende ved dødsfald
- Personer, der har forsøgt selvmord
- Kvinder, der får foretaget provokeret abort efter 12. graviditetsuge. Psykologhjælp kan ydes forud for abortindgrebet, når anmodning om tilladelse til indgrebet er fremsendt til abortsamrådet
- Personer, der inden de fyldte 18 år har været ofre for incest eller andre seksuelle overgreb
- Personer med let til moderat depression mellem 18 og 37 år
- Personer, der lider af let til moderat angst, herunder let til moderat OCD og er mellem 18 og 28 år⁶

Patienterne visiteres til behandlingen af deres egen læge.

Omfanget af samtaleforløbet er som udgangspunkt op til 12 samtaler med mulighed for genhenvisning via egen læge til endnu 12 samtaler for visse af lidelserne.

Ydernummerpsykologer

Antallet af ydernumre har været støt stigende siden ordningen startede, blandt andet fordi der løbende er blevet tilføjet nye klientgrupper med ret til at

⁶http://www.dp.dk/wp-content/uploads/praksisoverenskomsten_11_14.pdf

modtage behandling. De to sidste kategorier er først blevet tilknyttet ordningen i 2011 og 2012.

Hver enkelt region har et antal ydernumre, der svarer til patientgrundlaget i den pågældende region og det er således også den pågældende region, der udbyder og fordeler ydernumrene til psykologer, som kan ansøge om disse, når de udbydes.

Det samlede antal ydernumre var i 2005 da praksiskandidatorordningen startede på i alt 575, herefter steg det i 2011 til 851 ydernumre, hvilket stadig er det antal, ordningen er normeret til. I januar 2015 er der på Sundhed.dk registreret 826 ydernummerpsykologer.

For at en psykolog kan få tildelt et ydernummer i praksisoverenskomsten, skal han opfylde følgende krav:

- Han skal i mindst 22 timer ugentligt stå til rådighed som privatpraktiserende psykolog og som ikke har ansættelse i et omfang, der overstiger 15 timer
- Han skal være autoriseret af psykolognævnet
- Han skal besidde den nødvendige psykologfaglige kompetence, herunder erfaring med de af overenskomsten omfattede persongrupper og med privat praksis.⁷

Det er ydernummerpsykologen der modtager patienthenvisningerne fra de privatpraktiserende læger, hvorefter han videresender nogle af patienterne til praksiskandidaten. Nogle af ydernummerpsykologerne sætter patienterne på venteliste, hvis der ikke er kapacitet i klinikken til at tilbyde dem behandling, andre sørger for at viderehenvise til kolleger uden ventetid.

Praksiskandidatens ansættelse

På det tidspunktet hvor undersøgelsens empiri blev indsamlet kunne man i praksiskandidatorordningen vælge, om ydernummerpsykologen ansatte praksiskandidaten eller om denne selv nedsatte sig som privatpraktiserende, således at aftalen i privat praksis var en aftale mellem to privatpraktiserende. Fra 15.5.2013 ændredes vilkårene, således at man herefter udelukkende må

⁷http://www.dp.dk/wp-content/uploads/praksisoverenskomsten_11_14.pdf

ansætte praksiskandidater på funktionærvilkår. DP anbefaler en løn til praksiskandidaten på 30.000 kr./mrd. forudsat, at der ikke skal betales for supervisionen hos ydernummerpsykologen. Ansættelsesperioden er ifølge praksisoverenskomsten fastsat til at være mellem 6 – 12 måneder, minimum 15 timer om ugen svarende til minimum 7,5 konsultation.

Behandlingskonteksten

Det er beskrevet, at de patienter praksiskandidaten har forløb med ”*skal afspejle bredden i praksis*”, det vil sige, at det ikke udelukkende må omhandle klienter omfattet af sygesikringsordningen, men også, at praksiskandidaten forventes at stifte bekendtskab med et bredt udsnit af den målgruppe, der henvender sig i praksis. Desuden er det en betingelse, at ydernummerpsykologen og praksiskandidaten skal være i klinikken samtidig i et vist omfang inden for normal arbejdstid og at praksiskandidaten ikke må arbejde alene under ydernummerpsykologens planlagte fravær.

Det er praksiskandidaten selv, der har det psykologfaglige ansvar for egne patienter.

Supervision i praksiskandidatorordningen

Der er tale om intern supervision, hvor ydernummerpsykologen skal yde 2 timers supervision om ugen til praksiskandidaten. I praksisfællesskaber, hvor en anden ydernummerpsykolog har praksiskandidat er der mulighed for, at supervisionen gives til begge praksiskandidater samtidig hos begge supervisorer, således får praksiskandidaten en times supervision om ugen hos sin egen ydernummerpsykolog og en time om ugen hos den anden praksiskandidats ydernummerpsykolog. Der er dog ikke noget til hinder for, at praksiskandidaten derudover selv etablerer ekstern supervision, eller anden form for peergrupper eller netværk.

Der stilles ikke særlige krav til ydernummerpsykologens kvalifikationer i forhold til at yde supervision, da denne blot skal være autoriseret for at erhverve sig et ydernummer, ligesom ydernummerpsykologen heller ikke selv behøver at modtage supervision på eget arbejde.

(For en uddybende beskrivelse af praksiskandidatorordningen se i øvrigt **Kap. 2. Beskrivelse af praksiskandidatorordningen.**)

Fakta om DP's supervisoruddannelse

Der er, ifølge oplysninger fra DP, knap 10.000 medlemmer af DP, heraf er ca. 2.243 godkendte specialister inden for 10 specialer. Supervisoruddannelsen skal ikke ses som en selvstændig uddannelse, men som et appendiks til den foregående specialistuddannelse. I alt 1.439 medlemmer af DP er supervisoruddannede, inklusiv pensionerede psykologer med supervisoruddannelse. Det eneste supervisoruddannelsen formelt kvalificerer psykologer til er, at supervisere andre til supervisor-godkendelse. Dette er dog antageligt ikke et retvisende billede af, hvor mange der i princippet er kvalificerede supervisorer svarende til supervisoruddannelsen, da mange psykologer følger kurser i supervision under deres specialistuddannelse eller tidligere, men disse kurser har en forældelsesfrist på 5 år og kan således ikke bruges, når de når frem til at kunne søge godkendelse til supervisoruddannelsen.

Supervisoruddannelsen ligger med andre ord efter specialistniveau, idet der kræves to års praksiserfaring efter specialistgodkendelsen. Uddannelsen indeholder 120 timers supervision til mindst to forskellige supervisander, 20 timers supervision på supervision og 30 timers teoretisk undervisning om supervisionsprocessens teori og metode.⁸

⁸ <http://www.dp.dk/uddannelse-karriere/specialist-supervisor/19-supervisoruddannelsen/>

4. LITTERATUR REVIEW OVER RELEVANTE SUPERVISIONSTEMAER

Supervisionen har, som beskrevet, været under udvikling som en del af psykoterapeuters uddannelse i ca. hundrede år, men der har i de senere år været et øget fokus på betydningen af supervisionen på mange forskellige niveauer inden for det psykologfaglige felt. Med evidensbølgen i sundhedssystemet generelt, har der således også været fokus på at have en evidensbaseret tilgang til supervision inden for det psykologiske fagområde (Milne et al, 2011, Falender & Shafranske, 2014a, Milne, 2014, Reichelt & Skjerve, 2014) og antallet af undersøgelser og forskningsartikler om forskellige aspekter ved supervisorsområdet er steget gennem de senere år. Søger man på emnet *clinical supervision* i databaserne Scopus, PsychInfo, Web og Science og Proquest Research Library får man adgang til mange tusinde artikler og bøger om emnet. I en enkelt håndbog "The Wiley International Handbook of Clinical Supervision" (Watkins & Milne, 2014) er der 51 bidragydere fra 9 forskellige lande, der belyser supervisorsområdet bredt, både med hensyn til at begrebsliggøre supervisionens funktion, beskrive supervisorskonteksternes betydning samt at underbygge de mange forskellige delelementer, som selve supervisionen består af, rent forskningsmæssigt.

Jeg har siden projektets begyndelse løbende indsamlet litteratur til belysning af de forskellige temaer, som undersøgelsen belyser. Jeg har søgt på de forskellige emner i ovenstående databaser, anskaffet de nyeste opslagsværker og efterfølgende anskaffet de forskningsartikler, bøger og opslagsværker, som jeg løbende har fået kendskab til gennem min læsning. Jeg har således udvalgt anerkendte og centrale teorier, metaanalyser og undersøgelser, for at placere afhandlingens temaer i en forskningsmæssig kontekst. Eftersom der er tale om en eksplorativ undersøgelse, har det vist sig, at mange af disse temaer hver især er store nok til en selvstændig afhandling, hvis det enkelte tema skulle belyses tilbundsgående ud fra den samlede litteratur på det pågældende område. Nedenstående forskningsreview er således ikke et systematisk review, hvor jeg har afsøgt al den litteratur der findes på området om hvert enkelt tema og medtaget den her. Der vil således kunne være relevante undersøgelser, artikler og kapitler, der ikke er medtaget enten af tids- og pladsmæssige årsager, eller fordi jeg eventuelt ikke er bekendt med dem.

I nærværende kapitel vil jeg således søge at placere afhandlingens temaer i en forskningsmæssig og teoretisk kontekst ved kort at opridse relevante dele af supervisionslitteraturen til belysning af de supervisionstemaer, der fremkommer i nærværende afhandling. Der er tale om temaer, der synes at have betydning for noviceterapeuters læring i supervision. De overordnede emner der vil blive belyst er indledningsvist nogle refleksioner over effekten af supervision, efterfulgt af nogle af de elementer, der er knyttet til supervisors rolle i supervision. Dernæst vil jeg gennemgå en række temaer, der belyser nogle af de læringsfremmende elementer ved supervision, og til sidst belyses temaer, der synes at være læringshæmmende elementer ved supervision.

4.1. Effekten af supervision

I supervisionslitteraturen er der, ikke så overraskende, bred enighed om, at supervision er en grundlæggende del af det terapeutiske virke, både i udviklingen og i vedligeholdelse af terapeutiske færdigheder. Effekten af supervision søges dog belyst på forskellig vis og på forskellige niveauer. I det følgende vil jeg ud fra nogle af de større og nyere undersøgelser om emnet søge at belyse den effekt der antages at være.

I en oversigtsartikel af Hill & Knox (2013) søges effekten af psykoterapisupervision belyst ved hjælp af en omfattende række studier, men på grund af studiernes forskellighed med hensyn til prædiktør- og outcome variable, der det ikke muligt at drage endegyldige konklusioner om, hvad der præcist skal til for at sikre ”god supervision” (ibid. p. 787), det konkluderes dog, at der er der tentativ evidens for, at supervision virker. Samme resultat fremkommer i Wheeler og Richards (2007) gennemgang af en række studier, hvor de søgte at belyse supervisionens betydning. De fandt således at supervision har en positiv indvirkning på supervisanden og dennes udvikling under supervisionsforløbet, samtidig viste deres gennemgang, at supervision har nogen indflydelse på udviklingen af supervisandens færdigheder og faglige selvbevidsthed som terapeut. Wheeler og Richards fremfører, at eftersom supervision giver supervisanden mulighed for at forbedre praksis og erhverve sig sikkerhed i terapeutrollen, er der også en øget mulighed for, at klientbehandlingen forbedres, selvom dette er et tentativt resultat.

I en undersøgelse af Bamling et al. (2006) kunne der heller ikke ses en direkte effekt i bedring af klienternes symptomer hos de terapeuter, der fik supervision, men disse klienter angav, at de var mere tilfredse og faldt

sjældnere fra behandlingen end klienterne hos de terapeuter, der ikke fik supervision (Bamling et al. (2006) I Hill & Knox 2013 s. 786).

Der er ligeledes forsket i effekten af mere målrettet træning af terapeutegenskaber i supervision. Nedrum & Rønnestad (2002 og 2004) undersøgte, hvorvidt det var muligt for en række terapeuter at opnå en højere grad af empati med klienterne. Der blev i undersøgelsen fokuseret på både de kognitive og de affektive aspekter ved empati samtidig med, at disse intensivt blev trænet i en tryk relation med underviseren. Gennem didaktisk undervisning, kognitiv omstrukturering og ved at observere egne og klienternes reaktioner i et intensivt træningsforløb oplevede terapeuterne, at de havde ændret deres terapeutiske stil og opnået en langt bedre forståelse af både klienten og sig selv. Studier af William, Judge, Hill & Hoffmann (1997) viste, at terapeuternes angst og usikkerhed reduceredes via træning. Hill & Knox (2013) understreger dog, at det ikke er tilrådeligt at anskue færdighedstræning som konkrete direktiver om, hvilke færdigheder, der skal bruges i hvilke situationer i det terapeutiske arbejde, men som et redskab til at lære supervisanderne at reflektere over disse egenskaber i bred forstand og tilpasse interventionerne efter den enkelte klient (Hill & Knox, 2013).

4.2. Supervisors opgave i supervision

Eftersom udfordringerne som supervisor er mange og forskelligartede, er der bred enighed om, at de færdigheder en supervisorspraksis kræver, adskiller sig fra de psykoterapeutiske færdigheder, som de fleste kliniske psykologer er uddannede i, hvorfor supervisoroplæring og -uddannelse blandt andet har fokus på denne omstilling (Reichelt & Skjerve, 2014; Bernard & Goodyear, 2014; Falander & Shafranske, 2014; Milne et al., 2011). Whitmann & Jacobs, (1998) beskriver psykoterapisupervision som et komplekst område, som kræver både undervisnings- og kliniske færdigheder, samt en stor bevidsthed om de ansvarsområder der ligger i at være supervisor. De nævner, som et vigtigt tema, at supervisor ser sig selv som en aktiv deltager i supervisorsprocessen og ikke som en udenforstående observatør af supervisandens terapeutiske proces. De nævner således, at supervisor har en række ansvarsområder, som han skal holde sig for øje, disse omfatter 1. ansvaret for supervisanden, 2. ansvaret for klienten, desuden 3. ansvaret for uddannelsesprogrammet/institutionen, samt et overordnet ansvar for 4. den psykologiske profession og endelig 5. ansvar for sig selv som supervisor. Falander & Shafranske (2014a) beskriver supervisorsforholdet som en

kompleks proces som på den ene side udfordres af pligten til at beskytte både klientens og professionens integritet og på den anden side samtidig skal sikre, facilitere og monitorere udviklingen af de nødvendige kompetencer hos supervisanden (ibid. p. 1032).

Ifølge Bordin (1983) er der en række opgaver, som supervisor skal varetage i supervisionsprocessen for at facilitere supervisionsalliancen. Det er blandt andet supervisors opgave at sikre, at der 1. er *enighed om de mål* der er for supervisionsprocessen, det kan f.eks. være at supervisanden skal lære at mestre forskellige terapeutiske færdigheder, øge sin opmærksomhed på den terapeutiske proces, se sin egen indvirkning på denne og tilegne sig teoretisk viden og begreber om processen. Desuden skal supervisor tilgodese, 2. at der er *enighed om parternes opgaver*, det vil sige at supervisor, ifølge Bordin, skal guide terapeuten frem til nye måder at intervenere på og samtidig er det supervisors opgave at have opmærksomhed på både klientens og terapeutens følelser. På den anden side skal supervisanden påtage sig at forberede sig og medbringe relevant materiale fra terapisesionerne til supervisionen. Supervisor skal desuden påtage sig rollen som evaluator og ”gatekeeper” til professionen generelt. Endelig er det, ifølge Bordin, supervisors opgave at skabe betingelser for at 3. *det emotionelle bånd* bestående af eksempelvis sympati, omsorg og respekt mellem parterne i supervisionen udvikles og styrkes, samtidig med at supervisor skal fastholde for supervisanden, at der er tale om en fælles interpersonel proces, som indeholder mere end blot de terapitekniske handleanvisninger.

Som beskrevet i det forrige kapitel er supervisors rolle, ifølge Bernard & Goodyear (2014), per definition at bidrage til at supervisandens kundskaber øges, ligesom supervisor skal overvåge kvaliteten af klientbehandlingen, evaluere processen sammen med supervisanden og fungere som gatekeeper til professionen i det hele taget. Også Ellis (2010) fremfører, at supervisor skal være sig rollen som evaluator og gatekeeper bevidst og dele dette med supervisanden. Samtidig bringer Ellis opmærksomheden hen på betydningen af magtaspektet, hvor Ellis pointerer, vigtigheden i at supervisor påtager sig ansvaret for at have magt, eftersom det, ifølge Ellis er dem der er *mindst* opmærksomme på deres egentlige magtområder, der er mest i risiko for at misbruge magten (Ellis 2010, s. 110). Det er indlejret i supervisionsforholdet, at det i udgangspunktet er asymmetrisk (Jacobsen 2007, Hedegaard 2013) og at supervisor i visse henseender har magt, eftersom han i rollen som evaluator og kontrollant af supervisandens arbejde har beføjelser til at problematisere supervisandens arbejde over for eksempelvis vedkommendes arbejdsgiver eller i forhold til psykologstanden generelt. Hedegaard (2013) fremfører dog,

at der også ligger en vis magt hos supervisanden i denne relation, om end denne magt er af mere ”usynlig” karakter. Det er f.eks. supervisanden der afgør, hvilket materiale der bringes op i supervisionen, om man vil følge supervisors anvisninger og endelig har supervisanden også magt til at evaluere supervisors indsats, både formelt i selve supervisionen og potentielt i andre sammenhænge, med risiko for supervisors faglige ry (Hedegaard 2013, p. 181).

Som beskrevet i kap. 3 er det supervisors opgave at sikre rammen om supervisionen gennem en eller anden kontraktskabelse som er mere eller mindre eksplicit (Mortensen & Jacobsen, 2007) og en lang række supervisionsforskere omtaler vigtigheden af dette aspekt (Bernard & Goodyear, 2014, Nielsen, 2008, Gordan, 1996, Reichelt & Rønnestad, 2011, Whitmann & Jacobs, m.fl.). Ligeledes fremfører Ellis (2010), at en supervisionskontrakt er en forudsætning for en god supervisionsalliance og som illustration af, hvor ofte denne kontraktskabelse forekommer, refererer han til en undersøgelse af Ellis, Swords et al. (2010), hvor kun 41 % af supervisorerne angiveligt havde lavet en sådan med deres supervisander. Det er med andre ord en praksis, som der er stor enighed om betydningen af, men som, ifølge denne undersøgelse, langt fra følges af alle.

Hvordan supervisorerne løser den komplekse opgave, der er beskrevet ovenfor, beskrives bl.a. i en undersøgelse af Grant et. al. (2012) om erfarne supervisors strategier ved håndteringen af de udfordringer, de mødte i arbejdet med supervisandens kompetencer, dennes etiske- og særegne optræden, supervisors egen modoverføring og problemer i supervisor-supervisandforholdet. De fire primære forholdemåder de erfarne supervisor benyttede var 1. at styrke det relationelle forhold ved at validere, støtte, undersøge parallelprocesser og anerkende fejl, 2. styrke refleksionerne i rummet via undersøgelse af fænomenerne og anerkende modoverføring, 3. konfrontere på forskellig vis, både forsøgsvis og mere direkte, eventuelt anbefale egenterapi eller afslutte supervisionen og endelig 4. ved at bruge afglidende interventioner, som var den mindst anvendte strategi, hvor supervisor pga. problemets sværhedsgrad undlod at gå ind i dialog om dette, da det var vurderingen, at supervisanden ikke ville kunne forholde sig til problemstillingen.

Supervisors åbenhed nævnes flere steder som betydningsfuld for supervisionsrelationen, dette gælder flere forskellige niveauer af åbenhed, f.eks. med henblik på a. supervisors og supervisandens indbyrdes roller i supervisionen, b. at supervisor deler egne tanker i supervisionen, c. at supervisor opfordrer supervisanden til at give feedback på supervisionen og

d. at supervisor i det hele taget opfordrer til åben dialog parterne imellem. Supervisanden angiver således en større tilfredshed med supervisionen, angiver at føle sig hjulpet og oplever en høj grad af læring, samt angiver en oplevelse af, at føle sig bedre klædt på til praksis efterfølgende (Knight, 1996 i Hill & Knox, 2013 p. 787). Dette understøttes af en undersøgelse af Gray et. al. 2001, hvor supervisanderne oplever supervisionen som mindre effektiv, hvis supervisor er uempatisk og afvisende overfor supervisandens tanker og følelser i supervisorsrummet (Gray i Knox og Hill, 2013 p. 788). Reichelt et al. (2009) beskriver, at de studerende i deres undersøgelse foretrak en aktivt kommenterede supervisor, som gav realistisk feedback og konkrete råd til klientarbejdet, som gjorde det klart for dem, hvad der var godt og skidt i deres interventioner. Dette svarer, ifølge Reichelt et. al. til Bruners (1983/1986) begreb om ”stilladsering” eller ”ekspert-stilladsering”, således at de får hjælp til de udfordringer, som de ikke kan klare på egen hånd svarende til Vygotsky’s udviklingsbegreb nærmeste udviklingszone (ibid. p. 23).

Ifølge Whitmann & Jacobs (1998) er en forudsætning for, at supervisor kan håndtere supervisorsopgaven i al dens kompleksitet, at han løbende holder sig opdateret om den relevante teoretiske viden på området og fortløbende udvikler sine egne selvobservationsevner for at lære mere om egne styrker og svagheder. Desuden anbefales, drøftelser med kolleger, fortsat uddannelse, supervision af supervision og eventuelt egenterapi som en mulig støtte til, at supervisor kan løse sin opgave, eftersom supervisor selv har en påvirkning både på supervisorsforholdet og klientbehandlingen, således er supervisor en aktør i den supervisoriske proces med sin stil, sine indre konflikter og handlinger i øvrigt.

Sammenfattende kan man sige, at overordnet skal supervisor sikre rammen omkring supervisionen med en supervisorskontrakt, og sikre, at supervisionen kan foregå uforstyrret og i gensidig forståelse med supervisanden, hvad angår mål og indhold. Desuden skal supervisor med sin personlighed og faglighed bidrage til at skabe et emotionelt bånd til supervisanden. Supervisor skal desuden kende til og varetage de læringsmæssige aspekter af supervisoropgaven og benytte supervisoriske teknikker og feedback, som svarer til supervisandens udviklingstrin, supervisor skal med andre ord have skabt sig en fornemmelse af, hvordan supervisanden udfordres i sin nærmeste udviklingszone. Endelig skal supervisor for at kunne varetage disse opgaver, holde sig opdateret fagligt gennem uddannelse og supervision, kende egne styrker og svagheder.

4.3. Læringsfremmende elementer i supervision

Der er i de senere år kommet et stadigt større fokus på kontraktetablering, læringsmål og effektivitet i supervisionspraksis. Szecsödy (1992) talte tidligere om at supervisor måtte skabe sig et billede af supervisandens *oplæringsdiagnose* i bestræbelsen på at hjælpe denne. Herefter har Falender & Shafranske (2005) introduceret begrebet *kompetencebaseret supervision*, hvor der i supervisionen lægges op til en mere eksplicit identifikation både af den viden, de færdigheder og de værdier, som skaber kliniske kompetencer for den enkelte supervisand. Der udvikles i den forbindelse læringsstrategier og evalueringsstrategier i supervisionen, som svarer til de kompetencestrategier, der er i overensstemmelse med evidensbaseret praksis i forhold til det pågældende område (ibid. p. 233). Ud fra et ønske om at styrke det empiriske grundlag for supervisionspraksis generelt i USA, har en Supervisions Task Force for nylig udviklet en samling retningslinjer, *Guidelines for Clinical Supervision in Health Service Psychology*, som er godkendt i den amerikanske psykologforening, American Psychological Association⁹. Fagpersonerne bag denne Supervisions Task Force er psykologer med speciale inden for supervisionsområdet, blandt andre Carol Falender, Michael Ellis og Rodney Goodyear. Anbefalingerne indeholder i alt 7 domæner, hvor bl.a. supervisors kompetencer, supervisionsrelationen, diversitet og etiske problemstillinger i supervision belyses (ibid. s. 13 – 25). Det vægtlægges som udgangspunkt, at den kompetencebaserede supervision man anbefaler, er en metateoretisk tilgang, som ikke udelukker andre supervisionsmodeller (ibid. s. 5).

Cabaniss et al., (2014) lægger sig op ad denne opfattelse ved at tage udgangspunkt i kompetencebaseret læring og træning. Cabaniss citerer i den forbindelse Tyler (1949), som stiller sig tvivlende overfor, at undervisere generelt kan klare deres arbejdsopgaver, uden at de har behov for didaktiske modeller eller teorier i undervisningen. Tyler anerkender, at der ”uden tvivl gives meget udmærket undervisning, af kreative lærere, som ikke har konkrete mål for undervisningen, men har en intuitiv fornemmelse for god undervisning”, men at han ikke desto mindre ville advokere for, at man opstiller mere objektive læringsmål for at sikre at den læring man forsøger at tilvejebringe rent faktisk finder sted (Cabaniss, 2014, s. 163). De elementer supervisanderne, iflg. Cabaniss et. al. skal have indlært og trænet er, 1. *viden*

⁹ American Psychological Association. (2014). Guidelines for Clinical Supervision in Health Service Psychology. Retrieved from: [Http://apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf](http://apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf)

om processer i psykoterapi, eksempelvis forskellige former for modoverføring, 2. *færdigheder*, f.eks. evnen til at tolke en modstand eller gennemføre en kædeanalyse og 3. *holdning*, hvor supervisandens klarhed over egne holdninger kan fremmes på forskellig vis, bl.a. gennem diskussioner med supervisor (ibid. p. 164). Det anføres desuden, at det på tværs af terapeutiske referencerammer er en fordel at opstille læringsmål, således kan man både i kognitiv og psykodynamisk supervision opstille mål på forskellige niveauer i behandlingen (Cabaniss et al. 2014; Moga & Cabaniss, 2014).

Desuden fremfører Moga & Cabaniss (2014) at de ved en gennemgang af brug af læringsmål ved forskellige læringsinstitutioner med psykoterapitræning erfarede, at man fandt det vanskeligt at benytte læringsmål, som man ikke selv havde formuleret. Derimod gav det en større forståelse af sammenhængen mellem de forskellige læringselementer, hvis man selv formulerede de læringsmål man ønskede at opnå (ibid. p. 536).

Rammerne for supervisionen er ligeledes af betydning for udbyttet af supervisionen, således beskrives eksempelvis hyppighed og længde af supervisionssessionerne som havende en effekt på supervisandens oplevelse af læring og tilfredshed med supervision. Der ses således en sammenhæng mellem a. hvor ofte supervisor og supervisand mødes, b. det antal timer de ugentligt mødes og c. supervisandernes samlede tilfredshed med supervisionen og den mængde læring de angiver at opnå i supervisionen (Knight, 1996 I Knox og Hill, 2013).

Flere undersøgelser beskriver, at noget af det noviceterapeuter efterspørger i supervisionen, er konkrete råd og vejledning (Reichelt og Skjerve 1999; Jacobsen & Tanggaard, 2009; Rønnestad & Skovholt, 2011; Reichelt et al. 2009), særligt i starten af deres supervisionsforløb. Her finder supervisanderne det hjælpsomt at få ”ydre styring” i form af konkrete råd og specifikke instruktioner til deres terapiforløb, samtidig med, at de gerne vil have supervisors teoretiske overvejelser om, hvorfor de givne interventioner relevante. Samtidig beskrives det som hjælpsomt, at supervisor forholder sig støttende og strukturerende både i forhold til supervisandernes terapiforløb og i supervisionssituationen. Undersøgelserne viser desuden, at der er individuelle forskelle i de studerendes behov for støtte og struktur.

I en større undersøgelse af erfarne supervisander med flere forskellige supervisionsoplevelser bag sig, fandt Ladany, Mori & Mehr (2013), at beskrivelsen af den *effektive supervision* indbefatter, at supervisor er i besiddelse af positive personlige og professionelle kompetencer,

demonstrerer klinisk viden og færdigheder og desuden er engageret og værdsættende i forhold til supervisandens materiale og beskytter supervisionsrammen. Samtidig opfattes det som positivt, at supervisor udviser tillid til supervisandens autonomi og opmuntrer til selvrefleksion og selvstændige overvejelser.

Supervisionsrelationen

Det er bredt anerkendt i supervisionslitteraturen, at supervisionsalliancen opfattes som et af de mest centrale elementer i supervision (Bordin 1979 og 1983; Beinart, 2014; Falender & Shafranske, 2014a og 2014b; Ellis 2010; Watkins 2014 m.fl.). Watkins (2014) benævner det endog som *"the very heart and soul of supervision"* (ibid. p. 19), også Ellis (2010) formulerer relationens betydning som mere central end teoretisk referenceramme, han siger, *"god supervision handler om relationen ikke om den specifikke teori eller teknik man bruger"* (ibid. p. 106), det skal dog ikke ses som et udtryk for, at det teoretiske indhold i supervisionen ikke vægtes, men det har ofte, ifølge Ellis (2010) været beskrevet uden skelen til supervisionsalliancens betydning.

Beinart (2014) beskriver, at der i supervisionslitteraturen er en tendens til, at man fejlagtigt sidestiller begreberne supervisionsalliance og supervisionsrelation og hun pointerer, at der er forskelle. Bordins (1983) definition af begrebet supervisionsalliance er et teoretisk funderet begreb om den gensidige aftale i forhold til de mål og de opgaver, der skal være til stede i supervisionen og det bånd, der udvikler sig mellem supervisand og supervisor. Bordins definition har sin oprindelse i den terapeutiske arbejdsalliance som bygger på en solid mængde forskning. (Beinart 2014, p. 257; Bordin 1983). Supervisionsalliancen er derfor kun et delelement af supervisionsrelationen, idet supervision primært foregår med henblik på uddannelse og kvalitetskontrol, hvorfor supervisionsrelationen også indeholder en række bredere uddannelsesmæssige, kulturelle og evaluerende aspekter. Ifølge Beinart er Holloway (1995), den eneste der har lavet en definition af supervisionsrelationen. I denne taler Holloway om balancen mellem magt og involvering som central i forhold til udviklingen af supervisionsrelationen over tid (Beinart 2014, s. 258). Eftersom man i supervisionsforskningen ikke er konsistent med hensyn til, hvornår det drejer sig om den specifikke supervisionsalliance og hvornår man inddrager hele relationen sin forskning, vil jeg i det følgende behandle begreberne på samme måde, da det ofte ikke er muligt at skelne i de beskrevne undersøgelser.

En lang række studier har belyst supervisionsalliancens betydning for indhold og udkomme i supervision (Webb & Wheeler 1998; Watkins 2014; Beinart

2014; Ellis, 2010; Milne 2009; m.fl.). Kvaliteten af supervisionsalliancen har ifølge en undersøgelse af Webb & Wheeler, (1998) indflydelse på supervisandens tilbøjelighed til både at drøfte emner der relaterer sig til supervisionssituationen og supervisor og forholdet til og besværligheder med klienten. Det vil sige, des bedre alliancen opleves, des mere deler supervisanden sine vanskeligheder. Watkins (2014) finder i en gennemgang af 40 studier om supervisionsalliancen, at en stærk eller positivt vurderet supervisionsalliance er forbundet med en række positive variable for supervisanden. Blandt andet oplevede superviserne en højere grad af selvtillid og velbefindende, de havde større tendens til at afsløre sårbart materiale og havde en sikker tilknytningsstil. Desuden blev supervisionen opfattet som mere effektiv, supervisor blev opfattet som mere tiltalende og sensitiv for det interpersonelle samspil, der var en positiv oplevelse af supervisors etiske adfærd og supervisor afslørede i højere grad sine egne tanker i supervisionen. Modsat oplevede superviserne ved en svag eller dårlig supervisionsalliance, en højere grad af stress og udbrændthed, de havde en undgående tilknytningsstil og oplevede i højere grad rollekonflikter og rolle-tvetydighed, samtidig med at der hyppigere opstod negative supervisionsoplevelser (Watkins 2014 p. 41).

Watkins konkluderer ud fra sin gennemgang af denne omfattende mængde studier om emnet, at supervisionsalliancen ses som det afgørende omdrejningspunkt ved supervisionsrelationen, da den i høj grad bidrager positivt til supervisionsprocessen og eventuelt også til resultatet af patientbehandlingen (ibid. p. 42).

Ladany, Mori & Mehr (2013) finder også i deres undersøgelse, at supervisionen opfattes som mere effektiv, når supervisor styrker supervisionsalliancen gennem støtte og accept, hvor supervisanden vises tillid og supervisor optræder accepterende over for fejl og i det hele taget udviser tillid til supervisandens kompetencer. Superviserne beskriver her, at de i højere grad føler, at de "arbejder sammen" med supervisor og ikke "arbejder for" supervisor. Således oplever supervisanden at en respektfuld og lyttende supervisor kan skabe et forum for diskussion, hvor supervisandens læring fremmes gennem direkte spørgsmål, som hverken bliver for konfronterende eller for undvigende. Dette fungerer samtidig som rollemodelindlæring for, hvordan man kan tale med klienten på en ligeværdig og støttende måde. Det fremhæves desuden, at supervisor i en tryk relation i højere grad kan udfordre supervisanden til at bevæge sig ud af sin tryghedszone og eksperimentere med arbejds måder og klienter, som supervisanden ellers ville have tøvet med at kaste sig ud i.

Spørgsmålet om, hvorvidt supervisandens oplevelser i supervision udelukkende kan tilskrives, at supervisor ikke i tilstrækkelig grad varetager sit ansvar for at opbygge og vedligeholde supervisionsrelationen, eller hvorvidt dele af de oplevede problemer kan stamme fra forhold, som supervisanden bringer ind i relationen, vil blive belyst yderligere i kap. 4.4. under afsnittet ”*Betydningen af tilknytningsstil i supervision*”.

Supervisionsrelationen er, som beskrevet ovenfor, ikke en konstant størrelse, som kan etableres én gang for alle, men er, af forskellige årsager, en relation under konstant pres. Blandt andet kan tyngden af klientens problematik have indflydelse på denne relation. Her kan fænomenet *parallelprocesser* i supervision være med til at kaste lys over, hvorledes relationer og interaktioner mellem klient og terapeut efterfølgende kan genskabes i supervisionsrelationen (Jacobsen 2000; Jacobsen 2007; Doehrmann, 1976; Ekstein og Wallerstein 1972). Begrebet har sit udspring i Searles’ (1955) benævnelse af ”*the refleksion proces*”, hvor Searles skelner mellem det klassiske overføringsfænomen og dette ”spejlende fænomen”, hvor der i supervisionsrummet foregår højst informative processer om det, der foregår i den terapeutiske relation, selvom disse ikke er verbaliseret. Fænomenet blev senere af Ekstein og Wallerstein kaldt parallelprocesser og flere forskellige teoretikere har efterfølgende haft forskellige bud på dynamikken i dette fænomen, (Jacobsen 2000), hvilket der af pladmæssige årsager ikke gøres nærmere rede for her. Selvom dette begreb har sit udspring i den psykoanalytiske og psykodynamiske terapitradition, ses i en større spørgeskemaundersøgelse af terapeuter og supervisorer af forskellig teoretisk observans, at begrebet også anerkendes og anvendes inden for andre teoretiske referencerammer, om end i mindre udstrækning (Jacobsen 2007).

Kort fortalt er der med begrebet *parallelprocesser* tale om processer, hvor klienten i terapiforløbet formidler uerkendt og ubevidst materiale til terapeuten via sin interaktion med denne. Hvis materialet forstås og rummes af terapeuten, vil der ikke foregå en forskydning til supervisionsrelationen, en parallelproces, idet terapeuten her er bevidst om, hvad der foregår. Er det derimod uerkendt for terapeuten, at denne er blevet bærer af noget af klientens ubevidste materiale via en projektiv identifikation, vil problematikken, i stedet for at blive verbaliseret, tages med i supervisionsrummet, hvor den vil udspille sig i supervisandens og supervisors måde at agere på. På samme måde vil det, der udspilles imellem supervisor og supervisand i supervisionsrummet kunne medtages i terapien og afspejles mellem terapeut og klient. Selvom disse fænomener også har en vis almen karakter, er der enighed om, at parallelprocesser mest udtalt ses i arbejdet med klienter der personlighedsmæssigt er organiseret på borderline- eller et psykotisk niveau,

hvor forekomsten af primitive forsvarsmekanismer er særlig udtalt (Jacobsen 2000). Supervisor har således et særligt ansvar for at være opmærksom på, at det samspil der udspiller sig i supervisionsrummet, kan være et udtryk for klientens dynamik. Eftersom både supervisandens og supervisors ubevidste bliver aktiveret i processen, er de begge emotionelt under pres, hvilket stiller krav til supervisors evner til at rumme og samtidig reflektere over de følelser og uoverensstemmelser, der måtte opstå, hvorved supervisanden efterhånden selv i højere og højere grad kan opdage og rumme denne type materiale.

Evaluering

Bernard & Goodyear (2014) beskriver evaluering som et definerende aspekt ved supervision, faktisk mener de, at evalueringspraksis er med til at styrke opmærksomheden på indholdet i selve supervisionen, med henblik på senere at kunne evaluere indholdet (ibid. p. 222). I litteraturen belyses evaluering af både supervisandens færdigheder og supervisionsprocessen som et centralt element og supervisionsværktøj, samt som et grundlag for, at supervisor kan varetage sin gate-keeperfunktion i forhold til professionen. (Gordan 1996; Nielsen, 2000; Cabaniss et al. 2014; Ellis 2010; Reichelt & Rønnestad, 2011, Milne & Watkins 2014; Falender & Shafranske 2014a m.fl.)

Gordan (1996) anerkender, at det for både supervisor og supervisand kan være forbundet med bekymring at evaluere. Gordan betoner samtidig, at evaluering giver supervisanden en mulighed for at blive bedømt på sine fremskridt og udviklingsmuligheder, samtidig med, at evalueringen styrker arbejdsalliancen, hvis supervisor er opmærksom på det gensidige i processen, det vil sige, at også supervisanden skal have mulighed for at evaluere supervisor og supervisionen generelt. Gordan advokerer for løbende evaluering, da det kan gøre det vanskeligt for supervisanden at kritisere forløbet i "afskedens stund". Samtidig understreges det, at for at en afsluttende evaluering skal kunne opleves som meningsfuld og konstruktiv, så skal der løbende være evalueringer i et supervisionsforløb, således at både supervisor og supervisand kan tilpasse og forandre elementer i supervisionen undervejs (Gordan 1996; Bernard & Goodyear 2014).

Undersøgelser viser, at uden klare læringsmål, bliver supervisanderne usikre på, hvad de skal bedømmes på og bliver således nervøse for at blive bedømt og evalueret (Cabaniss et al., 2003, Rojas et al 2010, Pegeron 1996; Kernberg 1986 I: Cabaniss et al. 2014 s. 168).

I forsøget på at opretholde en god supervisionsalliance kan supervisor forsømme at give tilbagemeldinger på supervisandens styrker og svagheder.

Hvis ikke der er en struktureret evalueringspraksis, kan der således være fare for, at supervisor flytter fokus fra, hvordan supervisandens faglige udvikling forløber til i stedet at handle om, hvordan klientens udbytte er. Her anfører Cabaniss et al., at det er en støtte med mere objektive beskrivelser af, hvilke teknikker og begreber supervisanden nu forstår og behersker (Cabaniss et al. 2014 p. 170).

Ifølge Ladany, Mori & Mehr (2013) fremhæves desuden, at supervisors aktive validering af supervisanden, hvor der gives både positiv og negativ feedback på supervisandens indsats og fremskridt, virker befordrende for, at supervisanden løbende udvikler sig.

4.4. Læringshæmmende elementer i supervision

Som tidligere beskrevet er der i en supervisionsrelation en kompleks mængde af opgaver og dagsordner. Der er en lang række elementer supervisor skal tage ansvar for både med hensyn til klientens bedring, supervisandens faglige udvikling og den uddannelsesinstitution/organisation behandlingen foregår i. Supervisor skal være gatekeeper i forhold til professionen og være ansvarlig for at tilvejebringe rammer og indhold i supervisionen, konferere disse med supervisanden, samt opbygge en supervisionsrelation af mere personlig karakter og være opmærksom på, hvilken betydning overføringsmateriale fra både klient, supervisand og supervisor selv har i supervisionsprocessen. Samtidig er supervision ofte forbundet med stor sårbarhed, usikkerhed og angst for noviceterapeuten i forhold til at tilegne sig det terapeutiske håndværk og dette kan gøre det svært, at vide, hvad der er brug for i supervisionen. (Falender & Shafranske 2014b; Rønnestad & Skovholt 2011; Strømme 2005; Jacobsen & Tanggaard, 2010; Watkins; 2010).

Eftersom supervisionen således er en krævende opgave for både supervisor og supervisand, kan det være relevant at rette opmærksomheden mod de vanskeligheder, der kan være forbundet med supervisionsprocessen og som potentielt kan komme til at hindre den ønskede læring og udvikling. Således er der også på supervisionsområdet en stigende interesse for at beskrive de forhold der *ikke* foregår åbenlyst i supervisionen i form af de oplysninger eller oplevelser der tilbageholdes eller ikke afsløres, det såkaldte non-disclosure fænomen, hvor både supervisor og supervisand tilbageholder

oplysninger i supervisionen (Webb & Wheeler, 1998; Reichelt et al, 2009; Rønnestad & Orlinsky, 2002; Mehr et al. 2010; Ladany et al., 1996; Ladany & Walker, 2003).

I forbindelse med Ladany, Mori & Mehr's (2013) undersøgelse af erfarne supervisanders opfattelse af effektiv og ineffektiv supervision, fremkom en række enslydende beskrivelser af sammenhængen mellem effektiviteten i supervisionen og supervisors faglige og personlige egenskaber. Ved den ineffektive supervision beskrives det, at supervisor på forskellig vis nedprioriterer supervisionen, ved f.eks. at forkorte tiden, tale i telefon undervejs og ved i det hele taget at være fortravlet. Desuden blev det beskrevet som begrænsende, hvis supervisor havde negative professionelle og personlige egenskaber, f.eks. var nedladende og udtrykte en dominerende holdning, var forudindtaget i forhold til klienterne og i det hele taget udviste mangelfuldt kendskab til og fejlagtig brug af teori. Man oplevede en dårlig supervisionsrelation, hvis supervisor var ydmygende, viste mistillid til supervisanden, var grænseoverskridende og ikke viste forståelse for supervisandens ønsker og behov. Desuden blev det oplevet som ineffektivt, når supervisor ikke havde fokus på læring af klinisk viden og færdigheder og undlod at tage ansvar for, at terapiforløbet fik en retning eller et formuleret indhold.

Det er dog ikke givet, at supervisionen i værste fald er ineffektiv, som beskrevet ovenfor. Efter en gennemgang af en række undersøgelser omhandlede negative supervisionsoplevelser konkluderer Rønnestad og Orlinsky (2002), at når supervisionen er bedst, kan den bidrage væsentligt til at højne supervisandens kompetenceniveau. Samtidig beskriver de, at supervisionen, når den er værst, ikke alene er ineffektiv, men sandsynligvis også kan være skadelig for terapeutudviklingen. Ifølge Orlinsky et. al. (1994) er det ikke primært de tekniske og metodiske sider ved supervisionen, der rapporteres som værende årsag til dette, men alliancen mellem supervisor og supervisand (Rønnestad & Orlinsky, 2002, p. 318 - 319).

Konflikter i supervisionsrelationen

I en undersøgelse af Nelson & Friedlander (2001) med fokus på konflikter i supervisionsrelationen fra supervisandernes perspektiv, ses det, at ikke alene resulterer disse konflikter i, at de ikke lærer tilstrækkeligt og føler sig alene med deres svære klienter, men det medfører også en række

belastningsreaktioner hos dem. De føler sig bl.a. stressede, bliver overoptagede af at vurdere sig selv, føler sig usikre og får ofte fysiske sygdomme. Supervisanderne beskriver en oplevelse af, at de ikke rigtig har en relation til supervisor og at vedkommende er uengageret i supervisionen, er fortravlede og utilbøjelige til at se på deres egen rolle i konflikter samtidig med, at der ikke var overensstemmelse i supervisors og supervisandens opfattelse af, hvad der skulle foregå i supervisionen. (Nelson & Friedlander, 2001).

Et lignende resultat når Rønnestad & Orlinsky (2002) frem til i en gennemgang af 6 forskellige studier, hvor forhold i supervisionen giver konflikter af forskellig art. Rønnestad & Orlinsky beskriver her en række elementer, der kan virke belastende for supervisionsrelationen, det drejer sig primært om tre hovedområder, a. magt og evaluering, b. faglige kompetencer og c. arbejdsklima, mål og indhold i supervisionen. Med hensyn til a. viste det sig, at supervisanden oplever det som en negativ påvirkning i etableringen af supervisionsalliancen, at supervisor samtidig skal godkende at supervisanden kunne fungere som terapeut. Øges denne magtfunktion yderligere, f.eks. ved at vedkommende også er chef for supervisanden, besværliggøres etableringen af en positiv supervisionsalliance yderligere. Det angives desuden at b. faglige kompetencer er en meget vigtig faktor i supervisionsprocessen, eftersom det ofte medfører utilfredshed og konflikter, hvis man oplever utilstrækkelige faglige kompetencer hos den anden. Supervisor forventer således et vist niveau hvad angår supervisandens teoretiske og kommunikative færdigheder, samt en respektfuld forholdemåde i forhold til klienterne. Supervisanden vil på den anden side forvente, at supervisor besidder avancerede teoretiske og praktiske færdigheder i forhold til klientarbejdet og at denne desuden forventes at kunne supervisere. Således rapporterer supervisanderne c. utilfredshed, hvis ikke indhold og mål med supervisionen er blevet klarlagt af supervisor, samt hvis supervisor ikke formår at etablere et gensidigt respektfuldt arbejdsklima, hvor supervisanden kan dele sine bekymringer om både klientarbejdet og samarbejdet i supervisionen. På baggrund af disse undersøgelser betoner Rønnestad og Orlinsky (2002) således, at det ikke er den tekniske og metodiske side af supervisionen der vægter tungest, men det relationelle bånd.

Selvom ovenstående eksempler på konflikter kan have en negativ indvirkning på supervisandens læring i supervisionen er det samtidig vigtigt at understrege, at det ikke er alle konflikter, der nødvendigvis har denne effekt. I psykoterapiforskningen ses konflikter eller alliancebrud som havende en potentiel positiv effekt i psykoterapi, hvis de vel at mærke bemærkes og repareres psykoterapeut og klient imellem og som følge heraf i stedet kan fungere som styrkende for relationen (Bordin, 1979/1983; Safran & Muran, 2001). På lignende vis belyser Doehrman (1976) konflikter i supervisor-supervisandrelationen, idet hun i sin undersøgelse finder belæg for, at reparationen de vanskeligheder der kan være i denne relation, har afsmittende effekt på supervisandens tilbøjelighed til efterfølgende at arbejde med dynamikken i terapeut-klientrelationen (ibid. p. 17). Endvidere konkluderer Doehrman (1996), at spændinger i supervisionsrelationen er uundgåelige, men at de samtidig kan være en vigtig del af supervisandens terapeutudvikling, hvis de bliver forstået og håndteret professionelt (ibid. p. 78). Dette støttes af fund i flere af de nævnte undersøgelser, eksempelvis beskriver Jacobsen & Tanggaard (2010) at supervisander har berettet om, at de efter frustrerende eller negative supervisionsoplevelser har kunnet udvikle sig og derved kom til at se på oplevelsen på en anden måde (ibid. p. 76-77).

Betydningen af non-disclosure i supervision

Ovenstående pointe om, at konflikter i supervision ikke nødvendigvis er hæmmende for supervisandens læring i supervision leder opmærksomheden hen på forudsætningerne for, at sådanne konflikter kan drøftes i supervisionen. Der er lavet en lang række undersøgelser om non-disclosure, med henblik på at klarlægge hvilke typer emner supervisanderne undlader at afsløre i supervision (Mehr, Ladany & Caskie, 2010; Ladany, Hill Corbett & Nutt, 1996; Webb & Wheeler, 1998; Reichelt et al., 2009; Ladany & Walker, 2003; Rønnestad & Orlinsky, 2002).

I undersøgelser om non-disclosure går en lang række elementer igen. Mehr, Ladany & Caskie (2010) beskriver således efter en gennemgang af en række studier, at der overordnet er tale om, at supervisanderne undlader at afsløre deres tanker, når der er tale om; a. at supervisanden oplever negative reaktioner på supervisor eller uenigheder med denne, b. at supervisanden har bekymringer i forhold til evaluering, c. supervisanden skjuler kliniske fejltagelser og negative følelser for klienten i supervisionen, og af en lidt

anden karakter findes eksempler på, at d. supervisanden skjuler positive følelser over for supervisor, herunder at supervisor findes tiltrækkende og endelig e. tilbageholder supervisanderne oplysninger om deres personlige forhold af forskellig art (ibid. p. 103).

Selvom det måske ikke er så overraskende, at en negativ holdning til supervisor er det sværeste at dele i supervision er der her forskellige refleksioner over, hvad dette kan skyldes. Evalueringsaspektet nævnes som en afgørende faktor (Webb & Wheeler, 1998; Ladany et. al. 1996; Rønnestad & Orlinsky, 2002), især hvis denne er afgørende for, om supervisanden bliver godkendt i sit uddannelsesforløb eller det på anden måde får negative konsekvenser i forhold til det senere virke. I den forbindelse nævner Mehr, Ladany & Caskie (2010), at supervisanderne beskriver at de kan være bange for, at det er ”politisk selvmord” at være ærlig over for supervisor.

Det er tidligere nævnt at supervisors egne afsløringer af erfaringer og besværligheder virker styrkende på alliancen mellem parterne. Dette kræver dog ifølge Ladany & Walker (2003), at de eksempler supervisor tager frem ikke kun består af episoder, hvor denne lykkedes med sit forehavende og at supervisor i øvrigt skal være varsom med at komme til at signalere, at der kun er denne ene måde at intervenere på.

På baggrund af deres undersøgelse konkluderer Ladany, Hill, Corbett & Nutt (1996) at en god alliance med supervisor er en forudsætning for, at supervisanden kan afsløre vigtig information, især når det drejer sig om, at påpege negative forhold ved supervisor. Dette støttes af Rønnestad og Orlinsky's (2002) beskrivelse af, at et utilfredsstillende relationelt bånd mellem parterne har stor betydning for supervisandens oplevelse af utilfredshed, konflikter og fastlåshed i supervisionen, ligesom rammebetingelserne, særligt evalueringsaspektet har betydning for dannelsen af en god relation (ibid. p. 318). Mehr et al. (2010) finder i deres undersøgelse, at supervisanderne er mere tilbøjelige til at afsløre information, hvis supervisor gør et aktivt forsøg på at skabe et stærkt supervisionsforhold gennem brugen af kliniske færdigheder som empati, et positivt syn på supervisanden og refleksioner over processen (ibid. p. 111).

Mehr et. al. (2010) nævner en række gavnlige strategier, når det handler om at imødegå non-disclosure hos supervisanden. For det første nævner de, at 1. supervisor skal demonstrere åbenhed og være villig til at lave ændringer i

supervisionen. Dernæst finder de det vigtigt, at 2. supervisor er opmærksom på den magt der ligger i rollen som supervisor og drøfter dette med supervisanden samtidig med, at supervisor har fokus på at bemyndige supervisanden. Desuden anbefaler Mehr et al. at supervisor 3. taler med supervisanden om evaluering, eftersom dette er et tema, der fylder meget hos denne. Endvidere anfører de vigtigheden i, at 4. supervisor gør alt for at indgyde supervisanden selvtillid og normalisere følelsen af inkompetence, f.eks. ved at påpege styrker og undersøge de områder, der skal forbedres. Endelig har Mehr et. al. den pointe, at 5. sommetider *er* tavshed guld, det er ikke alt, der behøver at blive afsløret i supervision, f.eks. kan tavshed være en måde at navigere i magtforholdet på og mange af supervisandens personlige forhold hører måske snarere til i egenterapi, hvorfor supervisor således ikke nødvendigvis skal bekymre sig om alt det der ikke siges (ibid. p. 111 -112).

Med henblik på sidstnævnte overvejelse beskriver Reichelt et. al. (2009) en lignende tanke ift. de eksempler på non-disclosure, som de fandt i deres undersøgelse, hvor de fremfører, at de studerendes kritiske holdning over for supervisor kunne ses som et resultat af deres antiautoritære, skandinaviske, holdning, hvilket for så vidt er en positiv ting, da det kan give supervisanderne en fornemmelse af, at de også godt selv kan reflektere og tage autoritet og dels kan det ses som en copingstrategi i håndteringen af egen faglige usikkerhed og således give en følelse af kontrol (Ibid. p. 21).

Betydningen af tilknytningsstil i supervision

Der er i supervisionslitteraturen bred enighed om, at supervisionsalliancen er af stor betydning for supervisandens læring og udvikling som terapeut. Som tidligere nævnt, er det spørgsmålet om supervisandens oplevelser i supervision udelukkende kan tilskrives, at supervisor ikke i tilstrækkelig grad varetager sit ansvar for at opbygge og vedligeholde supervisionsrelationen, eller hvor vidt dele af de oplevede problemer kan stamme fra forhold, som supervisanden bringer ind i relationen. Der argumenteres flere steder i supervisionslitteraturen for, at ligesom klientens tilknytningsstil er en af de mest centrale variable i forståelsen og arbejdet med klienten i psykoterapi (Dolan et al, 1993), så kan det samme gøre sig gældende i forhold til supervisandens tilknytningsstil i supervision (Watkins 1995; Bennett et. al. 2008; Hedegaard 2013). Således kan personlighedsstruktur og kognitive skemaer for relationer generelt være en central faktor i supervisionsforholdet

og det skal tilføjes, at dette ikke kun gælder for supervisanden, men også omfatter supervisor (Renfro-Michel & Sheperis 2009; Hedegaard 2013).

I Bowlby's (1979) tilknytningsteori om det tidlige mor-barn forholds betydning for udviklingen af tilknytningsstil belyses, hvorledes de emotionelle bånd skabes og brydes. Selvom Bowlby's arbejde primært er beskrevet med fokus på mor-barn relationen, er det en af hans pointer, at tilknytningsadfærd er et livslangt fænomen (Bowlby 1979; Watkins, 1995, p. 333). På samme måde beskriver Ainsworth (1991), at de primære kognitive skemaer i forståelsen af relationer hos voksne, er udviklet gennem tilknytningen i den tidlige barndom (Ainsworth 1991; Renfro-Michel & Sheperis 2009, p. 142).

Hedegaard (2013) nævner en række dynamiske relationelle temaer, der har betydninger for alliancesvækkelser og brud i supervisionen, herunder tilknytning (ibid. p. 180). Den mest almindelige tilknytningsstil er ifølge Holmes (2001) den trygge tilknytning, som man må antage at langt størstedelen af supervisanderne bringer med ind i supervisorsrummet. Der ud over præsenterer Hedegaard med udgangspunkt i Watkins (1995), Bennett og Saks (2006) og Renfro-Michel og Sheperis (2009) en række patologiske tilknytningsstile, som forventes at kunne påvirke supervisorsalliancen på forskellig vis. Det drejer sig om 1. ængstelig klæbende/ambivalent, 2. ængstelig afvisende og 3. frygtfuld tilknytning (Hedegaard 2013, p. 185 – 186).

I den 1. *ængstelig klæbende/ambivalente tilknytning* taler Watkins (1995) om, at personen er bange for at miste tilknytningsfiguren. Supervisanden vil således være meget afhængig af supervisor med en følelse af ikke at kunne klare sig uden denne, hvilket kunne resultere i behov for at teste om supervisor stiller op, når det gælder og med risiko for blive vred på supervisor over at behøve denne så meget (ibid. p.337). Med udgangspunkt i Bowlby's (1973) "*working model of self-concept*" udvikler man som barn en særlig model for selvopfattelse, ud fra hvilken man senere vil agere ud i nære relationer og i situationer med stress. I forhold til den ængstelige tilknytning vil dette, ifølge Renfro-Michel & Sheperis (2009) resultere i, at supervisanden vil kunne have en forudfattet positiv model af andre og en negativ opfattelse af sig selv. Det vil således være vanskeligt at modtage hjælp, da man føler sig uværdig til at modtage denne (Renfro-Michel & Sheperis 2009, p. 142). Ifølge Bennett & Saks (2006) vil supervisorer med denne tilknytningsstil have en tendens til at være inkonsekvente i deres nærvær, samtidig med at de kan være påtrængende, eftersom de har et behov

for, at supervisanden har brug for dem (Bennett & Saks (2006); Hedegaard 2013 p. 185).

I den 2. *ængstelig afvisende tilknytning* er det forudfattede syn på sig selv og andre det omvendte af ovenstående. Ifølge Renfro-Michel & Sheperis (2009) vil supervisanden med denne type tilknytning have en positiv model af eget selv og en negativ model af andre. Dette ville kunne resultere i, at der skabes afstand i supervisionen, supervisors hjælp afvises og man foretrækker at være uafhængig. Denne uafhængighed er dog, ifølge Watkins (1995), kun tilsyneladende, da der ofte vil være en underliggende længsel efter nærhed og støtte. En supervisor med denne type tilknytning vil kunne være i risiko for at overse terapeutens læringsbehov og i øvrigt have tendens til at se supervisandens svagheder frem for styrker. (Renfro-Michel & Sheperis 2009; Hedegaard 2013 p. 185).

I den 3. *frygtfulde tilknytning* beskriver Renfro-Michel & Sheperis (2009), at der er negative modeller af både personen selv og den anden og at denne tilknytningsstil kan ledsages af en tendens til at sende dobbelttydige signaler om nærhed og distance i nære relationer. En supervisand med denne type tilknytning vil således kunne bede om hjælp til vurdering af sit arbejde, for derefter at føle sig bekræftet i sin egen negative selvopfattelse og en efterfølgende mistillid til supervisor. Der kan også hos supervisanden opstå en stor vrede mod supervisor over at have så meget behov for denne og en frygt for at mærke sin egen dependens. Bennett & Saks (2006) beskriver denne tilknytning som desorganiseret og supervisanden vil have en tendens til at virke usammenhængende og utydelig i sine beskrivelser af klientforløbet og sit behov for hjælp i supervisionen. En supervisor med denne type organisering vil ligeledes kunne virke utydelig og usammenhængende i sine tilbagemeldinger, kan risikere at virke verbalt truende og kan have problemer med at holde de professionelle grænser.

Som det ses i ovenstående, kan forudsætningerne for at skabe en stabil supervisionsalliance og udføre supervision generelt, påvirkes af såvel supervisors som supervisandens tilknytningsstil. Det ideelle samarbejde vil, ikke så overraskende, finde sted, hvor både supervisand og supervisor er sikkert tilknyttede og autonome. Hvis enten den ene eller den anden part har en usikker tilknytningsstil giver dette selvsagt problemer i supervisionsdyaden og særlig slemt bliver det, hvis eksempelvis supervisanden er ængstelig/klæbende ambivalent og supervisor samtidig har en ængstelig afvisende stil (Bennett & Saks 2006; Hedegaard 2013, p. 186). Dog er størstedelen af supervisor supervisand-dyader overvejende trygt tilknyttet (Watkins, 1995), men samtidig er der ifølge Bambling (2014) ingen tvivl om

at supervisor og supervisand bringer hver deres individuelle træk med ind i supervisionen og at dette påvirker både indholdet og resultatet af denne. Der efterlyses derfor yderligere undersøgelser af visse individuelle karakteristikas betydning for supervisionen og Bambling (2014) henleder opmærksomheden på vigtigheden af, at supervisor forstår og tager højde for dette områdes betydning for supervisionen i praksis.

5. LÆRING OG SUPERVISION

Som belyst i de foregående kapitler er supervision en kompleks læringsproces, hvori der indgår mange processer af både emotionel, kognitiv og interpersonel karakter, samtidig med, at viden og erfaring udvikles og overleveres på mange forskellige niveauer. I supervisionslitteraturen beskrives en lang række grundlæggende elementer ved det at supervisere, for eksempel rammesætning af supervisionen, indholdet i selve supervisionen, det teoretiske udgangspunkt, supervisandens erfaringsniveau som terapeut, supervisors mangeartede funktioner og roller, og forskellige supervisionsmetoder. Der er ikke beskrevet en egentlig generel ”supervisionspædagogik”, det vil sige, at der ikke nødvendigvis ekspliciteres specifikke pædagogiske og indlæringsteoretiske metoder, men det ligger som forudsætning, at man som supervisor har et vist kendskab til, ”hvordan man lærer” i denne særlige supervisionspraksis. Tidligere forudsatte man ofte, at hvis man var en dygtig terapeut, så var man også velegnet til at supervisere, men det kan man nok ikke sige i dag.

Jeg stiftede bekendtskab med virksomhedsteorien i min praktiktid under studiet i et konsulentfirma, hvor denne teori og særligt Vygotsky’s begreb om ”nærmeste udviklingszone” dannede grundlag for den måde man i arbejdet med kursisterne forstod deres vanskeligheder. Samtidig blev kursisterne selv undervist i denne tænkning med positivt resultat i forhold til, hvordan de kom til at forstå de problemer, der kunne opstå dels i deres interne samarbejde og dels i det pædagogiske arbejde de selv forestod. Jeg har derfor altid haft denne tænkning liggende i baggrunden i mit psykologiske arbejde, både som terapeut og supervisor.

Jeg vil i det følgende kort beskrive, hvorledes denne tænkning kan danne grundlag for den pædagogiske del af supervisionsprocessen ved hjælp af en kort beskrivelse af virksomhedsteoriens opståen og herefter en præsentation af Vygotsky’s begreb om den nærmeste udviklingszone, efterfulgt af en beskrivelse af læringsprocesser i supervision set i lyset af forskellige relationsbegreber, som bekræftet af Anne-Lise Løvlie Schibbye (2011). Herefter beskrives kort nogle virksomhedsteoretiske overvejelser over afhængighed versus uafhængighed i supervision jf. Nye (2007).

Sidst i dette kapitel vil jeg præsentere en række modeller, som er udviklet af Rønnestad og Skovholt (2011), med henblik på at give en mere detaljeret beskrivelse af udviklingsperspektivet i psykoterapisupervision, samt deres

perspektiver på betydningen af supervisionsrelationens betydning for supervisandens faglige udvikling.

5.1. Forskellige læringsparadigmer

Med udgangspunkt i sovjetpsykologien og den kulturhistoriske skole blev der udviklet en ny tænkning om læring og udvikling med udgangspunkt i den antagelse, at menneskets psyke udvikles i samspil med den omgivende kultur. Denne tænkning tog sin begyndelse i 1920'erne og 30'erne i Rusland i et samarbejde mellem Lev Vygotsky (1896 – 1934), Alesej Leontjev (1903 – 1979) og Alexander Luria (1902 – 1977), som lagde grunden til det, der senere udviklede sig til det virksomhedsteoretiske paradigme og som danner baggrund for den moderne læringsteori. (Moll, 2014, Mott, 1996)

Virksomhedsteorien er ofte beskrevet som en vanskeligt og omfattende teori, og som Mott (1996) forklarer, har det flere årsager, dels at det er en teori, der forsøger at begribe og beskrive nogle meget komplicerede fænomener, dels at beskrivelserne ofte er unødigt kompliceret fremstillet (p. 63). Jeg vil her forsøge, med udgangspunkt i Mott, at beskrive den i forhold til en praksisforståelse.

Det er en grundlæggende opfattelse i virksomhedsteorien, at *virksomhed* er udgangspunktet for menneskelig aktivitet og at denne er *genstandsrettet*, det vil sige mennesket sætter sig i aktiv forbindelse med omverden for at opnå *noget*, eller få opfyldt et *behov* (Mott p. 63). *Genstand* er i denne forbindelse et bredere begreb end blot *en ting*, der kan være tale om både konkrete og mere abstrakte ting, som at få opfyldt behovet for at forstå sammenhænge eller få opfyldt følelsesmæssige behov. Derfor er Mott's pointe, at man for at kunne forstå en given virksomhed først må undersøge, *hvad* denne er rettet mod, det vil sige, *hvad* er det for en *opgave* i det, der skal løses. (p. 64)

Beskrivelse og begrebsliggørelse af genstanden (opgaven), er central for vores mulighed for at bestride den, da opgaven, med Mott's ord har "*sine egne egenskaber, som er uafhængige af os, af hvad vi kan, synes osv., men den påvirker os, udfordrer os, når vi arbejder med den*" (Mott, 1996, p. 64)

Hele tilgangen til at løse opgaven og afgøre, hvilke redskaber der skal anvendes, hvilken tilgang, der skal vælges eller udvikles, hvordan arbejdet skal organiseres m.m. afgøres i sidste ende af genstandens beskaffenhed. Det understreges dog, at det ikke er alle processer eller aktiviteter, der kan betegnes som virksomhed. Mott citerer Leontjev 1977; "*Vi betegner ikke enhver proces som virksomhed. Med denne term betegner vi kun de processer,*

som realiserer et eller andet **menneskeligt forhold** til virkeligheden og som tilfredsstiller et modsvarende **behov** for menneskesket” (Mott, p. 64).

Ovenstående definition indebærer dog ikke, at behovet nødvendigvis skal være bevidst eller begrebsliggjort for personen selv, da behov netop ofte kun er delvist- eller ikke-bevidste. For eksempel kan en teenager have ”behov” for nogle nye bukser, - et behov, der måske ikke modsvarer af antallet af brugbare bukser i skabet, som sagtens kan holde en varm og stadig passer i størrelsen, og som ved nærmere analyse måske snarere vil afsløre et symbolsk behov for ”status” i vennegruppen eller behov for at blive set som en, der ”er med fremme”. Behovet får sin egen logik, som både kan se rationelt og irrationelt ud, set fra et samfundsperspektiv.

Mott (1996) beskriver desuden virksomheden som ”dobbelt-aktiv”, idet vi som mennesker skaber en række materielle produkter i omverdenen, det vil sige, at vi skaber samfundet, men samtidig skaber samfundet også os. Alt hvad der er tilstede i samfundet af historisk og konkret karakter udgør de muligheder vi har for, at udvikle os både fysisk og psykisk.

Mott opsummerer: *”Den samfundsskabte virkelighed udgør vor livsvirksomheds ydre betingelser. Som vi altså samtidig reproducerer og skaber. Ud fra denne forståelse bliver vi til som mennesker igennem aktiv tilegnelse af hele kulturmønstret og gennem deltagelse i den fælles og samfundsmæssige livsvirksomhed i bred forstand”* (Mott. 1996, p. 65).

Der er tale om en tænkning, der understreger det samspil der er mellem den der lærer, det der skal læres og den sammenhæng det læres i, læring ses ikke som viden, der blot skal internaliseres og lagres i det enkelte menneskes psyke, men som noget, der sker igennem social praksis. Dette beskrives af Lave og Wenger (2003), hvor der er tale om en videreudvikling af mesterlærebegrebet, som *”en historisk udformet social institution, hvor læring sker gennem det at udføre det arbejde læringen sigter imod”* (p. 9) til en almen teori om situeret læring, som er *”en almen teori, som postulerer, at al læring – mesterlære, hverdagslæring og skolelæring – er situeret i specifikke sociale situationer”* (p. 9). Senest har Lave (2003) udviklet begrebet, læring som social praksis, som yderligere *”betoner de mange sociale retninger og relationer, som læring indgår i, herunder sociale og politiske konflikter som rammer til at forstå læring”* (p. 9). Hermed tillægges læringskonteksten betydning, ikke kun i forhold til den nære læringspraksis, men også set i en bredere samfundsmæssig og kulturel sammenhæng, da dette har indflydelse på den enkelte praksis.

Den nærmeste udviklingszone

Vygotsky's begreb om "den nærmeste udviklingszone" har, ifølge Lave & Wenger (2003), gennem tiden været genstand for forskellige fortolkninger, hvor begrebet internalisering er centralt, men jeg vil her begrænse mig til at anvende begrebet ud fra en enkelt, som måske også er den mest kendte og anvendte definition. Her karakteriseres nærmeste udviklingszone *"som afstanden mellem de problemløsningsevner, som udfoldes af en elev, når denne arbejder alene, og den pågældende elevs problemløsningsevner, når han får hjælp af eller arbejder sammen med mennesker med større erfaring"* (Lave og Wenger, 1991 p. 45).

Dette er en "stillads"-tankegang, hvor færdigheder læres med støtte fra andre for derefter at kunne udføres alene.

Det at "få støtte" er dog et diffust og ikke særlig defineret fænomen, hvorfor jeg vil se nærmere på, hvilke elementer, der skal tages højde for, når nogen "skal støttes" i en udvikling, i dette tilfælde en supervisionssammenhæng, således at supervisanden udvikler faglige og personlige kompetencer i terapeutrollen.

Dannelsen af det terapeutiske selv

Schibbye (2011) taler om dannelsen af "det terapeutiske selv" i forhold til intensiv dynamisk psykoterapi, hvor hun fremfører, at terapeuten som person spiller en stor rolle for processen i terapien og i sidste ende for udfaldet af det terapeutiske forløb. Der er ganske vist en specifik terapiform, hvor ikke alle elementer nødvendigvis er lige relevante i alle former for terapi, men jeg tænker, at mange af de grundlæggende elementer i denne proces, at danne en terapeutisk holdning og identitet, vil være relevante på tværs af teoretisk referenceramme.

Schibbye (2011) benytter begreber fra den dialektiske relationsmodel, afgrænsning, refleksivitet og anerkendelse til at beskrive dannelsen af dette terapeutiske selv. Supervision beskrives som en *"relationel uddannelsesmetode"*, det vil sige, at supervisanden lærer i relationen til supervisor. Løvlie Schibbye nævner i den forbindelse, at undersøgelser inden for Vygotsky-traditionen viser, at børn lærer hurtigere, hvis en voksen deltager i læringssituationen og skaber en relation til barnet, hvor disse *"relationsfaktorer"* kan aflæses i en forbedret IQ hos barnet (p. 67).

På samme måde mener Schibbye, at forskning i tidlig tilknytning har relevans for supervision. Med Ainsworth (1967) og Bowlby (1997) beskriver Schibbye at barnet er nødt til at have en tryk base for at kunne udforske ydre omgivelser, ligesom hun beskriver, at en tryk tilknytning er af afgørende betydning for barnets udvikling af *selvrefleksivitet* og *mentalisering* (Bowlby, 1979, Fonagy et al, 1997, Fonagy, 2002), ligesom Schibbye (1994, 2009) selv har argumenteret for, at *selvafgrænsning* fremmes i et trykt tilknytningsforhold (Schibbye 2011, p. 68).

Schibbye (2011) beskriver med udgangspunkt i Byng-Hall (1995), at supervisor fungerer som tilknytningsperson for supervisanden med henblik på, at give denne et tilstrækkeligt trykt grundlag for at give sig i kast med klientforløb, hvorved supervisanden får mulighed for at udvikle selvrefleksivitet og dermed selvafgrænsning, hvilket ifølge Schibbye er centrale elementer i udviklingen af supervisandens evne til at blive både personligt og teoretisk reflekteret, hvilket hun finder underbygget i forskningen af Fonagy et al. (1997, 2002) (Schibbye p. 68).

Supervisor som rollemodel og identifikationsfigur

Set i lyset af disse komplekse interaktionsprocesser, er der en række forhold, som supervisor skal tage vare på i supervisionsprocessen, således at der skabes grobund for at skabe den nødvendige tryk og tilknytning. Supervisor skal på det mere overordnede og praktiske felt både formidle kundskab, undervise i grundig og systematisk tænkning og være vejledende i diagnostisk udredning samt bistå ved planlægningen og gennemførelsen af det terapeutiske forløb. Desuden skal supervisor sideløbende sikre en skoling i etiske regler, professionelle holdninger og terapeutiske metoder, samtidig med, at supervisor også skal sørge for, at tage vare på supervisandens klienter. (Schibbye 2011)

Supervisor fungerer som rollemodel og identifikationsfigur, hvilket indebærer, at dennes holdninger og væremåde, både som fagperson, psykolog og terapeut, uvægerligt bliver opfanget af supervisanden og har betydning for dennes udvikling i forhold til at danne sig en faglig terapeut- og psykologidentitet.

Supervisandens indre repræsentationer af supervisionsforholdet

Schibbye (2011) beskriver, at supervisanden under vejs i supervisionsforløbet danner sig *indre repræsentationer* af forholdet til supervisor. Med udgangspunkt i Sterns (1985) spædbarnsforskning, fransk psykoanalyse

(Laplanche 1976) og Benjamins (1990) teori fremsættes den tese, at det ikke kun er objektet eller omsorgspersonen, der internaliseres som en repræsentation, men hele relationen mellem subjekt og objekt. Det er således både supervisanden selv samt forholdet til supervisor, samt dennes synspunkter på teori og metode, der kommer til at opleves som en del af den studerende selv. Som eksempel på dette, beskriver Schibbye, hvorledes hendes første supervisor stadig ”bor i hende”, selvom disse indre billeder efterfølgende er blevet modificeret, således at de passer hendes personlige og relationelle stil (ibid. p. 68-69).

Udtrykt med udgangspunkt i Bowlby (1979) bliver der med andre ord skabt nogle *indre arbejdsmodeller*, der består af akkumulerede retningslinjer fra supervisor, dennes væremåde samt supervisandens gensvar til dette. Disse indre arbejdsmodeller danner en række indre retningslinjer bestående af både bevidst og ubevidst viden om, hvordan supervisionen foregår. Disse bevidste og ubevidste repræsentationer får senere indflydelse på, både hvordan supervisanden vil komme til at fungere som terapeut og som fremtidig supervisor. (Schibbye, 2011, p. 69)

Ifølge Schibbye, opleves denne relation mellem supervisor og supervisand og især supervisors anerkendelse kropsligt hos supervisanden, teori og oplevelse integreres, hvilket også understøttes af moderne neurovidenskab, som afslører, hvorledes forskellige områder i hjernen aktiveres, når der foregår tværmodal indlæring (Schibbye 2009 p. 59 ff.)

Det er ifølge Schibbye ikke nogen betingelse, at forholdet mellem supervisand og supervisor kun er anerkendende og harmonisk for at der kan forekomme udvikling. Som i andre relationer kan supervisor ikke være anerkendende hele tiden og af og til går interaktionen skævt. Schibbye fremhæver her erfaringer fra tidlige mor-barn-studier, hvor Tronick (1989) har fundet, at såkaldte *interaktionelle reparationer* kan genoprette relationen. Tronick hævder videre, at de bedste resultater opnås, når spædbarnet internaliserer både vanskeligheder og reparationer og Schibbye fremfører, at det samme måske gør sig gældende med supervisander, således at man fra et dialektisk synspunkt kan sige, at supervisandens udvikling styrkes ved at konflikter og modsætninger kan repareres. (Schibbye 2009, Schibbye 2011)

Schibbye (2011) konkluderer, at udviklingen af den unge kandidats professionelle – eller terapeutiske selv er en meget kompleks proces, hvor teoretisk viden, specifikke færdigheder, generelle erfaringer og oplevelser med både klienter og supervisor integreres i den unge kandidats selv over tid. Disse processer danner en indre struktur som efterfølgende kommer til udtryk

i kandidatens kliniske holdning og væremåde og følgelig indebærer specielle relationsfærdigheder. (p.69)

Videre fremfører Schibbye, at man i egenskab af terapeut ikke kun tilegner sig teori, kundskab og færdigheder, men også styrkes i at bruge egne sanseindtryk og følelser. Sidstnævnte fungerer, ifølge Schibbye, *”som en slags radar som opfanger processene både i eget selv, i klientens selv og i forholdet mellem dem”* (p. 69) og som sådan er dette en central del af supervisionens fokus, at terapeuten lærer at benytte denne egenskab i den terapeutiske proces.

Afslutningsvist siger Schibbye om formålet med at uddanne terapeuter; *”Målsætningen med at uddanne terapeuter bliver således netop at sikre mulighederne for den særegne og komplicerede integration som indgår i dannelsen af kandidatens faglige identitet eller terapeutiske selv”* (Schibbye, 2011, p. 68), som indebærer at det komplekse samspil mellem terapeut, klient og supervisor er en del af supervisionsprocessen side om side med teoretiske refleksioner og træning af praktiske færdigheder.

Afhængighed og uafhængighed i supervision

I forlængelse af ovenstående beskrivelser af Vygotsky's model for læring beskriver Nye (2007) ligeledes elementerne i zonen for nærmeste udvikling, stilladsering samt internalisering. Ud over, at disse begreber, kan bidrage til vores forståelse af, hvordan det supervisoriske forhold tilvejebringer faglig udvikling, fremfører Nye (2007), at de samtidig stiller spørgsmål ved vores opfattelse af supervisandens afhængighed og uafhængighed i supervision. Nye (2007) oplever i sin funktion som leder af en supervisoruddannelse på et amerikansk college, at supervisorkolleger udtrykke bekymring over afhængige supervisander, hvorimod dette sjældent gælder den uafhængige supervisand. Den uafhængige supervisand kan dog vække bekymring hos supervisor, som beskriver at vedkommende ikke kan nå sin supervisand og får en følelse af ikke at have noget at tilbyde denne og samtidig beskrives det, at den uafhængige supervisand ikke præsenterer problemer i supervisionerne, men løsninger og at de ikke stiller spørgsmål, men kommer med svar, samt at der ikke præsenteres dilemmaer men de opnåede resultater.

I relation til supervisionsområdet fremfører Nye (2007) et ønske om en diskurs om afhængighed versus uafhængighed som et kulturelt fænomen, hvor det i vesten ses som et modenheds- og sundhedstræk at være uafhængig. Mange supervisionsmodeller beskriver også uafhængighed som et udviklingsmål, hvor man tidligt er afhængig af supervisor, hvorefter man

oplever et stadie med konflikt omkring uafhængighed, hvorefter man kommer til et uafhængigt autonomt ståsted. I modsætning hertil beskriver Nye, hvorledes afhængighed i Vygotsky's optik, ses som en eksplicit evne til at stole på den anden, hvilket han anser som et grundlæggende og fortløbende aspekt ved læring. Således forstår Vygotsky, jf. Nye (2007), afhængighed af hinanden som en grundlæggende forudsætning for at kunne lære og udvikle sig livet igennem (ibid. p. 84).

5.2. Psykoterapisupervision i et udviklingsperspektiv

I det foregående afsnit er forskellige perspektiver på læring generelt og læring i supervision blevet belyst, blandt andet med hensyn til nogle af de processer, der formodes at foregå i dannelsen af det terapeutiske selv i supervisanden med supervisor som rollemodel og identifikationsfigur.

I det følgende vil jeg præsentere en række modeller, som er udviklet af Rønnestad og Skovholt (2011) på baggrund af en longitudinel undersøgelse med 160 interviews, som de har gennemført med 100 amerikanske psykoterapeuter på forskellige erfaringsniveauer over en periode på 6 år.

Eftersom det ikke er muligt at generalisere hvad *god supervision* er på tværs af erfarings- og udviklingsniveau søger Rønnestad og Skovholt via fasemodellen, temamodellen og procesmodellen at belyse, hvilke forskellige faktorer der er centrale i supervision for forskellige grupper af supervisander.

På linje med Dreyfus & Dreyfus' (1989/1999) 5-fase model for færdighedstilegnelse, beskriver Rønnestad & Skovholt i deres fasemodel 6 faser som terapeutudviklingen gennemgår. Rønnestad & Skovholt opdeler fasemodellen faktiske tidsperioder, hvorimod Dreyfus & Dreyfus tager udgangspunkt i de færdigheder, der udvikles undervejs. I temamodellen uddybes nogle af de processer færdighedstilegnelsen gennemgår, hvorved disse modeller kan betegnes som en udvidet udgave af Dreyfus & Dreyfus' oprindelige model for færdighedstilegnelse, samtidig med at fasemodellen er specifikt udviklet med henblik på psykoterapeuters udvikling. I Dreyfus & Dreyfus' model fra novice til ekspert beskrives der mere generelt i forhold til faglig udvikling, hvorledes en person gennemgår udviklingsstadier med kvalitativt forskellige oplevelser og tilgange til opgaven og måde at træffe beslutninger på efterhånden som der erhverves mere erfaring (Dreyfus & Dreyfus, 1989, p. 19).

Fase- og temamodellen

Fasemodellen

I fasemodellen beskriver Rønnestad & Skovholt (2011) 6 forskellige faser, som man bevæger sig igennem i udviklingen som terapeut. Faserne er opdelt således, at de første tre faser finder sted før man har afsluttet sin psykologiuddannelse og de sidste tre efter.

Den første fase *den konventionelle fase* eller *lægmands-fasen* forekommer inden man påbegynder sin uddannelse. I denne fører man samtaler med andre, venner familiemedlemmer og kolleger på niveau med alle andre uden faglige forudsætninger. I *begynder-student-fasen* stifter den studerende bekendtskab med terapeutrollen og får sine første erfaringer i praksis. I denne fase er man som regel meget præstationsorienteret, hvilket kan føre til angst og overvældelse, da man endnu ikke har fået opbygget nok kompetencer til at kunne leve op til egne ambitioner. Herefter følger den *videregående-student-fase*, hvor den studerende etablerer en foreløbig faglig identitet. Man stræber efter at se sig selv som en kompetent og uafhængig fagperson, hvilket kun delvis lykkes, da man i denne fase stadig er afhængig af megen støtte og derfor kun kan opleve en betinget autonomi.

Novicefasen er umiddelbart efter afsluttet uddannelse. I starten opleves en vis forhåbning, hvor man bekræftes i, at uddannelsen har bibragt én viden, som er brugbar for de opgaver man skal udføre. Herefter indtræder dog en vis desillusionering over studiet, især hvis den måde man arbejder på er væsensforskellig fra den terapeutrolle, som man havde fået øvelse i at arbejde med på studiet. Samtidig optræder en øget bevidsthed om, hvor komplekst og udfordrende det terapeutiske arbejde er. Det er også i denne fase, at mange søger egenterapi, enten for første gang, hvis ikke de har modtaget det tidligere, eller igen, hvis de også modtog det under studiet.

De følgende år er fasen, hvor man er *erfaren*. Denne er ifølge Rønnestad og Skovholt den vanskeligste i terapeuternes faglige liv, hvor der opleves utilfredshed og risiko for udbrændthed, hvilket forskningsresultater ifølge Willutzki et. al. (1999) og Rønnestad & Lippe (2010) understøtter (I Rønnestad & Skovholt, 2011, p. 46). Den desillusionering der opleves hos den *erfarne* men stadig relativt nyuddannede terapeut fører ofte til en udforskning af nye teoretiske og metodiske tilgange til det terapeutiske arbejde. Det kan være ret afgørende for den fremtidige udvikling eller stagnation, hvorledes denne fase håndteres.

Endelig er der *senior-fasen*, hvor den erfarne psykoterapeut har opnået og integreret en større mængde faglig viden. Det der kendetegner denne fase er, at *senior-praktikeren* vurderer de faglige tænkemåder, teori og teknik i forhold til, om de ”matcher selvforståelsen”. Hvis ikke metoderne opleves som ”naturlige” for *senior-terapeuten*, så forkastes de. Samtidig opnår terapeuten at stille mere realistiske forventninger til, hvad der kan opnås i det terapeutiske arbejde. Samtidig med at hun føler sig mere kompetent bliver hun også mere ydmyg i forhold til, hvad de kan udrette med klienterne (Rønnestad og Skovholt, 2011 p. 46 – 47).

Temamodellen

Temamodellen er udviklet på baggrund af Rønnestad & Skovholts forskningsprojekt, som en måde at organisere det omfattende empiriske materiale på. Modellen indeholder 20 temaer i den fulde version, men for overskuelighedens skyld behandles en mindre del i deres skriftlige arbejder (Rønnestad og Skovholt, 2011, Skovholt og Rønnestad, 2011).

I det følgende beskrives de fire temaer, som Rønnestad & Skovholt (2011) belyser og som er af relevans for yngre terapeuters udvikling. I disse temaer beskriver Rønnestad & Skovholt hvorledes tilegnelsen af terapeutrollen foregår i en vekselvirkning mellem de personligt oplevede vanskeligheder der opstår hos supervisanden og de teoretiske og praktiske forhold som terapeutudviklingen sker under. Det drejer sig om brug af og tilegnelse af teori, håndtering af klienten og dennes problematik og behovet for hjælp og støtte i supervisionen.

Det første af temaerne omhandler den proces der indtræder i løbet af studententerapeut-perioden, hvor der opleves en stigende *eksternalisering og rigidificering* i studententerapeutens rolleopfattelse, arbejdsstil og begrebsliggørelse af det terapeutiske arbejde. Den studerende føler sig meget lidt fri i forholdet til klienten, en ”bundethed” som kan give en oplevelse af at være ”uægte og udvendig” i forhold til klienterne. I løbet af terapeutudviklingen i studietiden øges forskellen mellem det professionelle og det personlige selv. Rønnestad og Skovholt (2011) beskriver denne periode som en intens læringsperiode, hvor den studerende oplever at skulle lære en række nye kompetencer og samtidig leve op til de krav der stilles af lærere og supervisorere. Der tales om en kombination af ”*høje krav, en præstationsorientering og megen angstelse*” som fremmer en ”*defensivt drevet forandring*”, hvor den enkelte oplever at undertrykke egen personlighed og må ”*påtage sig professionelt anerkendte måder at agere på*”. (Ibid. p. 47)

Det fremføres samtidig, at et klima præget af tolerance og åbenhed for, at der kan tænkes i forskellige teoretiske perspektiver, kan være med til at gøre denne periode mindre angstpræget. Over tid frigøres terapeuterne fra denne rigide teoritilknytning og vil mere fleksibelt kunne integrere det professionelle og det personlige selv og vælge en teoretisk og metodisk referenceramme, som passer til den enkelte. Her vælges med større frihed en respekteret supervisor, udveksling med kolleger i peer-supervision og et bredere inspirationsgrundlag end den gængse faglitteratur, i form af fx skønlitteratur.

Det andet tema, som Rønnestad & Skovholt (2011) nævner er: *"professionel udvikling er vækst hen imod professionel individuering"* (Ibid. p. 48). Individuering forstås her af Rønnestad og Skovholt med udgangspunkt i Grotevant og Coopers (1986), som et toleddet fænomen bestående af **a.** en differentiering mellem selv og andre og **b.** en relationel komponent *"kvaliteter som omhandler individualitet og tilknytning"* (i Rønnestad og Skovholt, 2011, p. 47). Der er med andre ord tale om, at terapeuten finder sin egen stil. Dette kan opnås på forskellig vis og er ofte en kombination af forskellige faglige aktiviteter, fx via erfaring med at praktisere inden for forskellige metoder, se andre arbejde eller supervisere noviceterapeuter, da dette bidrager til udviklingen af psykoterapeutens kompetencer på forskellig vis. Der tales om at fagligheden personliggøres således at der med Carl Rogers begreb *"ægthed"* opnås overensstemmelse mellem terapeuten følelser, holdninger og adfærd. (Rønnestad og Skovholt, 2011, p. 48, Skovholt og Rønnestad, 2011)

Individuering indebærer samtidig en tydeliggørelse af terapeuten måde at arbejde på i forhold til elementer, som ikke så let kan verbaliseres og som er af mere ideologisk karakter. Et eksempel kan være, at et ideal om, at det er vigtigt at være varm og empatisk, i stedet transformeres til en arbejdsmåde, som er tydeliggjort for behandleren selv og som er fagligt begrundet. Parallelt med disse forandringer sker der en udvikling mod at kunne generalisere de tidligere erfaringer med patienterne eftersom disse dukker op hos terapeuten og fungerer som en slags "scripts" i nye patientforløb (Ibid. p. 48).

Det tredje tema omhandler forskellige niveauer af ekspertise, *"Uerfarne terapeuter (studenter) anvender "ydre" ekspertise, mens seniorterapeuter anvender "indre" ekspertise"* (Ibid. p. 48). Dette er i tråd med den udvikling der beskrives i fasemodellen med udviklingen fra lægmand til nybegynder over novice til erfaren og senior. I starten sætter nybegynder-terapeuten pris på at få konkrete anvisninger i supervisionen af sit arbejde, samtidig med, at hun forholder sig meget bogstaveligt til teoretiske og metodiske perspektiver.

Schibbye (2011) beskriver, hvorledes ”overdrivelse” kan blive et resultat af denne ydre-orientering, som en måde hvor supervisors overvejelser og anbefalinger bliver taget meget bogstaveligt, men også med tendens til rigtigt at følge dem i overdreven grad (Ibid. p. 76). Rønnestad & Skovholt beskriver også denne proces med Belenky et al. (1986) som en bevægelse fra ”*modtaget kundskab til skabt kundskab*” (I Rønnestad og Skovholt, 2011). Således bliver man mere uafhængig af den ydre støtte efterhånden som viden og erfaring skabes og internaliseres til kundskaber.

I det fjerde tema beskrives den angst, som opleves i starten, ”*Begynderterapeuterne oplever megen angst i mødet med klienter. Efterhånden som erfaringsniveauet øges reduceres angsten væsentligt*” (Rønnestad & Skovholt, 2011, p. 48). Det præciseres, at dette ikke gælder alle studerende, men at det i deres datamateriale gælder for langt de fleste. Som noget påfaldende i deres retrospektive undersøgelse nævnes det endog, at psykoterapeuterne efterfølgende fortæller, at angsten var endnu værre end de angav, da de var studerende. Angsten opstår på baggrund af tvivl om egne faglige kompetencer samt til spørgsmålet om, hvorvidt man overhovedet egner sig til at arbejde som psykoterapeut. Resultaterne fra deres studie understøttes af Strømmes (2010) fund, hvor angst, usikkerhed og hjælpeløshed optræder som uundgåelige faktorer i nybegynderterapeuters arbejde.

Angst beskrives ikke udelukkende som et problem. Rønnestad & Skovholt foreslår, at angsten kan ses, ikke kun som uundgåelig, men også på forskellig vis som en ønskelig del af den kliniske uddannelse. De taler om, at det kan ses i udviklingsbegrebet ”optimal frustration”, hvor det lille barn også skal frustreres for at udvikle sig. Der refereres ligeledes til Mueller & Kell (1972), som hævder, at kandidaten må opleve angst og blive tilstrækkeligt udfordret, for at læring kan forekomme. (Rønnestad & Skovholt, 2011 p. 49.) På samme måde refererer Rønnestad & Skovholt til et af deres egne tidligere arbejder, Skovholt & Rønnestad (1992), hvor de i forhold til professionel udvikling blandt andet hævder, ”*Det sker en bevægelse fra en narcissistisk til en terapeutisk position. Omfattende erfaring med lidelse bidrager til øget tolerance og respekt for menneskelig forskellighed*” (ibid. p. 49).

Procesmodellen for udvikling og stagnation

I procesmodellen beskrives en ikke-lineær udviklingsproces, som ud over uddannelse og erfaring indeholder en række individuelle faktorer og organisatoriske forhold, som er knyttet til arbejdet og som påvirker

terapeutudviklingen. De individuelle faktorer er fx terapeutens personlighed, motivationen for at vælge terapeutfaget, fokus på at arbejde med sig selv, etc.

Rønnestad og Skovholt tager med Lerner og Voneye (1992) udgangspunkt i en *kontekstuel udviklingsforståelse*. For at kunne forstå de forskelle der kan være i den enkelte terapeuts udvikling og eventuelle stagnation, er det vigtigt at inddrage den enkelte terapeuts individuelle baggrund og kontekst. De forhold som er nødvendige at kende til, hvis man skal danne sig et billede af denne kontekst er: længde af arbejds erfaring, hvor mange klienttimer de har haft, hvilken type terapi de har arbejdet med, kvaliteten af deres uddannelse, herunder hvilken teoretisk baggrund de har og deres erfaring med egenterapi og supervision. En anden vigtig faktor for den kontekstuelle udviklingsforståelse er at forholdene på arbejdsstedet og den støtte der her er til stede med henblik på faglig udvikling, fx i forhold til hvor høj grad af autonomi der kræves. Endelig har terapeutens egne egenskaber betydning, hvilke personlige og professionelle karakteristika er der er til stede, hvilke værdier vedkommende har og hvor høj tolerancen er i forhold til flertydighed etc.

Professionel udvikling

Rønnestad & Skovholt (2011) fremhæver i procesmodellen især to forhold, der har betydning for professionel udvikling, det første drejer sig om at *"opretholde bevidstheden om arbejdets kompleksitet"*, det andet er *"at opretholde en reflekterende holdning i mødet med udfordringer"* (Ibid. p. 50, min oversættelse).

Refleksion er ifølge Rønnestad og Skovholt en af hjørnestenene i det terapeutiske arbejde og således også i supervisionen. De uddyber deres forståelse af refleksion som, *"en fokuseret vedvarende søgen efter en mere omfattende, nuanceret og inderlig forståelse både af sig selv og andre og af processer og fænomener som terapeuter møder"* (ibid. p. 50). Det fremføres, at terapeuten på baggrund af refleksion har mulighed for at opnå kognitiv og emotionel læring, under forudsætning af, at hun er åben over for de varierende og mange-facetterede udfordringer, som det terapeutiske arbejde indebærer, eftersom fænomener og processer i det terapeutiske univers er uendelige. En fælles forståelse af disse er imidlertid vanskelig, eftersom både terapeut, klient og supervisor har hver deres *"helt unikke konstruktioner af deres oplevelsesverdener"*, hvilket kan give uklarhed om hvad der er *"delt og ikke delt forståelse i kommunikationen"* (ibid. p. 50).

Som et led i den professionelle udvikling er det centralt, at man kontinuerligt er opmærksom på kompleksiteten i det psykoterapeutiske arbejde, og at man fortløbende forsøger at få en stadig mere omfattende, nuanceret og dybere forståelse af denne kompleksitet. Samtidig skal man besidde en evne til at omsætte denne forståelse til terapeutisk holdning og handling. Dette indebærer, at man indtager en genuin undrende og udforskende holdning over for alt i sit arbejde som terapeut og supervisor. Rønnestad og Skovholt (2011) pointerer, at dette forudsætter ”*at man skaber og opretholder en virkelighedsopfattelse, som ikke er reduktionistisk og forenklet*” (ibid. p. 50).

Samtidig fremfører de, at denne vedvarende accept af, at man må forholde sig ydmygt og undersøgende og acceptere, at man som udgangspunkt ”ikke ved”, er en udfordring for en ”*vidensorienteret og akademisk kultur*”, hvor man ofte vægtlægger det ”at vide” og sikkerhed på egne teoretiske områder. Netop dette forhold kan skabe en risiko for, at der forekommer ”*præmatur lukning*”.

Præmatur lukning

Præmatur lukning er en betegnelse for at man ”for tidligt” træffer en beslutning om, hvad der foregår i terapien uden at have det tilstrækkelige grundlag for at vide og forstå det der foregår. Rønnestad og Skovholt beskriver præmatur lukning som *defensivt*, sådan at forstå, at det drejer sig om en form for forsvar, hvor man værger sig mod eller ikke kan udholde ubehaget ved det der foregår. Dette kan skyldes, at man ikke magter at ”*træde ind i klientens forestillings- og oplevelsesverden*” (ibid. p. 61).

Schibbye (2011) nævner nogle nybegynderproblemer hos supervisanden, som bunder i manglende selvafgrensning hos unge terapeuter, hvor der kan optræde præmatur lukning. Eksempelvis kan terapeuten bruge *omformning*, hvilket vil sige, at terapeuten, i en situation hvor han kan føle sine grænser truet, kan omforme egne ikke-erkendte følelser til egenskaber hos patienten. Det kunne eksempelvis være at terapeuten får omformet sin egen følelse af utilstrækkelighed til forhold der tilhører patienten, så denne ses som ”for dårlig” eller ikke ”motiveret nok” til at arbejde i terapi generelt (Ibid. p. 74). Et andet eksempel er *diagnosticering*, hvor terapeuten kan have en overoptagethed af at gå på jagt i patientens historie for at afdække ”diagnosen” og således undgå at forholde sig til egne besværligheder med at være med patienten, hvorved de lange analyser af klientens baggrund kan bruges defensivt.

Endelig nævner Schibbye (2011) det *at give gode råd*, hvor terapeuten kan opnå en følelse af mestring, hvis hun giver gode råd til patienten. Løvlie

Schibbye tilføjer, at dette også kan gøre sig gældende for supervisor og hun lægger vægt på, at supervisor skal sikre sig, at han ikke giver gode råd for at være flink eller undgå ubehag, men fordi det vurderes, at supervisanden kan lære mere. (Ibid. p. 75). Det der er afgørende for, om der er tale om præmatur lukning er ifølge Rønnestad og Skovholt (2011), *"om processen er ubevidst, defensiv og har et fordrejende eller reducerende præg"* (Ibid. p. 50). Man kan med andre ord godt give gode råd eller være optaget af klientens historie, hvis der er en kritisk bevidsthed om at dette gøres for at udvide refleksionsfeltet og ikke reducere det.

Det kan desuden være en del af supervisors stil, at han vægtlægger en mere didaktisk supervision og i mindre grad tager udgangspunkt i supervisandens oplevelser, hvilket vil kunne føre til præmatur lukning. På samme måde vil præmatur lukning kunne bruges som en slags maskeret "tagen ansvar", hvor supervisor skærer igennem og "er sikker" i en situation fyldt med usikkerhed, fordi han som autoritetsfigur er nødt til at tage ansvar for situationen.

Utilstrækkelig lukning

Rønnestad og Skovholt, 2011 bruger begrebet *utilstrækkelig lukning* som en fællesbetegnelse for episoder, hvor de terapeutiske interventioner er utilstrækkelige eller kommer til at foregå på et ureflekteret grundlag. Det kan fx dreje sig om situationer, hvor terapeuten ikke afbryder en talende klient eller ikke får afrundet en refleksion over det, der foregår i terapien, eller ved at de professionelle grænser ikke bliver tilstrækkeligt reguleret. Sidstnævnte kan komme til udtryk ved, at terapeuten mister den terapeutiske distance, eller at det bliver svært for terapeuten at træffe beslutninger i terapien. Der kan også opstå en overidentifikation med klienten eller terapeuten får urealistiske forventninger til behandlingen. Hvis denne type af interventioner ikke tages op supervisionen med henblik på at forstå dem i en faglig kontekst kan det føre til pseudoudvikling hos supervisanden med risiko for udbrændthed samtidig med, at det risikerer at medføre alvorlige fagetske brud i behandlingen.

Refleksion og funktionel lukning

Som tidligere nævnt fremhæves refleksion som et meget vigtigt element i supervisionsprocessen. Ifølge Rønnestad og Skovholt skal supervisor derfor have fokus på to forhold i supervisionen. 1. For det første opmuntre supervisanden og bidrage til refleksionerne over de erfaringer som supervisanden erhverver sig i det terapeutiske arbejde og 2. for det andet at skabe et rum, hvor det er muligt for supervisanden samle og organisere de

faringer der opnås på en måde som gør at disse erfaringer er tilgængelige for supervisanden, når der skal træffes beslutninger i terapien. Dette vil sige, at det i sidste ende er processer, der *leder til terapeutisk handling*, hvilket er et eksempel på det som Rønnestad og Skovholt kalder *funktionel lukning*. (Ibid. p. 51)

Dette er en del af fællesfaktorerne i supervision, det vil sige, at der, uanset supervisandens erfaringsniveau, skal skabes et rum, hvor supervisanden bringes til at forholde sig reflekterende til de udfordringer der er i terapien generelt, terapiens kompleksitet, samt egen forståelse af og andel i, hvad der foregår i terapien. Dette kræver ifølge Rønnestad og Skovholt, at der i supervisionen skabes et *kreativt rum*, hvor dette faciliteres, til gavn for terapeutens udvikling, de siger, "*Der igennem gives kandidaterne muligheden for at udvikle deres personlige terapeutiske stil og mulighed for at integrere det professionelle og det personlige selv. Det er tale om å finde balancen mellem to opgaver, nemlig at lette refleksionen og den funktionelle lukning*" (Ibid. p. 51).

Den funktionelle lukning illustrerer med andre ord, at beslutningerne i behandlingsforløbet træffes på baggrund af en grundig refleksionsproces, hvor modoverføringsprocessen er i spil, og hvor man som terapeut og supervisor har øje for sin egen andel af processen, således at man kan vurdere beslutningerne ud fra et bevidst fagligt grundlag.

Kvaliteten af supervisionsrelationen – herunder match

Der er forskningsmæssigt belæg for, at den vigtigste faktor i at forudsige et positivt udfald af psykoterapi er kvaliteten af den terapeutiske relation mellem terapeut og klient (Orlinsky et al, 1994 i Hougaard, 2006). Blandt andre dokumenterede virksomme faktorer er terapeutens empatiske holdning til klienten samt deres samarbejde og enighed om målsætningen med terapien, herunder den terapeutiske metode, samt de mål der arbejdes hen i mod. (Norcross, 2002 i Hougaard, 2006).

Der er i supervisionslitteraturen en almen opfattelse af, at dette også gælder for kvaliteten og udfaldet af supervision. (Bordin, 1983, Ellis, 2010, Watkins, 2014). Rønnestad og Skovholt (2011) finder overbevisende resultater i deres forskning med hensyn til hvor vigtig supervisor-supervisand relationen er for en optimal supervision (Ibid. p. 52). De påpeger, at supervision ofte er en meget intens følelsesmæssig situation præget af angst og tvivl, hvilket kan gøre det vanskeligt at opretholde en reflekterende position. Således mener Rønnestad og Skovholt, at kvaliteten af supervisionsrelationen har

indvirkning på, hvor meget supervisanden lærer, uanset hvilket erfaringsniveau de er på.

Supervisor kvalifikationer

I beskrivelsen af, hvad der karakteriserer *den gode supervisor* henviser Rønnestad og Skovholt til Rogers (1957), som fremfører, at den gode supervisor skal besidde de samme egenskaber som den gode terapeut, være empatisk, respekterende, kongruent og ægte. Dette suppleres med Carifo og Hess (1987), som nævner egenskaberne, respekt, ægthed samt tydelighed i sin væremåde overfor supervisanden. Videre citeres Worhen & McNeill (1996), for at beskrive at selve supervisionssituationen ideelt set er *"empatisk, ikke-dømmende, validerende og opfordrende til at udforske og eksperimentere, så det slidsomme bliver normaliseret, idet man således bliver mindre defensiv og mere modtagelig supervisionens bidrag, er ikke-defensiv analyserende, stadig spørgende til antagelser og således tilegner sig et metaperspektiv"* (Worhen & McNeill, 1996, s. 28). Dette støttes af Gullestads kvalitative undersøgelse af studenterterapeuter, som beskrev gode supervisorer som tilgængelige, åbne og ikke-defensive (Rønnestad og Skovholt 2011, s. 53).

Magtaspektet er ofte nedtonet, men altid til stede eftersom supervisor skal vurdere supervisandens klientbehandling og godkende vedkommende som egnet til at indtræde i professionen.

Der er således tale om en professionel relation, som fra supervisors side fordrer en rummende og indlevende holdning med respekt for supervisandens vanskelige situation samtidig med at elementer af kontrol og vurdering finder sted på en måde, som ikke virker ødelæggende for relationen.

Rønnestad og Skovholt gør opmærksom på at supervisors kvalifikationer kan være af bredere karakter end blot fagligheden inden for det terapeutiske område. De pointerer, at terapeuter på alle niveauer er i risiko for at miste den terapeutiske distance og derfor vil være i risiko for *"at regrediere til en konventionel relation"* (ibid. p. 61). Undersøgelser viser at terapeuter især de første år efter endt uddannelse oplever vanskeligheder, som er knyttet til en dyberegående tvivl på egne kompetencer, hvilket blandt andet kan føre til tab af professionel distance og emotionel udmattelse (Orlinsky & Rønnestad, 2005 i Rønnestad & Skovholt, 2011).

I den forbindelse taler Rønnestad og Skovholt om, at supervisor må hjælpe supervisanden med at afhjælpe den desillusionering som dette kan medføre,

ved at dele egne personliggjorte erfaringer med supervisanden. Med Baltes & Smith (1990) nævner de fem punkter for *visdom*, som kan komme supervisanden til nytte.

1. *Rige faktiske kundskaber eller generel og specifik viden om livets betingelser og dets forskellighed*
2. *Viden om hvordan man håndterer terapi ("procedural knowledge")*
3. *Livsforløbets kontekstualisme, altså viden om livskontekster og temporalitet*
4. *Relativisme, et vil sige kundskaber om relativiteten og forskellen i værdier, målsætninger og prioriteter*
5. *Usikkerhed, som vil sige viden om det usikre og uforudsigelige i livet og hvordan det skal håndteres. (Rønnestad og Skovholt, 2011, p. 61)*

Baltes & Smith (1990) forklarer formålet med denne visdom, ”Ved dette erkendes at man aldrig kan vide alt om et problem eller et individs liv. Fremtiden er aldrig helt forudsigelig, og man kan ikke kende alle sider ved fortiden eller nutiden” (i Rønnestad og Skovholt, 2011, p. 61)

I denne beskrivelse af visdom, er supervisor i de to første punkter en vidende dialogpartner, som kender til, hvordan udviklingen faciliteres både hos klient og supervisand. Supervisor kan således både give anvisninger i forhold til klientens problematik og har viden om de besværligheder supervisanden møder i sit arbejde. De sidste tre punkter repræsenterer en almengørelse af forskellige fænomener, som kan bidrage til, at der skabes et refleksionsrum i supervisionen i forhold til de oplevelser supervisanden har af terapien. Samtidig kan supervisor dele sine egne erfaringer og betragtninger med supervisanden.

Dobbelt traumatisering

Skovholt og Rønnestad (2005) beskriver, at terapeuter på alle erfaringsniveauer, med forskellig teoretisk orientering og på tværs af nationaliteter fremhæver supervision på klientforløb som meget vigtigt for deres udvikling som terapeuter. I deres undersøgelse er de stødt på fænomener, der kan virke kontraproduktivt på denne udvikling. De nævner i den forbindelse *dobbelt traumatisering* eller *double traumatization* som defineres af Ladany, Friedlander & Nelson som følgende ”a process in which the supervisee is simultaneously experiencing therapeutic work as Stressful Involvement and experiencing a conflict with his or her supervisor” (Ibid. p.

189). Dette opstår i supervisionsforhold, hvor supervisanden ikke følger sig støttet eller respekteret af sin supervisor, samtidig med at supervisanden oplever forholdet til patienten som stressende. Denne kombination er ifølge Rønnestad og Skovholt ødelæggende for supervisandens udvikling, da det giver supervisanden en oplevelse af faglig tilbagegang, eller *”currently experienced depletion”*, som igen kan medføre, at kvaliteten i det faglige arbejde falder (ibid. p. 54).

Match

Rønnestad og Skovholt (2011) nævner også betydningen af, at selve det *”match”* der er mellem supervisor og supervisand kan have betydning for, hvordan supervisanden oplever supervisionen. Rønnestad og Skovholt finder i deres forskning evidens for at manglende overensstemmelse mellem supervisor og supervisands holdning til, hvilket fokus der lægges vægt på i supervisionen med hensyn til om supervisionen overvejende er henholdsvis handlings- eller refleksionsorienteret er afgørende for, om supervisanden opfatter supervisionen som tilfredsstillende.

Samtidig betones det, at denne overensstemmelse ikke nødvendigvis er gunstig med hensyn til fælles teoretisk orientering. Er begge parter fx særligt optagede af at reflektere uden at beskæftige sig med, hvad der gerne skulle komme ud af supervisionen, kan dette resultere i, at supervisionen ikke bringer supervisanden videre i det terapeutiske arbejde. På samme måde gælder det, hvis både supervisand og supervisor begge er ukomfortable med det ubehag, der kan følge af ikke helt at forstå, hvad der udspiller sig i terapien. Her ville begge parter være tilbøjelige til at flygte ind i en ureflekteret handlingsorientering, hvor supervisionen opleves som god, samtidig med, at begge bidrager til præmatur lukning. Dette beskriver Rønnestad og Skovholt (2011) som *”supervisionens folie à deux”* (ibid. p. 52).

6. METODEAFSNIT

I det følgende vil jeg beskrive de videnskabsteoretiske og metodemæssige overvejelser bag undersøgelsen. Desuden vil jeg beskrive det semistrukturerede kvalitative interview og hvorledes dette er brugt som baggrund for projektets empiri. Derefter vil der være en beskrivelse af dataindsamlingen og nogle af dennes resultater. Efterfølgende vil der præsenteres overvejelser om anonymisering og fortrolighed. Derpå følger en beskrivelse af bearbejdningen af det empiriske materiale og endelig vil der være beskrivelse og diskussion af metodevalgets indflydelse på den forskningsmæssige kvalitet.

6.1. Videnskabsteoretiske overvejelser

Eftersom afhandlingens ærinde er at undersøge praksiskandidaters og ydernummerpsykologers egne erfaringer med tilegnelse af psykologfaglige kompetencer i praksiskandidatordningen, faldt det naturligt at vende blikket mod den kvalitative forskning, for at undersøge dette.

Som beskrevet af Brinkmann og Tanggaard (2010) har den kvalitative forskningsmetode været i hastig fremgang inden for en lang række fagområder, særligt de humanistiske, samfundsvidenskabelige og sundhedsvidenskabelige områder i løbet af de seneste 20 år, således at denne metode nu må siges at være veletableret inden for disse fagområder. (p. 17).

Det centrale i forskning ud fra et humanistisk menneskesyn er at *”vægte mennesket som et bevidst subjekt med tanker og følelser relateret til verden, som det er en del af”*. (Birkler, 2007, p. 93) Gennem forståelse af menneskets væren i verden er det efterfølgende muligt for forskeren at beskrive denne. Forud for dette kræves det, at forskeren afklarer, *”hvad der er genstand for vores [hans] forståelse”* (p. 93). Genstand skal her, som beskrevet i foregående afsnit, forstås i overført betydning ikke som en ting, men i den forstand, at man skal afgrænse fokus for det, der skal undersøges. Det vil sige, at genstanden for vores forståelse er afgørende for, på hvilken måde vi undersøger det givne fænomen. Man vil for eksempel spørge til en persons sindstilstand og velbefindende på én måde, hvis man ønsker at foretage en udredning med henblik på psykoterapi og på en ganske anden, hvis man ønsker at afdække, hvilken effekt en undervisningssituation eller en film har på vedkommende.

Fænomenologien blev grundlagt af Edmund Husserl (1859 - 1938), som udgav det første værk om dette i starten af 1900-tallet. Fænomenologi kommer fra græsk *"phainomenon"* - *"det der viser sig"* og *"logos"* - *"lære"*.¹⁰ Som udgangspunkt var fænomenologien en filosofi og dens genstand var i begyndelsen en lære om bevidsthedsfænomener og for Husserl var det videnskabens opgave at undersøge den oplevede verden og ikke *"en bevidsthedsuafhængig objektiv verden"*. (Birkler, 2007 p. 105) Med andre ord blev der med fænomenologien udviklet en videnskab, der *"ikke reducerer subjektet eller kompleksiteten i det psykiske liv til det, der kan siges om det fra et "objektivt" synspunkt"*. (Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann, 2010, p. 187) Fænomenologien danner baggrund for en lang række empiriske forskningsmetoder inden for det humanistiske område, eksempelvis psykologi, antropologi, sociologi og samfundsfag (Ibid. p. 185).

Den menneskelige bevidsthed er et grundlæggende udgangspunkt for fænomenologien, men Husserl beskrev endvidere begrebet *"intentionalitet"*¹¹ som centralt. Der henvises således til intentionens *"rettethed"*. Birkler (2007) beskriver, *"Bevidstheden er altid rettet mod noget, hvorved den overskrider (transcenderer) sig selv. Man kan med andre ord ikke være bevidst om "intet", men er altid bevidst om noget"* (Ibid. p. 104).

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver, hvorledes fænomenologer typisk er optaget af, hvordan mennesker oplever fænomener i deres *livsverden*, hvorfor man i kvalitativ forskning anvender denne metode med henblik på *"at forstå nogle sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskrive verden, som den opleves af informanterne ud fra den antagelse, at den vigtige virkelighed er den, mennesket opfatter"* (Ibid. p. 44).

Som supplement, beskriver Giorgi & Giorgi (2010), at den fænomenologiske metode både kan anvendes til de gængse psykologiske hovedområder som for eksempel læring, tænkning og terapi, men også til at undersøge oplevelser i den enkeltes livsverden, eksempelvis vrede hos teenagere. De udtrykker det således, *"The descriptive phenomenological method is applicable whenever an experience can be described"* (ibid. p. 174).

¹⁰ Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann, 2010, p. 185

¹¹ Birkler, 2007, p. 104, Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann 2010, p. 187

Hermeneutik stammer som begreb tilbage fra antikken. Hermeneutik kommer fra græsk *"hermeneuein"* – *"fortolke"*.¹² Således defineres hermeneutik som *"fortolkningskunst eller læren om forståelse"* (Birkler, 2007, p. 95). Oprindeligt var det en metode til fortolkning af teologiske og juridiske tekster, men den er siden med Heidegger (1889 - 1976) og Gadamar (1900 – 2002), i højere grad blevet et ontologiske princip bag den tænkning, at *"forståelse er en betingelse mere end blot en metode"* (Birkler, 2007, p. 95).

Centralt i den hermeneutiske tænkning er desuden, at vi som forudsætning for en hver forståelse har en *"forforståelse"*, som er kulturelt og historisk bestemt og som danner baggrunden for enhver forståelse. Man kan således kun skabe ny forståelse på baggrund af det, som man allerede har forstået, hvilket i hermeneutisk sammenhæng beskrives som *"den hermeneutiske cirkel"*. Denne beskriver et *"cirkulært forhold mellem helhedsforståelse og delforståelse, hvor delene kun forstås, hvis helheden inddrages, og omvendt kan helheden kun forstås i kraft af delene"* (Birkler, 2007, p. 98).

I nærværende projekt er vil blandt andet disse principper indgå som baggrund i analysen af det kvalitative datamateriale, hvilket jeg vil uddybe senere i dette afsnit.

6.2. Begreberne reliabilitet, validitet og generaliserbarhed

I forskningsmæssig sammenhæng optræder begreberne reliabilitet, validitet og generalisering ofte som forskellige måder at sikre forskningskvaliteten på. Jeg vil i det følgende give et kort rids af begreberne og deres betydning.

Begrebet **reliabilitet** er afledt af det engelske *"reliability"* som betyder pålidelighed eller sikkerhed, og defineres som følger, *"Inden for empiriske og specielt eksperimentelle videnskaber stilles kravet om reliabilitet til eksperimenter, målinger, afprøvninger og test, dvs. at to, der uafhængigt af hinanden eksperimenter med, afprøver eller tester det samme, får samme resultat"*.¹³

Der er tale om et begreb, der stiller krav til, at en undersøgelse skal kunne reproducere på andre tidspunkter med andre forskere. Det er med andre ord

¹² Gyldendal, Den store danske encyklopædi.

¹³ Gyldendals encyklopædi

et spørgsmål om, hvorvidt forskningsresultaterne er troværdige og konsistente.

Validitet betyder, ”gyldighed, korrekthed, sandhed. Inden for de empiriske og specielt eksperimentelle videnskaber stilles krav om et eksperiments, en målings eller en tests validitet, dvs. at der eksperimenteres med, måles eller testes det, man har til hensigt”.¹⁴

Der er med andre ord tale om styrken eller rigtigheden af en undersøgelses resultat. Kvale og Brinkmann (2008) skelner mellem det naturvidenskabelige spørgsmål om måling, ”måler vi det vi tror vi måler” og validitet inden for det samfundsvidenskabelige område, hvor fokus er ”hvorvidt en metode undersøger det, den foregiver at undersøge” (ibid. p. 272).

Med hensyn til **generaliserbarhed** er også dette et begreb fra den naturvidenskabelige forskning, som stiller krav om, at der skal produceres viden, der kan generaliseres universelt, hvilket for eksempel behaviorismen har haft som mål, nemlig at finde ”lovæssigheder om menneskelig adfærd, der kan generaliseres universelt” (Kvale 1997, p. 227).

I interviewforskning er det ofte diskuteret, hvorvidt begreberne reliabilitet, validitet og generalisering er relevante for denne type forskning, men der er enighed om, at der skal foregå en løbende vurdering af de metodemæssige valg der er truffet gennem forskningsprocessen, og at disse skal gøres synlige for andre, således at der kan foregå en vurdering af undersøgelsens kvalitet. Thagaard (2004)¹⁵ citeres for at fremføre, at der skal ”udvikles kvalitetskriterier, der respekterer den kvalitative forsknings særegenhed”, dette består ifølge Thagaard af ”transparens i stedet for reliabilitet, om gyldighed i stedet for validitet og om genkendelighed i stedet for generalisering” (Tanggaard & Brinkmann, 2010).

Med baggrund i ovenstående overvejelser vil jeg i det følgende uddybe, hvorledes det kvalitative forskningsinterview kan tjene som relevant grundlag for undersøgelse af, hvorledes tilegnelse af terapeutkvalifikationer foregår.

¹⁴ Gyldendals encyklopædi

¹⁵ Thagaard, 2004, i Tanggaard og Brinkmann, 2010 p. 490

6.3. Semistrukturerede kvalitative interviews

Det er gennemgående i beskrivelserne af det kvalitative interview som forskningsmetode, at det er en setting, hvor der produceres viden i en social interaktion mellem informanten og interviewer. Dette skal ikke forveksles med, at der er tale om en tilfældig eller uformel samtale idet der forud for dette er foregået en kortlægning hos intervieweren i forhold til *hvad* man ønsker at få viden om og først herefter besluttet, *hvordan* man bedst frembringer denne viden. Med andre ord, så bør man gøre sig forskningens genstand klart, hvorefter denne kommer til at bestemme metoden. (Tanggaard & Brinkmann, 2010, Kvale, 1997, Kvale og Brinkmann 2009)

Når man skal udføre et semistruktureret interview er en måde at strukturere dette på, at der udarbejdes en interviewguide til formålet. Grundlaget for indholdet i guiden er, at man på forhånd har afsøgt feltet rent teoretisk, samtidig med, at man gjort sig tanker om, hvad der er særligt interessant inden for det givne område.

Det kan diskuteres hvorledes forskerens forhåndsviden kan påvirke dennes objektivitet og neutralitet i interviewprocessen, men dette kan ifølge Kvale (1997) imødegås ved det han kalder *bevidst naivitet*, som indebærer en åbenhed overfor nye og uventede fænomener undervejs i interviewprocessen samt en *forudsætningsløshed*, der indebærer en kritisk bevidsthed om interviewerens egne forudsætninger (Brinkmann og Tanggaard, 2010, Kvale 2007, Brinkmann & Kvale 2009).

Som beskrevet indledningsvist, vil man altid have en forforståelse og Brinkmann & Tanggaard (2010) pointerer, at dette ikke nødvendigvis er med til at svække kvaliteten af materialet, men derimod kan gøre det modsatte, *”det kan være af betydning for interviewenes kvalitet, at de er blevet udført af en person med kendskab til området, da de kan stille de bedste og mest relevante spørgsmål”* (ibid. p. 38).

I henhold til ovenstående udarbejdes en række spørgsmål, som kan tænkes at belyse problematikken, det kan være konkrete spørgsmål, som man ønsker besvaret og som kan sige noget om interviewpersonens forforståelse. Der er dog flere formål med guiden, end blot at indhente oplysninger, da det også er centralt, at der i selve interviewsituationen skabes et godt klima, som informanten kan reflektere i, Brinkmann & Tanggaard (2010) udtrykker det således, *”Dynamisk set skal spørgsmålene i guiden fremme en positiv interaktion, holde samtalen i gang og motivere interviewpersonerne til at tale om deres oplevelser og følelser”* (ibid. p. 41).

Det kvalitative interview kan med andre ord ikke reduceres til kun at handle om at stille spørgsmål, men indebærer også at interviewerens er opmærksom, lytter interesseret og praktiserer aktiv lytning.

Interviewguiden skal ideelt set ikke besvares i kronologisk orden, idet interviewet oftest vil kunne udfolde sig som en samtale, hvor interviewerens tillader sig at forfølge de emner, som interviewpersonen selv betoner som vigtige, så længe de ligger inden for rammerne af undersøgelsens genstand. Det er deri det *semistrukturerede* består. (Kvale 2007, Brinkmann & Kvale 2009). Dette stemmer godt overens med mine erfaringer fra interviewsituationen, at den udviklede sig til en samtale, hvor praksiskandidatens fortælling automatisk førte til uddybende spørgsmål fra min side, hvorved temaerne fra interviewguiden løbende blev belyst, selvom det var i meget tilfældig orden i forhold til den rækkefølge der optrådte i guiden. Således fungerede interviewguiden i højere grad som en overordnet ”huskeseddel” for mig som interviewer, så jeg undervejs kunne orientere mig i, hvilke temaer vi manglede at få belyst.

Projektets interviewguides

I det følgende vil jeg beskrive udformningen og indholdet i de to interviewguides, der ligger til grund for indsamlingen af data i projektet. Samtidig vil jeg belyse disse i forhold til Kvales forskellige niveauer for forståelse i det kvalitative interview, (Kvale 1997 p. 40 - 46). Først vil jeg beskrive baggrunden for udformningen af interviewguiden og derefter gennemgå temaerne i interviewguiden for praksiskandidaterne, hvorefter temaerne for ydernummerpsykologerne på samme måde vil blive beskrevet. Der vil løbende, i beskrivelsen af de to interviewguides, gives eksempler ud fra Kvales aspekter ved den særlige forståelsesform, der er i kvalitative interviews som ifølge Kvale danner hovedstrukturen i kvalitative interviews. Det er for eksempel aspekterne *mening*, *livsverden*, *deskriptivt og flertydighed*. Disse eksempler placeres ved konkrete temaer i de to guides, hvor de fremhæves med kursiv, men de begrænser sig ikke til at have relevans i forhold til de nævnte temaer. Temaerne ville kunne nævnes ved en lang række andre områder i de to guides, da forståelsesformen og disse aspekter er en gennemgående tænkning i forhold til hele interviewsituationen.

I udformningen af de to interviewguides valgte jeg som udgangspunkt at opbygge disse ud fra overordnede brede kategorier. For eksempel var emnerne for praksiskandidaterne omfattede *Faktuelle forhold*, *Fagligt indhold og udbytte af supervisionen* og *Forskellige roller i forhold til supervisor*. Dette var emner, som jeg, med afsæt i egne erfaringer, formodede

havde betydning for praksiskandidaternes læring i supervision. Sådanne erfaringsbaserede formodninger er naturligvis ikke teorineutrale, idet den supervisionslitteratur jeg har læst gennem tiden også er blevet en integreret del af min erfaring. Interviewguiden var således ikke baseret på nærværende afhandlings litteratur review, eller formuleret ud fra et ønske at søge efter specifikke sammenhænge i relation til bestemte teorier. At søge emnet belyst ud fra et mere erfaringsbaseret grundlag, kunne give mulighed for efterfølgende at afdække, hvorvidt det fremkomne materiale kunne be- eller afkræftes ved hjælp af andre undersøgelser på området eller i den generelle supervisionslitteratur. Det samme gjaldt for udformningen af ydernummerpsykologernes interviewguides, som tog udgangspunkt i de samme overordnede kategorier som i praksiskandidaternes, men med tilføjelse af, emner som jeg formodede var af relevans for ydernummerpsykologerne i rollen som supervisor, nemlig, *Eget behov for supervision/sparring* og *Det organisatoriske – roller*. Yderligere refleksioner over dette valg i udformning af interviewguide vil blive belyst i afhandlingens konklusion.

Med henblik på at få belyst af informanternes forudsætninger i forhold til emnet, handlede den første del af **Interviewguiden for praksiskandidaterne** (se Appendiks A) om **Faktuelle forhold**, det vil sige konkrete spørgsmål til informantens forudsætninger for at have klienter i PK-ordningen. Der stilles spørgsmål til kandidatalder, tidligere arbejds- og supervisionserfaring. Der ud over er der spørgsmål vedrørende ansættelsen i PK-ordningen, som kan sige noget om den situation informanten er i på det tidspunkt interviewet foregår, Det er f.eks. spørgsmål om, hvorvidt PK er ansat, hvor længe vedkommende har været i ordningen, hvordan ansættelsen er kommet i stand, hvor mange timer om ugen, der arbejdes og hvor meget supervision PK får.

De efterfølgende spørgsmål i guiden giver anledning til, at informanten kan beskrive sin opfattelse af, hvordan supervisionen påvirker hende hvorved vedkommende beskriver sin **livsverden**, (Kvale 1997, p. 40). Formålet med spørgsmålene til **Fagligt indhold og udbytte af supervisionen** er, at informanten her kan beskrive de centrale temaer, som vedkommende oplever, jeg bestemmer med interviewguiden rammen og emnet, men informanten bestemmer selv, hvilke eksempler hun ønsker at give, hvilket med Kvaless (1997) ord gør interviewet **temaorienteret** (ibid. p. 40). I denne del af guiden er der fokus på selve supervisionen og etableringen af denne. Der er bl.a. fokus på, hvor eksplicite aftaler der er indgået forud for ansættelsen, om der er fokus på den teoretiske referenceramme og om PK's egne reaktioner i terapien inddrages. Desuden spørges der til, om og hvorfor supervision er vigtig og hvilke forventninger PK har til supervisionen, samt om der kan være

eksempler på, at der er ting, man ikke kan tage op i supervision. Der er også fokus på, hvilke elementer i supervision der gør det til en mere eller mindre lærerig situation samt hvordan dette indvirker på PK's arbejde.

Man kan også beskrive denne udspørgen som givende anledning til, at informanten kan blive **deskriptiv** (Kvale, 1997) og beskrive sin egen opfattelse af, hvad der foregår inden for de forskellige temaer, idet der indhentes ufortolkede beskrivelser af, hvordan praksiskandidaten oplever sin livsverden. Der er her fokus på, at oplevelserne beskrives så nuanceret og præcist som muligt, således at jeg som interviewer kan danne mig hypoteser om, hvad der tales om og dermed har mulighed for at afprøve disse ved at spørge til yderligere beskrivelser. Kvale sammenligner dette med den situation, hvor en læge skal diagnosticere en sygdom og siger videre, *"både lægens og forskerens primære opgave består stadig i, at indhente beskrivelser, så de kan få et relevant og præcist materiale at arbejde ud fra"* (Kvale 1997, p. 43)

Det sidste emne, der belyses i PK-interviewguiden er **Forskellige roller i forhold til supervisor**. Der er her tale om spørgsmål til belysning af forholdet til YP og den indvirkning dette kan have på PK's tilegnelse af terapeutrollen. Der spørges til, hvor meget PK omgås sin YP, om PK opfatter YP som sin chef og hvilke fordele og ulemper, der kan være ved, at YP og PK har disse forskellige roller i forhold til hinanden. Der er desuden fokus på om det har betydning om man deler referenceramme, samt om YP har en tilstrækkelig god fornemmelse af, hvor meget PK magter i sit arbejde. Kvale (1997) beskriver, at det kan forekomme, at den interviewede kan opleve en **forandring** undervejs, hun kan ændre mening, se nye aspekter eller blive bevidst om nye sammenhænge. Dette skete eksempelvis for en PK, der ændrede opfattelse og ikke længere så det som usandsynligt, at hun kunne være med at ændre supervisionen til det bedre, ved at drøfte denne med sin YP, da vi talte om, hvorvidt formalia i supervisionen blev overholdt.

Der spørges til faktuelle oplysninger i forhold til, hvor meget PK ser sin ydernummerpsykolog, samtidig med, at der spørges til meningsplanet bag oplysningerne. For eksempel, hvad det betyder for PK, at hun ser sin YP så sjældent, som hun gør. Kvale (1997) siger om **mening** i det kvalitative interview, at det er interviewerens hovedopgave at forstå meningen med det, informanten siger. Det er både de eksplicitte beskrivelser og *"det der siges mellem linjerne"*, man som interviewer skal lytte til (ibid. p. 43).

Interviewguiden for ydernummerpsykologerne (Se Appendiks B) I denne indledte jeg ligeledes med at spørge til de **Faktuelle forhold**. Her var det i

forhold til YP's baggrund for at have PK'er, hvor længe YP havde arbejdet som psykolog, inden for hvilke områder vedkommende havde erfaring, samt hvor lang erfaring i egen praksis vedkommende havde. Desuden spørges der til YP's supervisionserfaring samt til, hvordan rammerne i YP's praksis var i forhold til, om YP og PK har andre kolleger i hverdagen end hinanden. Også her var formålet med at indhente viden om de faktuelle forhold at få en fornemmelse hvilken forudsætninger YP's øvrige fortælling udsprang af og hvilken forforståelse de havde i forhold til feltet. Selvom der var tale om faktuelle forhold, kom der også allerede her materiale til syne, som kunne gøres til genstand for undren og videre undersøgelse. Eksempelvis fortalte en af informanterne, at de 2 timers supervision lå "helt fast", hver uge, og at det var meget vigtigt at holde rammerne i supervisionen. Herefter fremkom informanten med en oplysning om, at der ganske vist kun var skemasat 1½ time, for at PK nemmere kunne komme og bede om råd og vejledning imellem supervisionerne.

Her opstod det fænomen, som Kvale (1997) kalder *flertydighed*; at der kan opstå flertydige eller modstridende oplysninger, som det efterfølgende er op til intervieweren at afklare med hensyn til, om der er tale om et kommunikationssvigt i interviewsituationen, eller om der rent faktisk er tale om en inkonsekvent eller ambivalent holdning hos informanten. Kvale (1997) beskriver, at sådanne diskrepanser kan være lige så vigtige at beskrive som resultat af informantens udtalelser, eftersom dette er et udtryk for "*adækvate afspejlinger af objektive modsigelser i den verden de lever i*" (Ibid. p. 45)

Herefter optrådte der i guiden en række spørgsmål omhandlende **Faglige overvejelser**. Her søgtes afdækket, hvilken teoretisk referenceramme YP arbejder ud fra i sin praksis og om det har betydning for ansættelse af PK, at denne deler den samme referenceramme. Desuden tales der om formålet med at have PK og hvilke områder YP særligt tænker, at PK har brug for indføring i under sin ansættelse og hvilke overvejelser, der ligger bag dette.

Rammer og indhold i supervisionen. I denne del af guiden er der fokus på, hvordan og hvornår rammen omkring supervisionen etableres, samt hvis ansvar dette er. Desuden spørges til selve indholdet i supervisionen, hvilke aspekter YP vægter at inddrage og hvad YP opfatter som vigtige elementer i supervision. Der spørges også til eksempler på, at supervision er særlig hjælpsom og eksempler på supervisioner der er gået skævt. I den sammenhæng beskrives både YP's generelle opfattelse og de specifikke situationer, hvor elementerne udspiller sig i praksis. Om dette element af *specificitet* i forhold til generelle beskrivelser beskriver Kvale, at de generelle

beskrivelser kan have relevans, hvis de sammenstilles med de specifikke og spontane beskrivelser af et givent emne. (Kvale 1997 p. 44).

Videre er der i spørgsmålene også fokus på YP's rolle, når der er eksempler på, at PK gør noget mindre konstruktivt i sit arbejde og hvordan dette gribes an. Desuden spørges til om YP har en fornemmelse af, at PK tilbageholder information i supervisionen. Der er også spørgsmål om, hvorvidt rammerne for supervisionen bliver overholdt, om YP tænker, at PK får tilstrækkelig supervision og endelig om YP selv mener, at han kan vurdere, hvor meget arbejde og hvor svære sager PK magter. Dette er et eksempel på, at der er **fokus** på et bestemt tema i YP's dagligdag eller livsverden, hvor man som interviewer, ifølge Kvale (1997), skal forsøge at fastholde fokus ud fra forskellige perspektiver og kontekster, som her, hvor flere YP eksempelvis nævner, at deres holdning i supervisionen kan have indflydelse på om PK tilbageholder viden, hvilket er kritisk i forhold til, om YP som supervisor får information nok til, at han kan vurdere klientens tilstand og PK's håndtering af denne tilstrækkelig godt.

Dernæst er der i guiden fokus på YP's **Eget behov for supervision og sparring**, hvor det centrale er supervisors rolle som supervisor, om det svære henholdsvis gode ved supervisorrollen, om YP får supervision på sit arbejde som supervisor og hvad YP i det hele taget tænker, der er behov for i arbejdet med at være supervisor.

I den sidste del af guiden, **Det organisatoriske herunder roller** er temaet de forskellige roller YP og PK har i forhold til hinanden. Om YP selv opfatter sig som "chefen", selvom PK ikke er ansat, om hvordan YP i øvrigt opfatter deres forhold, som symmetrisk kollega-forhold eller asymmetrisk lærer-elev forhold og hvor meget de omgås. Der er fokus på betydningen af den økonomiske side af ordningen, hvor YP tjener penge på at have PK samt det generelle udbytte for YP ved at have en PK i sin praksis.

Pilotinterviews

Pilotinterviewene skulle dels tjene som en afprøvning af om temaerne i min interviewguide kunne fungere som baggrund for en samtale om de emner, der var relevante for projektet og dels give mig erfaringer med, hvorledes interviewene bedst kunne foretages, således at de kunne frembringe brugbart materiale i forhold til belysning af projektets problemstilling.

De to pilotinterviews, et med en praksiskandidat og et med en ydernummerpsykolog har udelukkende dannet baggrund for mit videre interviewarbejde og vil ikke i øvrigt indgå i analysen af projektets materiale.

Jeg udvalgte til pilotinterviewene en praksiskandidat og den ydernummerpsykolog vedkommende var ansat hos. Overvejelserne bag dette at interviewe dem ”som par” var, at jeg således kunne have mulighed for at se, om der var overensstemmelse mellem PK og YP’s opfattelse af forløbet og se på årsager til hvorfor, hvis ikke der var. Resultatet af interviewene blev, at det var tydeligt, at både PK og YP gav udtryk for en vis optagethed af, at jeg havde haft, eller skulle have, den anden til interview. Muligvis på baggrund af dette blev der næsten udelukkende fortalt gode historier om dette forløb og der var meget få eksempler på, hvad der var svært eller ikke så hensigtsmæssigt i dette samarbejdsforhold. Hvis der blev belyst svære supervisionsoplevelser var det med udgangspunkt i andre supervisionsforhold end det aktuelle.

Dette satte gang i nogle overvejelser over, hvor åbne og ærlige informanterne ville kunne være, hvis de vidste, at jeg skulle sidde med den part, som de beskrev vanskelige eller positive oplevelser med. Samtidig kunne det være vanskeligt kun at interviewe, hvis begge parter indvilgede, hvis f.eks. en PK havde lyst til at være med i undersøgelsen for at beskrive nogle besværligheder og vedkommendes YP ikke ville deltage.

Således besluttede jeg, at det var mest hensigtsmæssigt at skille PK- og YP-forløbene i interviewsammenhæng, således at jeg kun talte med praksiskandidater og ydernummerpsykologer, der var uafhængige af hinanden. Dette ville kunne stille begge parter mere frit i forhold til at beskrive oplevelserne, uden at de samtidig skulle forholde sig til, om det de talte om ville være i overensstemmelse med, hvordan den anden part så det.

Desuden ville der kunne opstå nogle etiske problemstillinger i forhold til anonymitet og fortrolighed, da interviewdeltagerne eventuelt efterfølgende ville kunne få kendskab til oplysninger om sig selv i den endelige afrapportering, hvilket uddybes nærmere i afsnit 5.4. Anonymisering og fortrolighed.

6.4. Dataindsamlingen i projektet

Projektets datamateriale består af i alt 13 kvalitative interviews. Ni interviews med praksiskandidater og fire interviews med ydernummerpsykologer, yderligere blev der foretaget to pilotinterviews, et med en praksiskandidat og

et med en ydernummerpsykolog. Materialet fra pilotinterviewene har udelukkende tjent som inspiration til interviewguide og metode og indgår ikke i beskrivelsen af data.

Udvælgelse af informanter

I udviklingen af undersøgelsens design skal man gøre sig overvejelser om, hvilke og hvor mange informanter man ønsker at interviewe. I visse tilfælde kan man ganske udmærket lave et Single-case studie til belysning af visse problemstillinger. Man er ikke i den kvalitative forskningstradition optaget af at indhente bestemte mængder af data, men mere af, om den mængde data man har kan være med til at belyse den aktuelle problemstilling (Brinkmann & Tanggaard, 2010).

I forhold til forskellige strategier for case udvælgelse, fremfører Flick (2010), at dette kan gøres gennem strategisk udvælgelse af cases, idet casestudiets generaliserbarhed øges herved. Flick mener således, at et tilfældigt udvalg af cases ikke nødvendigvis er en særlig velegnet strategi, til det formål at skaffe mest mulig information om emnet, idet atypiske eller ekstreme cases ofte kan belyse emnet dybere og mere nuanceret (ibid. p. 473). Dette suppleres af Darrens (2006) skelnen mellem den pragmatiske og den formelle metode, hvor den første kan have et gran af tilfældighed og ikke som sådan er en strategi, hvor den formelle metode er mere strategisk og netop kan udvælge mere atypiske eksempler, som nævnt ovenfor.

Brinkmann & Tanggaard (2010) fremfører, at metoden meget vel kan være den pragmatiske, hvor man ikke på forhånd har besluttet sig for antallet af informanter, men bliver ved med at interviewe indtil man når et mætningspunkt, sådan forstået, at der på et tidspunkt ikke optræder nye vinkler eller pointer inden for det undersøgte felt (ibid. p. 32)

Således besluttede jeg heller ikke på forhånd, hvilket antal informanter jeg ville interviewe, hvilket var et udtryk for den pragmatiske strategi, samtidig med at jeg også ønskede at belyse problemstillingen ud fra praksiskandidatforløb forskellige steder i landet, for at øge diversiteten og undgå, at det fremkomne materiale blot kunne tilskrives at være et udtryk for et særligt lokalt fænomen. Samtidig inddrog jeg informanter, der selv henvendte sig, idet de havde hørt om min undersøgelse og gerne ville dele nogle uheldige oplevelser med ordningen, hvorved jeg også fik lejlighed til at inddrage, hvad Flick (2010) og Darren (2006) beskriver som atypiske eller ekstreme cases.

Med henblik på at skaffe informanter bredt geografisk, kontaktede jeg Dansk Psykologforening med henblik på at få skabt kontakt til de psykologer, der på det pågældende tidspunkt var i praksiskandidatstillinger. På grund af datatilsynsloven måtte DP dog ikke uden videre udlevere disse medlemmers kontaktoplysninger til mig, så jeg selv kunne skrive til dem, hvorfor jeg skrev et brev til dem, som foreningen efterfølgende sendte ud. De praksiskandidater, der havde lyst til at deltage i undersøgelsen kunne derefter kontakte mig direkte.

I første omgang sendte DP breve ud til ca. 50 praksiskandidater, hvor kun nogle få vendte tilbage til mig med svar. Derefter sendte jeg, via DP, en reminder ud til de PK'er, der ikke havde svaret, hvorefter jeg fik svar fra en 5-6 stykker og jeg endte med at lave interviewaftaler med 7 i alt, hvor to af dem frafaldt pga. sygdom, eller akut opstået arbejde og hvor det ikke lykkedes at træffe nye aftaler, da der her var tale om store geografiske afstande.

Således var der 5 af de informanter, der var blevet kontaktet via Dansk Psykologforening, der deltog i undersøgelsen. Yderligere to af informanterne, henvendte sig selv til mig, da de havde hørt, at jeg lavede denne undersøgelse, de sidste to informanter havde hørt om undersøgelsen fra nogle af de PK'er, jeg allerede havde interviewet hvorpå de henvendte sig, da de også gerne ville deltage.

Med hensyn til udvælgelse af ydernummerpsykologerne valgte jeg samme strategi, at der var en geografisk spredning, men disse udvalgte jeg ved at forskellige kolleger med kendskab til ydernummerpsykologer anbefalede disse, hvorefter jeg tog kontakt til dem for at høre, om de var interesserede i at deltage i undersøgelsen. Jeg havde ikke på forhånd nogle kriterier for, hvor meget erfaring disse skulle have med hensyn til at have praksiskandidater, men der er tilstræbt en vis bredde med hensyn til de teoretiske referencerammer ydernummerpsykologerne arbejdede ud fra.

Interviewperiode og setting

Interview-perioden for praksiskandidaterne var på knap fire måneder og lå i tidsrummet november 2009 – marts 2010. Rent geografisk er der en spredning, således at praksiskandidaterne har været ansat som praksiskandidater i forskellige dele af landet, dog primært centreret i Aalborg, Århus og Københavnsområdet. Interviewene blev således også foretaget forskellige steder i landet, enten på mit kontor på AAU, i DP's lokaler i København eller hjemme hos interviewpersonerne privat, alt efter, hvad de ønskede.

Interview-perioden for ydernummerpsykologerne var på knap seks måneder og lå i tidsrummet juli 2012 - januar 2013. Geografisk er disse også fordelt på Københavns, Århus, og Aalborgområdet. Alle interviewene foregik i ydernummerpsykologens egen praksis, efter deres eget ønske.

Længden af interviewene blev som udgangspunkt sat til 1 – 1½ time og vi talte, forud for det enkelte interview, om, hvor lang tid informanten havde til rådighed. Nogle af informanterne ønskede, at vi holdt os inden for en time, mens andre gerne ville bruge 1½, eller den tid der var nødvendig, til vi havde fået talt om det, som de syntes var vigtigt. Således tog interviewene mellem 1 time og 1 time og 40 minutter.

Kønsfordelingen af informanter

Der er en skæv fordeling af mænd og kvinder i begge grupper, således at der er færre mænd end kvinder i begge grupper af de i alt 10 praksiskandidater og 5 ydernummerpsykologer. Dette repræsenterer dog nogenlunde fordelingen mellem mænd og kvinder i psykologstanden generelt og jeg tænker derfor ikke, at undersøgelsen i sig selv appellerer mere til kvinder end til mænd. Endelig skal siges, at flere mænd har været interesserede i at deltage og meldte sig for at blive interviewet, men frafaldt igen pga. travlhed og tidsmangel. Denne fordeling stiller særlige krav til anonymisering, hvilket uddybes i afsnit 5.4. om Anonymisering og fortrolighed.

Generelt om praksiskandidaterne

Aldersfordeling og relevant arbejds erfaring forud for PK-ansættelsen

Aldersmæssigt ligger praksiskandidaterne mellem 26 og 36 år, med en gennemsnitlig alder på godt 30 år. 6 af de 9 kandidater havde PK-stillingen som deres første psykologstilling efter endt studie, dog havde et par stykker af disse læst på et andet studium før deres psykologistudium. De resterende tre havde andre psykologstillinger i henholdsvis seks måneder, tolv måneder og to år forud for ansættelserne, hvor de havde vikariater i PPR, i psykiatrien eller havde undervisningsopgaver. En enkelt af de interviewede havde en anden uddannelse forud for psykologistudiet, en anden havde arbejdet 6 år som kontormedarbejder og alle de resterende havde studierelevant erhvervs erfaring eller frivilligt arbejde. 4 af praksiskandidaterne henvendte

sig selv til mig med henblik på at blive interviewet, da de har hørt om min undersøgelse fra enten kolleger eller supervisorer. De øvrige har svaret på et brev, som jeg sendte ud via Dansk Psykologforening, hvor jeg bad dem henvende sig til mig, hvis de ønskede at deltage i undersøgelsen.

PK-erfaring på interviewtidspunktet:

Tre af de interviewede havde på interviewtidspunktet afsluttet deres PK-ansættelse, den ene tre måneder før tid på grund af uoverensstemmelser, de to andre havde for nylig afsluttet forløbet og er endnu ikke påbegyndt nye jobs. Den ene havde dog fået en stilling med tiltrædelse et par uger senere, den anden var jobsøgende. De resterende seks var mellem fire og godt ti måneder inde i forløbet, men gennemsnitligt havde de godt et halvt års erfaring med PK-ordningen.

Skema over praksiskandidater

Praksiskandidat	Klientantal per uge	Antal ansatte + PK	Supervision	Teoretisk reference-ramme i supervisionen	Ansættelsesform
Anna	PK-1 15 – 22 (Til slut 28 + "passive")	Enepraksis Eneste PK	2 t./u hos YP. 2 t./mdr. eksternt i gr.	YP: "Det kan jeg ikke svare dig på" Ekstern: psykodynamisk	Selvstændig Betaler 40% af indtjeningen
Beate	PK-2 25	Enepraksis Eneste PK	2 t./u hos YP. 2 t. mdr. eksternt i gr.	YP: Kognitiv terapi og gestaltterapi Ekstern: psykodynamisk	Selvstændig Betaler husleje, sup. + 30% af indtjeningen.
Clara	PK-3 Ikke præciseret, bestemte selv antal	2 PK Mange kolleger i praksis	2 x 2 t./u med PK-kollega hos 2 YP	YP: Primært systemisk-narrativt. + YP2 "mere psykodynamisk" PK: Systemisk-narrativ	Selvstændig. Betaler 40% af indtjeningen
Dora	PK-4 Mindst 15 – 20	Eneste PK Stort klinik-fællesskab	2 t./u hos YP. + lidt på særlig opg.	YP "kan lidt af det hele" Tilpasser sig PK, som mest arbejder kognitivt	Selvstændig. Betaler høj husleje + sup
Ellen	PK-5 20 – 25	Stort klinik-fællesskab "2 deltid-PK"	1 t./u hos YP (får 2 registreret)	Uklar på YP: "noget hypnose" PK: Psykodynamisk	Ansæt, får løn pr. klient. Betaler husleje + sup
Fanny	PK-6 20 – 25	Enepraksis Eneste PK	2 t./u hos YP (Ekstern i gruppe)	YP psykodynamisk + en bred metodeligang PK Kognitiv + eklektisk	Selvstændig. Betaler 52% af indtjeningen (+ bonus)
Grethe	PK-7 Min. 20	Enepraksis 1 PK (+ en tidligere PK på deltid)	2 t./u hos YP (deles af og til m. tidligere PK)	YP: "Grundlæggende psykodynamisk" PK: "lidt mere narrativ/systemisk"	Selvstændig. Betaler 52 % af indtjeningen
Helle	PK-8 Ca. 20	Enepraksis Eneste PK	2-3 t/u hos YP.	YP: Systemisk-narrativ PK: Er meget psykodynamisk	Selvstændig. YP får honoraret og PK får 400 kr. pr. samtale
Ida	PK-9 15 – 25	Enepraksis 2 – 3 PK	1 t./u hos YP + 2 t./mdr. eksternt	YP: Uklart, oplevede ikke megen teoretisk refleksion PK: Psykodynamisk	Selvstændig Betaler 45% af indtjeningen

Generelt om Ydernummerpsykologerne

Kandidatalder og anden arbejds erfaring

Ydernummerpsykologernes kandidatalder var fra 17 – 25 år og de havde alle haft andet arbejde end i privat praksis efter afsluttet kandidateksamen. De havde alle erfaring med andet psykologarbejde inden for voksenområdet, et par af dem havde arbejdet med psykopatologi og inden for misbrugsområdet, ligesom et par af dem havde arbejdet inden for erhvervslivet med personaleudvikling og alle havde de erfaring med at undervise på forskellige niveauer.

Erfaring i privat praksis

Deres erfaringer med at arbejde i privat praksis var mellem 7 og 20 år. Der var lidt variation i, hvor lang tid, de havde haft egen praksis, da en enkelt havde været deltidspraktiserende i en årrække, et par dage om ugen, inden han nedsatte sig som fuldtidsprivatpraktiserende. Således havde de været selvstændige, fuldtidspraktiserende i 7, 11, 12 og 14 år. De har hver især havde haft ydernummer i 7, 7, 12 og 14 år.

Erfaring med Praksiskandidater

Hvad angår erfaringer med praksiskandidater, så har alle deres forløb med praksiskandidaterne været 1-årige og fordelingen ligger således, at de antalsmæssigt har haft 3, 4, 7 og 8 praksiskandidater gennem tiden. Det er dog ikke sådan, at de psykologer, der har været privatpraktiserende i længst tid med ydernummer også har haft det største antal praksiskandidater.

Skema over ydernummerpsykologer

Yder nummer- psykolog	Teoretisk referenceramme	PK's antal samtaler	Motivation for at have praksiskandidater	Supervision/ støtte til praksiskandidaten	YP's erfaring med at supervisere	Økonomisk aspekt, honorering af PK	YP's efteruddannelse og egen supervision
Y-P 1 Jørgen	Arbejder ud fra den psykodynamiske tankegang, men er ikke dogmatisk"	12 – 15 samtaler om ugen De har 45 – 60 samtaler om måneden	Stor personlig glæde i dagligdagen Mulighed for at følge med i, hvad der rører sig Mulighed for at påvirke nye psykologer	2 t. om ugen. Meget rådgivning i frokostpausen i starten.	Superviserer en lang række psykologer	40 – 60 % (40 % til YP, i starten var det 20 % til YP) Ændres løbende. PK skal have mest ud af det.	Specialist og supervisoruddannet i psykoterapi. Får supervision i to forskellige supervisionsgupper. Er desuden i en peer gruppe med 2 andre YP der har PK
Y-P 2 Kim	Arbejder ud fra en moderne psykoanalytisk tilgang til psykoterapi	Tilstræber ca. 20 om ugen 80 – 95 samtaler om måneden	Kan lide at undervise og supervisere. Befordrende at se dem vokse i det arbejde de gør og kunne lære dem noget. Desuden er det en mulighed for indtjening	2 t. ugentligt hos YP (i gruppe med kollegas KP. Kollega yder også 2 timers supervision). PK får i alt 4 t. i gruppe med 2 PK om ugen. Giver ekstra råd og vejledning i pauser eller på andre tidspunkter	Har superviseret mange psykologer gennem tiden, både individuelt og i gruppe og gør det fortsat.	På månedsbasis får PK for de første 30 samtaler: 30 % for de næste 60 samtaler: 50 % og de efterfølgende samtaler 70 % "Ender som regel fifty-fifty"	Specialist og supervisoruddannet i psykoterapi. Får supervision i 3 forskellige supervisionsgupper. Men får ikke specifikt supervision på PK for tiden.
Y-P 3 Lars	Arbejder primært ud fra klassisk kognitiv adfærdsterapi og desuden med en systemisk/ narrativ tilgang. Uddanne sig p.t. i ACT	Ca. 20 samtaler om ugen	En dejlig variation i arbejdet. En udfordring at være med til at uddanne nye psykologer. Også for at få lidt indtjening	2 timer om ugen + "det løse". (Om morgenen, til frokost og efter arbejde. PK kan desuden altid ringe.)	Har superviseret sygeplejersker og psykoterapeuter samt psykologer op til autorisationsniveau	YP får 45 % af PK's honorarer til lokaler, supervision og bogholder	Autoriseret Får supervision på supervision. Er med i en netværks-gruppe om PK
Y-P 4 Mads	Bekender sig ikke til en bestemt metode. Er inspireret af gruppe- og psykoanalyse. Kognitive metoder samt arbejder med arbejds- og organisationsteori	15 – 17 samtaler om ugen. I nogle få perioder over 20.	Ordningen holder mig i gang. Se dem udvikle sig. Skal desuden tjene lidt, men det er ikke det primære	1½ times skemasat supervision om ugen. Så er der luft til at vedkommende kan komme og spørge på andre tidspunkter	Superviserer andre faggrupper, lærere, læger, pædagoger.	Tidligere en 1/3's af tale. Nu fast beløb for supervision og husleje	Specialist og supervisoruddannet i arbejds- og organisations- psykologi. Får supervision på egne sager og er med i to netværk, det ene er en peer- gruppe med YP med PK

6.5. Anonymitet og fortrolighed

Der hersker generel enighed om, at anonymitet og fortrolighed er to meget centrale begreber i humanistisk og samfundsvidenskabelig forskning. Kvalitativ forskning indebærer ofte nogle etiske overvejelser omkring fortrolighed og anonymitet som ikke gælder for andre typer forskning. For eksempel er der ikke behov for samme grad af fortrolighed i spørgeskemaundersøgelser, eftersom deltagerenes udsagn ikke kan spores tilbage til enkeltpersoner på samme måde som i et privat forskningsinterview, der efterfølgende skal offentliggøres i en alment tilgængelig rapport, hvilket kræver visse overvejelser. (Brinkmann 2010, Kvale og Brinkmann 2009 & Darren 2006)

Disse overvejelser bør ifølge Brinkmann (2010) foregå løbende både i overvejelser om design, analyse og rapportering. Som tidligere beskrevet havde jeg i designfasen og som resultat af pilotinterviewene overvejelser om, hvorledes udvælgelse af praksiskandidater og ydernummerpsykolger som var uafhængige af hindanden kunne være med til at forhindre, at de her ville kunne få kendskab til hinandens udtalelser.

Der har desuden været overvejelser i forhold til fortrolighedsstempling af det endelige projekt, hvilket ville være problematisk, eftersom undersøgelsen dels skal kunne vurderes og dels skal resultaterne af undersøgelsen gerne kunne anvendes og læses af andre end forskeren selv og projektets bedømmere, hvorfor en fortrolighedsstempling strider imod de formelle etiske regler om, *”at forskeren skal gøre sine forskningsresultater tilgængelige for offentligheden i overensstemmelse med almindelige videnskabelige principper”*¹⁶.

I kvalitativ forskning er det ikke kun hensynet til interviewpersonen, der skal ligge forskeren på sinde, det er i lige så høj grad centralt, at de personer der omtales i den konkrete sammenhæng informanten taler om, ikke kan genkendes i den senere gengivelse af materialet (Kvale 1997).

¹⁶ ”Vejledende retningslinjer for forskningsetik i samfundsvidenskaberne” 2002 i Brinkmann, 2010 (p. 432)

Således er interviewpersonerne og deres YP eller PK skildret på en sådan måde at data er sløret i en sådan grad, at de højst sandsynligt er uigenkendelig for andre end sig selv, uden at det væsentlige i deres beskrivelser af projektets hovedtemaer er blevet forvansket.

Anonymisering af data

En af de måder jeg har valgt at sløre data på er, at præsentere materialet med en sløring af informanternes køn. Som tidligere beskrevet var der en underrepræsentation af mænd i begge kategorier, PK og YP, hvorfor jeg har valgt at kalde alle praksiskandidaterne kvindenavne og alle ydernummerpsykologerne mandenavne, selvom personer af det andet køn var repræsenteret i begge grupper.

Der er ligeledes sket en sløring af steder for interviews, ligeledes er henvendelsesformen udeladt, således at det ikke fremgår af beskrivelsen af den enkelte informant, hvordan kontakten er skabt. Desuden er en række detaljer om praksiskandidaternes tidligere arbejds erfaring udeladt, selvom disse muligvis kunne have haft betydning for, hvorledes udfordringerne i kandidatstillingen blev håndteret. På samme måde blev ydernummerpsykologernes tidligere arbejds erfaring og kandidatalder udeladt og det samme gjaldt det antal af praksiskandidater, de havde haft ansat, selvom dette eventuelt også kunne have bidraget til overvejelser om, hvorvidt graden af erfaring stod i forhold til de udfordringer man kunne opleve.

Således har jeg kun medtaget cirka halvdelen af de data, som skema xx oprindeligt indeholdt af hensyn til anonymisering.

En anden etisk overvejelse der beskrives som central i forhold til kvalitativ metode er transformationen af interviewpersonens udtalelser fra en personlig samtale med interviewer til den skrevne tekst, hvor interviewpersonen vil kunne finde anledning til at føle sig misforstået og fejlfortolket (Brinkmann, 2010, Kvale, 1997).

6.6. Interviewerens rolle i undersøgelsen

Interviewerens rolle i kvalitative undersøgelser kan være mangeartet og er i udgangspunktet en epistemologisk position, hvor forskeren ifølge Kvale og Brinkmann (2009) kan opfattes som *"en rejsende i en fremmed kultur, der udforskes som ukendt territorium eller ved hjælp af kort"*. Samtidig bruger de en kontrasterende metafor, *"minearbejderen"*, der skal søge efter skjulte

værdifulde metaller, her forstået som viden der ikke umiddelbart er synlig og venter på at blive afdækket af interviewerens. (Ibid. p. 66)

Intervieweren skal, med det kvalitative interviews særlige forståelsesform, afdække interviewtemaets forskellige nuancer og dybder, hvilket vil lykkes i større eller mindre grad alt efter interviewerens sensitivitet for og viden om det tema, der ønskes afdækket. Samtidig er der tale om en mellemmenneskelig situation, en interaktion mellem to mennesker, hvor begge parter påvirker hinanden. Kvale pointerer, at dette er et vilkår, som man ikke som forsker kan eliminere eller se bort fra, ”*I forskningsinterviewet drejer det sig ikke om at forsøge at reducere betydningen af denne interaktion, men snarere om at anerkende og anvende den viden der opnås gennem den mellemmenneskelige situation*” (Kvale, 1997 p. 46).

Intervieweren skal ikke tilstræbe objektivitet, men være bevidst om sit eget faglige og erfaringsmæssige ståsted, herunder også være sig den magt, man har i situationen bevidst. Tanggaard (2007) taler således om, at der foregår en forhandling af mening gennem interviewet, som bidrager til skabelse af ny viden. Samtidig understreges det, at der kan opstå etiske dilemmaer qua den magtrelation man som forsker har i forhold til den gruppe personer, man skal interviewe, eksempelvis ved påvirkning fra den teoretiske baggrund man bringer med ind i interviewet.

6.7. Bearbejdning af det empiriske materiale

I det følgende vil jeg beskrive, hvorledes bearbejdningen af det empiriske materiale er foregået med hensyn til transskribering af interviews og meningskondensering, herunder hvorledes de forskellige gennemlytnings- og gennemlæsningsfaser har været.

Transskribering af interviews

Selve transskriberingen af materialet er forestået af studentermedhjælpere, som fik udleveret lydfilerne af interviewene på USB, hvorefter de leverede dem tilbage på samme måde. Eftersom indsamlingen foregik over en længere periode, har fire forskellige studentermedhjælpere deltaget. De underskrev alle en samtykkeerklæring om fortrolighed i forhold til materialet, samt fulgte en manual til transskriptionen, således at dette kunne foregå relativt ensartet.

Gennem databearbejdningsprocessen gennemlyttede jeg samtlige interviews flere gange, herunder også samtidig med, at jeg gennemlæste transskriberingen af materialet, hvor jeg undervejs rettede i teksten de steder,

hvor jeg fandt fejlцитeringer eller, hvor jeg kunne høre, hvad jeg selv eller informanten sagde, hvor der i transskriberingen var huller. Dette har højnet validiteten i forhold til det sagte, men dette sikrer ikke, at jeg med sikkerhed hver gang fortolker det sagte korrekt.

Ifølge Kvale (1997) er det at transskribere interviews ikke det samme som blot at kopiere dem, samtidig pointerer han, at der er tale om to væsensforskellige størrelser, *”At transskribere vil sige at oversætte fra et talesprog med ét regelsæt til et skriftsprog med en andet regelsæt. Transskriptioner er ikke kopier eller repræsentationer af en oprindelig virkelighed, men fortolkningsmæssige konstruktioner, der er nyttige redskaber til givne formål”* (ibid. p. 166). Det er således af stor betydning, at lyd kvaliteten på optagelsen er høj og at der foregår en vurdering af, hvor nøjagtigt transskriberingen ønskes foretaget.

Meningskondensering

I det følgende vil jeg beskrive, hvorledes jeg til bearbejdning af projektets data har anvendt meningskonkondensering om analysemetode i min bestræbelse på at strukturere de knap 500 siders transskriberet materiale. Grunden til, at jeg her valgte metoden meningskondensering var, at jeg undervejs i interviewprocessen havde indtryk af, at der var en række fællestræk i informanternes fortællinger, samtidig med, at der også var betydningsfulde forskelle, som jeg ønskede at medinddrage for at få så nuanceret en beskrivelse af projektets problemstilling som muligt. Samtidig fremhæves det, at *”meningskondensering kan bruges til at analysere omfattende og ofte komplekse interviewtekster ved at se efter naturlige meningsenheder og udlægge deres hovedtemaer”* (Kvale og Brinkmann, 2008, p. 228), hvilket var hvad jeg ønskede at gøre for derefter at belyse dem yderligere ved hjælp af relevante teorier.

Gennemlytning med henblik på faktuelle oplysninger

Før jeg modtog de transskriberede udskrifter foretog jeg en første gennemlytning med henblik på at skabe mig et overblik over de faktuelle oplysninger om hver enkelt informant. Dette resulterede i en lang række oversigtsskabende fakta, som interviewtidspunkt, sted, længde af kandidatforløbet, klientantal, antal supervisionstimer, teoretisk referenceramme, ansættelsesform etc., som jeg skematiserede. Dette gjorde jeg for at skabe mig et overblik over informanterne, så jeg dels fik genkaldt mig den enkelte informant samt umiddelbart kunne sammenligne disse fakta. Dette resulterede i et oversigtsskema, som i reduceret form nu er skema xx.

Gennemlæsning/gennemlytning med henblik på temaer

Derefter gennemlæste jeg interviewene og fremhævede de dele af teksten, som var relevante i forhold til afhandlingens tema. Imidlertid fandt jeg herefter ud af, at det ikke var tilstrækkeligt udelukkende at læse transskriberinger med henblik på at finde centrale temaer ikke var tilstrækkeligt, da det blev for vanskeligt at genkalde mig de stemninger, der var i løbet af interviewet samt informantens sindstilstand, når vedkommende talte om det ene eller andet emne.

I stedet gennemlyttede jeg lydfilerne igen og nedskrev relevante citater og emneområder i den rækkefølge de dukkede op, hvorefter disse emneområder blev fremhævet med forskellige farver tusch til senere systematisering, hvorved tekstmængden omtrent blev halveret. Jeg angav samtidig sidetal i transskriptionen, så jeg kunne finde tilbage til de originale citater. Dette var en meget tidskrævende proces, som gav et godt overblik over relevante temaer for den enkelte informant og en lang række nye dokumenter, hvor både de generelle og specifikke temaer efterhånden fremstod tydeligt i hvert enkelt interview.

Gennemlytning med henblik på organisering

Eftersom der stadig var en betydelig datamængde og jeg samtidig løbende fandt temaer i senere interviews, som jeg ikke havde været opmærksom på i første omgang, gennemlyttede jeg lydfilerne en tredje gang og fik undervejs reduceret udskriften for temaer der gik igen, samtidig med, at temaerne blev organiseret lidt mere.

Gennemlytning med henblik på casefremstilling

Den kondenserede tekst efter den seneste gennemlytning dannede udgangspunktet for en struktur, som jeg begyndte at skrive den endelige casefremstilling ud fra. Det foregik på den måde, at jeg ud over en papirudgave af den kondenserede tekst, havde adgang til den originale transskription, samtidig med, at jeg havde lydfilen åben, mens jeg skrev på det dokument, der skulle blive det endelige. Således var også denne proces frem og tilbage i forhold til at få beskrevet de overordnede temaer, finde de originale citater og samtidig sikre mig, at jeg via lydfilen fik det rigtige budskab fra interviewet i den endelige tekst.

Også i denne sidste gennemskrivningsfase udviklede undertemaerne sig, hvorfor der i den sidste del af casefremstillingerne er flere underoverskrifter

end i de første, hvilket jeg eventuelt kunne have balanceret mere, hvis jeg havde gennemlyttet de første interviews igen og gennemskrevet dem en gang til, hvilket jeg af tidsmæssige årsager dog valgte ikke at gøre, da jeg skønnede, at de væsentligste temaer var fremstillet allerede.

Jeg har i casebeskrivelserne valgt at lade informanternes egne udtalelser fylde meget, dels for at give læseren mulighed for at få et nuanceret og levende indtryk af den enkelte praksiskandidat eller ydernummerpsykolog, dels for at øge undersøgelsens transparens, således at materialet fremstår gennemskueligt og tydeligt, hvorved læseren kan vurdere, hvorvidt mine analyser og pointer synes gyldige.

6.8. Metodevalgets indflydelse på den forskningsmæssige kvalitet

I beskrivelsen af *egne forudsætninger* (Kap. 1.1.) præsenteres nogle af de forudsætninger og den erfaringsbaggrund jeg har, i forhold til at forestå indsamling af materiale til nærværende projekt. Jeg har, som beskrevet, erfaring med de fleste af de positioner, som man kan have som supervisand og supervisor, men jeg har dog ikke modtaget supervision af en, der formelt var min leder, ligesom jeg heller ikke som privatpraktiserende har ydet supervision til egne ansatte. Med til billedet af min forforståelses for nærværende projekt, hører min teoretiske orientering. Den er hovedsageligt psykodynamisk funderet. I starten af min ansættelse i psykiatrien var behandlingsideologien en kombination af en psykiatrisk-medicinsk tænkning og en psykodynamisk forståelsesmåde i forhold til patienterne, ligesom min specialluddannelse hovedsageligt var baseret på psykodynamisk teori. Dog indeholdt min videreuddannelse, et modul med systemisk familierapi, ligesom jeg har fulgt en systemisk lederuddannelse på DISPUK. Jeg har desuden løbende deltaget i forskellige kognitive kurser, senest inden for ACT.

Som tidligere beskrevet fandt jeg den kvalitative metode og det semistrukturerede kvalitative interview velegnet til at tilvejebringe oplysninger om, hvordan informanterne oplever deres muligheder for at lære terapeutfaglige færdigheder inden for rammen af Praksiskandidatordningen, da jeg ikke på forhånd vidste, hvilke styrker og svagheder ordningen havde i den forbindelse. Jeg har af interviewene uddraget centrale elementer til analyse, som bygger på min vurdering af, hvad informanternes mente med deres udtalelser. For at sikre mig en større validitet, kunne jeg have foretaget en medlemsvalidering, det vil sige have forelagt mit materiale for den enkelte informant med henblik på en verificering af, om jeg har fremstillet og forstået det centrale i deres budskaber og om de kan genkende den sagsfremstilling jeg giver af dem.

Validering er imidlertid *"teoretisering"* det vil med andre ord sige, at *"afgørelsen af, om en metode undersøger det, den har til formål at undersøge, indebærer en teoretisk opfattelse af det der undersøges"* (Kvale 1997, p. 239). Jeg kan hermed forhåbentlig gøre det gennemskueligt for læseren, hvad jeg lægger til grund for mine analyser, ved at lægge mit teoretiske udgangspunkt frem og efterfølgende søge at belyse udsagnene teoretisk.

Med hensyn til at sikre den resultaternes kvalitet kan man desuden indvende, at oplysninger om, hvad der foregår i supervisionen af praksiskandidater kunne været indsamlet på andre måder. Der kunne være foretaget en *triangulering*, hvilket ifølge Flick (2002) refererer til *"the combination of appropriate research perspectives and methods that are suitable for taking in to account as many different aspects of a problem as possible"* (Ibid. p. 49). Der kunne for eksempel laves en kombination af flere metoder, således at jeg eksempelvis kunne have indsamlet videooptagelser af den enkelte supervision, og samtidig have suppleret med spørgeskemaer om kvaliteten af supervisionen med fokus på bestemte parametre. Dette ville blot have forudsat en større fokuserethed på et bestemt område af supervisionen, hvor det jeg ønskede var, at afdække mere bredt var, hvad der blev oplevet som hæmmende og fremmede for læring inden for den samlede Praksiskandidatordning og ikke kun i supervisionen.

Jeg har med min omfattende beskrivelse af, hvorledes informanternes udtalelser er fremkommet søgt at leve op til kravet om *transparens*, hvilket refereres til som, *"de rapporterede resultater bør kontrolleres og valideres så fuldstændigt som muligt, og der bør tilstræbes gennemsigtighed med hensyn til de procedurer, der danner grundlag for de dragne konklusioner"* (Kvale & Brinkmann, 2009, p. 93).

Det, der ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er mest afgørende for kvaliteten i den videnskabelige viden, der bliver skabt i den kvalitative undersøgelse, er, at forskeren udviser moralsk ansvarlig forskningsadfærd og det er således intervieweren selv, der er det vigtigste redskab til indhentning af viden. Således er det centralt at forskeren er i stand til at agere uafhængigt af mulige interesser. Kvale & Brinkmann går så langt som til at mene, at det er *"forskerens integritet – hans eller hendes viden, erfaring, ærlighed og retfærdighed, der er den afgørende faktor"* (Ibid. p. 93).

Som tidligere nævnt er det vigtigt at man som forsker har en kritisk bevidsthed om egne forudsætninger for at undersøge et givent felt. Det nævnes samtidig, at det ofte en force for interviewet, at intervieweren har kendskab til området med henblik på at stille relevante spørgsmål

(Brinkmann & Tanggaard, 2010). Det kan være vanskeligt at vurdere ens egen grad af integritet i forhold til et område, men jeg vil i det følgende søge at belyse, hvilken betydning mine forudsætninger i forhold til området har.

Som det fremgår af ovenstående har jeg kendskab til de forskellige positioner, som både praksiskandidater og ydernummerpsykologer er i, idet jeg har modtaget supervision af ældre kolleger på min arbejdsplads og jeg har selv superviseret kolleger på egen arbejdsplads også nogle, som jeg samtidig har haft lederfunktion over for.

At udføre kvalitative interviews stiller krav til interviewerens spørgeteknikker, idet man skal være sig bevidst, at man er medaktør i skabelsen af information, at man kan stille åbne spørgsmål og følge op med uddybende spørgsmål. Det beskrives således som et håndværk i sig selv at udvikle spørgeteknikkerne som interviewer. (Kvale & Brinkmann, 2008, Brinkmann & Tanggaard, 2010). Med en baggrund som psykoterapeut og supervisor gennem mange år er det muligvis ikke nogen selvfølge, at man behersker dette håndværk, men der burde være gode forudsætninger for, at mange af de spørgeteknikker der efterspørges ligger på rygraden, samtidig med, at der er en evne til parallelt at observere, hvad der foregår i interaktionen mellem informant og interviewer, det der i psykodynamisk sprogbrug hedder overføring og modoverføring. Det er ikke et element, som jeg eksplicit vil behandle her, men det var løbende i interviewene hjælpsomt at have dette perspektiv i forhold til at få omformuleret spørgsmål, spørge nærmere ind til noget, der var indirekte, og således via ”bevidst naivitet” lede informanten på sporet af egne idiosynkrasier. Eksempelvis var en YP med kognitiv baggrund inde på, at han superviserede med henblik på at lære PK de kognitive teknikker og at han ikke her tænker i overføring og modoverføring, men efter at være kommet med flere eksempler på dette, hvilket jeg gjorde opmærksom på, kunne han godt se, at han arbejdede med overføringen, men uden at sætte ord på, at det var det, der foregik. Således er kendskabet til det terapeutiske håndværk også en fordel, da man ellers kunne være tilbøjelig til, at tage visse udsagn for gode varer og måske derved nå til en anden konklusion i visse tilfælde.

Med nedenstående citat vil jeg illustrere Jean Laves begrundelse for, hvorfor antropologer afviser at opfatte standardiserede tests og spørgeskemaer som de *mest rigtige* måder at udforske mennesker på:

”Jeg tror, at den mest almindelige opfattelse er, at det eneste redskab, der er komplekst nok til at forstå menneskelig eksistens er et andet menneske. Så det

man bruger, er ens eget liv og egne erfaringer i verden” (Lave & Wenger, 2003 s. 189).

Til grund for de oplysninger der er fremkommet i denne undersøgelse ligger to interviewguides, som beskrevet ovenfor. Med hensyn til indsamlingen af data i kvalitative undersøgelser, skal man altid undervejs, forholde sig til, hvorvidt interviewene opfylder det formål som er hensigten. I dette tilfælde er hensigten at belyse praksiskandidater og ydernummerpsykologers oplevelse af, hvorledes læring fremmes og hæmmes i supervisionen inden for rammen af Praksiskandidatordningen.

Med hensyn til interviewguiden for praksiskandidater, har jeg efterfølgende overvejet, om det var en mangel, at jeg ikke direkte havde spurgt til praksiskandidaternes faglige kendskab til supervision, om de havde teoretisk viden om, hvad der skulle foregå i denne. På den anden side var formålet ikke at afdække deres kendskab til supervision, men, hvad de havde en oplevelse af var fremmende og hæmmende for deres faglige udvikling i Praksiskandidatordningen. Jeg har efterfølgende ikke fundet eksempler på, at der var spørgsmål, som jeg manglede at få stillet eller undrede mig over, at jeg ikke havde stillet. Med hensyn til interviewguiden for ydernummerpsykologer, har jeg derimod efterfølgende undret mig over, at jeg ikke her spurgte til deres evalueringspraksis, på trods af, at jeg selv har evaluering som en del af min egen supervisionspraksis. (Dette diskuteres desuden i kap. 8.2. *Rammer og indhold samt evaluering i supervision.*) Dette er en svaghed, da jeg således ikke med sikkerhed kan sige, om de havde en evalueringspraksis, selvom jeg har antaget, at de ikke har, eftersom de ikke på noget tidspunkt kom ind på dette i deres beskrivelse af deres bestræbelser på at skabe læring for praksiskandidaterne. Men ellers er der heller ikke her områder, som jeg efterfølgende har tænkt var utilstrækkeligt belyst.

Man kan diskutere, hvilken betydning henvendelsesformen i denne undersøgelse har på de fremkomne data. Flere praksiskandidater henvendte sig til mig og tilbød mig at interviewe dem, da de havde et ønske om, at nogle af de problematiske ting ved ordningen blev belyst, da de havde haft nogle negative oplevelser med denne. Andre praksiskandidater henvendte sig efter at have modtaget mit brev via Dansk Psykologforening og mange af disse var meget positivt indstillet over for ordningen. De praksiskandidater, som havde fået formidlet kontakten via et par, som jeg allerede havde interviewet, havde ligeledes overvejende gode erfaringer med ordningen. Det er således svært at afgøre repræsentativiteten i undersøgelsen og man kan derfor ikke sige noget om det generelle tilfredshedsniveau med ordningen ud fra dette materiale. Men hvis man samtidig ser på den løbende debat i Psykolog Nyt i perioden,

samt egne og kollegers erfaringer med nuværende eller tidligere praksiskandidater, så er det min opfattelse at det billede der fremkommer nogenlunde dækkende.

Med hensyn til ydernummerpsykologerne, så blev jeg ledt ind i dette område via personlige kontakter, hvor kolleger anbefalede disse og nogle af disse anbefalede andre. Disse er muligvis blevet anbefalet, fordi de var ”gode repræsentanter” for ydernummerpsykologer med praksiskandidater. I hvert fald adskiller deres håndtering af praksiskandidater sig fra størstedelen af de ydernummerpsykologer, der bliver berettet om hos praksiskandidaterne. De deltagende ydernummerpsykologer brænder for ordningen og gør sig umage for at gøre et godt stykke arbejde. Man kan spørge sig selv, om bredden var blevet større, hvis jeg havde sendt en forespørgsel mere bredt ud via psykologforeningen, men sandsynligheden for at det var ydernummerpsykologer med utilfredse praksiskandidater, der ville henvende sig er næppe særlig stor.

Man kan diskutere om antallet af informanter har været passende eller om datamaterialet nåede et mætningspunkt, eller om der var fremkommet flere og mere forskelligartede data, hvis undersøgelsen havde omfattet flere informanter. I praksiskandidatmaterialet var der efterhånden en del sammenfald i beretningerne, selvom nogle af omstændighederne naturligvis var forskellige. Således tvivler jeg på, at der ville være fremkommet afgørende nyt materiale, selvom jeg havde interviewet flere praksiskandidater.

Ydernummerpsykologerne dækkede de dominerende teoretiske orienteringer, men der ud over kunne der sikkert være repræsenteret andre holdninger til, hvad man tænkte, der kunne være god læring for praksiskandidater. På den anden side kan man hævde, at bredden i måden at håndtere ordningen på for ydernummerpsykologerne også bliver repræsenteret i praksiskandidaternes beretninger. Ganske vist kan man ikke sige, om de afspejler, hvad der faktisk foregik, eftersom det beskrives fra praksiskandidatens perspektiv, men på den anden side, så er der heller ikke noget der tyder på, at de fortæller usandheder om, hvordan deres ydernummerpsykologer har optrådt. Så man kan formode at det fremkomne materiale giver et nogenlunde realistisk billede af ordningen bredt set.

7. PRÆSENTATION AF EMPIRI - PRAKSISKANDIDATER

Jeg vil i de følgende to kapitler præsentere casebeskrivelser af afhandlingens empiriske materiale. Kapitel 6. vil omfatte casebeskrivelserne af de 9 praksiskandidater, som har deltaget i undersøgelsen. Jeg vil under hver præsentation beskrive de centrale temaer, som kom frem under hvert interview. Der vil være temaer, som går igen gennem alle interviewene, som fx en generel beskrivelse af den enkelte praksiskandidats ansættelsesforløb, så læseren kan danne sig et indtryk af, hvor i forløbet interviewet finder sted og hvilke omstændigheder vedkommende er ansat under, samt en beskrivelse af supervisionens rammer og indhold. De øvrige underpunkter varierer, eftersom de afspejler de temaer, som fyldte mest hos den enkelte praksiskandidat.

Alle citater er gengivet i *kursiv*, dog er nogle af de lyde, der er med i det transskriberede materiale (øhh, æhm) udeladt af hensyn til læsevenligheden. Lægges der tryk på udtalelser gengives disse med fed skrift (ex: *det **må** du kunne forstå*), ligesom navne er erstattet med YP (ydernummerpsykologen) eller XX ved andre personer eller steder. Ord der er sat i [] er enten anonymiseringer eller underforståede ord der er indsat med henblik på at gøre budskabet forståeligt for læseren.

7.1. PK-1 Anna

Generelt om Annas forløb

Anna fortæller, at hun er sygemeldt fra ordningen med moderat depression og belastningsreaktion og beskriver, at hun har fået det tiltagende svært i løbet af perioden som praksiskandidat.

Anna søgte oprindeligt stillingen uopfordret, da medstuderende havde lidt kendskab til YP. Det tiltalte Anna, at YP arbejdede med familier, da hun havde haft et praktikforløb i PPR. Anna havde i det hele taget interesse for at arbejde med psykoterapi og syntes i starten, at "*det hele var interessant*". Det havde også betydning for valg af ansættelse, at der ved indgåelse i en PK-kontrakt var mulighed for at tjene rimelig mange penge og selv tilrettelægge

sin arbejdstid, således at Anna samtidig også havde mulighed for fleksibel tid til at pleje sine fritidsinteresser.

Anna beskriver rammerne i starten af forløbet som gode, Anna blev ”ansat” i klinikken som selvstændig med sit eget CVR-nummer. Hun fik 60 % af sin egen omsætning, fik et møbleret kontor med computer stillet til rådighed og havde mellem 15 og 22 klienter om ugen.

Rammen med de 2 timers supervision blev overholdt, der var kun enkelte aflysninger, hvor Anna fik erstattet tiden på andre tidspunkter. I starten af forløbet, var der meget uformel snak om forskellige ting og klienter, i køkkenet, hvor hun og ydernummerpsykologen kunne mødes mellem deres klienter og Anna beskriver, at der var ”god kemi”.

Anna modtog desuden supervision 2 timer om måneden hos ekstern supervisor sammen med en anden uautoriseret kollega.

Omkring tre - fire måneder inde i ansættelsesforløbet begyndte forholdet til YP dog at ændre sig, tonen blev skarpere i supervisionen og de havde ikke længere samtaler ud over de to timers planlagt supervision. 5 måneder inde i sit PK - forløb var der to dødsfald i Annas nærmeste familie med meget kort tids mellemrum, hvorefter klimaet på arbejdspladsen forværredes og Anna begyndte at få det rigtig skidt. Anna valgte at forlade sin praksiskandidatstilling 3 måneder før kontraktens udløb og forløbet havde et retsligt efterspil, som ikke var afsluttet på tidspunktet for interviewet.

Supervisionen – rammer og indhold

Anna beskriver, at der som udgangspunkt ikke var nogen afklaring af, hvad supervision var. Anna kender ikke til YP’s teoretiske referenceramme; *”jeg tror hun har elementer af noget kognitivt og et eller andet social – jeg kan ikke huske hvad det er hun kalder det”*. Anna fortæller desuden, at YP var imod, at Anna fik psykodynamisk supervision hos den eksterne supervisor, *”som hun siger, det er primært sygesikringsklienter og når man har et forløb på 12 gange, så er der ikke tid til at gå i dybden”*.

YP introducerede Anna for nogle *”små modeller”*, som Anna mener er, *”nogen hun sådan selv har fundet på”*. Anna giver som eksempel, *”noget hun kalder hoved – hjerte – mave, så hvis vi har en eller anden problemstilling, hvordan er det så det føles, hvad er det for nogle følelser og hvordan ... hvordan føles det i maven, hvordan... hvordan kan du mærke det i din krop og dine handlinger og sådan noget”*.

Der var tale om ”*sagsspecifik supervision*”, som Anna syntes fungerede godt de første 3 måneder, hvor Anna siger om supervisionen, ”der har ikke været noget at sætte en finger på”. Mere specifikt var Anna glad for, at YP gav hende eksempler på spørgsmål, man kunne stille og foreslog temaer, der kunne være relevante at undersøge. Anna siger også; ”*I starten var det motiverende, at hun støttede og hjalp... gav for eksempel litteraturforslag, så man kunne finde en retning*”.

Herefter oplevede Anna, at YP blev afvisende, når Anna bragte sager til supervision. YP kunne f.eks. sige; ”*Hvilke analyser har du foretaget, inden du kommer og spørger mig?*”.

Anna har samtidig den opfattelse at YP ikke har villet svare på, hvad Anna kunne læse om et givent emne, men at der er blevet sagt; ”*det må du selv finde ud af*”.

Som eksempler på svar, når Anna f.eks. gerne ville have hjælp til at få klarhed over, hvad det egentlig ville sige, at hun havde behandlingsansvaret, kunne YP svare; ”*Jamen Anna, har du ikke sat dig ind i, hvad behandlingsansvar vil sige, jeg er rystet i min grundvold*”.

Den side af supervisionen, der handlede om noget andet end konkrete overvejelser i forhold til klientens behandling, beskriver Anna som mere utilstrækkelig. Det kunne f.eks. dreje sig om at tale om ting, hvor Anna havde brug for at få skilt nogle af sine egne reaktioner fra klientens, YP kunne, ifølge Anna, sige; ”*Jeg tror at det handler om dig, du skal lære at adskille det private og det professionelle*”, uden at PK gav Anna yderligere hjælp til dette.

Anna beskriver at YP ofte fortalte, at hun var helt alene, da hun startede i sin praksis, Anna får således den oplevelse, at YP antydede at Anna ikke havde nogen grund til at klage, - ”*hun har jo fortalt hvordan det var for hende at starte op som psykolog og det var jo noget med at arbejde 70 timer om ugen og sidde og bruge weekenderne på at læse og forberede sig til noget man skulle om mandagen og – øh - hun har jo også sagt til mig at - eller i hvert fald sådan antydet at jeg var sådan én, der sprang over hvor gærdet er lavest og, og det passer jo ikke*”. Anna oplever således, at der ikke var forståelse for, at hun kunne synes, at det var hårdt. Der imod fik Anna det indtryk, at YP kunne opleve det som motiverende for Anna, at hun ikke fik hjælp til sine problemer, da det var sådan YP selv havde lært tingene.

Hen mod slutningen af forløbet oplevede Anna, at YP kunne svare, på et spørgsmål i supervisionen; *"Nu har du fået supervision to timer om ugen i 9 måneder, der må da være noget af det, du kan bruge"*. Anna beskriver, at dette giver hende den fornemmelse, at; *"nu kan jeg ikke rumme dig, tage ansvar for dig, nu må du klare dig selv"*. Hvilket blev bekræftet på et tidspunkt, hvor YP angiveligt meddelte Anna: *"Nu kan jeg kan rumme dig mere, jeg er ligeglad med, hvordan du har det og du skal ikke tro, at du er verdens navle"*.

Anna fortæller, at hun umærkeligt kom til at tro på den holdning, som hun følte YP havde til hende i forhold til, blandt andet om det, at Anna var for selvoptaget *"hun har sagt til mig, at jeg var for selvoptaget og jeg var for optaget af min egen proces og dermed antydte, at jeg var ligeglad med klienterne"*, hvilket Anna føler sig misforstået i. Anna beskriver, at hun ville kunne udvikle sig bedre som psykolog, hvis *"hun anerkendte, at en ung og nyuddannet psykolog jo selvfølgelig går op i sin egen proces, fordi hvem ville ikke gøre det og det handler jo ikke om, at jeg er selvcentreret, det handler jo om, at jeg gerne vil blive en god psykolog og jeg vil gerne hjælpe de her mennesker. Det er jo dét det handler om"*.

Anna kom til at følte sig til sidst defineret som en der var doven og ikke kunne tage ansvar, et billede der måtte korrigeres af tidligere studiekammerater, som kunne henvise til deres tidligere projektarbejde og sige, *"nej Anna, du kan da godt huske dengang vi skrev projekt sammen og du var da den, der bare arbejdede og knoklede og tog initiativ og havde masser af ideer og fik høje karakterer"*.

Under vejs i forløbet fik Anna den fornemmelse, at YP slet ikke havde tillid til Annas evner og slet ikke støttede hende. Som eksempel på dette, stillede YP sig tvivlende i forhold til en stilling Anna overvejede at søge, ved at sige, *"hold da op, der får Anna godt nok noget at se til"*, hvis hun fik stillingen, samtidig med at hun problematiserede afstanden til det nye arbejdssted; *"hvordan vil du dog være i xx kl. otte om morgenen"*.

De to timers ekstern supervision om måneden oplevede Anna som et frirum, det gav hende en fornemmelse af *"Yes, det er bare så fedt at være psykolog"*. Anna syntes, at hun delte mange interesser med supervisor omkring det faglige. Blandt andet beskriver Anna, at det psykodynamiske og det relationelle *"gav mening, det gav mig en hel masse baggrundsviden"*. Hun fortæller, at hendes oplevelse af den eksterne supervision er anderledes end YP har fortalt, da Anna siger, *"det er forkert, at (ekstern supervisor) kun har givet psykodynamiske vinkler, der har gjort det umuligt at arbejde med nogen"*.

på 12 gange, fordi det passer ikke". Anna beskriver en sag, hvor hun via patientens historie får en baggrundsviden via "alle de her ting, som er den her relationelle og psykodynamiske ... men det var baggrundsviden", hvor Anna får en anden forståelse, "så kunne jeg ligesom drage nogle af de ting ind, nogle af de vinkler ind, men de lå der bare som, som, som, sådan et reservelager".

I den eksterne supervision oplevede Anna desuden, at hun kunne føle sig tryk og tale om de svære arbejdsvilkår og få sparring på situationen.

Adspurgt, hvad Anna ser som vigtigt i supervision, svarer hun, at det er vigtigt, at man fortsat må spørge og være usikker på ting, *"altså jeg er stadigvæk nyuddannet, selvom jeg har været i gang i 8 måneder, jeg har stadigvæk brug for råd og vejledning og sparring, man kan ikke bare fra den ene dag til den anden sige, at nu er det ikke sådan mere... "*

Forholdet til ydernummerpsykologen som kollega, supervisor og chef

Anna vender løbende tilbage til, at det største problem i løbet af ansættelsen, bundede i forholdet mellem hende og YP og ikke i så høj grad var med udgangspunkt i det faglige. Anna beskriver om deres relation; *"hun er min eneste kollega, min mentor og hun er samtidig min ligeværdige samarbejdspartner"* og senere, *"Vi kan ikke være ligeværdige samarbejdspartnere, når jeg er føl og hun er ansvarlig for min oplæring"*.

I starten var det rart, at de også kunne tale lidt uformelt uden for supervisionen, da følte Anna, at hun kunne få dækket behovet for også at have *"en kollega man kan pjatte lidt med eller sparre lidt med, bare 2 minutter"*.

Anna oplever desuden en mangel på ligeværdighed i det, at hun har været meget åben over for YP og har fortalt personlige ting om sig selv og sin familie, hvor YP kun har fortalt meget lidt. Samtidig virkede YP også som om, at hun slet ikke var interesseret i, hvordan Anna kunne have det personligt med sit arbejde. YP fik pointeret, at Anna skulle dele de ting, som hun kunne opleve var svære, andre steder end i deres supervision; *"det var i egenerapi og ekstern supervision, man skal tage sådan nogle ting op, fordi at, at, at vi ligesom skal være kollegaer og det måske derfor er hensigtsmæssigt, at så jeg ikke sidder inde i supervisionen og krænger mig selv ud"*.

Samtidig opfattede Anna YP som sin chef og mener også, *"sådan burde det have været, jeg burde ikke have været en selvstændig psykolog med en ligeværdig samarbejdskontrakt"*, Anna siger *"så ville jeg da gerne have været*

ansat efter funktionærloven med fast månedsløn og måske lidt færre klienter, og ja, så havde hun været min leder, det ville have passet bedre med den måde hun har opført sig på, - det ansvar som hun burde have taget, men som hun så ikke har taget”.

På spørgsmålet om, hvorvidt YP havde fornemmelse for, hvor mange og hvor svære sager Anna kunne magte, svarer Anna, at hun havde en fornemmelse af, at det kom der til i deres samarbejde, at hun følte, at YP *”har pillet al min tro på mig selv og al min faglige selvtillid væk”* og at Anna til sidst sad over for klienten og tænkte, *”hvad skal jeg stille op med dig?”*.

Efterfølgende kan Anna heller ikke forstå, at YP ikke tog ansvar for at opfordre til, at Anna skulle sygemelde sig nogle dage i forbindelse med, at hendes familiemedlemmers dødsfald.

Anna fortæller, at YP i høj grad fungerede som rollemodel og da hun havde 7 – 10 klienter om dagen, kom Anna også hurtigt op i klientantal og havde på et tidspunkt 6 om dagen, hvilket hun senere kunne se, var for meget. Da hun talte med YP om dette, var svaret, *”jeg har forsøgt at tilpasse mig dine behov; du har sagt, jamen det kører fint jeg vil gerne have flere klienter”*, hvor Anna syntes, at YP i stedet skulle have holdt lidt igen, at hun skulle have taget ansvar ved at sige, *”jeg ved at når man er nyuddannet, så kan der være mange ting, som man tumler med oppe i hovedet ... jeg ville synes det var en god idé, hvis du havde 3 max 4 klienter om dagen”*.

Det høje antal klienter YP havde gjorde det vanskeligt for Anna at komme i kontakt med YP og drøfte ting, *”så jeg har givet hende en masse ekstra arbejde fordi jeg har selvfølgelig ikke kunnet klare mig selv og jeg har jo også bare til sidst følt mig som én stor belastning for hende og jeg skulle helst holde mig væk, og lade hende arbejde i fred, så hun kunne passe sit arbejde. Hun glemte bare, at hendes arbejde også var mig”*.

Med hensyn til YP's tidligere erfaringer med at supervisere, så ved Anna ikke, om hun tidligere har superviseret, men hun tror det ikke, *”hun får heller ikke – har heller ikke selv fået supervision i den periode, jeg har været der, altså, hun er en total enspænder”*.

Anna har nogle overvejelser i forbindelse med, hvad det betyder for hendes karriere som psykolog, f.eks. siger hun, *”jeg håber da ikke, at det sætter varige mén”*, men lige nu har Anna ikke lyst og motivation til at arbejde som psykolog. *”jeg har været så meget i tvivl, så jeg har tænkt, ”jamen selvfølgelig skal jeg da ikke være psykolog”, men hvad søren skal jeg så... ”*

Anna mener derfor, at der fra DP's side skulle være nogle regler om, hvilke kontrakter, der kan indgås, da hun ikke mener, at man er i realiteten kan være "selvstændig", hvilket kontrakten jo lægger op til. Videre reflekterer Anna over dette i forhold til, hvad det ville have ændret i hendes situation at være ansat, idet hun siger om YP, "*hendes personlighed og hendes erfaringer og hendes alt muligt, spiller selvfølgelig også ind*". Så Anna er inde på, at der burde være noget mere kontrol med, hvem der får lov til at tage Praksiskandidater ind, hun ved blot ikke, hvad det er, der skal kontrolleres

7.2 PK-2 Beate.

Generelt om Beates forløb

Beate er omtrent halvvejs i sin PK-ansættelse, da interviewet finder sted. Hun fortæller, at hun blev udvalgt til stillingen blandt et større antal ansøgere. Kontakten blev skabt gennem Beates psykolognetværk Beate, hvor en kollega havde været i stillingen tidligere. Beate har søgt stillingen, da hun gerne vil have erfaring med terapi og har lyst til at skabe et klinikfællesskab og oprette et ydernummer på længere sigt.

Beate er registreret som selvstændig psykolog, fordi hun synes, at det giver "*nogle ekstra erfaringer oven i hatten*", dog viser det sig, at YP's tanker er, at hun ordner rigtig meget af det administrative, for at Beate kan have lidt flere klienter og det passer Beate rigtig godt. Men Beate synes, at der er en ansvarsfølelse omkring det at have sit eget firma.

YP har lejet sig ind i nogle lokaler, hvor der også er andre faggrupper lejet ind. Der er også en anden psykolog, som YP kender godt og er "*en slags veninder med*". YP har haft en række praksiskandidater før Beate og har fortalt Beate, at hun egentlig gerne ville have to ad gangen, for at de fortsat kan lære af hinanden. Lige nu er der et overlap på tre måneder, dvs. den næste praksiskandidat starter 3 måneder inden Beates stilling udløber, så Beate kan sætte hende ind i tingene, "*der er jo mange ting, som jeg lige så godt kan overlevere og det er jo også en læringsproces for mig*".

Der er udarbejdet en kontrakt, hvor Beate er sikret 20 klienter om ugen, men hun har omkring 25. Kontrakten indebærer desuden, at Beate skal betale husleje, supervision samt 30 % af det hun tjener "*til administration kalder hun det*". Beate synes, at hun arbejder rigtig meget. Hun er på arbejdspladsen 6 timer om dagen, men der ud over arbejder hun om formiddagen inden hun tager af sted og lidt igen om aftenen. Det bliver nok omkring 50 timer om ugen.

Ud over to timers supervision om ugen hos YP, er Beate startet i ekstern supervision hos en psykodynamisk orienteret psykolog sammen med en anden i en PK stilling, så de kan få deres 40 timers ekstern supervision. Indtil videre har det været to timer hver 14. dag, men de vil forsøge at det bliver ugentligt frem over.

Beate ser ikke meget til sin YP i dagligdagen, da de begge arbejder meget og arbejder lidt forskudt. Beate arbejder fra midt til sidst på dagen, da det også er her, hvor mange klienter har mulighed for at komme. Men Beate synes selv, at hun er god til at skabe sig netværk, hun er i en erfagruppe med fem andre praksiskandidater samt i en netværksgruppe fra studietiden.

Supervisionen – rammer og indhold

Beate fortæller, at der er tale om case supervision. YP har en efteruddannelse i kognitiv terapi og gestaltterapi. I sin snak om, hvad der foregår i supervisionen bliver Beate generelt vævende og det tager tid at komme frem til, hvordan supervisionen foregår. F.eks. kan hun sige, *”Der er rigtig mange ting på spil i vores supervision, - det er eklektisk, der er rigtig mange veje vi går”*.

Det kommer efterhånden frem, at Beate savner mere *”teoretisk refleksion”* i supervisionen, da YP ikke benævner psykologiske begreber, *”på den måde, kan det også blive rodet for mig, hvis jeg spørger hende direkte om noget teori, her svarer YP: at det må jeg finde et andet sted, hun har 15 års erfaring og hun ved bare, at det hun gør det virker”*.

Til sammenligning fortæller Beate om en supervisionserfaring fra sin tidligere stilling i et vikariat i det offentlige, hvor hun skulle have supervision på en spiseforstyrret klient, men blot fik udstukket en bogtitel, hun læste denne, men blev forvirret over, at der jo også i bogen optrådte flere forskellige teoretiske overvejelser, hvoraf nogle i bogen blev kritiseret, hvilket hun forsøger at få YP til at forholde sig til. Dette går YP imidlertid ikke ind i, men fortæller Beate, at det handler om *”at stille spørgsmål, få det udfoldet, hvad er det for en person, der har spiseforstyrrelsen, hvad har hun af fortællinger om sit liv og familien”*. Til dette siger Beate; *”og selvfølgelig skal vi tale om det, men vi skal også tale om det andet”*.

Bogen gav hende i den forrige ansættelse *”en retning at gå i”* i forhold til arbejdet med klienten, men det første der ramte hende, da hun fik udstukket bogtitlen af supervisor, som det eneste råd til, hvordan hun skulle arbejde med den spiseforstyrrede klient, var alligevel, *”jeg er bare helt alene med det her”*.

Da hun efterfølgende stillede spørgsmål i forhold til de refleksioner bogen rejste, var den tidligere supervisors bemærkning; *”nu ved du mere om dette end jeg gør”*. Dette gjorde hende bange og nervøs og usikker, men også vred. Beate følte ikke, at hun fik nogen hjælp.

Beate beskriver, at hun kan få det på samme måde i dag, når YP går uden om det, hun har brug for. Efterhånden kommer vi frem til, at det handler om at Beate har, *”brug for at få det jeg har lært på studiet opfrisket og forstå det i praksis med de teoriord, som jeg kender og gerne ville kunne blive ved med at kunne bruge”*.

Helt overordnet synes Beate, at formålet med supervision er, *”at blive en bedre psykolog, det vil sige, jeg skulle gerne lære noget, både om det jeg sidder i, om de problemstillinger, som klienten kommer med, om min relation til klienten og egentlig også gerne noget om mig selv som psykolog”*.

Der er med andre ord tale om en tredeling, hvor Beate ønsker både den konkrete supervision om klientens problemstillinger, og desuden på sin egen relation til klienten, samtidig med, at hun lærer noget mere generelt om at være psykolog.

Heraf er det primært den første del, der kommer af sig selv i supervisionen. Beate synes, kun, at de andre lag kommer i spil *”når jeg selv giver udtryk for, hvordan jeg har det med klienten, - hvordan det påvirker mig, hvad der opstår i mig”*. Videre synes hun, at YP ganske vist tager godt imod dette, når Beate deler det og hun føler sig spejlet og fortæller, at YP kan også fortælle noget om sig selv. Men hun synes alligevel ikke rigtig, at det bliver brugt, som hun udtrykker det *”jeg synes lige det sidste mangler, min historie bliver ikke koblet til klientens historie, det bliver to adskilte processer hvor jeg godt kan fortælle noget om min og klientens fælles udgangspunkt, ... Det ligger på mit initiativ, det kan være ret korte historier jeg fortæller, supervisor spørger ikke så meget ind”*.

Der er også historier, som Beate ikke længere fortæller, som handler om, at hun kan blive vred eller irriteret på en klient, *”så siger hun, at det kan hun godt forstå, men det er der ikke plads til i vores fag”* og Beate hører budskabet *”det skal du ikke være”*. YP kan også i forhold til historier om vrede sige, *”der ikke er nogen grænser for, hvad vi skal høre på, men der er grænser for, hvad vi kan arbejde med”*. Beate sidder tilbage med en fornemmelse af, at hun ikke må blive vred og irriteret, hun føler i hvert fald ikke, at hun kan dele dette med sin supervisor og tager det derfor i stedet op i sit psykolognetværk.

Beate fortæller, at det hun tager med til supervision, er *"hvad er næste skridt, hvad skal jeg gøre nu, jeg sidder en lille smule fast i det her"*, hvorefter supervisionen består af, *"90 % konkrete råd, det er sådan YP superviserer, - det har hun aldrig lagt skjul på"*. Det kan være, *"har du spurgt til det og det, har I talt om, at der er dét og dét på spil?"* eller, *"jeg tænker, at det hænger sådan og sådan sammen ud fra klientens historie"*, men det bliver ikke klart, hvilke faglige refleksioner, der ligger bag.

Som et eksempel på en god supervision, fortæller Beate, *"det var en ny klient, der var meget vred og råbte, det var blandt andet en god supervision, fordi jeg selv var meget forberedt i det, jeg vidste, hvad jeg havde brug for, så det tydeligt hvor jeg havde mig selv, - og så var det godt, at YP selv fortalte, at da hun var ung psykolog, var det noget af det, der var svært"* [når nogen råbte].

Her var det for Beate, *"også en hjælp, at YP var god til at fortælle, hvad der var i spil for ham [klienten], noget af det, hun er ret god til; at tale om krise, men heller ikke der, bruger hun nogle ord, som jeg kender, men jeg kan jo sagtens forstå, hvad hun mener"*.

Efterfølgende fik Beate mere mod på sagen med den vred klient, *"jeg fik mange flere formodninger om, hvad der var i spil for ham, og det kunne jeg tale med ham om... Så ved jeg noget mere om, hvad jeg kan spørge ham om. Så vi kunne komme lidt tættere på, hvad det handlede om, han var også selv uforstående"*.

Da jeg spørger til, om Beate har en oplevelse af, at YP fornemmer, hvad hun lærer af eller har brug for, svarer hun, *"Ja, lidt... Jeg kan fortælle hende lidt om, hvad der er sket med de sager, som jeg har fået supervision på og hun fortæller direkte, at det var godt"*, hvilket Beate bliver glad for, at YP synes, *"Det er dejligt, at det har jeg klaret godt"*, hvorefter hun siger, *"nu har jeg jo også været der nogle måneder; jeg ved jo godt, hvad det er, som hun synes at jeg skal gøre, hvad det er jeg skal sige og hvordan jeg skal formulere mig"....* Og da jeg spørger til, om det handler om, at Beate *"har knækket hendes koder"* og gerne vil gøre det som YP ønsker, svarer hun ja, og det bliver tydeligt, at det også er vigtigt at få ros af YP.

Dette bringer Beate videre til at sige, *"Dér, hvor det kan blive rigtig svært er, hvor er det jeg selv er i alt det her? Jeg er påvirket af en hel masse forskellige supervisionsoplevelser indtil nu og lige nu er det rigtig intenst det arbejde jeg har med hende, vi taler i telefon hver eneste dag, er sammen i supervision to timer om ugen og det synes jeg egentlig er meget; hun har en hel enorm*

påvirkning af mig". Så det bliver tydeligt, at Beate bliver bekymret for, hvor meget hun rent fagligt bliver påvirket af dette, uden at vælge dette bevidst.

Det der kan bekymre Beate er, *"Den lavpraktiske løsningstilgang kan påvirke mig på både gode og dårlige punkter. Jeg kan godt tænke, hvad har jeg med mig? - Hvad er mit fokus og hvad er det for et sprog, jeg har med mig, - hvordan præger det mig? Hvis jeg gerne vil ansættes i psykiatrien igen. Og det er ikke kun i positiv retning"*.

Beate mangler refleksioner *"i forhold til sig selv"* i supervisionen, men har forhåbninger til dette i den eksterne supervision, hvor hun synes, at det er mere i fokus. Ind til nu har hun fået fire timer, hvor den eksterne supervisor har fortalt om hvilke forskellige arbejdsmæssige erfaringer hun har og hvilken ramme hun superviserer i. Den eksterne supervisor har desuden nævnt forskellig litteratur, som Beate og hendes kollega kan læse, hvis de har lyst til at kende til den faglige baggrund, som hun arbejder ud fra.

Det er Beates oplevelse allerede nu, at hun får mere med sig fra denne supervision, *"supervisionen går rigtig meget i dybden, hun spørger til projektiv identifikation og agressionsforvaltning og sådan noget"*, men noget andet, som Beate føler er hjælpsomt er, at den eksterne supervisor forklarer de faglige termer, *"så jeg behøver ikke læse bogen fra ende til anden"*.

Beate synes, at arbejdet som praksiskandidat er hårdt. Hun arbejder rigtig mange timer om ugen, sover 9-10 timer hver nat, arbejder meget alene og ser sjældent sin YP. Beate føler sig desuden mere trist, rastløs og urolig end ellers. Hun har forsøgt at gøre noget ved dette ved, at hun skal til at gå i egenterapi, etablere den eksterne supervision og har taget en uge fri til at tage på konference i USA.

Beates overvejelser i forhold til svære ting ved sin ansættelse

Efterhånden som interviewet skrider frem, bliver Beate mere åbenlys kritisk over for nogle ting i sin ansættelse. Hun oplever for eksempel ikke at YP kan hjælpe hende med at få skabt mere skel mellem arbejde og fritid, da YP selv arbejder rigtig meget. Beate har dog en nær slægtning, der er psykolog, som hjælper hende med dette.

Beate synes, at hun bruger mange penge på sin praksiskandidatansættelse og synes et år er lang tid at arbejde så intenst.

Beate giver også udtryk for, at hun ikke tror, at YP ved, hvad Beate har brug for rent ”pædagogisk” i supervisionen. YP får ikke supervision, hverken på sin rolle som supervisor for Beate eller på sine andre opgaver. Beate tager afstand fra dette og synes, at det burde være et krav.

Der ud over fortæller Beate, at hun bliver vred, når hun tænker på, at YP tjener penge på hende. Beate synes det burde være et mere rent felt, idet hun bliver i tvivl om, hvorvidt ydernummerpsykologens interesse er, at lære hende noget frem for at tjene penge.

7.3 PK-3 Clara

Generelt om Claras forløb

Clara havde afsluttet sit praksiskandidatforløb nogle uger før interviewet, men kom stadig på klinikken, hvor hun havde fået lov at færdiggøre nogle forløb med selvbetalere. Clara havde også fået ansættelse i en ny stilling i et vikariat, ligeledes inden for det kliniske område, men var ikke på tidspunktet for interviewet tiltrådt stillingen endnu.

Claras ydernummerpsykolog havde et ønske om at finde praksiskandidat, som ville arbejde ud fra den systemisk-narrative tilgang, hvorfor kontakten blev formidlet via Claras tidligere praktikvejleder.

Der var flere andre psykologer i klinikken og efter 6 måneder, fik en af de andre psykologer i klinikken også en praksiskandidat, hvorefter de havde fælles supervision 2 x 2 timer om ugen hos to forskellige ydernummerpsykologer.

Clara beskriver, at hun undervejs i forløbet, var nødt til at afgrænse sig noget i forhold til, hvornår, de kunne tale om forskellige praktiske, administrative og klientrelaterede ting, eftersom hendes YP arbejdede meget og derfor godt kunne ringe og tale i telefon om aftenen om disse ting. Clara havde dog brug for, at holde fri om aftenen, da hun havde nogle lange arbejdsdage, idet hun også brugte 16 timer om ugen på transport.

Der var der ikke ret meget ”uformel snak” med de andre psykologer, da arbejdspladsen var præget af, at alle arbejdede meget og ikke mødtes så meget mellem klientsamtalerne, men af og til lykkedes det, at holde frokost sammen

med nogle af de andre og Clara var altid velkommen til at ringe til sin YP, hvis der var behov for det.

I forhold til ansættelsesformen, var YP fleksibel og tilbød Clara tre modeller for ansættelse. Clara kunne vælge mellem en regulær ansættelse, eller om hun ville betale et fast beløb på 20 – 22.000 om måneden, eller om hun ville betale YP 40% af sin indtægt. Clara valgte den sidste løsning, da hun syntes, at det var lærerigt at være selvstændig og, at det var for usikkert at betale et fast beløb, hvis klienttilgangen pludselig faldt.

Clara beskriver, at det i starten var hårdt at være PK, praktiske ting som, *”hvor ligger papiret, hvem skal jeg ringe til hvis..., hvordan fungerer det her system, hvordan udskriver jeg regninger, er det mig, der skal betale de her konvolutter, eller er det dig, eller er det klinikken, kan jeg bare tage denne her klient – én som henvender sig direkte, eller skal det gå igennem dig?”* var ting, der kunne fylde meget og Clara siger, *”jeg kunne godt mærke, at jeg var træt og jeg havde ikke ret meget energi, når jeg kom hjem til min kæreste om fredagen”*.

Det var ikke det at sidde med klienterne, der gjorde det hårdt. Clara fortæller, at det praktiske og administrative omkring samarbejdet i klinikken oplevedes som hårdere end klientarbejdet. Clara har altid syntes, at klienterne *”fik deres”*, - også de få dage, hvor hun nåede op på at have 8 klienter om dagen; *”så har jeg været sammen med klienterne og givet den energi jeg havde dér, og først bagefter var jeg rigtig træt”*. Så uanset en nervøsitet ved at skulle have en ny klient eller en svær samtale, så har det været *”overkommeligt”* og en grundlæggende tillid til, at hun *”altid kunne sidde i stolen”*.

Supervision - indhold

Clara har tydeligvis gjort sig rigtig mange tanker om supervisionen under sit ansættelsesforløb og undervejs i interviewet er hun omkring mange elementer og niveauer i sin holdning til supervisionen, hvor det blandt andet bliver tydeligt for hende, at supervisionsbehovet har ændret sig undervejs.

I starten havde Clara, i højere grad end senere, behov for konkrete råd i forhold til, hvad hun skulle stille op i forskellige situationer. Supervisor refererede i denne periode lige så meget til sine erfaringer, som til teori i supervisionen og Clara beskriver at, *”i starten var det helt sikkert rigtig rigtig rart med hendes erfaring, og det var også mange gange, at jeg så, hvad hun havde fortalt mig og så gik jeg lige ind og gjorde det, stort set, så på den måde, havde jeg meget tillid til, at det hun gav mig, det var brugbart”*.

Undervejs fik Clara brug for noget andet ”*jeg fik måske mere brug for at reflektere lidt mere over, hvad det var jeg havde gang i og få en mulighed for at have et forum til at prøve nogle hypoteser af og snakke lidt teori også*”, ”*teori på den måde, at f.eks. inden for det narrative, der snakker man meget om f.eks. ens værdier, så på den måde kom det teoretiske jo meget på banen, men det var jo knyttet til et eller andet konkret vi havde gang i*”.

Supervisors personlighed har også betydning for, hvordan Clara trivedes i selve supervisionen, f.eks. beskriver hun, ”*jeg oplevede faktisk YP meget åben i vores supervisioner hvor hun kunne bruge sig selv som eksempel, hvordan det var i hendes parforhold eller hvordan det var for hende, dengang hun var ung, - ung psykolog eller da hun selv var ung i forhold til nogle af mine unge klienter*”....”*det var fantastisk godt*”.

Clara beskriver, at det der var godt ved YP's åbenhed var, at denne kunne eksponere sider, som lignede Claras, i forhold til ”*hvordan det er for hende også nogen gange også at blive i tvivl om tingene, så synes jeg, at hun var med til at invitere til et forum, hvor jeg også kunne tillade mig at være usikker*”, Clara kunne godt præsentere materiale, som hun ikke var helt sikker på, hvor hun ville hen med. ”*Det jeg sagde kunne være ok, altså både når jeg kom med nogle ideer eller nogle erfaringer, -altså så var det sådan.. jeg følte mig meget tryk, når jeg lagde det på bordet – altså at hun ville forholde sig til dem. Hun insisterede aldrig på at være ekspert på nogen ting, selvom hun selvfølgelig var ekspert, altså hun sagde aldrig ”sådan er det” og bankede i bordet*”.

På den måde følte Clara, at hun blev klogere hen ad vejen og måske selv komme frem til et svar, som en ekspert ellers ville have givet hende.

Clara beskriver også, at YP på et tidspunkt lidt inde i forløbet, inviterede Clara til at tale om, hvordan hun så sig selv som psykolog, noget Clara også selv syntes at det efterhånden blev mere interessant at tænke over ”*hvad er egentlig vigtigt for mig*”. Det ligger Clara på sinde, at YP også ser hende som en person med holdninger til forskellige faglige emner. Det kunne f.eks. være i forhold til, hvad Claras holdning var til medicin, ”*hvornår synes jeg egentlig, at man skal sætte ind med det, eller synes jeg overhovedet, man skal det, - er der for meget antidepressiva i omløb*”, hvor Clara godt kunne komme til at føle, at hun ”*noget på spil*” overfor YP. I den forbindelse blev det vigtigt for Clara at få formidlet sin holdning til YP og at Clara ønskede at formidle, at hendes holdning var på linje med YP's. F.eks. i forhold til, hvor Clara stod i forhold til medicin, at YP ikke skulle tro at Clara syntes, at det var ”*helt fint*”

med medicin, hvor det var vigtigt for Clara at tage det op og sige ”det synes jeg ikke, - det er vigtigt, at du hører at sådan er jeg ikke”.

I forhold til, hvad supervisor gør i supervisionen, som Clara lærer noget af, fortæller Clara, at hun oplever supervisor som en rollemodel i forhold til, hvordan Clara selv skal arbejde med klienterne. At det er deres fælles refleksion, der er udgangspunktet, selvom der ligger teorier bag behøver disse ikke være specifikt italesat, Clara er mere optaget af det narrative begreb decentring og siger om dette, *”decentring; det er jo det hun gør med mig, når hun ikke er ekspert, for eksempel, at hun sætter sig ind i det, jeg har gang og det er også det som jeg gør sammen med mine klienter, så hun viser mig, hvordan man kan gøre det, uden at vi snakker teori”*.

Samtidig er det af stor betydning for Clara, at supervisor brænder for det de laver sammen, *”Det er også vigtigt at mærke, at hun er engageret, at hun har lyst til at sidde dér de to timer og at hun har lyst til at bevæge sig ind i det her felt, sammen med mig, men det er også dygtighed, dygtighed på processen”*. Det er vigtigt for Clara, at supervisor er engageret, *”hun bidrager også til processen”* og videre giver det Clara et indtryk af, *”at det jeg har gang i også er vigtigt”*.

Med hensyn til, hvor mange områder man kan forvente at have fokus på i supervisionen både med hensyn til patientens problematik og hvordan man skal gribe den an, samt hvorvidt man ens egen stil som terapeut også skal kunne drøftes undervejs, siger Clara:

”Det er måske også lidt luksus at snakke terapeutisk stil undervejs, man har så mange klienter, som føl og er rimelig ny i mange ting, så behovet for at snakke om klienter og sådan nogle ting, kan godt fylde de to timer, så hvis man skal bruge en time eller to til at snakke om terapeutisk stil, så er der noget andet, man ikke får tid til at snakke om”.

Supervision inden for forskellige teoretiske referencerammer

Clara beskriver vigtigheden i at føle sig mødt i sin usikkerhed som ny terapeut og synes, at dette bliver imødekommet hos hendes YP, blandt andet fordi de har et fagligt fællesskab i den systemisk-narrative tænkning, hvor de reflekterer sammen, dekonstruerer begreber og tænker i alternative narrativer.

Som tidligere anført får Clara efter et halvt år en PK-kollega, som hun kommer til at dele supervision med, således at de har to timers supervision hos Claras YP og to timer hos den anden PK's YP, som primært arbejder ud

fra en psykodynamisk referenceramme og desuden superviserer Clara på tests.

I den forbindelse fortæller Clara om en oplevelse af, at denne YP havde en anden supervisionsstil, som Clara beskriver det *"hun var mere ekspertorienteret og også psykodynamisk i sin tilgang"*. I Claras eksempel får hun supervision på en test, hvor YP siger, at klienten ikke er så god til mentalisering, hvor Clara spørger hende, *"hvad mener du egentlig med mentalisering? Og så siger hun [den anden supervisor]; 'nej det er da et sådan begreb, du skal kende til', der mærkede jeg den der ekspertvæg på en eller anden måde, at der var noget vi ikke kunne sammen, som jeg kunne inden hos min egen YP"*.

Clara fortæller videre, *"man kunne være forkert, men det er jo også en del af den narrative tilgang at man dekonstruerer eller man undersøger, hvad man mener med tingene, man kan ikke bare tage et eller andet begreb for givet og så have sådan en eller anden indforståethed med hinanden og med hele supervisionsstaben"*, så her mødte Clara en helt anden tilgang. Clara fortæller videre, at det ikke som sådan var fordi hun ikke vidste, hvad mentalisering var, men at hun ikke helt forstod, hvorledes, at det var relevant i den pågældende sammenhæng.

Clara siger på et senere tidspunkt om betydningen af referencerammen, at det er måske ikke referencerammen, der er så vigtig, men supervisors holdning, *"jeg tror godt, at jeg ville kunne finde en psykodynamisk supervisor, som ville lave den her slags rum"*, det vil sige, hvor der kunne reflekteres og tales teori.

Videre siger hun, *"Jeg har svært ved at sige, om det er det teoretiske eller det personlige, der er det vigtige. Men det har helt sikkert betydning, at det er en person, jeg føler mig tryk ved og som synes, at det giver mening, at gøre det her sammen med mig"*.

Samtidig optrådte der psykodynamiske elementer i supervisionen med YP, i forbindelse med at Clara i samtalerne med klienterne kunne føle sig skakmat, irriteret, eller sidde med afmagt, kunne YP tale om det, som en del af klientens problematik, *"Noget jeg lærte, som ikke er narrativt, men som måske faktisk mere psykodynamisk, var sådan noget med at bruge følelser i rummet; at mærke, hvad sker der, sker det i mig eller sker det ovre i den anden, at det kunne bruges som et værktøj i terapien det her følelsesmæssige, der skete ovre i mig."* Det blev tydeligt for Clara, *"at det her er 'noget' det hedder noget og det er et udtryk for noget, der sker her i rummet og det kan bruges"*.

Magtforholdet i supervision

Da Clara fortæller om den uheldige supervisionsoplevelse med den anden praksiskandidats YP, bliver hun meget optaget af magtforholdet i supervision og Clara fortæller, at det der generelt var vanskeligt for hende i supervision var "at være i tvivl" og blive "den dumme", hun beskriver, at hun kunne have haft mange flere forbehold i supervisionen hos sin egen YP, hvis ikke denne havde været så åben for, at de kunne reflektere sammen. Som hun siger, "magtforholdet er selvfølgelig skævt, men hvis ikke hun havde inviteret, og sagt, at der er også nogen ting, som hun også havde svært ved, så tror jeg, at jeg ville have haft sværere ved det".

Clara fortæller om sine overvejelser i forhold til den anden supervisionsoplevelse, hvor supervisor antyder, at det er pinligt, at Clara spørger til mentaliseringsbegrebet, *"Det synes jeg på en måde er magt at sige; det er sådan det er"* *"Det er lidt svært, - så siger man "ja" og så tænker man; "nej"*. Clara forklarer videre *"Det der omkring mentalisering blev aldrig rigtig noget, jeg kunne bruge til noget, fordi at situationen blev ikke, at vi kunne snakke om, hvorfor det var relevant og hvordan det passede ind, det blev mere en belærende, - en fordummende ting på mig, - der blev magtforholdet meget tydeligt at, ok hun var den, der var erfaren og nu skulle hun fortælle mig, hvad der var vigtigt for mig at vide som psykolog"*.

Clara forklarer undervejs i vores snak om det i interviewet, at hun heller ikke sammen med mig ved, helt hvad hun mener om tingene, men at vi taler os hen til, hvad hun mener, ved at tale frem og tilbage om det, som en parallel til, at hun ikke opfatter tingene som en slags "paratviden", hvilket hun ikke syntes, at hun kunne med den pågældende supervisor. Som Clara udtrykker det, *"Relationen blev meget tydelig; du er dummere end mig, det handler om at være klog og dum her, og ikke om at vi kan bevæge os i nogle forskellige retninger og blive inspireret"*.

Clara taler dog også om magtforholdet i forhold til sin egen supervisor på den måde, at det er vigtigt for Clara, at hendes supervisor ser hende på en bestemt måde, at Clara er dygtig nok. *"Jeg kan godt mærke, at jeg har haft meget på spil i forhold til, altså, der igen er magtforholdet jo også skævt, jeg har haft brug for, at hun har set mig, som den slags psykolog, som jeg har bestræbt mig på at være"* og da jeg spørger, om det også er vigtigt for Clara at virke dygtig, siger hun *"helt sikkert – helt sikkert"*.

Rammerne i supervisionen

Clara beskriver supervisionen med YP som meget lærerig og deres indbyrdes kemi som god. Det eneste hun har været rigtig irriteret over igennem forløbet er rammen omkring supervisionen, f.eks. kunne Clara komme til supervision med fem klienter, hvor der kun blev talt om de to, for så fyldte hver sag en time. Adspurgte var dette også ofte Claras eget valg, da der kom en helt masse ud af, at bruge god tid, det gav *"nye ideer og det der med at få sat en hel masse nye ord på ting og bevæge sig ind nogle steder få lov til at tage sig tid til at tænke over tingene"* og *"jeg kunne tillade mig at være hel vildt meget tvivl"* fordi der var tid til at komme bedre omkring sagen.

I anden henseende var det mere frustrerende, psykologfaglig vejledning og supervision blev blandet sammen og rammen blev lidt løs, *"nogen gange kom vi kom lidt for sent i gang, eller den ene skulle gå lidt tidligere, nogen gange kunne vi kunne bruge en time på at snakke om regnskab eller andre ting, som ikke var – på den måde - supervision. Det var nok det punkt, hvor jeg var frustreret i mit samarbejde med YP"*.

Grunden til, at det var frustrerende var, *"Jeg havde så mange sager, det var hjælpsomt for mig at have supervision, så jeg syntes, at jeg gik glip af noget, hvis jeg ikke fik det, det var den ene del af det, den anden del var, - jamen, det er jo en del af rammen, jeg betaler for det her, så vil jeg også have det"* Clara tænkte i forhold til YP, *"det er din del af forpligtelsen det her"*, hvilket Clara også kunne tage op med hende men, *"det var den ting, som faktisk ikke blev hørt - nok"*.

Clara syntes også at der var problemer med at få fordelt tiden ligeligt med sin PK-kollega, da de blev to om at dele tiden, og hun siger, *"det brugte jeg måske 20 minutter til en halv time af min supervisionstid til at få snakket om"*, men Clara syntes ikke rigtig, at det hjalp.

Clara siger også, at hun også selv kunne være med til at blive mere struktureret i det og være klar på, hvad hun selv gerne ville nå, men hun syntes, at det var YP's opgave at holde tiden og at det var hun ikke var god nok til.

Clara beskriver at *"f.eks. så synes hun, at jeg kunne have lige så meget ud af at lytte til min fællekollegas problematikker som selv at have noget på"* eller at der blev drøftet temaer, som de to havde fælles interesse, men, som Clara siger, *"det syntes jeg også et stykke hen ad vejen"* *"men jeg havde også et behov der handlede om at få snakket om de ting, som jeg havde"*.

Clara fortæller også at tankerne om, at YP tjener penge på hende, har haft betydning for irritationen over de løse rammer, *"Når jeg har været rigtig sur over, at rammen ikke været i orden, så har jeg fået den vendt den inde i mit hoved som, "årh, hun tjener sgu 20-25.000 på mig om måneden", "så derfor så skal hun også stille op og holde rammen"*.

Ellers er det økonomiske aspekt mest noget, der har været med i Claras overvejelser i starten af forløbet, *"jeg synes også at hun har tjent mange på mig, men det var mere noget jeg tænkte på i starten, så blev jeg enig med mig selv om, at jeg tjener også gode penge og det gør hun også og det kan jeg egentlig have det fint med"*. *"Men så ind imellem, når det er blevet for meget med de her rammer om supervisionen, så er de dukket op"*.

Clara fortæller, at hun på et tidspunkt efterspurgte, at YP var *"lidt mere leder"* i forhold til at udstikke helt konkrete rammer i supervisionen, men kommer også frem til, at det var lidt dobbelt, da Clara også var glad for, at YP havde *"det løse"*, kunne være med til at reflektere og lod forskellige muligheder for at gøre ting, stå åbne, således siger Clara, at hun godt kan se, at hun efterspurgte flere ting samtidig, noget hun især kan se nu, efterhånden som hun har fået forløbet på afstand.

"I mine tanker var jeg meget kritisk over for hende i forhold til det her (rammerne) og det tror jeg ændrede sig, til sidst hvor jeg tænkte jeg mere på det der med, at der er muligheder for ikke at følge de her firkantede ting på godt og ondt og det har der været på godt og ondt" Clara beskriver, at YP således har været *"foregangskvinde"* i forhold til, at de kunne få så afslappet en relation og Clara har følt sig tryk.

Clara tænker nu i stedet, *"Sådan er hun, altså på godt og ondt, så hvis vi skal have en relation, - jeg kan ikke ændre noget, det har jeg prøvet på, det bliver på den her måde, jeg må tage det eller lade være, - jeg har også holdt rigtig meget af hende, så det er ikke kun kritisk, men jeg tror, at det har givet mere mulighed for at holde af hende i relationen"*, som Clara beskriver det, har YP ikke på den måde forsøgt at fremstå perfekt *"hun har også sagt flere gange, at nogen gange, så er jeg altså lidt distræt Clara, sådan er det"*.

Så set i bakspejlet kan Clara se, at det har haft utrolig stor betydning for hendes mod på at have klienterne og på hendes udvikling som terapeut, at hun følte, at hun havde supervisors støtte, så hun har lært meget af, at hun kunne *"snakke med hende om de ting, som også er svært for mig, det kan være utrolig rart som terapeut ikke at sidde alene med noget, der bare er helt vildt"*

svært”, så selvom rammen kunne være lidt løs, var hun meget tryk ved, at hun fik den hjælp, hun havde brug for.

7.4. PK – 4 Dora

Generelt om Doras forløb

Dora fik sin praksiskandidatstilling et par måneder efter, at hun blev færdig som psykolog og havde forud for dette studiejob i den samme psykologklinik i 1½ år, hvor hun fungerede som sekretær i klinikken. Der var en PK, som ville være færdig med sin stilling omkring det tidspunkt, hvor Dora skulle afslutte sin uddannelse, så hun tilbød YP at overtage PK-stillingen efter den tidligere PK, hvilket han indvilgede i. Dora har nu været i stillingen i fire måneder.

Der er tale om en større psykologklinik, med over ti faste partnere og Dora er selvstændig og betaler en temmelig stor husleje, som alle partnerne således får en procentdel af, men betaler ud over dette for supervisionen hos sin YP.

Dora fortæller, at hun har ca. 15 klienter om ugen, men hun fortæller, at hun ikke er garanteret dette, *”... jeg har ikke nogen garanti for, hvor meget der er. Altså det kommer an på, hvor mange der ringer, kan man sige”*, men Dora fortæller, at der ikke har været problemer med, at få tilstrækkeligt med klienter. Dora har kun et lokale til rådighed 3½ dag om ugen, den halve dag har hun sin YP’s lokale. Hun står selv for alt det administrative.

Dora har et par klienter i den anden sammenhæng på klinikken, hvor der er fokus på en særlig problematik og har modtaget et par timers supervision i forhold til dette. Dora bruger mellem 25 og 30 timer om ugen på sit arbejde, men beskriver på den anden side, at det *”ikke er en kæmpe løncheck”* hun har – *”10 - 15.000, når jeg har betalt husleje, når jeg har betalt supervision og skat og ALT det der”*.

Dora er i en PK-erfa-gruppe, hvor de mødes en gang om måneden, hvor de både drøfter deres ansættelser generelt, og udveksler faglige emner, som reflekterende team.

Generelt synes Dora, at hun lærer meget om, hvordan man er psykolog og hun får en masse erfaring: *”Jeg så det bare som sådan en god mulighed for at få en HEL masse erfaring med klienter lige fra starten, og jeg tænkte, at*

det er simpelthen det, jeg skal have". Dora beskriver således erfaring og læring som den primære årsag til at søge ind i ordningen, men der er også andre fordele, som hun siger, "Sekundært så er det en god frihed. Det er sådan lidt forkælet, skulle jeg til at sige, altså i den forstand at man lige fra starten selv kan bestemme sine arbejdstider".

Supervisionen - rammer

I forhold til rammerne for supervisionen beskriver Dora, at der egentlig ikke blev lavet nogen kontrakt med supervisor om, hvordan det skulle foregå, de lavede kun en aftale om prisen og at det var to timer om ugen. Dora kendte supervisor fra sit frivillige arbejde, *"jeg havde ikke brug for at lave en aftale, for jeg havde egentlig en ide om, hvad det var, der skulle foregå, kan man sige"*.

Supervisionen ligger ikke på et fast tidspunkt, men er blevet lagt ind i kalenderen for et halvt år frem. Supervisionen er to timer i træk, efter Doras eget valg, og hun plejer at have 2 – 3 sager på. Oftest er det de nye sager, der bliver taget op i supervisionen, men der er også gengangere og ind imellem bliver der også kort samlet op på sager gangen efter. Dora er rigtig glad for supervisionen og siger, *"der har været nogle få uger, hvor vi har sprunget over på grund af sygdom eller kursus eller et eller andet, og der kan jeg mærke, at jeg mangler det"*.

YP har meget travlt og er ikke altid til stede i klinikken, men Dora beskriver, at hun alligevel altid har mulighed for at kontakte ham, *"han er en travl mand og superviserer meget sådan ude i byen, så han er der heller ikke altid, men han er der alligevel i den forstand, at hvis der er den mindste ting, så kan jeg ringe til ham også privat, hvis jeg vil det, eller hive fat i ham og sige: ved du hvad, jeg har lige brug for at snakke med dig om det og det, og så finder vi ud af det. Så finder vi lige ti minutter"*.

Det viser sig dog, at det i praksis ikke er noget, Dora benytter sig ret meget af, som hun siger, *"Det har jeg gjort meget, meget få gange, for jeg synes ikke, jeg har haft behov for det, for jeg synes egentligt, at når vi har supervision, at jeg får dækket det, jeg gerne vil dække. Og så er det et stort sted, jeg er, så der er mange psykologer, så jeg snakker jo også med andre"*.

Det viser sig dog, at der i dagligdagen ikke er meget tid til at tale ret meget med de andre i klinikken, men at det opleves som en stor tryghed, at de er til stede og at Dora i princippet ville kunne spørge dem, *"men jeg gør helt sikkert ikke nok brug af det, i den forstand at det er jo også med at udnyttet det, når*

man er der og bruge det til at lære mere, men jeg synes ikke, jeg har tid, fordi så har man klienter og det ene og det andet, og så er det lige med at fange folk og sådan noget, så jeg er ikke så god til at bruge det, som jeg kunne være, og det har jeg tit tænkt på, og jeg har mange planer om at skulle blive bedre til det.

Dora synes at mængden af supervision ”gennemsnitligt er passende”, men der er uger, hvor hun måske godt kunne bruge lidt mere og hun lufter muligheden for, at der som udgangspunkt kunne være mere, hvis man kunne aflyse, hvis det ikke var nødvendigt, da det økonomiske aspekt også spiller ind, som hun siger, *”Der er jo også økonomi i det ikke, men... altså jeg tænker om ikke andet, det kunne da godt være, man skulle sige tre timer, men så skulle man alligevel have den frihed til at sige: jamen det er ikke sikkert, at der er brug for tre, så nogle uger skal vi måske aftale tre eller - det er jo svært at vurdere, om det lige er en uge, man så har brug for det”.*

Teoretisk referenceramme

Dora beskriver, at YP ikke har en bestemt teoretisk referenceramme og at hendes udgangspunkt på studiet og i praktikken har været kognitiv terapi, men som hun siger, *”men når det så er sagt, så bruger jeg ikke sådan, altså det er ikke kun kognitiv terapi eller ren kognitiv terapi, jeg kører, overhovedet, men jeg tager udgangspunkt i det, og så tilpasser jeg, som jeg synes, ikke”.*

Dora har en oplevelse af, at supervisor tager udgangspunkt i hendes ståsted i det kognitive, *”altså han prøver sådan at tilpasse sig meget mig, fordi han ved, jeg har den kognitive som udgangspunkt, så det prøver han også at tilpasse lidt”.* Efterfølgende fortæller hun, at YP har en bred teoretisk uddannelsesbaggrund, men med udgangspunkt i det psykodynamiske, *”før i tiden var han psykodynamisk, og så har han kognitiv efteruddannelse, han har narrativ efteruddannelse, altså han har arbejdet med det hele, skulle jeg til at sige, så han bruger lidt af det hele, alt afhængig af hvad det er for en klient. Og så har vi begge to været på sådan noget hypnosekursus. Han har så været en del mere end mig, så han har en hel anden erfaring, men jeg har så været med på et kursus også, så hvis jeg laver hypnose, så kan vi også snakke om det, fordi det kan han så også supervisere på”.*

Indhold i supervisionen

Noget af det første Dora nævner, som særligt hjælpsomt i supervision er at få konkrete råd i forhold til at håndtere patientforløbene, da der er mange

problematikker, som hun aldrig har prøvet at arbejde med før, *"For mig handler det meget om sådan for det første at få inspiration til, hvad man ellers kunne gøre, udover det jeg gør i forvejen for eksempel, eller hvis jeg står med en problemstilling, som er ny, som jeg ikke sådan lige har haft noget lignende før, så er det rart at vide, jamen hvordan vil han gribe det an, hvor ville han starte, hvad ville han undersøge, et eller andet"*.

Dora beskriver, at supervisionen indeholder en tredeling af vejledning, teori og den mere personlige dimension *"Jamen supervision er (...) ja udover faglig vejledning, så er det også en måde at passe på sig selv på"* og videre, *"jeg ser egentlig lidt supervisionen som sådan en (-) altså et rum for at lære noget, om det så er fagligt eller privat."* og videre, *"Jeg tænker, at både det at jeg lærer rent faktisk noget teori også, altså sådan kognitiv terapi for eksempel. YP kan spørge, jamen har du gjort sådan og sådan?"*.

Supervisionen har også fået Dora til at overveje at gå i egenterapi, for at blive klogere på sig selv, ikke bare privat, men også fagligt. Samtidig synes hun, at der er elementer af egenterapi i supervisionen, *"Jeg føler lidt nogle gange, at det er en form for egenterapi, supervisionen ikke, at man kan få lov til at reflektere lidt over, hvordan man selv reagerer i nogle ting, eller hvordan man har det med det, så hvordan det påvirker en"*.

Dora kommer her med et eksempel på en rigtig svær situation, hvor en klient havde erklæret hende sin kærlighed, *"Det kom til at handle meget mere om mig, om hvordan jeg havde det med sådan nogle ting, eller hvad var det, jeg sådan reagerede på ved ham klienten for eksempel og sådan nogle forskellige ting"*. I den situation var hun meget glad for supervisors måde at gå ind i det på, *"Og så synes jeg også, han er rigtig god til at spørge: hvad gør det ved dig, altså med forskellige problemstillinger, og hvad tænker du så, når han siger sådan, eller hvordan har du det i situationen? Det synes jeg, han er rigtig god til"*.

Dora fortæller, at hun synes, at en dygtig supervisor skal have *"ide om, hvad man har brug for, tænker jeg, altså (-) og snakke til en som en ligeværdig"*. Samtidig synes Dora, at det er rart, at supervisor sikrer sig, at hun kan bruge det, de taler om. Hun kan f.eks. godt lide, at YP spørger, *"hvad fik du ud af det her, og var der noget, som vi ikke var inde på, som du havde brug for, eller er der andet?"*.

Der er dog også et par eksempler på, at Dora bliver lidt utålmodig med sin supervisor, selvom han gør nogle af de ting, hun efterspørger, hvis han giver konkrete råd, som hun efterfølgende siger, at det har hun prøvet, og han bare

fortsætter ”ud af en lidt mere teoretisk tangent”, hvor det er det konkrete hun efterspørger, hvor Dora kan ende med at sidde og tænke, ”ja, nu sidder jeg jo ikke til en undervisning”.

At hun gerne vil udnytte tiden optimalt, kommer til udtryk ved et eksempel, hvor synes, at hun ”prøvede at stoppe ham i en talestrøm”, som godt nok kun tog fem minutter, ”men stadigvæk fem minutter, hvor jeg sidder og tænker; lad os komme videre”. Dette afføder erindringer om tidligere supervisoror, som ”blev for optaget af deres egen – sådan – idé”. Men forespurgt, om noget af det hun har tænkt var spild af tid, senere kunne give mening alligevel, svarer Dora, at hun engang sad og kedede sig i en supervision på sit frivillige arbejde, men da hun tænkte, da hun efterfølgende cyklede hjem, ”at de ting, han havde sagt, faktisk gav ret god mening – han skulle måske lige have holdt en pause eller inddraget nogle andre, men det gav faktisk meget god mening”.

Vi taler om, hvorvidt det at tale om, hvordan det går i supervisionen bør drøftes i supervisionen, hvilket Dora i princippet synes, kunne være godt, men hun synes ikke, at det skal gå ud over muligheden for, at få supervision på klientsagerne, ”jeg synes i de to timer, der har jeg brug for at snakke om klienter, så hvis jeg skulle det andet, hvilket ville være fint, så skulle der afsættes mere tid”.

Dora fortæller i en meget let tone om sit PK-forløb, hun har ikke de store problemer, synes hun og hun er kun ”lidt” optaget af, om supervisor synes, at hun er dygtig, som hun siger, så er det ”måske ikke ham, der skal synes, at jeg er dygtig, det er mere mig selv”. Hvad han tænker om hende, får hende i hvert fald ikke til at lade være med at tage de svære sager med, ”jeg har ikke brug for at sidde og snakke om en klient, som jeg synes jeg har helt styr på, bare for at få ros, det kan jeg godt give mig selv”.

Alligevel beskriver hun det som en del af supervisionen ”også blive bekræftet i, at man gør det rigtige. Det synes jeg er rart, for selvom at jeg har en ide om, at det jeg gør virker, og det får jeg jo også at vide fra mine klienter”.

Dora beskriver, at hun sagtens kan klare de sager, hun får fra YP, selvom hun beskriver, ”der er da sager, der er meget voldsomme, men det er ok”. Det er kun i meget sjældne tilfælde, at sagerne har fyldt uden for arbejdstiden, ”det har været virkelig få gange, men der HAR været nogle få gange, hvor jeg har taget det med hjem og gået og spekuleret over det om aftenen”.

Ydernummerpsykolog som supervisor og chef

Med hensyn til relationen mellem hende og supervisor i forhold til de forskellige roller de har til hinanden, finder Dora ikke, at det er noget, der er nogen problemer i. Adspurgte, om hun alligevel kan komme til at opfatte ham som "sin chef", selvom hun er selvstændig, svarer hun, " *Nej, det synes jeg ikke. Overhovedet ikke. Altså, nej jeg føler slet ikke, at jeg sådan skal stå til regnskab for ham, eller hvad kan man sige*".

Dora synes heller ikke, at hun mangler, at der bliver taget ansvar for hende, samtidig med, at hun godt kan lide, at de er ligeværdige, "*jeg er bare meget selvstændig, og jeg kan godt lide det selvstændige arbejde, og jeg kan godt lide ideen om, at vi er samarbejdspartnere. Det giver bare lidt mere lige balance i den der vægtskål*". Dora kommer ind på, at det ville indebære et magtforhold med mere ulighed, hvis YP var mere, som en chef og hun sætter pris på deres ligeværdige tone, bl.a. i supervisionen "*ikke at en chef ikke kan tale ligeværdigt, men sådan som lidt den der har magten, skulle jeg til at sige*".

Alligevel kommer det frem, at YP tager ansvar for Dora i forhold til sværhedsgraden af de sager, han giver hende, da han sorterer de sværeste sager fra, hvor meget ved Dora ikke, da hun ikke kender til alle de sager, han får henvist, men hun har endnu ikke fået sager, som hun ikke kan håndtere, og det er hun glad for.

Samtidig viser YP også, at han er tilgængelig og husker hende ofte på, at hun altid kan kontakte ham, hvis hun har brug for det, "*fordi han måske - jeg tænker, hvis man er så selvstændig - der er jo dage, hvor vi ikke ser hinanden, og han kan måske så være bekymret for, om jeg er okay eller sidder med et eller andet, som jeg ikke vil sige, men det er der ikke*".

Dora kan sagtens tale privat med sin YP, "*Jamen vi kan sagtens tale privat, og han kender mig også rimeligt godt*", men det adskiller de fint fra supervisionen, synes Dora, "*Altså jeg synes egentlig, at vi er gode til sådan at skelne imellem, - altså nu sidder vi og har supervision for eksempel, og det er ikke fordi, vi ikke kan tale privat, men det er ikke det, vi er her for. Altså så er det ligesom supervisionen, der er i fokus, hvor at sidder vi ude og spiser frokost, så er det nogle helt andre ting*". Hvis ikke det var adskilt på denne måde, ville Dora finde det forvirrende og hun fremhæver også, at supervisionen er en ydelse, hun betaler for, "*hvis han sad og talte en hel masse privat i supervisionen, så ville jeg igen få den der, at det er ikke derfor, jeg er her. Det er ikke det, jeg betaler for sådan set*".

7.5 PK-5 Ellen

Generelt om Ellens forløb

Ellen påbegyndte sin praksiskandidatstilling umiddelbart efter, at hun havde færdiggjort sin psykologiuddannelse. En tidligere studiekammerat anbefalede hende til YP, så hun blev ansat uden opslag.

Der er tale om en psykologpraksis med mange deltidspraktiserende psykologer med anden ansættelse ved siden af. Ydernummerpsykologen er den eneste, der har praksiskandidater og Ellen er p.t. den eneste praksiskandidat. Selvom YP er fuldtidspraktiserende er hun ikke så tit til stede i klinikken i hverdagen, da hun dels ikke arbejder så meget som hun gjorde tidligere og dels har hun nogle opgaver ude i byen. Ellen oplever at *"det er kun mig der er der fuld tid, eller på den måde, - det er kun mig der er der hver dag"*. Ellen fortæller at, *"der er to andre, der er der rimelig meget, som jeg taler med"*, men ellers føler hun sig meget alene.

Ellen er ikke registreret som selvstændig psykolog, men er ansat, dog uden nogen fast mindsteløn. Således får hun løn ud fra, hvor mange klienter hun har, det vil sige, at hun ud af honoraret fra klienterne betaler husleje og supervision, samt en fast del af indtægten i forhold til klientforløbene. Dette er dog udelukkende en mundtlig aftale, da hun ikke har nogen ansættelseskontrakt, hvor betingelser og aftaler er nedskrevet. Ellen siger om denne manglende ramme, rent ansættelsesmæssigt, at *"der er ikke nogen beskyttelse, kan man sige, men der er en stor fleksibilitet"*.

Med hensyn til, hvor meget hun arbejder fortæller Ellen, at det hun laver, ud over klientsamtalerne, er, *"Altså regnskaber, selvfølgelig, står jeg selv for, og journalføringer og så videre. - Jeg ved ikke helt, nej jeg tror egentlig ikke helt jeg har styr på hvor mange timer jeg er der, men jeg er der hver dag, øhm, og jeg er der fra 8-9 stykker om morgen og jeg går ved en 2-3 tiden og nogen dage senere. Altså jeg har også nogle dage, mandag for eksempel, hvor jeg først er hjemme klokken 4"*. Derudover ordnes noget administrativt og Ellen kan også træffes af klienter i forhold til at aftale nye samtaler uden for denne arbejdstid.

Ellen fortæller, at hun således ikke formelt er blevet lovet et mindste antal klienter, men da der er en temmelig lang venteliste, så oplever hun ikke dette, som et egentligt problem. Med hensyn til antal klienter, så er det noget

Ellen selv får lov til at styre, hun siger, *"jeg vil gerne have, mellem 20 og 25, så har jeg jo så lært efterhånden at det fungerer bedst med 20 det, - det er det ideelle, og 25 kan jeg godt klare, men så er jeg også rigtig træt"*.

Teoretisk referenceramme

Det er svært at få helt hold på, hvilken teoretisk referenceramme Ellens YP arbejder ud fra. Adspurgt direkte svarer Ellen, *"hun har mange forskellige – hun har læst mange forskellige retninger, som hun også har papir på, men – ja. Det er meget den samme hun benytter sig af, vil jeg sige, i hvert fald i supervisionen"*.

Ellen fortæller om sin referenceramme, *"Jeg er psykodynamisk"* og videre *"jeg kan godt finde på at bruge kognitive redskaber, men, men måden jeg tænker på er psykodynamisk"* og umiddelbart afviser Ellen, at hende og YP arbejder ud fra samme teoretiske ståsted, *"En af de ting hun bruger, er blandt andet for eksempel hypnose, og det er jeg slet ikke rigtig, - det er jeg ikke rigtig interesseret i"*.

Adspurgt, om YP så primært arbejder med hypnose, svarer Ellen, *"jeg ved faktisk ikke helt hvad hun karakteriserer ... – altså hun tænker da også noget psykodynamisk, det er jo ikke sådan at vi er fuldstændig i vidt forskellige verdner, men – hun er mere, hun er mere konkret tænkende synes jeg, end jeg måske er og måske end hvad jeg efterlyser"*.

Supervision – rammer og indhold

Ellen fortæller, at hun og YP ikke forud for ansættelsen og supervisionen talte om, hvordan supervisionen skulle foregå, noget hun godt kan undre sig lidt over nu, men hun gik ud fra, at det bare ville være, som den supervision, hun modtog under praktikken, *"nu når du siger det, så tænker jeg også, hvorfor spurgte jeg ikke ind til det. Ehm. Men det ved jeg egentlig ikke rigtig, jeg tror bare, jeg tænkte at det ville være på samme måde, som det havde været i praktikken"*.

Det kommer frem, at Ellen kun får en times supervision om ugen, selvom hun betaler for to. Ellen siger, *"jeg får - jeg får én, men på papiret får jeg to"*, Ellen forklarer videre, *"det er så på den måde, at der er en der er en fastlagt i programmet, skemasat, og den anden bliver kaldt, at hun er til rådighed"*. Da jeg efterfølgende spørger, om det ikke kommer til at gå ud over antallet af hendes supervisionstimer til autorisationen svarer hun, *"Altså, det tror jeg så ikke. Så tror jeg så til gengæld, at på den måde, at den går begge veje. I og*

med at jeg har betalt for det så kommer det nok også til at stå der, men jeg har ikke fået det”.

Da vi taler lidt om, hvordan det mon kan være, at Ellen går med til dette, svarer hun, at det er der flere grunde til, den første forklaring har primært med noget teknisk/administrativt at gøre, i forhold til, at Ellen gerne vil autoriseres så hurtigt som muligt, *”Ja, altså det ene er det er med, at jeg lige som alle andre gerne vil autoriseres så hurtigt som muligt. For man netop er i det der ingenmandsland som jeg startede med at sige. Man kan ikke få et job idet offentlige før man er autoriseret. Det er i hvert fald rigtig svært. Og to det er rigtig svært at være privatpraktiserende, fordi man ikke kan få forsikringsager og så videre før man er autoriseret”.*

Den anden grund Ellen nævner, har med kvaliteten af supervisionen at gøre, *”i og med, at supervisionen ikke er af særlig høj kvalitet, føler jeg, så derfor bliver det jo heller ikke noget som jeg så har en, altså så tænker man lidt nå ja, jamen det gør måske heller ikke så meget i forhold til at hun så alligevel siger, at så gør du det og det, som man har hørt før”.*

Om den tredje begrundelse for ikke at stille noget op med misforholdet mellem de supervisionstimer hun får og dem, der *”bliver skrevet på”* siger Ellen, *”jamen, så er der også lidt et misforhold i og med at det er ens chef”.* Her henviser Ellen til, at de ikke har nogen kontrakt, *”Ja, altså og det er på den måde, at jeg ikke har nogen kontrakt og hvis ikke hun..., altså i princippet så kan vi ende samarbejdet i morgen fra begge sider af”.*

Det bliver hurtigt tydeligt, at Ellen gennemgående er meget utilfreds med sin supervision, samtidig med, at det er meget svært for hende, at komme med eksempler på, hvad der reelt foregår i supervisionen. Ellen siger, *” jeg synes også at min, min supervision måske er, er også sådan lidt præget af ... af at det bliver lidt en, en noget der skal – eller jeg får en følelse af det lidt også er noget der skal, der skal overstås-agtigt. Så det bliver mere ... det bliver måske lidt mere, nogen gange, en kontrol af, at det foregår okay-agtigt, men ikke så meget en, en udviklende supervision”.*

Ellen fortæller, at hun sideløbende med sin supervision hos YP drøfter rigtig mange sager med flere af medlemmerne i sin nærmeste familie, som også er psykologer, faktisk fortæller hun, at hun *” bruger egentlig også min xx som min supervisor lidt”*, uden at komme nærmere ind på, hvordan dette foregår og vi får heller ikke talt om, hvilken betydning det eventuelt har på supervisionen hos YP.

Da jeg spørger til, hvilken form for supervision Ellen kunne tænke sig at få hos YP svarer hun, *"Det ene er nok, at i og med at man, man, man er ung og uerfaren, så har man brug for en sparing i forhold til, jamen er jeg på rette spor, man har brug for en eller anden form for validering"*. Efterfølgende kommer Ellen med et eksempel på, at hun også ind imellem får noget, hun kan bruge fra sin supervisor, *"det andet er, at -, jamen at når det går godt, i hvert fald i supervisionen, at hendes tanker afføder nogle nye tanker, og hendes spørgsmål afføder nogle nye tanker hos mig... og nogle nye idéer til hvordan, at jeg kan... være relevant i, i terapien"*.

Herefter kommer det frem, at der faktisk også er noget i supervisionen, som fungerer, *"og der er det også fint nok, kan man så sige nogle gange, at hun kommer – har nogle andre modeller og en anden måde at, at eh, se det på"*. Med hensyn til, hvorvidt supervisor inddrager Ellens egen person i forhold til det terapeutiske arbejde, fortæller Ellen, *"Jeg synes også min person bliver inddraget på den måde, at ... både, at jeg selv lægger frem, for eksempel jeg kan sige, at ... at jeg tror jeg bliver for utålmodig med den her klient, for eksempel kan jeg sige, ikke? Fordi jeg vil så gerne have et eller andet, for eksempel, ikke?"* Ellen er dog ikke sikker på, at det sker på foranledning af supervisor, men fordi Ellen selv bringer det på banen, og her kunne godt tænke sig, at supervisor gik lidt dybere ind i det.

En af de ting, Ellen synes der kan gå galt i supervisionen er, *"Altså at hun går for hurtigt ind i det uden rigtigt at høre, hvad jeg siger"*. Ellen uddyber, *"på den måde får hun heller ikke en følelsen for, hvad det er for en klient det er, eller hvad det er for et menneske"*.

Fra at være helt opgivende i forhold til indholdet i sin supervision, siger Ellen nu, *"altså jeg håber lidt på en udvikling. For eksempel så, skal jeg så - nu er jeg faktisk blevet lidt mere opmærksom på det nu her, synes jeg"* Hun reflekterer videre over dette og siger, *"egentlig og der håber jeg også lidt at ... at kvaliteten så kunne blive lidt bedre og at man så måske kunne komme lidt dybere ind i det"*.

Ellen overvejer at bringe dette op med supervisor og, *"fortælle hende hvordan at jeg oplever at hun lidt kommer med den samme løsning. Jeg kunne godt tænke mig, at hun måske prøvede at gå lidt mere ind i dét som jeg fremlægger"*. Ellen kunne desuden ønske sig nogle lidt klarere aftaler om rammerne omkring supervisionen. F.eks., hvad der skal ske med de supervisionstimer der udgår på grund af ferier, sygdom og andre aflysninger. Som det er nu, betaler hun blot, uden at få kompensation, hverken økonomisk eller timemæssigt.

Ellen er ”helt vildt glad for arbejdet” og synes at hendes forløb går godt. Hun føler at hun godt kan dele nogle svære sager med YP, hvor hun oplever, at dette giver større sikkerhed i forhold til hvor dårlige klienterne er, men synes ikke, at det er så mange af sagerne hun når at dele på denne måde.

Ellen synes, at det ville være en god ide at evaluere supervisionen, det er ikke noget, hun har tænkt på før. Ellen bryder sig ikke om at lyde som en, der ikke selv vil tage ansvar, men mener, at det YP's opgave at bringe evalueringen på banen, men siger også efterfølgende, ”at man så selv har et ansvar for at gå ind i det på en relevant måde”, det vil sige, få sagt, hvad hun selv mener, der kunne være anderledes ved supervisionen. Videre siger hun om evaluering af supervisionen, ”Så jeg synes faktisk det ville være en god idé at indbygge det som et... altså det refleksionsarbejde i selve processen”.

Forholdet til ydernummerpsykologen som chef

Som tidligere nævnt, er Ellens YP ikke så meget til stede i hverdagen og umiddelbart er det lidt svært at finde ud af, hvad Ellens forhold til hende er, men hun beskriver, ”Altså hun er der meget sjældent vil jeg sige. Øhm. Altså hun er (griner), ej undskyld jeg griner, nu kommer det til at lyde helt vildt negativt, men ... Altså der er jo nogen, og det er velkendt nok, at - at der en del der bruge denne her følorder til at, så skal de ikke arbejde selv, men at de får nogle til at arbejde, altså så de er der meget lidt. Og hun er en af dem der er der meget lidt”.

Som konsekvens af dette, er der ikke tale om et egentlig chef-ansat forhold, som Ellen beskriver det. Det eneste er, at YP, som tidligere nævnt, kan vælge, at Ellen ikke skal være der længere, da de ikke har nogen forpligtende kontrakt, hvilket Ellen beskriver har indflydelse på, hvor meget Ellen ”har kæmpet” for sin ret, underforstået, at hun kan være bange for at blive fyret, hvis hun er besværlig, men det tror hun nu ikke vil ske.

Selvom YP på mange måder ikke optræder som chef eller ansvarlig, kan Ellen godt se, at YP forsøger at bestræbe sig på at få skabt et fagligt miljø på klinikken, så Ellen kan få indblik i, hvordan man kan arbejde som psykolog og skabe sig en psykologidentitet, ”det vil jeg så sige til hendes undskyldning at det vil hun rigtig rigtig gerne og det er helt klart det der er hendes mål med klinikken. Øhm og det arbejder hun på at det bliver skabt øhm og det bliver det måske også og det bliver der taget initiativer til”. At der ikke rigtig sker noget, er i lige så høj grad på grund af de andre psykologer i klinikken, ”det er også synd for hende, at folk i det hele taget ikke er så gode til at bakke op omkring de møder der nu engang er – fællesmøder - og hun prøver også på

at, for eksempel, at - her næste onsdag er der en der holde noget omkring mindfulness, altså folk kommer med et eller andet de kan bidrage med, altså folk jo deres speciale. Øhm og det vil hun rigtig gerne. Og hun har nogle rigtig gode ideer”.

I selve supervisionen sker det også, at Ellen får hjælp til mere generelle ting i forhold til, hvordan man er psykolog mere generelt, *”Nogle gange omkring sådan nogle praktiske ting. Omkring at være selvstændig og sådan nogle ting”*, men personligt føler Ellen ikke, at hun får sparring på sin personlige del i forhold til at udvikle sig som psykolog, som hun f.eks. gjorde på sit praktiksted i sin supervision.

Så alt i alt, føler Ellen sig meget alene, uden den store støtte, *”I mit tilfælde, skal man være meget selvforvaltende, man er meget alene og skal lære at køre tingene selv; glad for min alder og den erfaring jeg har med mig”.*

Ellen taler ikke så meget med YP, ud over supervisionen, selvom de af og til spiser frokost sammen, *”Hun vil også gerne have at der er noget socialt og så videre, men ja hun sød nok når hun er der. Det kan hun **sagtens** finde på at foreslå ”Skal vi gå ned og spise frokost? ”. Hun er der bare ikke så tit, men hun er sød nok når hun er der”.*

I forhold til, at Ellen har oplevet supervisionen som ret dårlig uden at tale med sin supervisor om det, kommer Ellen på et tidspunkt frem til, at det måske også skyldes, at Ellen ikke altid får sagt klart fra i forhold til at forsøge nogle af de interventioner, som YP foreslår, da de ikke altid stemmer overens med, hvad Ellen har det godt med. Ellen siger, *”der er jeg måske ikke helt ærlig nok. Øh, og jeg har da også nogen gange prøvet noget af det ... ”.* Det kommer frem, at Ellen ikke kan få sig til at kritisere YP, Ellen siger, at hun *”føler lidt, at hun (YP) er en person, der sådan lidt selvusikker”* og at Ellen ikke vil aktivere hendes usikkerhed.

Ellen finder ud af undervejs, at hun egentlig heller ikke selv er så klar på, hvordan Praksiskandidatordningen er sammensat rent formelt, så hun påtager sig også noget af ansvaret for, at aftalen om supervisionen ikke er særlig klar og tingene ikke er blevet drøftet, *”det ved jeg så heller ikke om det så også er nedskrevet, men som sagt der har jeg jo også mit eget ansvar idet jeg ikke har undersøgt det særligt godt men det var da helt klart en god idé at man måske starter et supervisionsforløb med at tale omkring sådan nogle ting. Øh og måske hvad vil man gerne have ud af det”.*

Ellen så gerne, at der var flere ting, der lå i mere faste rammer generelt for alle PK'ere fra DP's side, så det var et mere formaliseret uddannelsesforløb med undervisning om de ting, man får behov for at vide hen ad vejen, ”Altså at sådan at det ikke bare opstod efterhånden, men var sådan ”Gud, jeg skal skrive en udtalelse, hvordan gør jeg det?”. Sådan” Kig i denne her bog! Øh og hvis du har nogle spørgsmål..., men at det måske blev mere inddannet, at man ved, at det er en del af psykologens arbejdsopgaver”.

Afslutningsvist siger Ellen, ” jeg har det fint. Altså jeg er super glad for det og jeg har det som en fisk i vandet når jeg er sammen med klienten og jeg er ikke bange for at de ikke øh ... altså, jeg føler mig egentlig ret klædt på og kompetent til jobbet, men jeg føler ikke at det er i kraft af ordningen”.

7.6. PK-6 Fanny

Generelt om Fannys forløb

Fanny var blevet færdig med sit studie kort før hun startede i sit praksiskandidatforløb og hun søgte stillingen på et opslag, hvorefter hun blev valgt ud af et meget stort antal ansøgere. På tidspunktet for interviewet har Fanny kun godt en måned tilbage af sin praksiskandidatstilling og har således godt 10 måneders erfaring som praksiskandidat. Fanny blev valgt til stillingen, dels fordi YP syntes, at de havde ”god kemi” og dels fordi hun havde erfaring med både coaching og terapi fra sin studietid, hvor Fanny havde en del frivilligt arbejde. Det, der umiddelbart tiltalte Fanny ved YP, var, at det virkede som om denne havde styr på tingene, havde en god hjemmeside, samt at det var muligt at arbejde med en bred vifte af problematikker. Der er tale om en en-mands-praksis og Fanny er p.t. den eneste praksiskandidat.

Fanny er selvstændig med eget ydernummer og det lå helt fast fra YP's side, at hun skulle betale ham 52 % af sin indtjening, hvilket dækker lokaler, supervision og alle de faste udgifter. YP har desuden oprettet en bonusordning til Fanny, således at hun modtager en kursusbonus, som hun kan bruge til kurser og ekstern supervision, hvis hun tjener mere end 70.000 om måneden, hvilket Fanny fortæller, at hun ikke opnår hver måned.

Fanny fortæller at hun fra starten havde 20 klienter om ugen og at hun efterfølgende fik flere. Fanny har således en 5 – 6 klienter om dagen, ”nogen gange flere”, de fire dage om ugen, hun er i klinikken, og har supervisionen

oveni. I alt har hun ca. 44 klienter, hvor alle dog ikke kommer ugentligt, men med ”mange svære” imellem. Fanny beskriver, at det store arbejdspress har betydet, at hun har haft et stort behov for at læse meget, hvorfor hun har en dag om ugen, hvor hun ikke har klienter, men i stedet fordyber sig i faglitteratur. Fanny har i løbet af sin praksiskandidatperiode købt en 4 – 5 nye fagbøger om måneden, inspireret af de problematikker hun støder på i klientforløbene.

De sidste måneder har Fanny haft ekstern supervision i gruppe, da hun her følte, at hun havde behov for noget ekstra, ud over supervisionen hos YP. Der ud over tog Fanny, i starten af sit PK-forløb, initiativ til at få etableret en erfagruppe med 5 andre praksiskandidater, hvor de, ud over at supervisere hinandens sager i reflekterende teams, taler meget om psykologidentiteten, *”vi taler om det her med på den ene side at være ny i faget og - altså nyuddannet og vi er unge, og vi skal ud og selvfølgelig erhverve os en masse erfaring, og samtidig sidder vi med nogle klienter og har en autoritær rolle - altså så det der med egentlig at skulle jonglere de to positioner - det, det kræver altså noget, ikke?”*

Fanny har ikke tal på, hvor mange timer hun bruger om ugen på arbejdet, men den senere tid har hun ikke haft behov for så lang tid mellem samtalerne, som hun havde i starten. Fanny har desuden fokus på, at slippe arbejdet, når hun har fri, *”Det er rigtig vigtigt for mig, at når jeg går fra klinikken, så - jeg har sådan et fast ritual, at jeg skal høre musik eller læse noget, der får mine tanker helt væk. Og når jeg så er kommet hjem, så er det - så er det lagt fra mig”,* men hun kan godt lave noget af det administrative arbejde derhjemme om aftenen.

Teoretisk referenceramme

I forbindelse med ansættelsen gjorde Fanny sig overvejelser om den teoretiske referenceramme, hun beskriver at hun primært havde erfaringer med det kognitive, men gerne ville arbejde eklektisk. Og hun siger, *”han havde en psykodynamisk baggrund, og øhm da jeg startede, der var jeg også meget interesseret i at udvikle netop den side”.*

Den teoretiske referenceramme er vigtig for Fanny for så vidt som, at hun slet ikke havde valgt YP, hvis han kun arbejdede ud fra et kognitivt ståsted, *”Jeg tror, hvis han havde – nu var han så også psykodynamisk, hvis han nu havde sagt: jeg kan kun give supervision ud fra en kognitiv ramme, så var jeg måske blevet bekymret”* Fanny forklarer videre, *”Fordi den er så snæver. Hvor den psykodynamiske den er så bred i forhold til - øhm -supervision”.*

Fanny foretrækker selv at arbejde eklektisk, alt efter den aktuelle problemstilling, så hun kan inddrage både det kognitive, det narrative og det psykodynamiske. Så i forhold til, hvilken referenceramme de arbejder ud fra, synes Fanny ikke, at det er en bestemt, men som hun siger ” *altså man skal selvfølgelig have [en fælles] forståelse - ellers så, så bliver det nok svært. Men øhm - men, men jeg har ikke oplevet, at det var et problem at,- at man trækker på det ene mere end det andet i forhold til hinanden* ”.

Supervisionen – rammer og indhold

Fanny får supervision to timer om ugen, en time i starten og en i slutningen af hver uge. I starten af sin ansættelse fik hun dog 1½ time, da YP i starten sagde ” *Ved du hvad, vi starter med at, at give dig ekstra supervision lige i starten, sådan så du –* ” – jeg fik faktisk mere end jeg var berettiget til. Og det øh, det synes jo jeg jo virkelig - var helt fantastisk, fordi i starten har man brug for mere ”.

I forhold til rammen beskriver Fanny desuden, at YP ”ikke er så god til tid”, det vil sige, at han har svært ved at starte og slutte supervisionen på det aftalte tidspunkt, hvilket godt kan irritere Fanny lidt, som hun siger, ” *jeg er jo også nødt til hele tiden at forholde mig til min tidsramme* ” og videre, ” *især når man har en, en, en dag der er bygget op, så man gerne vil nå sine pauser. Så det er også mig, der sørger for, vi slutter til tiden* ”.

Der imod er supervisor god til at sørge for, at indholdet forbliver på decideret supervision og ikke på andre ting, ” *Fanny, øh – supervision skal være supervision, så vi skal ikke snakke praktiske ting* ”, hvorefter han opfordrer til, at de laver andre møder til det praktiske og lægger det åbent ud til Fanny, hvor mange af disse møder, hun har brug for, hvilket Fanny er meget tilfreds med. Samtidig er YP god til at virke imødekommende, når Fanny kommer og drøfter emner med YP mellem supervisionerne, hvis der er spørgsmål, Fanny gerne vil have hjælp til.

Hvad indholdet i supervisionen angår, synes Fanny, at oplevelsen har været lidt blandet. I starten var det bedre, som hun siger, ” *Jeg, øhm, jeg synes ikke altid, supervisionen har været helt i top* ”, Fanny uddyber, ” *Øhm - i starten - tror jeg nok, at mit behov blev dækket, også fordi alt var så nyt og - og der var sådan mange praktiske spørgsmål* ” Herefter beskriver Fanny, ” *jeg kunne godt mærke efter sådan et halvt års tid, at der begyndte jeg at, at føle, at jeg var lidt alene i det. Øhm, og tænkte, nu måtte jeg simpelthen i gang med at søge - søge noget støtte andetsteds* ”.

Noget af det, der har været svært for Fanny at få i supervisionen er sparring på sine egne oplevelser af, at det af og til kan være svært at sidde med klienterne. Om dette siger hun, *”altså det der måske kan være svært, der hvor jeg er nu i forhold til, - til supervision er jo at tale om, æh de personlige oplevelser og, og reaktioner på klienten, fordi - det er på en eller anden – der er ikke rigtigt plads til den del i supervisionen”* Fanny fortæller videre, at det ikke rigtig er YP’s stil at lægge op til dette og at hun heller ikke synes, at han har modtaget det, når hun selv har prøvet. Hun fortsætter, *”den er ligesom sådan gledet lidt ud, det er lidt mere, øh, - mester og lærling”*.

Fanny giver et eksempel på, at det kan være svært at drøfte hendes egen overføring i supervisionen, *”jeg kan ikke huske, hvad det udsprang af, men, men for eksempel hvor, hvor jeg øh – jeg talte om noget, noget usikkerhed i forhold til min position over for klienten. Hvor han, hvor han så begynder at lave lidt, lidt sjov med – eller sådan kører lidt på: ”Nå men du føler måske, du er en dårlig psykolog” og - men det var ikke så meget, han spurgte interesseret og nysgerrigt ind, det var mere sådan en: ”Nå, er du ikke god til dit arbejde? ”. Altså så der var ikke plads og nænsomhed omkring det, altså det – der var lidt med grovfilen”*.

Fanny synes, at supervision er ”helt vildt vigtigt” og beskriver ydmyghed som noget af det, der skal være til stede, *”men det er så vigtigt at være ydmyg. Hele tiden være ydmyg i forhold til øh metode og ... jamen de briller du i det hele taget har på, når du møder klienten. Så supervision er et pit-stop, hvor du får lov lige at tage et skridt tilbage og kigge på både dig selv og den relation du har med klienten. Og øhm, altså det er alfa og omega for mig”*.

Fanny synes dog at YP bidrager alligevel, men mere på overfladen og i forhold til at strukturere klientsamtalerne, *”nu skal det ikke lyde som om, at han slet ikke bidrager med noget, men altså, jeg synes faktisk, det er et rigtig svært spørgsmål, fordi altså jeg synes, han er god til... jeg synes egentlig – han er meget god til de sådan lidt - altså at – til overfladen. Jeg synes, han er rigtig god til sådan at tale lidt ind i, hvordan kan man sætte strukturen med klienten, eller hvordan kan man, øhm, så kan han finde på at lave – tegne et eller andet op en eller anden, øh, teknik eller illustration man kan bruge, på den måde – øh det minder mig meget/lidt om coachingen også ikke, men altså sådan selvfølgelig stadig på et lidt dybere plan end coachingen ikke”* Fanny kommer frem til, at han mest giver råd, *”Og det er han så til gengæld også meget god til”*.

Alligevel kommer Fanny til at savne dybden i forståelsen af de problemstillinger, hun præsenterer, *”det kan hurtigt gå over til at blive, at det*

bare er mig, der snakker. Jeg præsenterer og så... altså det, det er ikke altid måske, at vi får dykket ordentligt ned i det”.

Fanny fortæller at hun så efterfølgende selv må ”binde det sammen” med teorien, det er blandt andet det, hun bruger sin fri- og fordybningsdag på. Det mener hun dog ikke helt hun kan selv, som hun siger, *”der er jo nogle ting, jeg ikke selv tænker over, og det er jo dem, jeg gerne vil udfordres på, ikke, hvor jeg synes, at, øh, at det er rigtig dejligt, når der er nogen, der stiller lige det spørgsmål, der får dig til at tænke ud af boksen”* og videre *”Jeg kan jo også kun udvikle mig, hvis der er nogen, der prikker lidt til mig, altså”.* Fanny tænker at denne ydre hjælp til at få sparring på disse tanker og bliver ”forstyrret” i sin tænkning, er uhyre vigtig; *”Ellers så tror jeg simpelthen, jeg ville ... jeg ville gå kold i det her arbejde”.*

Med hensyn til at have behov for kritik og ros i forhold til arbejdet, taler Fanny om, at det behov nok er størst lige i starten, når man er ny terapeut, hun siger, *”Jamen jeg synes jo, der skal være plads til hele spektret. Altså men - jeg er godt klar over, man kan lave supervision på begge måder, men jeg synes faktisk, det er rigtig vigtigt, når man især kommer ud som nyuddannet. Og hvor det hele jo er øhm - en ordentlig mundfuld (griner) og hvor du ikke kan undgå, at skulle prøve dig lidt frem og øh – ja selvfølgelig træde i spinaten og (griner) også have masser af succeser, men, men det hele skal jo – hører jo med til at være i denne her stilling”.*

Fanny beskriver, at hun får rigtig mange positive tilbagemeldinger fra klienterne hen ad vejen, så nu har hun ikke så meget behov for, at YP roser hende, men alligevel kunne hun godt tænke, at det ville have været brugbart med noget mere direkte feedback fra ham, som kunne give hende en fornemmelse af, hvordan det går med hendes arbejde. Fanny udtrykker det således, *”Altså det er ikke øh – jeg har ikke brug for at hele tiden at få skulderklap eller anerkendelse eller sådan noget, det - mere måske sådan - lidt feedback på hvordan man håndterer tingene. At (...) ja, altså det øh, mere måske bare spørge nysgerrigt ind?: ”hvordan oplever du det går? Okay, der har været de her problemstillinger, og der har været de her udfordringer, okay. Jamen det lød til, at det her det håndterede du egentlig ganske konstruktivt, og det her der kunne du måske overveje en anden gang at gøre sådan og sådan”.* Så man tog det på den måde”.

I forhold til at evaluere selve supervisionen inden for rammerne af supervisionen synes Fanny, at det kunne være rigtig fint at bruge tid på dette også selvom det ville gå ud over tiden til at få supervision på sager. Som Fanny siger, ville det kunne give mulighed for at få rettet op på

uhensigtsmæssige ting, ”og netop hvis det, - hvis det kommer fra, fra supervisoren og der er lagt op til, at nu er der plads til at snakke om det her, og der er, der er også en åbenhed og en rummelighed i forhold til at afstemme, ikk’, øh - det ville jeg synes, var rigtig dejligt”.

Ydernummerpsykologen som supervisor og chef

Som tidligere beskrevet, fik Fanny i starten fik dækket sit supervisionsbehov os YP, men efterhånden har hun fået brug for at få mere sparring på den personlige del af sin rolle som terapeut. I forhold til dette fremfører Fanny, ”jeg synes, at der kan ligge en barriere i, at han også er min chef og dertil så tror jeg også, at vores facon måske er lidt forskellig, der er måske nogle områder, hvor vi ikke sådan rigtig kommunikerer på samme plan”.

I forhold til at kommunikere på forskellige plan, vender Fanny tilbage til det problematiske i, at hun ikke er tryk ved at tale om, hvordan hun har det i forhold til klienterne, og som hun siger, ”selvom det faktisk kunne sige rigtig meget om relationen til klienten, og måske klientens tilstand”. På den anden side fortæller Fanny, at hun alt i alt får meget ud af sin ansættelse, ”altså jeg tror også, selvom han ikke er en god supervisor, så synes jeg jo, jeg lærer meget af situationen. Altså jeg finde jo også ud af, hvad der ikke fungerer (griner) og jeg finder meget ud af, hvad mine behov er”.

Generelt fylder det, at supervisor også er chef, rigtig meget, Fanny oplever sig hele tiden vurderet, fordi YP også er hendes chef, ”Altså sådan oplever jeg det, fordi ... at du **hele tiden** bliver målt og vejret”. Fanny vil ikke udelukke, at det i princippet kunne fungere, men som hun siger, ”selvfølgelig afhængig af hvem der gør det – jeg kan - jeg tror egentlig godt, det kan fungere rigtigt godt, men, men jeg - jeg tror, det kræver rigtig meget - også af supervisoren, og man skal virkelig være opmærksom på, hvad er det for en kasket, jeg har på nu”.

Fanny beskriver, at hun i forbindelse med en episode, hvor der var sygdom i hendes nærmeste familie, delte det med YP, men at dette blev brugt imod hende, ”Øh altså jeg har oplevet, at øh, at jeg har delt nogle lidt personlige ting med ham i forhold til noget sygdom i, i - i min nærmeste familie som øhm - som påvirkede mig meget i en heldigvis kun kortere periode øhm og øh - og der oplevede jeg, at jeg fik det smidt lidt i hovedet...” Fanny oplevede her, at YP ret direkte fik sagt, at det var uacceptabelt, at hun i den forbindelse ”svigtede sine klienter”, da hun måtte flytte et par tider på grund af dette. ”så han blev pludselig meget personlig på nogle ting, som måske handlede mere

om ham selv, end det handlede om mig. Øhm, men, men der kunne jeg mærke at det – at der - der var ikke rigtig plads... der var ikke plads til mennesket”.

Fanny beskriver også, at der har været tidspunkter, hvor hun har følt sig presset i forhold til at tage flere klienter, end hun havde lyst til, hvor hun følte at YP's rolle som chef, kom til at fylde mere end supervisor rollen. Det samme gjaldt en sag, som Fanny havde afsluttet efter 5 – 6 gange, da klienten havde fået det godt, hvor YP insinuerede, at hun, af økonomiske grunde, godt kunne have haft flere samtaler med klienten, noget hun heller ikke tænker, at han ville have gjort, hvis han ”kun” havde været supervisor og ikke haft økonomisk interesse i, at klienten fortsatte.

På trods af ovenstående eksempler, er Fanny også på rigtig mange måder glad for YP som chef, faktisk beskriver hun ham som end bedre chef end supervisor, ”*Jamen jeg beundrer ham for altså at han - han forsøger virkelig at – han forsøger jo at sætte nogle gode rammer. At han i sit udgangspunkt gerne vil være, være fair og - der er ingen tvivl om, at han sætter en ære i at, at vi gør tingene ordentligt*”. For eksempel sammenligner hun ham med andre i forhold til at få den mængde supervision og honorering, som hun havde ret til og siger, ”*jeg har ikke skullet kæmpe for at få, hvad der er retmæssigt mit*”.

Men Fanny beskriver, at hun på den anden side også har været nødt til at distancere sig lidt fra YP rent personligt. De kan sagtens tale hyggeligt om andre ting end arbejde, men som Fanny siger, ”*Det bliver ikke personligt – altså de få gange hvor der har været det, som sagt, så er det kommet igen, så det er jeg holdt op med*.” Fanny synes godt selv, at hun kan håndtere den usikkerhed, der kan opstå med klienterne, uden at vende det med YP, som hun siger, ”*Jeg finder bare et andet sted at placere det og arbejde med det*”.

Fanny bliver også usikker på, hvor meget der har med rollesammenblandingen at gøre, og hvor meget det ellers handler om, hvad YP i øvrigt kan, som supervisor. Hun undskylder ham igen og siger, ”*Jeg tror ikke, han rigtig har fornemmelse for, hvad jeg har brug for i supervisionen – og jeg tror ikke, det er fordi, han ikke vil – jeg tror simpelthen ikke at han - han fornemmer det*”.

Magtforholdet i supervision

I ovenstående skinner det også igennem, at YP er i en magtposition i forhold til Fanny i forhold til måden supervisionen fungerer på, men det er først i forhold til Dansk Psykologforenings rolle, at Fanny klart får beskrevet, at hun føler, at YP virkelig har magten i forhold til, om vedkommende godkender

hendes supervision hos ham. Derfor ønsker hun klarere retningslinjer fra foreningen, *”så der må godt være nogle - nogle lidt klare retningslinjer - for hvordan man forholder sig, fordi – øh problemet som praksiskandidat er jo, at du er, du er afhængig af, at din chef-supervisor godkender dig, og alt det du har været igennem til din autorisation. Du, du er nødt til at holde dig - på rigtig godt fod for at, at komme godt igennem det her.*

Her kommer det frem, at dette magtforhold på mange måder har præget det samarbejde Fanny har haft til YP, som hun siger, *”Der er helt sikkert nogle steder, hvor jeg havde sagt mere klart fra. Hvis ikke jeg var afhængig af, at vi havde - et godt forhold”*. Fanny er åbenlyst i tvivl om, hvorvidt YP ville godkende hendes timer til autorisationsnævnet, hvis hun havde været mere ”besværlig” som PK hos ham. Men Fanny beskriver stadig ordningen, som ”fantastisk”, da hun har haft mulighed for at lære så meget, som hun har.

7.7. PK-7 Grethe

Generelt om Grethe

Grethe er halvvejs i sin PK-stilling. Hendes formål med at gå ind i PK-ordningen var, *”at få masser af terapierfaring”*. Oprindeligt var det hendes plan, at hun også skulle have afviklet sine 40 timers ekstern supervision ved samme supervisor i forhold til autorisationen, men Grethe har ikke kunnet overskue at få tid til dette.

Forud for denne stilling har Grethe søgt andre PK-stillinger, og fortæller, at der har været eksempler på, at hun *”løb skrigende væk”* fra nogle af dem, da det viste sig, at man var tvunget til at have mange flere klienter, end Grethe havde lyst til, ville få meget lidt støtte og ville skulle arbejde meget alene.

Grethe er selvstændig og betaler en fast procentdel af sin indkomst til YP, som dækker husleje, supervision og andre udgifter. Arbejdstiden er placeret så Grethe har nogle halve dage, hvor hun holder fri, men hun arbejder også om aftenen derhjemme, så hun angiver at arbejde *”mindst på fuld tid”*, men i starten af forløbet også længere.

Grethes YP er alene i sin praksis, men har, ud over Grethe, en tidligere PK, som stadig er der et par dage om ugen, hvor hun primært har selvbetalere, og bruger Grethes kontor, når Grethe halve fridage.

Dagligdagen i klinikken er således, at YP altid er til stede, hvilket Grethe er *”rigtig rigtig glad for”* og de spiser også tit frokost sammen. Der ud over fortæller Grethe om YP, *”jeg synes, at hun er meget tilgængelig altså. Og jeg kan sagtens komme med noget, sådan i løbet af dagen eller til frokostpausen eller, hvis der er noget, jeg synes, er svært”*.

Teoretisk referenceramme

I forhold til den teoretiske referenceramme fortæller Grethe, at hun forud for ansættelsen spurgte YP til denne, *”jeg havde nogle spørgsmål omkring ... arbejdsgrundlag eller det teoretiske grundlag. Og det eneste, vi talte om, i forbindelse med det var, at hun sagde, at ”jeg er grundlæggende psykodynamisk” - og supervisionen ville foregå grundlæggende på et psykodynamisk grundlag”*.

Grethe udtrykker, at dette bekymrede hende noget i udgangspunktet, da det var en anderledes teoretisk ramme, end hun havde tænkt, da hun selv primært havde tænkt, at hendes teoretiske ståsted var mere systemisk-narrativt, så Grethe var i starten bekymret for, hvor meget hun ville lære. Dertil siger hun nu, *”jeg lærer virkelig meget ..., men det var det, jeg var i tvivl om, da jeg startede, - om jeg ville det. For jeg ville gerne have haft noget lidt mere narrativt eller systemisk sådan i den dur. Øh men hun har jo ikke rigtig haft et ønske om, at jeg skal arbejde anderledes end, end det jeg gør”*. Så umiddelbart har denne forskel ikke så stor betydning, som Grethe forventede, eftersom YP accepterer den måde, Grethe arbejder på, hun siger, *”Så - så det har været mindre problematisk, end hvad jeg troede faktisk”*.

Supervision – rammer og indhold

Der var ikke i forbindelse med ansættelsen og forud for supervisionen nogen aftale om, hvordan supervisionen skulle foregå, *”vi har ikke på noget tidspunkt talt om, hvordan det skulle foregå, faktisk. Der har ikke været nogen rammer sådan”* ud over at det var to timer om ugen. Grethe fortæller dog *”det bliver også aflyst nogle gange”*, Grethe har aflyst et par gange på grund af sygdom, men YP har aflyst flere gange, uden at det har medført erstatningstider.

Det er sådan, at *”deltidsføllet”* også af og til deltager i Grethes supervision, således at de modtager supervision i en to-mandsgruppe, men Grethe fortæller, at hun ikke får mere supervision af den grund. Oftest er Grethe dog alene i supervisionen og har en tre-fire sager på ad gangen. Grethe kunne godt bruge mere supervision, gerne to timer mere om ugen og gerne af *”en anden*

end min chef". Grethe vælger selv, hvorvidt sagerne tages op gentagne gange eller kun er oppe en enkelt gang eller mere sporadisk. I forhold til de kontinuerlige sager, vælger Grethe svære sager, som hun er i tvivl om.

I forhold til om rammen for supervisionen overholdes, fortæller Grethe, *"Ja altså det er lidt øh sløvt med at komme i gang. Altså det er sådan lidt kaffe-og-kage over det"*, og Grethe fortæller, at hun godt kunne ønske sig noget mere struktur, men hun kommer også til at give udtryk for, at det er hende, der skal tage ansvar for, at bringe dette ind, *"det er lidt pinligt at sige, fordi det kan godt irritere mig, men jeg siger jo ikke noget. Jeg gør jo ikke noget ved det. Og det kunne jeg jo godt"*.

Om kvaliteten af supervisionen fortæller Grethe, *"det svinger, jeg synes ikke altid, det er så godt"*, men det er svært for Grethe, at sige, hvorfor. Men der også eksempler på, hvad der er godt, *"og så nogle gange er det rigtigt godt, - nogle generelle ting, synes jeg, er rigtig gode, jeg kan huske en gang, hvor hun sagde at, at rigtig meget af at arbejde med terapi er jo også, at... at kunne acceptere sine egne begrænsninger. Og ... og ligesom kunne udholde, at der sker ikke noget hver eneste gang, klienten kommer. Altså tålmodigheden"*.

Samtidig er det svært for Grethe at sige, hvad det er hun godt kunne tænke sig i supervisionen, *"der er noget, der ikke fungerer helt godt i den supervision, og det bliver jeg mere og mere klar over, nu når jeg sidder og tænker på det, men jeg kan ikke helt sætte fingren på, hvad det er"??*

Grethe fortæller om indholdet i selve supervisionen, at det er lidt forskelligt, hvilke tilgange supervisor har, Grethe fortæller, *"så giver hun mig øh sådan direkte råd på de sager og de ting, jeg ... jeg synes er vanskelige at komme videre med. Kommer med forslag til spørgsmål jeg kan stille og... og giver sådan ideer til, hvad den overordnede problematik kunne være"*. Grethe fortæller, at dette er hjælpsom, *"det hjælper mig til at komme videre selvfølgelig der hvor jeg føler, måske jeg går i stå og det kan også – altså at få et godt overblik over deres grundlæggende problemstilling"*.

Grethe uddyber, at hun særligt finder hjælpsomt med det overordnede fokus på patientens problematik i supervisionen, *"Det har været bedre de gange, hvor, hvor det er mere overordnet, at jeg ligesom sådan kan – føler at jeg får et bedre overblik over, klientens problemstilling, så at jeg altså kan bruge det på lang sigt, ikke bare: Hvad kan jeg spørge om, næste gang de kommer"*.

I øvrigt er Grethes egne personlige reaktioner på klienten også af og til i fokus, og Grethe oplever det som en hjælp, at supervisor bruger disse til at

forstå, hvordan klienten har det, ”hvis jeg føler mig irriteret på en eller synes, det er rigtig svært øh ... så er det også rigtig fint at ligesom at finde empatien igen eller sådan – det er hun faktisk rigtig god til at, at: ”Det er jo fordi, det er svært for dem””. Grethe beskriver, at det som en stor hjælp, at hun ikke bliver ladt i stikken med sine frustrationer i forhold til klienterne, men får hjælp til at forstå, hvorfor de opstår, ”hun får det vendt ligesom, at de kommer jo fra noget – altså det handler om dem”.

Der ud over er Grethe glad for supervisors generelle holdning til klienten, som er, at der er en grund til, at de har det svært og skal have hjælp, ”– det er et element i god supervision. At, at man ikke får den der tone, at: ”Ja, de er også besværlige””. Alt i alt ting, som Grethe beskriver det, er ”Hjælp til at finde empatien igen” i forhold til klienten, noget hun ikke fik så god hjælp til i kommunen, hvor tonen netop kunne være, at klienterne var ”besværlige”.

Grethe fortæller, at de ikke har evalueret på, hvordan supervisionen foregår, men at supervisor nogen gange spørger Grethe, ”hjælper det jeg siger?”, hvortil Grethe svarer, ” ”Jo”, selvom jeg nogle gange er forvirret (griner), så jeg skal også tage lidt mere ansvar for min egen proces, kan man sige”.

Grethe beskriver, at det at blive forstået, er noget af det mest centrale for hende i god supervision, ”ja at det betyder meget, at supervisoren, kan melde tilbage med ... forståelse på en eller anden måde, selvom man kommer med dumme spørgsmål, hvis man skal kalde det det – selvom man kommer med noget, hvor man har sagt noget ... helt forkert, man **har** måske lavet et eller andet lort, altså det kunne jo godt være”. Grethe betoner således, at man skal kunne stille spørgsmål, lave fejl og alligevel blive forstået i supervisionen, således at man kan forsøge at ændre det efterfølgende.

De administrative rammer omkring arbejdet

Da vi taler om Grethes behov for ekstern supervision er hun igen inde på det, at hun føler sig presset til at have flere klienter, end hun magter, da dette var noget, hun kunne tænke sig at drøfte med en anden supervisor end YP. Grethe siger, ”det er svært med presset på, hvor mange jeg skal have. Øh det er nok det sværeste ved hele ... forløbet”.

Om presset siger Grethe, ”det er meget vigtigt for hende, at jeg har minimum 20 om ugen”, så da Grethe efter den første måned udtrykte tvivl om, hvorvidt hun magtede at gå højere end de 15 klienter, hun havde og delte det med YP, skete følgende, ”det fik jeg så meget tydeligt at vide... at det var altså 20, det var ikke en deltidsstilling. Og – så det gjorde jeg”. Efterfølgende dele Grete

sin bekymring i forhold til aflysninger med YP, ”hvis der kommer aflysninger, hvis jeg skal opretholde de 20. Og der siger hun: ”Selvfølgelig hvis du har 20, og der kommer nogle afbud, det er fint”. Øh, når der så er kommet uger med afbud, så har det så ikke været så fint alligevel”.

Grethe fortæller også, at hun ikke er bange for, at YP fyrer hende, så længe hun har de 20 klienter, men hun har søgt andre PK-stillinger, hvor hun kunne have lov at have færre, men uden held. Lige nu, føler Grethe sig lidt låst, da hun rent tidsmæssigt ikke kan få en stilling et andet sted i et halvt år, som hun siger, ”Skal jeg fortsætte med de 20 eller skal jeg stoppe... øh, jeg har så valgt at fortsætte. Indtil videre (griner). Nu har – nu passerer jeg jo, at jeg kan komme i en andenfølrdning”.

Ud over det rent tidsmæssige aspekt føler Grethe også et ansvar over for klienterne i forhold til at stoppe i stillingen, som hun siger, ”for at forlade folk mit i behandlingsforløbet skal man virkelig have en god grund”.

Grethe forklarer sin nuværende frustration og lyst til at skifte arbejde, ”men der har også lige været en tur med ni aflysninger på en uge og ... og sådan, hvor jeg får stukket nye telefonnumre i hånden” Problemet er her, at Grethe føler sig presset til at indkalde fra ventelisten, men da jeg spørger til, om de så kan starte forløb, når det kun er på afbud, svarer hun, ”Jamen det kan de jo så ikke, jeg må jo fortælle dem, at øh: ”Du står her på en venteliste, du kan få lov til at komme på et afbud, men jeg kan ikke give dig nogen tider. Jeg kan ringe til dig, når der er afbud”. Og sådan nogle har jeg kørende hele tiden ved siden af”.

Noget af det Grethe er bekymret for, når hun er så presset tidsmæssigt, er, om hun får forberedt sig godt nok, ”jeg ønsker, jeg havde mere overskud til at forberede det bedre. Og ... og tænke over det bagefter eller sådan ... fordi det er hele tiden refleksionstiden, der kommer til kort. Fordi klienterne kommer jo ... ”

Grethe fortæller, at det dog også er blevet nemmere med tiden og at det egentlig ikke er problemet at have en 15 – 20 stykker, det er mere det pres om, hele tiden at indkalde fra ventelisten ved afbud, der gør det presset.

Ydernummerpsykolog som supervisor og chef

Grethe opfatter klart sin YP som sin chef, selvom hun er selvstændig. De spiser ofte frokost sammen og taler også om private ting, men Grethe fortæller, at

der er grænser for, hvor privat det bliver, ” *det, det er fint, altså jeg tror ikke, jeg fortæller så meget*”.

Grethe synes, at der er ting, der kan være svære at dele med sin supervisor, fordi hun også er hendes chef. Der var en svær sag, som Grethe sagtens syntes, at hun kunne klare, men havde brug for hjælp til, ” *Altså det er måske det, der er den side af at gå til sin chef med tingene. Der har også været en klient, hvor hun har foreslået, at hun skal overtage ham*”. Dette forslag var Grethe noget overrasket over og opfattede det som et udtryk for mistillid fra supervisors side, samtidig siger hun, ” *jeg kan også godt se det som omsorg for mig – at: er det blevet for svært? – ikke -, men, men på DET tidspunkt syntes jeg bare ikke ... efter to hele henvisninger - så skulle det have været mere i starten*”.

I forhold til netop denne sag forklarer Grethe videre, ” *altså jeg følte virkelig, det ville være at svingte ham, at han så skulle gå til en anden, fordi det har været så svært for ham at komme i kontakt med folk i det hele taget*”. I den forbindelse syntes Grethe, at hun skulle kæmpe lidt, for at få lov at fortsætte med klienten, men hun synes, at det er et eksempel på, at usikkerhed kan skabe tvivl hos supervisor om, hvorvidt, man er god nok, hvis man er ærlig om, hvor svært det er, ” *og der tror jeg også, at det ville være nemmere for mig at få supervision eksternt. Det ville være nemmere at ... være bundærlig eller sådan*”.

Grethe fortæller også, at YP i sin supervisorrolle også har gjort noget ud af at fortælle, at hun i starten også kunne føle sig utilstrækkelig ved at dele, hvordan hun havde det som ny og usikker terapeut, at det kunne være svært at dele ting i supervision, fordi hun synes, at det var for pinligt. Så Grethe siger også om YP, ” *hun er omsorgsfuld, og hun er god på den måde altså – det er hun, hun er helt klart bevidst om den del af det*”.

Videre siger Grethe, at YP både som chef og supervisor forsøger at anerkende Grethe, ” *hun roser også altså*”, og på spørgsmålet om, hvordan det er, svarer Grethe, ” *det betyder da meget at – specielt at det er konkrete sager, hvor hun så siger: ”Ej det lyder som rigtig godt arbejde det der”. Sådan – ikke bare sådan ud i luften, men at det er faktisk i forhold til noget, vi har snakket om*”. Til sammenligning fortæller Grethe, at ”generel ros” ikke nødvendigvis er noget hun kan bruge til noget, ” *i starten, hvor hun sagde sådan: ”Nej, men – altså jeg er slet ikke i tvivl om, at du kan klare det her job” og sådan – og det var sådan generelt, altså det var lidt sådan svært, fordi: hvordan kan du vide det? – altså du aner jeg ikke, hvad jeg sidder derinde og laver (griner) altså*”.

Magtforholdet i supervision

Det er, som tidligere nævnt, arbejdspresset, der fylder mest for Grethe og det er også i den forbindelse, at hun føler, at det er YP, der bestemmer. Det betyder også, at Grethe ikke nødvendigvis får bragt tingene frem, som det virkelig er, ”*hun ved godt, at jeg gerne vil arbejde mindre. Og ... og det har jeg sagt og jeg har på et tidspunkt overvejet at bede om at få lov til det, i stedet for bare at sige det. Hvad det så ... hun fortalte mig lige før, jeg skulle gøre det, at hun havde – hun, hun kan godt se, at jeg har meget og ... hun ønsker, hun kunne lade mig arbejde mindre, men på den anden side ville det ikke være tilfredsstillende for hende. Og så havde jeg ikke lyst til at spørge (griner). For jeg tænkte: det får jeg nok bare nej til*”. Så ud over, at Grethe ville få nej til at gå ned i tid, tænker hun også, som tidligere beskrevet, at hun nok ville blive fyret, hvis hun ikke forsøger at holde de 20, - men at hun til gengæld ikke ville blive det, hvis bare hun overholder dette.

Afsluttende siger Grethe, på trods af alt, ”*jeg synes, det er en fantastisk ordning alligevel jo, altså. Jeg, jeg lærer utrolig meget altså*”, og videre, ”*på den måde er det jo fantastisk – en fantastisk mulighed at, at få masser af erfaring på kort tid, ikke?*”

7.8. PK-8 Helle

Generelt om Helles forløb

Helle er knap fem måneder inde i sit PK forløb, som er på 12 måneder. Helles YP er alene i sin praksis og Helle er den eneste praksiskandidat. PK-stillingen blev opslået og Helle var én ud af 25 ansøgere, og hun mener selv, at grunden til, at hun fik stillingen var, at hun og YP havde ”god kemi”.

Helle er selvstændig og har lavet en kontrakt med sin YP om betingelserne, som blandt andet består i, at Helle betaler YP en andel af honoraret per klient og Helle selv får 400 kr. per klientsamtale. Den betaling, der tilfalder YP dækker således alle udgifter til husleje, supervision etc. YP har haft fire andre PK-forløb før Helles.

Helle bestemmer selv, hvor mange klienter hun vil have og havde, hun arbejder fire dage om ugen, hvor hun i starten havde 3 klienter, men hun har nu i gennemsnit 5 klienter om dagen, da hun nogle dage har fire og andre dage kan have 6, således at hun har ca. 20 klientsamtaler om ugen. Det er et

klientantal, der passer hende godt. Alt i alt arbejder hun nok ca. fuld tid, med forberedelse og supervision, dertil kommer, at hun også løbende holder sig opdateret med faglitteratur ved at læse.

Der er i hverdagen mange tidspunkter, hvor Helle og YP mødes og taler sammen, for eksempel spiser de frokost sammen og sidder også i fælleskontor under deres telefontid som ligger på samme tidspunkt. Således udveksler YP og Helle meget i dagligdagen og Helle fortæller, at det er til gensidig inspiration, at de drøfter sager, da YP angiveligt giver udtryk for, at Helle har noget at byde ind med til YP, som kollega.

Ved enkelte lejligheder har Helle og YP været co-terapeuter på hinandens samtaler, hvor Helle har haft lejlighed til at se, hvordan PK arbejder.

Ved siden af arbejdet har Helle et egenerapiforløb, som hun også synes hjælper hende i at udvikle terapeutiske færdigheder, samt en erfagruppe med andre nyuddannede psykologer, hvor de giver hinanden lidt sparring. Desuden har Helle forsøgt sig med supervision i en ekstern gruppe, men hun syntes ikke, at kvaliteten af supervisionen var god nok, hvorfor hun afbrød forløbet.

Teoretisk referenceramme

Med hensyn til teoretisk referenceramme, så var dette noget, der blev drøftet allerede inden ansættelsen. Helle siger, *"jeg er meget psykodynamisk orienteret"* hvorimod Helle siger om den teoretiske referenceramme i YP's klinik, *"faktisk er den her supervision og den her praksis, det er faktisk systemisk narrativ"*. At det ikke stemmer helt overens med hendes grundlæggende orientering, ser Helle dog ikke som et problem, da hun også tidligere har fået god supervision inden for denne referenceramme, som hun siger, *"det er da spændende og en udfordring, at hun måske ikke lige var rendyrket psykodynamisk, som jeg ellers, altså at hun ikke helt var det samme som mig. Det var da fedt"*. I første omgang var det ikke det teoretiske udgangspunkt, der vægtede mest, *"det var vigtigere for mig bare og få en følelse"* Helle tilføjer dog, at referencerammen ikke var helt ligegyldigt, da der er visse elementer, der er grundlæggende for, at Helle ville kunne arbejde med det, og hun tilføjer, *"jeg ville aldrig søge en følelse hos en kognitivterapeut"*.

Helle uddyber, hvorfor hun lægger vægt på det psykodynamiske udgangspunkt, *"min egen sådan ... erfaring med det psykodynamiske er også, at, altså det her med at **blive rummet**. At, at det at blive rummet er en, en –*

er for mig ret afgørende i forhold til at kunne **skabe refleksion**". Helle forklarer videre, hvorfor dette, for hende at se, ikke står i modsætning til det systemisk narrative i forhold til, hvad hun har behov for, når hun sidder med svære ting i supervisionen, "når man sidder med tvivl eller spørgsmål eller frustrationer eller underen eller øh, ja nogen gange fortvivlelse, eller hvad man nu sidder med som terapeut med sin klient, ... at det bliver rummet. Det er sådan også for mig også ret vigtigt. Og det er ikke noget, der på den måde står i modsætning til det systemisk narrative, fordi altså der rummer man jo også, og i det narrative er man jo også meget lydhør over for den fortælling man nu kommer og præsenterer med, og så virkelig anerkender den, så det står som sådan ikke i modsætning".

Senere kommer det dog frem, at YP, "har faktisk en psykodynamisk grunduddannelse" forud for den systemisk narrative og at hun i øvrigt også fra starten meldte ud, at "jeg er ikke dogmatisk" samt at hun fra første supervision sagde til Helle, "du skal ikke sådan tro, at nu skal du bare være hundrede procent narrativ" og videre, "du skal jo **bruge** din psykodynamiske baggrund, den skal du ikke lægge væk", hvilket fik Helle til at føle sig meget anerkendt med det hun kunne.

Helle tilføjer, at hun også tænker, at hun næsten er forpligtet til at have to retninger i spil, da hun fandt ud af, hvilke formelle kriterier, DP stiller op, i forhold til, hvad man skal kunne, for at blive autoriseret, "der stod så noget med, at det handler om, at man skal, man skal virkelig kunne sætte sig ind i forskellige behandlingsmetoder og retninger, men det skal være mere én. For man skal skulle, man skal kunne forholde sig til dem for hinanden, man skal kunne vide, sådan, okay det er en retning og hvad er dens præmisser, og så er der andre retninger, hvad er dens præmisser, hvordan kan man forstå dem i forhold til hinanden", hvilket Helle synes giver god mening rent fagligt.

Supervision – rammer og indhold

Helle har to timers supervision om ugen, som dog godt kan sættes op til tre, som hun siger, "nogen gange har vi faktisk sat det op til tre, hvis vi synes vi har haft lyst. Når der har været behov". Supervisionen er delt op på to forskellige dage og rammen overholdes som regel, der har kun været et par gange, hvor det er blevet glemt eller flyttet og i forhold til tidsrammen siger Helle, "altså nogen gange kan vi godt sådan lige komme fem minutter senere i gang, men så trækker vi den også fem minutter senere".

Helle kunne måske godt bruge "lidt mere" supervision, men kommer frem til, at det måske er af en lidt anden karakter, som hun udtrykker det, "Eller så er

det bare fordi, jeg godt kunne tænke mig også supplere med noget supervision, som ikke er så case-orienteret” og her tænker Helle på alle de praktiske ting, der forbundet med arbejdet som privatpraktiserende omkring procedurer, regler og ” hvordan man imødekommer en klient, hvordan man ikke gør”.

Som udgangspunkt drøftede Helle og YP, hvilke forventninger, Helle havde, *” jeg sagde, at jeg, at jeg havde en forventning om, at, at, - ehm - at altså jeg skulle lære noget og jeg skulle virkelig udvikle mig”* hun uddyber, *”så det skulle være sådan noget der, der virkelig også handlede om min, min udvikling, som terapeut”.* YP gav også klart udtryk for, hvad der skulle foregå, *”at i supervision, altså det, at det var vigtigt i starten at, at jamen så, er ligesom **alt** der kan tages op. Altså, fordi, at, at, som hun siger, ”jamen du skal ind i det”, og, og så må vi se hvad, hvad der så, hvad dine behov er i forhold til og komme ind i det her”,* så YP lagde fra starten op til, at det var med udgangspunkt i, hvad Helle havde behov for.

Helle fortæller, hvilke elementer, hun finder vigtige i supervisionen, *”for mig der er supervision, det er meget vigtigt, at det på en eller anden måde skaber eller etablerer, det refleksive rum, man har brug for som terapeut”,* hun uddyber, at supervisionen skal, *”være noget andet end bare en, en snak, altså for det skal have en retning og en form”,* og forklarer videre, hvorfor dette er vigtigt, *”men altså at man kan forholde sig til sig selv i rollen som terapeut”* og videre, at det ikke blot er supervision på selve sagen, *”det sker jo så ved at den supervisor, jo reflekterer sammen med én over én som terapeut”* og Helle tilføjer, *”men der er selvfølgelig også mange andre aspekter”.*

Nogle andre aspekter, som Helle virkelig også har set som hjælpsomme, er, når supervisor får sat den terapeutiske indsats sat lidt i perspektiv, når Helle har haft nogle meget svære sager, *”jeg har haft nogle episoder med nogen, nogen svære klienter, hvor jeg har følt, at ... ”jeg kan ingen ting, jeg er totalt uprofessionel””,* hvor YP hjalp hende, *”hvor hun har fået mig til og se, at jeg, jeg gør det så godt, jeg kan, og det handler altså om, at den her opgave bare... altså at vi **ikke** kan trylle. Eller redde verden”,* hvor YP hjalp Helle til at viderehenvise klienten til et mere specialiseret tilbud.

I forhold til, hvorvidt YP fornemmer Helles proces i supervisionen, siger Helle, *”Jeg tror, hun har en meget god fornemmelse, eller at hun kan meget se, hvor at jeg er, når jeg – der hvor jeg, hvor jeg virkelig rykker mig og bliver – dygtiggør mig og bliver mere og mere tydelig og finder mine ben og sådan noget. Det kan hun rigtig meget se”.* Men Helle fortæller også YP meget om, hvad hun lærer af og hvad hun selv tænker, at hun har brug for at blive bedre

til ved at fortælle dette direkte til YP under supervisionen, ”der er vigtig for mig for mig at lære, - det jeg får ud af det og snakke om det her, det er dét og dét. Det, det er dét her område, jeg kan se, at det er vigtigt for mig at arbejde med. Det er lige her jeg udvikler mig lige nu”.

Helle beskriver, hvad det er supervisor gør, der er hjælpsomt, ”der kan jeg meget hurtigt fornemme, når hun sådan begynder og stille spørgsmål, og sådan noget: ”okay, det er **her** jeg skal hen”. Det er det her, det er den her retning, det er det her blik, det er de her ting, jeg skal åbne op for, og, og, og det kan jeg sådan godt se, og så, – det er jo det der så fungerer, så får jeg jo, så føler jeg jo for hver supervisionstime, at jeg virkelig rykker mig og får dét ud af det. Jeg føler **aldrig**, at det er spild”. Helle tænker, at der er flere grunde til, at supervisionen virkelig føles lærerig, ”meget af det handler om, at jeg er åben, men meget af det handler også om, at hun er **meget** anerkendende”.

Fra supervisionen kan Helle mærke, at hun nu har lært at tænke på en anden måde, hvilket hun kan mærke, når hun skal forberede supervisionen, ”så popper alle de her spørgsmål, underen, overskrifter, temaer, hvordan kan det være? Altså, den her underen, den der med hele tiden at stille ting op, hvad for en betydning har det? ” Her er Helle ikke i tvivl om, ”det er noget jeg, hun har lært mig, det er hendes stemme, som, som, som jeg kan mærke, jeg er ved og langsom og få ind på rygraden”.

Der er dog også eksempler på, at supervisionen har været vanskeligere, hvilket var i en periode, hvor supervisor var plaget af fysiske smerter, hvor Helle beskriver, at hun under supervisionen i den periode, kunne mærke, at hun blev mere usikker på sig selv, når supervisor virkede påvirket og lidt irritabel. Således ændrede Helle sig lidt i supervisionen, ”jeg havde nok sådan meget mere brug for, sådan og passe på mig selv”, hun fortsætter, ”og ikke blotte alle mine usikkerheder”, Helle uddyber, at det blev vigtigt for hende, ”at vi så fik etableret en bevidsthed omkring, at jeg var i gang, og det gik godt, og det hele ikke bare var noget møg, og jeg var på vej, sådan”. Selvom Helle ellers i andre sammenhænge i arbejdet, syntes, at det gik rigtig godt, fortæller hun, ”jeg så fik et ekstra behov for, for bekræftelse, ikke?” i den periode, hvor supervisor var påvirket af sygdom.

Helle fortæller videre, at selvom hun er åben, så deler hun ikke alt med supervisor, ”Altså alle mine usikkerheder og alle mine kvaler med det, alle mine – altså hvordan det sådan, også sådan virkelig rører mig, virkelig privat, sådan. Ehm ... det, det tror jeg ikke, at hun har så meget fornemmelse for”, men at det er den slags ting, som Helle taler om i sin egenterapi.

Helle fortæller, at det egenterapiforløb, som hun har, sideløbende med supervisionen, også er et værdifuldt element i hendes personlige supervisionsproces. En af grundene til, at denne terapi giver værdifuld viden til Helles terapeutrolle er, at der er, *”Enormt meget fokus på ... hvad det gør ved os, altså overføring, modoverføring”* Helle bruger mange ting fra denne terapi i sine terapeutiske samtaler, både med terapeuten som rollemodel, *”der har jeg sådan min egen terapeut, og bevidstheden om hvordan han, sådan, ville rumme det”*, men også som en bearbejdning af Helles personlige reaktioner i de forløb hun har, hvor hun beskriver, *”han er meget mere indre supervisor”*. Videre fortæller Helle, at de to forskellige ting, supervision og egenterapi, giver forskellige bidrag til hendes udvikling som terapeut, og her er det en vigtig del, at egenterapeuten kun tager sig af hendes personlige reaktion, som hun siger *”han overhovedet ikke skal forholde sig til min metode.”*

Forholdet mellem Helle og ydernummerpsykologen som supervisor, chef og kollega

Helle fortæller, at hun ikke opfatter sin YP som sin chef, hun siger, *”jeg opfatter hende mere som en ... en mentor, eller en supervisor, eller en vejleder”*.

En af årsagerne til, at samarbejdet med YP fungerer så godt, mener Helle bunder i, at YP fra starten gjorde klart, hvilke rammer, der var i klinikken, *”hun gjorde det meget klart, at, at, at den måde det fungerer for hende med, at hvornår for eksempel tidspunkterne ligger, og så har vi pause og telefontid mellem klokken 12 og 1, og alle sådan nogen ting, at sådan fungerer det, og hvis ikke jeg ligesom vil være med på det, så ville det blive meget svært”*.

I forhold til betingelserne for sin ansættelse og det, at hun betaler YP en del af sin løn, siger Helle, *”jeg synes det er en **stor** service jeg får. Jeg skal ikke tænke på **noget** som helst, hun stiller alt til rådighed og jeg skal ligesom bare gøre mit arbejde. Ehm, så jeg synes det, det er enormt rart på den måde at kunne fokusere på, altså, at jeg simpelthen – så det kan jo godt være det måske **føles** lidt som om jeg er ansat, i og med jeg jo får min løn per time”,* Helle siger videre i forhold til chef/selvstændig-forholdet, *”hun kan jo ikke stille nogen krav. Hun, hun kan jo, hun siger jo ikke til mig, jeg skal tage så og så mange klienter. Det styrer jeg jo fuldstændig selv”*.

Helle havde også på forhånd tænkt over dette, *” jeg havde sådan nogen kriterier omkring, at jeg ville ikke bare sådan skulle rette ind”*. Det var også vigtigt for Helle, at hun havde en fornemmelse af, at hun kunne regne med

YP's loyalitet i forhold til selve ansættelsen, *"Altså, at jeg skulle føle, at, at hun sådan ... at, at jeg ikke bare var sådan en eller anden, hun skulle have ind, og hvis jeg ikke så lige ville ..., så kunne jeg blive strittet ud igen"* og i faglig henseende ville Helle også, *"kunne regne med hende og regne med hendes støtte og også når det blev svært"*. Også her, havde de på forhånd fået talt om dette, *"altså hun sagde, 'jeg har ansvar hvis der opstår nogen som helst problemer, så tager jeg mig af dem, og du skal ikke stå med noget alene'". Ehm, og på den måde sådan, og det, det har hun levet rigtig meget op til"*, hvilket Helle har været meget glad for.

Et andet kriterie Helle havde forud for ansættelsen var, at forholdet ikke kun var professionelt, *"jeg kunne føle mig tryk ved at, hun sådan, at det også blev perso- altså sådan personligt, at vi sådan forholdt os til hinanden. Altså det var vigtigt for mig det ikke blev upersonligt"*. Her tænker Helle også på, at hun også gerne vil bidrage til samarbejdet, hvilket passer YP godt, *"hun er meget glad for bidrag, og hun vil meget gerne høre, hvad jeg har at sige og spørge. Og altså, hun – på den måde, er ... er jeg ikke kun sådan 'the under dog'"*. Som eksempel på, hvad Helle bidrager med, fortæller hun om YP, *"hun er meget sådan åben og nysgerrig, og ... for også at høre, hvad det er jeg siger, omkring sådan mit liv og min generation, der er hun sådan meget åben overfor, at, at der er da en masse ting jeg ved, som, som hun jo ikke ved og, og tilsvarende så er der masse, hun ved fra hendes livserfaring og hendes generation, som hun så kan bidrage med"*.

Helle forklarer hvorledes hun opfatter YP's autoritet i forhold til arbejdstilrettelæggelsen, til sammenligning med de chefer Helle tidligere har haft, siger Helle om YP, *"så kan hun jo faktisk ikke fremlægge det som en ordre. Så kan hun faktisk kun fremlægge det som en ... en, et oplæg til forhandling"*. Forholdet er dog ikke helt entydigt, Helle siger, *"der er alligevel også en asymmetri, ... at jeg vil jo langt hen ad vejen meget følge hendes opfordringer"*, Helle synes dog ikke, at det er fordi, at hun synes YP har magt til at bestemme over hende, at hun følger hendes opfordringer, *"men det er jo fordi, jeg kan respekterer dem"*. Helle mener også, at forholdet mellem hende og YP på rigtig mange måder er ligeværdigt og hun er slet ikke bekymret for, om YP for eksempel ville kunne finde på at bringe deres samarbejde til ophør. Helle forklarer, *"fordi hun har givet så meget udtryk overfor hvor, hvor afhængig hun faktisk er af mig, fordi hun så godt kan lide mig"*.

Ud over, at de deler mange faglige spørgsmål i pauser og frokostpauser, taler de også personligt, hvor de for eksempel deler *"sådan, altså, hvad man lige er optaget af, og hvad for en bog læser du, eller hvad for en film skal du ind*

og se i biografen, og hvordan går det derhjemme, og hvad skal du lave i weekenden” Samtidig siger Helle, at ”vi er jo begge to modne, vi åbner os ikke bare for at åbne os”.

Eksempler på ting, Helle ikke deler er, når hun kan se, at YP ind imellem lader sig overvælde af modoverføringsfølelser i forhold til sine klienter, hvor Helle ikke deler de observationer, som hun gør sig, kun hvis YP direkte beder om råd i den enkelte sag.

Helle siger om sit forløb, *” jeg er rigtig glad for ordningen, og jeg synes det er en **enormt** stor mulighed for mig, en kæmpe chance, og den har stor betydning for resten af min karriere”*, men samtidig gør hun sig nogle generelle overvejelser over, at ydernummerklienter møder praksiskandidater og ikke psykologer med mere erfaring, som på den anden side kan have svært ved at få et ydernummer, fordi de YP, der har PK aftager så mange klienter. Helle udtrykker det, *”hvis jeg sad og var autoriseret og specialist, og hvis jeg ikke havde kunnet få ydernummer ... så ville jeg godt nok synes, det var lidt hårdt, at ... at mine kollegaer med ydernummer både skulle tjene penge på at have et føl, og så et føl kunne få lov til det”*.

7.9. PK-9 Ida

Generelt om Idas forløb

Ida har netop afsluttet sin 1-årige praksiskandidat-stilling. I den klinik, hvor Ida havde sin PK-stilling, var der ud over YP, også en anden PK og en sekretær. Lige inden Ida stoppede i sin stilling, var de dog tre PK´ere, da der var startet to nye op.

Ida fortæller, at hun havde gået ledig i nogle måneder forud for sin ansættelse, hvor hun havde lagt uopfordrede ansøgninger ind i mange psykologklinikker i byen med henblik på at få en PK-stilling. Ida kendte desuden den ene af de PK´ere, der var i den pågældende praksis, så da der blev en stilling ledig, blev hun kaldt til samtale.

Ida beskriver, at der i klinikken kun var to kontorer, hvorfor YP selv arbejdede på sin privatadresse en del af tiden, da der ellers ikke er plads til de to – nogen gange tre PK´ere, der var i klinikken. I de første mange måneder kunne Ida ikke være sikker på at have det samme kontor hver uge, men de

sidste måneder lykkedes det hende at få ”trumfet igennem”, at hun havde det samme kontor og ikke skulle skifte mellem de to forskellige kontorer, der var.

PK var selvstændig og betalte YP 45% af sin indtjening, heri var indeholdt sekretærhjælp, lokaleleje og supervision.

I starten havde Ida 15 klienter, hvilket var både sygesikringsklienter, nogle forsikringssager samt en gruppe, men med overvægt på sygesikringsklienter. Gennemsnitligt endte Ida op med at have haft klienter svarende til fuld tid, men antallet var undervejs svingende, da der var perioder, hvor de var så mange PK'ere, at hun kun kunne have lokale 3 - 4 dage om ugen, men mod slutningen af forløbet havde hun 25 klienter. Længden af forløbene var, som oftest 8 – 10 – 12 gange, da de fleste forløb var under sygesikringen, men Ida havde også forløb op til 35 samtaler.

Ida beskriver, at arbejdstiden undervejs i forløbet var svingende, alt efter, hvor mange klienter hun havde. Således kunne arbejdstiden være fra 35 – 50 timer om ugen, inkluderet forberedelse, kurser, klientsamtaler og supervision.

Ida fortæller, at YP kun tilbød 1 times supervision om ugen, hvilket Ida prøvede at presse op til 1½ time, men det kom aldrig til at fungere, hvorfor det endte med kun at være en time om ugen. Adspurgt, om der alligevel blev registreret to i forhold til autorisationen, svarer Ida, *”Det tror jeg godt at jeg kunne have gjort, men det synes jeg ikke, det fungerede ikke for mig at gøre”*. Ida fortæller, at der således kun blev registreret denne ene time ugentligt i forhold til autorisationen, hvorfor hun endte med ikke at have så mange timer, som ordningen ellers lægger op til.

Ida fortæller, at YP som udgangspunkt beskrev klinikken som, *”en lille glad familie hvor vi rigtigt snakkede sammen og havde frokost sammen og havde det rigtig fint og udvekslede en masse erfaringer”*, men YP var kun periodisk til stede og Ida nåede kun at spise frokost med YP to gange i det år, hun arbejdede der og de fleste uger havde Ida kun mulighed for at tale med YP, når de skulle have supervision.

Under sin PK-periode har Ida haft ekstern supervision i en lille gruppe på to hos en supervisor, der arbejdede psykodynamisk og hun deltog desuden i en lille erfagruppe med andre nyuddannede psykologer, som dog ikke alle var under praksiskandidatordningen. Derudover har Ida haft et egenterapiforløb undervejs i sin ansættelse.

Teoretisk referenceramme

Ida fortæller, at de ikke forud for ansættelsen fik afklaret, hvilken referenceramme YP arbejdede ud fra. Ida selv fremlagde for YP, at hun gerne ville arbejde ud fra en psykodynamisk referenceramme og fortsætter, *"kommunikationen til hende var svær. Altså jeg fortalte om at jeg har arbejdet ud fra den psykodynamiske og prøvede og benytte de elementer der var der og ... igen fik jeg også kun svage tilbagemeldinger"*.

For eksempel forsøgte Ida at dele med YP, hvilke teoretikere hun arbejdede ud fra, *"der var nogle af mine forfattere som hun sagde, jamen 'ham eller hende kender jeg godt og de har et par gode ideer', men det var igen meget overfladisk"*.

Det er svært for Ida at indkredse, hvilken teoretisk referenceramme YP bekendte sig til, og Ida anfører, at det er hendes indtryk, at de faglige aktiviteter YP har deltaget i, siden hun fik sin egen praksis, *"i meget lille grad beskæftiger sig med ret meget andet end at tage til xx- kurser i neuropsykologi"*.

Supervision – rammer og indhold

Ida modtog en times supervision om ugen. Supervisionen var relativt stabil, dog fortæller Ida om supervisor, *"hun kunne godt sådan, lidt spontant, for eksempel tage en fridag eller øh måske holde fri en uge"*, således at nogle supervisionsgange faldt ud. Ida fortæller, at der er *"i hvert fald en 5-6 ... supervisioner, som bare er forsvundet"*. Ida forsøgte at presse på for erstatningstider, men fortæller, at hun blev mødt med nogle lidt for løse forslag, *"så kan vi lige tage det i en pause eller så kan vi lige tage det, når vi begge to har en aflysning på samme tid"*. Og *begge dele er noget der ikke kunne lade sig gøre, fordi vi havde ikke pauser sammen og aflysninger kom ikke til at falde på samme tid, nogensinde"*. Opsummerende siger Ida, *"mit supervisionsbehov eller den lyst jeg havde til at kunne få supervision, har været større end det der er blevet opfyldt"*.

Antallet af sager, Ida kunne nå at præsentere per gang var ca. 2 – 4, men Ida fortæller, at hun godt kunne have tænkt sig, at have haft lidt flere til drøftelse, så der var mulighed for, *"jamen nu følger vi vedkommende i flere uger"*, hvilket som oftest ikke var muligt. Ida forklarer, *"fordi, så hvis der kom en ny, eller der var en problemstilling som var særlig vigtig, jamen så kom den til at trumfe det forløb som kørte OK"*. Grunden til, at Ida gerne ville have en mere kontinuerlig supervision på de samme sager var, at hun godt kunne

tænke sig at komme noget mere i dybden, hun siger, ” *hvordan kan vi tage det her OK forløb og gøre til noget rigtig godt og meget velfungerende*” og videre, ”*hvor jeg virkelig lærer noget*”.

En anden grund til, at det kunne være knapt med tiden til sager i supervisionen var, at Ida og YP også drøftede mange andre ting, da de ikke så hinanden så tit og der ikke var andre mødesammenhænge til det praktiske, ”*jeg vil faktisk sige, at det tidspunkt, vi mødtes på og ordnede alting på, var i supervisionen ... Så der gik alt for meget tid fra klientsagerne*”.

Ida fortæller, at hun egentlig havde nogle ret præcise ønsker om, hvad hun gerne ville tale om i supervisionen, i forhold til sine sager i forhold til rammer, struktur og indhold i forløbene, ”*hvad er det forløbet er i det her, hvad er det jeg sidder og laver, hvad er det jeg kunne bidrage med ekstra og hvad er for nogle erfaringer som jeg ikke sidder med endnu, som jeg skal lægge mærke til*”. Men Ida følte ikke rigtig, at det ”*blev grebet*”, det hun kom med.

Ida fortæller videre, at hun faktisk ikke var særlig tilfreds med det modspil, hun fik i supervisionen, ”*jeg vil faktisk være lidt hård at sige, at den interne supervision - det har været lidt svært at få noget kød på benet dér. Det har været svært at få noget særligt teoretisk udvikling ud af det, det har været svært at få noget særligt menneskelig udvikling ud af det*”, Ida uddyber i forhold til, hvorfor hun ikke teoretisk har fået nok sparring, ”*jeg har ikke fået særligt godt modspil på hvilke teorier jeg særligt kunne gå ind og arbejde med*”.

Det Ida især syntes var belastende var, at det langt overvejende var overfladisk, det YP kom med, ”*Igen det her ord overfladisk som jeg har brugt nogle gange. Vi kom ikke i dybden med det jeg prøvede at præsentere*”, men det var også svært for Ida at få klarhed i kommunikationen, ”*jeg har haft meget svært ved at få direkte meldinger. Den kommunikation har været meget svær*”.

Ida kom undervejs til at agere, som om det var hendes opgave, at lære YP noget om, hvilket sparring og tilbagemeldinger, Ida gerne ville have fra YP, Ida siger for eksempel, ”*selvom jeg stillede nogle af de spørgsmål, som jeg synes kunne være med til at udvikle også min supervisor, jamen og sige - jamen jeg har brug for at vide nogle ting omkring denne her klient. Jeg har brug for at kunne tænke i nogle baner, øh, at det ikke blev mødt særligt godt, det blev ikke reflekteret særligt godt tilbage*”.

Adspurgt om, hvad der fungerede bedst i supervisionen med YP, siger Ida, *"nogle at de få tilfælde hvor det har fungeret godt jamen der har vi kommet omkring en problemstilling og sige, hvad er det, der ligger i anamnese data, hvad er det egentlig de kan bruges til, hvad viser det mon?"*

Ida fortæller videre, at det her var modspillet fra YP, der var godt og at YP stillede spørgsmål til det, som Ida gjorde i forhold til klienten, *"jeg synes hun tog sagen på sig og kom med sine egne refleksioner over, hvad det var der egentlig skete, fremfor at give tilbage, "at mine refleksioner da virkede ganske udmærket". Også og være kritisk over for det der skete og faktisk og at turde udfordre det jeg sad og tænkte med ... og eller tænkte på".* Ida fortæller, at det alligevel ikke rigtig kom til at indbefatte Idas egen person i forhold til terapien, hvilket hun godt kunne tænke sig, *"altså der er jo også modoverføring, som jeg synes er vigtig at få inddraget i en supervision, hvad er det der sker der"*.

Et andet eksempel Ida har på, at der ind imellem var ting, der fungerede hos YP, er, at det lykkedes YP at bringe indholdet i terapisaftalen mere i spil i supervisionen, *"Hvad er det der sker i selve samtalen, hvad er det den viser. Hvad er det for nogle forskellige planer der er aktive når vi sidder og taler og hvad er det for en problemstilling som opstår for en klient".* Ida uddyber, *"der har været nogle steder hvor vi fik taget et helhedsbillede omkring og fik ram på nogle problematikker, fik fundet nogle gode spørgsmål og stille, og sige jamen der var nogle områder som ikke var blevet kortlagt helt og som måske kunne være vigtige i forhold til den videre udvikling"*.

Ida siger om sit supervisionsforløb hos YP, *" jeg tænker, at det her gennemgåede interne supervisionsforløb ikke er godt nok".* Da vi tale om, hvorvidt der undervejs var mulighed for at evaluere dette, fortæller Ida, at der i supervisionen hos YP ikke blev drøftet, hvordan selve supervisionen fungerede for Ida. Så på spørgsmålet om supervisionen blev evalueret undervejs, svarer hun, *"Det gjorde den ikke. Det nærmer sig et punkt der hedder; slet ikke".* Dette kunne Ida dog godt have tænkt sig, som hun siger, *"tage nogle gange og sige jamen hvor står vi henne i forløbet, hvordan har denne her struktur, som vi diskuterede, hvordan har den fungeret indtil videre. Hvad er godt og hvad er skidt, det er fint nok at få med. Det synes jeg også er en del af at evaluere, det skal også med"*.

I forhold til, om dette må foregå i supervisionstiden er Ida dog mere skeptisk, hun siger, *"såfremt der havde været to timer, så kunne der godt afsættes tid til det. Såfremt at rammerne havde kørt og det havde været et sikkert forløb, så synes jeg der havde været plads til det"*.

Ida fortæller om et eksempel, hvor hun tog en sag op i ekstern supervision, som hun ikke syntes YP havde hjulpet hende med, hvor det viste sig, at vedkommende klient havde nogle mere patologiske nærpsykotiske træk og hvor de her kom til et helt andet resultat end hos YP. Ida fortæller, at hun efterfølgende fortalte YP om dette, *"Jeg gjorde i hvert fald klart for hende at jeg også havde taget vedkommende op i en ekstern supervision og sagde at jeg havde besluttet at tage ham over i, - eller henvise ham til en psykiater og det øh, der mødte jeg ikke ret meget andet svar end, "jamen det lyder da som en fin idé, det kunne han da sikkert også godt bruge""* uden at YP i øvrigt forholder sig til, at hun har rådgivet helt anderledes i denne sag.

Ekstern supervision

Ida fortæller, at hun fik ekstern supervision to timer om måneden hos en ekstern supervisor, sammen med en anden PK-kollega, hun siger om dette, *"jeg har været meget afhængig af at jeg har fået ekstern supervision. Den synes jeg har været meget vigtig for mig. Og få stillet nogle af de spørgsmål som har været gode og udviklende"*.

Der var her en oplevelse af, at det gik mere i dybden og Ida forklarer, hvorfor dette var vigtigt for hende, *"Det at få talt om nogle ting i sig selv bevidstgør det. At få kortlagt nogle af de ting, som siger "jamen det jeg selv synes jeg er god til", kan jeg sige jamen "jeg synes det her fungerede for mig" og så sige, "ja det fungerede rigtig godt for dig, - det du også kan gøre er dét og dét". Og få udbygget mine muligheder for at handle og samtale"*. En af måderne dette blev mere klart for Ida, var ved hjælp af videosupervision, *"Vi har brugt noget af videoen en enkelt gang, og sige "jamen lige på det her område der, hørte du ikke, det der egentlig blev sagt""*.

Den eksterne supervisor arbejdede ud fra en mere psykodynamisk ramme, men det var ikke kun, fordi Ida følte sig mere hjemme i denne teoretiske ramme, at supervisionen var hjælpsom. Det var også indholdet i måden at supervisere på generelt, som fik hendes viden til at hænge sammen med dét, hun gik og lavede, *"Jeg har fået en faglig viden, jeg har fået en kritisk, men fagligt udviklende tilgang til det fra min supervisor. Jeg har fået ... påskønnelse for noget jeg har gjort godt og jeg har fået, ... henvise til at sige, jamen hvis der er noget som **ikke** fungerede jamen så blev det også pointeret. Så der har været en god afspejling af det jeg rent faktisk gik og lavede og hvem jeg fremtræder som i psykologrollen"*.

Så det var rart for hende, at det hele blev set, selvom det også indebar, at det, der ikke fungerede så godt, kom frem, så hun blev tydeligere for sig selv, som hun siger, kunne hun se, *”hvad mine kompetencer og mangel på samme er”*.

Ida beskriver videre supervisors rolle, *”en supervisor over for en psykologen er ”den begrebsmæssige vikar”. Og sige at jeg får nogle stærkere fornemmelser af, hvad er de begreber jeg befinder mig i, hvad er det egentlig de betyder, hvad er det egentlig de gør”*. Så for Ida indebærer god supervision også, alt det, hun ikke selv kan se, både fagligt og personligt, at *”få kortlagt nogle af de områder som jeg er lidt blind for, så det er særligt det jeg lægger vægt på. En udvikling på mange fronter”*.

De administrative rammer omkring arbejdet

Ida fortæller, at noget af det, der fyldte mest i starten i forhold til rammerne var, at hun hele tiden skulle skifte kontor, hvilket hun fandt meget forstyrrende i kontakten til klienten, som kom til at forholde sig til, hvor de nu skulle være. Ida beskriver betydningen for klientkontakten, *”denne her sikre forbindelse mellem to mennesker har været udfordret af for mange omkringliggende ting fra klinikken”*.

Samtidig havde det, at der var mangel på kontorer betydning for Idas fordybelse og forberedelse, idet hendes kontor visse dag blev overtaget af en anden PK til middag, således fortæller hun, *”jamen, hvis jeg har lyst til at arbejde med klienter, så kan jeg sætte mig ud i køkkenet”*, hvor hun kunne skrive journal og læse faglitteratur. Ida oplever således ikke, at arbejdet kommer til at hænge sammen, og at der var plads til hende på klinikken, *”det der flow, med at sige, ”jamen jeg har en arbejdsplads”, fordi det havde jeg kun delvist”*.

Ida fortæller at de ustabile rammer omkring arbejdet, nok har *”skruet lidt ned for”* hvad hun ellers kunne have lært, da hun synes, at det er på arbejdspladsen man skal have, både de terapeutiske samtaler og de efterfølgende teoretiske refleksioner. Ida forklarer om, at holde de private og de faglige rammer adskilt, *”Fordi man kan sige ”jamen så kunne du jo bare have arbejdet derhjemme med samme sag” øh men der tænkte jeg, at der var også en oplevelsesmæssig ting for mig at sige jamen når jeg sidder på det her kontor og er psykolog herinde og der står også to stole derovre, så er det der det foregår. Og både det at være, i forbindelse med det, men også og have en teoretisk arbejdsplads fremfor at tage det hjem og sige jamen ved det spisebord der sidder jeg og spiser morgenmad med min kæreste og derover i sofaen der sidder vi og hygger os med en god film. Jamen det kan man sige*

det arbejde det passede ikke at tage med hjem for mig". Ida måtte således finde steder "neutrale steder" i byen, hvor hun kunne sidde og arbejde videre, som på biblioteket.

Ida kommer også atter ind på, at den løse supervisionsramme i forhold til at erstatningstider kunne afvikles i frokostpausen var for løst, *"fordi jeg synes ikke, at hvis vi skal have et helt seriøst, udeover den faglige sparring, have et seriøst udviklingspunkt for det, så skal det ikke være over en rugbrødsmad".* Og videre, *"Det kan godt være der kan komme nogle gode kommentarer dér, det er ikke nær det, men supervisionen skal ikke foregå på den måde, at det sådan er noget, der lige dukker op".*

En ramme, som Ida også synes, at hun vedvarende skulle forsvare, var antallet af klienter, som YP jævnligt forsøgte at få sat op, fra det antal Ida gerne ville bevare, fordi hun syntes, at det var det forsvarlige, *"det har været vigtigt for mig, at markere gang på gang at det var 4-5 klienter ad gangen, fordi ellers så ville jeg ikke kunne give en hundrede procents indsats med det".*

Etik og økonomi

Som nævnt er der flere forhold, som Ida har syntes, at det var vanskeligt at arbejde under, hvor Ida har følt sig meget i vildrede med, hvad der var det rigtige at gøre, idet hun syntes, at der var et skel imellem det, hun oplevede i dagligdagen og det rent etiske, hun siger, *"den er svær at tage med i hverdagen og finde ud af jamen hvad er det egentlig der er det etiske i det her. Og det er noget der kræver længere overvejelser og snakke frem og tilbage hvad er egentlig det etiske at gøre her".*

Ida fortæller videre, at hun synes, at det, der er foregået, har været lidt tvivlsomt i forhold til, hvad der var etisk og praktisk rimeligt, *"det miljø jeg har været i, hvor jeg har været med masser af føl, eller masser og masser, men med nogle føl og været, hvor min ydernummerpsykolog ikke har været til stede og ikke haft det samspil, som jeg synes man bør præsenteres for".* Så Ida synes ikke, at YP har kunnet støtte nok, når de var så mange.

Samtidig truer arbejdsløsheden og det gør det svært, at være udelukkende regelret, som Ida siger, *"jamen jeg har også levet i en virkelighed som siger at jamen jeg har også brug for en månedsløn den første",* hvilket har gjort det svært helt at se bort fra YP's krav. Dog har Ida sagt fra overfor at blive i klinikken efter endt PK-periode, men på de samme vilkår, selvom hun *"blev i hvert fald mange gange opfordret til at fortsætte i klinikken"* og videre om

det etisk lidt tvivlsomme faktum, *"men jeg vil sige det er noget der foregår mange steder, at føllene fortsætter alligevel"*.

I forhold til det etiske har Ida ikke kun følt sig på egen hånd i forhold til sin YP, men hun kan også undre sig over, hvor Dansk Psykologforening befinder sig i forhold til spørgsmålet, da rammebetingelserne i hendes PK-ansættelse på mange måder blev overtrådt. Ida stiller sig derfor spørgsmålet, *"hvad er det egentlig at foreningen gør for at de rammebetingelser bliver overholdt. Hvor vigtige er de egentlig, fordi jeg tænker de er jo lavet af en grund"*. Ida formoder, at det med hensyn til retningslinjerne vel *"må tilstræbes i en vis grad at følges"*, eftersom DP har formuleret dem, samtidig med, at hun synes, at det bliver uklart, *"hvad der er regler og hvad der er retningslinjer"*.

Dyr i klinikken

Ida fortæller, at YP havde sine hunde med i klinikken og Ida fik den fornemmelse, at YP inddrog hunden i behandlingen af klienter, hvilket hun forklarer, *"da vi sad til jobsamtalen, sådan i ... [efter-]som [hun er] en meget trofast hundeejer, jamen så sagde hun 'jamen Fido her, han er også god til at vurdere mennesker og det ser ud til at han er nogenlunde tryk ved dig, så det er jo fint'". Og sige jamen, hvis hun gør det når hun sidder til jobsamtaler så har jeg så spekuleret videre, at som hun tit melder ud jamen den er også god til at mærke når folk har det skidt eller når de er forstyrrede eller når der måske og så tænker jeg hvad søren er det. Så derfor mener jeg medbehandlingsansvar."* Om dette siger Ida, *"Og den del kan jeg slet ikke acceptere eller tage ind..."*

Ida beskriver det som nogle *"meget store og meget ivrige hunde"*, som ind imellem *"der har de gået helt vildt og det har været en ramme som har været meget mærkeligt at arbejde under"*. Ida har lidt svært ved at beskrive, hvad hun skulle tænke om det, at hundene fyldte så meget *"uden at kunne sige præcist, hvad det gjorde ved mig, har det bare virket som noget der også var mærkeligt"* og videre *"at hun har haft en par hunde som hun har kaldt 'terapihundene'"*. Ida fik ikke rigtig nogen faglig redegørelse for, hvorfor Hundene var *"terapihund"* og som sådan heller ikke en indsigt i, hvordan YP brugte dem i behandlingen. Adspurg, om de også deltog i supervisionen, svarer Ida bekræftende, *"de boede der. Der var hundeskåle med mad og vand og ... de holdt til der, sov på sofaen"*.

Det var det forstyrrende element, men også, hvad det betød for YP's egne klientforløb, Ida hæfter sig ved. Både det at de gøede meget, men også fordi det forstyrrede, at de blev lukket ind og ud af YP's samtalerum og ud i

forkontoret, *"når hun selv har siddet i sin klientsamtaler, har hun måske været to, tre, fire gange og lukke hunden ud og ind af døren til forkontoret"*. Her forstået som, at der må have været en del uro i disse samtaler.

Ida syntes at det alt sammen var med til at påvirke den ramme, som hun kunne give sine klienter, *"når jeg har klienter det er jamen det skal være et sted de kan være trygge ved. Det skal være et sted, hvor de føler sig tilpas til at kunne fortælle det der er vigtigt for dem"*. Ida fortsætter, *"Der skal være plads til at det kan dukke op og det kræver, synes jeg, nogle meget trygge rammer"*, og det syntes Ida kunne være svært at skabe med al den uro, hundene medførte.

Ydernummerpsykolog som supervisor og chef

Adspurgt om hun ser YP som sin chef, svarer Ida, *"i ordets egentlige betydning at hun giver arbejde, arbejdsgiver, men ikke arbejdsgiver som i chef"*. Dels syntes Ida ikke, at YP var nok i klinikken til at kunne kalde sig chef, men hun syntes heller ikke, at YP egenhændigt kunne bestemme over, f.eks. hvor mange klienter Ida skulle have.

I forhold til supervisionen var det, at YP havde forskellige roller i forhold til Ida, også noget, som Ida kunne komme til at opleve som en begrænsning, eftersom nogle af de kontraktmæssige og praktiske aftaler, de havde med hinanden også var et område, hvor Ida oplevede, at hun skulle kæmpe. Ida beskriver, at de, *"havde så mange andre ting som foregik uden for supervisionen i forhold til arbejds- og kontraktforhold"*, hvilket betød, at det i supervisionen blev svært for Ida, *"så snart det begyndte at bliver lidt mere kritisk og (YP) begyndte at spørge til det, hvordan jeg arbejdede med det, så vil jeg også sige for mit vedkommende, at så fik jeg en del forsvar på, fordi det blev for personligt. Jeg havde ikke lyst til i særlig høj grad at involvere mig personligt sammen med hende, hvilket jo også var lidt en stopklods og personligt, forstået den måde at jeg kunne fortælle frit om hvad jeg sad og tænkte og også om, hvordan jeg selv havde det"*.

Noget andet Ida oplevede var, at hun ikke kunne være tryk ved, at det der blev sagt i supervisionen blev mellem dem, hun fortæller, at hun kunne være bange for, *"at det ville dukke op i andres supervision. At den tavshedspligt som også ligger mellem supervisor og supervisand at den blev brudt og det var den blevet mange gange"*. Dette vidste Ida, fordi hendes PK-kollega kunne berette om, *"noget af den negative feedback som jeg skulle have haft den var havnet i hendes supervision, hvor hun havde fået af vide, min kollega, at jamen, "Ida hun, hun har, ... altså øh det er ikke altid, at hun lige gør sådan og sådan og hun kunne også lægge lidt mærke til" "*.

En ting, som påvirkede supervisionen og Idas fornemmelse af at være tryk, var, at Ida oplevede YP som svingende humørmæssigt, således at der var forskel på, hvor godt hun tog imod det, Ida kom med til supervision, ”Så en skidt dag, det vil jeg sige, det var når jeg havde en fornemmelse af at jeg ikke rigtig vidste hvor hun var henne og først skulle finde ud af hvor ståstedet var den dag før supervisionen egentlig kunne begynde”. Ida fortæller således, ”jeg holdt i tøjlerne indtil jeg havde en fornemmelse af hvor hun var henne i ... på den dag”.

Dét med YP's mange roller, fandt Ida også problematisk, da hun syntes, at der var meget fokus på, at de skulle have mange klienter, hvor Ida oplevede, at YP skiftede rolle, hun beskriver det som ”én af de her kasketter som kom på”, og videre, ”jeg blev meget opfordret skråstreg presset til egentlig at skulle have flere klienter”, hvor Ida holdt fast og sagde, ”jamen det vil jeg ikke. Øhm der har været nogle forhold i forhold til at skulle afregne som heller ikke har været særligt gode, som jeg også skulle op og markere og sige jamen den arbejds- øh samarbejdssamtale vi har, den siger at det skal være sådan og sådan og forsvare kontrakten også”.

Igen kunne Ida have en fornemmelse af, at YP svingede, for netop som Ida syntes de havde en aftale om antallet af klienter, kunne noget andet ske, ”men altså det var stort set den fremgangsmåde der var, at på det ene møde, jamen der bliver det sagt, at ”jeg har hørt hvad du siger” og det næste, der bliver det trumfet igennem igen, at jeg skal til at have flere klienter”.

Ida fortæller, at hun på mange måder selv har skullet finde ud af, hvad hun skulle gøre, da hun ikke rigtig syntes, at YP fungerede som en god rollemodel, Ida siger f.eks., ”Og det her med, at hun skal stå som rollemodel. Når hun for eksempel har en klient klokken ni, så kunne man godt tænke, jamen så ville man jo nok en halv time før, fordi det gør jeg selv, det er ikke fordi jeg skal lægge min egen rolle over på hende, men der er en vis forberedelse og en vis klargøring i at møde et andet menneske. Og hun kunne godt komme ti minutter over ni”.

Ida har ikke det indtryk, at YP får supervision på hverken sine egne klienter eller på PK-supervisionen. Men YP har fortalt om, at hun tidligere har fået supervision, hvor hendes egne supervisorer, har været utilfredse med hende, Ida fortæller, ”For hun har ladet sive igennem, at når hun har været i gang med specialistuddannelsen, så har hun fået nogle ret syrlige drops fra dem, der har været superviseret hende, at der var nogle ting hun skulle overveje meget nøje”, og Ida tilføjer, at dette ifølge YP både var ”hendes måde at gå

til klienterne på", men også at "det her med de hunde er blevet taget op" for lang tid siden.

Ida synes dog også, at hun har lært en masse, og at hun har haft nogle gode klientforløb, "jamen der er nogle mennesker der rent faktisk bliver hjulpet, der kommer videre, der ser nogle nye perspektiver og det synes jeg bestemt er sket mange gange". Samtidig synes Ida, at hun har lært at sige fra, "det tænker jeg måske nok er den vigtigste lektion og sige, hvornår siger jeg stop, hvornår er det at jeg skal sætte foden ned".

8 PRÆSENTATION AF EMPIRI – YDERNUMMERPSYKOLOGER

Kapitel 7 vil omfatte casebeskrivelser af de 4 ydernummerpsykologer, som har deltaget i undersøgelsen. Jeg vil under hver præsentation beskrive de centrale temaer, som fremkom under hvert interview. En lang række af temaerne går igen under alle fire interviews, men der vil også være temaer, der kun gælder for en enkelt af de interviewede. De temaer, der præsenteres er blandt andet: en generel beskrivelse af den enkelte ydernummerpsykolog og forholdene i dennes praksis, deres forholden sig til teoretisk referenceramme og udvælgelse af praksiskandidater. Derudover er der et tema om rammer og indhold i supervisionen, de forskellige dobbeltroller og formålet med at have praksiskandidater og overvejelser over at tjene penge på ordningen.

8.1. YP-1 Jørgen

Generelt om Jørgen

Jørgen har haft mange andre psykologstillinger forud for sin nuværende, som privatpraktiserende psykolog og har også i en periode haft deltidsstillinger og arbejdet i deltidspraksis ved siden af. Nu har Jørgen imidlertid arbejdet fuld tid i egen praksis gennem nogle år og har også haft en længere række PK.

Jørgen har, ud over klientarbejdet i sin praksis, en lang række andre opgaver, således superviserer han en del psykologer, både op til autorisations- og specialistniveau og har private konsulentopgaver i forskellige sammenhænge.

Jørgen er specialist i psykoterapi og supervisorgodkendt. Det sidste blev han mest for, at sikre, at hans PK'ere ikke fik problemer med at få supervisionen godkendt, selvom han godt vidste, at det ikke var/er et formelt krav fra foreningens side.

Med hensyn til selv at modtage supervision, så går Jørgen selv i to forskellige supervisionsgrupper, hvor han får supervision på supervision i den ene og sparring på det mere generelle i den anden, samtidig har han en peer-gruppe

med andre ydernummerpsykologer, der har praksiskandidater, hvor de tale om dette og udveksler erfaringer.

Den primære arbejdsopgave i klinikken er klientarbejdet, både sygesikringsklienter og selvbetalende klienter, dog med en overvægt på sygesikringsklienter. Jørgen fortæller, at han tager klienterne i den rækkefølge de henvender sig, selvom man tjener noget mere på de privatbetalende end på sygesikringsklienterne, *"jeg sidder ikke og tænker; dem er der ikke så mange penge i". Altså sådan sorterer jeg ikke. Derfor henviser lægerne selvfølgelig også til mig, de ved, at hvis de henviser, så er der gode chancer for at man kommer igennem"*.

Jørgen fortæller i forlængelse af dette, at der angiveligt i andre klinikker er venteliste for sygesikringsklienter, men sådan arbejder han ikke, han fortæller, *"jeg har ikke venteliste – og hvis jeg ikke selv kan tage dem, så sender jeg dem videre til nogle kolleger med det samme og jeg holder mig orienteret om, hvor man kan komme til"*.

Forholdene for praksiskandidater i Jørgens praksis

Jørgen fortæller, at han tidligere delte lokaler med en deltidspraktiserende kollega, hvor de praksiskandidater Jørgen havde, delte kontor med denne kollega og desuden havde Jørgens kontor en dag om ugen, hvor han var ude på andre opgaver. Dette fandt Jørgen dog uholdbart i længden, dels fordi det kunne være forstyrrende for PK, at vedkommende ikke havde sit eget kontor, men Jørgen syntes også, at samværet mellem klinik-kollegaen og PK kunne være lidt vanskeligt. Jørgen valgte derfor at flytte til en anden praksis, hvor der var plads til at have et fast rum til PK, selvom det blev lidt dyrere at leje sig ind på den måde. Jørgen siger om dette, *"men jeg synes det er meget bedre at de har deres eget rum"*.

Jørgen lagde det fra starten ud til sin første PK at komme med forslag til, hvordan den økonomiske fordeling skulle være imellem dem. Denne udarbejdede en række forslag, som Jørgen fandt acceptable og PK fik efterfølgende selv lov til at vælge mellem dem. Aftalen bestod her i, at Jørgen skulle have 20% af omsætningen + betaling for supervisionstimerne efter gældende takst. Aftalen er siden blevet revideret, da supervisionstaksten steg og PK'erne derfor begyndte at *"få mindre ud af det"* end Jørgen. Derfor er ordningen blevet ændret, således at, *"det er en 40/60 ordning, hvor det hele er ordnet sådan... så er supervision, administration, husleje og – altså alt hvad de bruger her, er med i det"*.

Jørgen fortæller, at det er vigtigt for ham, at PK får mere ud af det økonomisk, end han selv gør, *"Jeg får 40 og de får 60. Jeg synes det skal være sådan at de får... de skal have lidt mere ud af det"*. Samtidig giver Jørgen udtryk for, at de fleste andre YP'er nok oftest får mere end han gør, *"Det er en flink ordning. Jeg ved godt der er andre der er skrappere. Jeg tror de fleste er i hvert fald en 50/50 ordning, men det har jeg slet ikke sat mig ind i."*

Jørgen fortæller, at PK typisk har 12 – 15 klienter om ugen, 48 – 60 samtaler om måneden – da det svinger lidt, både i opstartsfasen samt ved afslutningen, ligesom mængde af afbud kan variere. Jørgen fortæller, at PK er garanteret, at de mindst får 12 samtaler om ugen, men fortæller samtidig, at *"der er ikke noget pres, hvis de kun vil have 10, så er det ok, men det kan de ikke leve af"*.

Jørgen fortæller også, at han prioriterer, at de har så meget tid og energi til selve klientarbejdet som muligt. For eksempel siger han om det regnskabsmæssige i forhold til sygesikringen, *"de skal ikke selv lave det regnskab til regionen og alt det dér"*, *"De kan bare give mig en oversigt, så sidder jeg altså og taster det ind"*. Om grunden til, at han vælger at gøre dette, siger Jørgen, *"det er jo det dér med at kunne have ressourcer til at få den der helt konkrete erfaring med at have folk [klienter]. Jo mere tid de kan bruge på dét, jo bedre. Altså synes jeg ... fordi det er jo ligesom det man bliver motiveret af. Det er sgu ikke af at sidde og taste ind til regionen"*.

Det understreges dog, at Jørgen også gerne vil lære dem det praktiske, hvis de har interesse i det, som han siger, *"Men selvfølgelig er de også nysgerrige på, hvordan og så videre [i forhold til regnskaber], hvis man selv skulle være privatpraktiserende med det og sådan noget der, så det snakker vi også om"*.

Teoretisk referenceramme og udvælgelse af PK

Praksiskandidaterne i Jørgens praksis vælges ikke ud fra, om de deler samme teoretiske referenceramme, som ham, men han oplever, at de som regel bliver meget begejstrede for den psykodynamiske ramme, som han arbejder ud fra, *"at de bliver omvendt"*. Jørgen fortæller, *"Jeg kan rigtig godt lide at have den psykodynamiske tankegang som mit fundament, men jeg bryder mig ikke om at det bliver dogmatisk som metode. Altså jeg tænker i det – jeg tænker sådan. Og derfor bliver mine klienter også altid udsat for, at jeg er nødt til vide, hvordan "de er blevet til dem"..."*.

De forskellige PK'er Jørgen har haft gennem tiden, har haft vidt forskellige referencerammer som udgangspunkt, *"Jeg har virkelig haft forskellige. Både folk der har været systemisk narrative og folk der har været overvejende*

kognitive og nogle der har været kropsterapeutuddannede i forvejen og sådan noget. Jeg har haft meget blandet”.

Jørgen foretager dog stadig en udvælgelse, når han ansætter ny PK, han siger *”Jeg vælger dem rigtig meget ud fra deres personlige robusthed på den måde, at det at sidde i en privat praksis sammen med én psykolog, det er – der skal altså lidt hår på brystet til at kunne holde til at sidde der”.* Jørgen siger videre, *”For det første så kan én psykolog ikke passe SÅ godt på dem som hvis der havde været en større klinik eller det var et andet – ved en institution. Der er ikke rigtig noget omsorg omkring dem, de er jo overladt meget til sig selv. Det skal de jo kunne holde til”.*

Mange af ansættelserne igennem tiden er kommet i stand på baggrund af, at de forskellige PK’ere kendte hinanden indbyrdes, som Jørgen siger, *”gennem mund-til-mund-metoden”.* Dette har desuden betydet, at de PK’ere Jørgen har haft, på forhånd har vidst, hvad de gik ind til, *”det tror jeg er en af de ting, der gør at jeg ikke har haft ret mange vanskeligheder faktisk, det er jo at... fra den første (PK) og så med de der, de har jo vidst hvad de gik ind til, for de har jo snakket med hinanden, de vidste præcis hvad præmisserne var - langt hen af vejen”.*

Et par gange har Jørgen dog lavet opslag og fik mellem 30 og 35 ansøgninger. Jørgen fortæller, at han blev overrasket over, hvor unge ansøgerene var, *de fleste af dem var jo meget, meget unge. Ikke bare på dåbsattesten, men også – de var virkelig unge”.*

Her kommer Jørgen i et dilemma, eftersom han gerne vil ansætte dem uden erfaring, *”så de også får en chance”*, men her synes han, at han er nødt til at ansætte efter, at de skal kunne holde til arbejdet med de mange klienter, samt til at være på en arbejdsplads, der stiller store krav til selvstændighed. Jørgen har således aldrig ansat PK’ere uden anden erfaring med at arbejde i det kliniske felt, selvom det godt kan have været *”som frivillig et sted”.*

Rammer og indhold i supervisionen

Jørgen fortæller, at han i udgangspunktet fortæller PK, hvad der plejer at foregå i hans supervisioner, at man kommer med sager, som man fremlægger, at der kan tages temaer op, men også, at det er muligt at gøre det på en lidt anden måde end han plejer alt efter, hvad PK har brug for, som Jørgen siger, *”du er jo også med til at forme det her, for nu er det dig der er her”.*

På spørgsmålet om to timer er passende, siger Jørgen, *"Jeg ville da gerne give to mere"* og han tilføjer, *"specielt i starten, specielt det første halve år. Der ville det da være dejligt med lidt mere. Det er jeg ikke i tvivl om, de ville synes"*. Men på spørgsmålet om, hvorvidt det er fordi de behøver det, svarer Jørgen, *"Nej, det er ikke nødvendigt"*. Jørgen har heller ikke oplevet at PK'erne har fået ekstern supervision, men han ville synes, at det var ok, hvis de fik det, hvis blot de ikke tog de samme sager op hos en anden supervisor, - eller at den eksterne supervisor som minimum så ville kontakte Jørgen ved eventuel uenighed. Dette for at undgå, at PK skulle blive for forvirret.

Jørgen fortæller PK allerede under ansættelsessamtalen, at man som PK også skal kunne bede om hjælp, Jørgen fortæller, at han siger til dem, *"man kan få rigtig meget af mig, men man skal selv række ud efter det. Jeg kommer ikke med pegefingeren og jeg kommer ikke og skriver på tavlen eller noget, men jeg er der og der er ikke noget der er for stort og noget der er for småt"*.

Supervisionen ligger på et helt fast tidspunkt to timer om ugen, og supervisionen aflyses eller flyttes ikke, som Jørgen siger *"det bliver overholdt"*. Jørgen beskriver også, at bliver arbejdet intenst i supervisionen for begge parter vedkommende, *"De bruger tiden, altså de to timer; så er begge parter brugt (griner)"*. Ud over dette, fortæller Jørgen, at der også foregår megen snak om arbejdet på andre tidspunkter, han siger, *"de får to timer i træk, og vi holder jo sjældent tiden ikke, så de kan bruge den fuldstændig som de vil. Og selvfølgelig snakker jeg også med dem i andre ... – hver dag til frokost, og hvis der er noget, så siger de det jo bare, eller skriver ..."*

Samtidig er det, som tidligere nævnt, vigtig for Jørgen, at *"alt det praktiske"* ikke fylder i selve supervisionen, som han siger, *"jeg bruger jo ikke tid på hele den forretningsmæssige del i supervisionen"*.

I starten lidt mere regulær vejledning i forhold til, hvad man skal gøre, Jørgen kan f.eks. sige til PK i forhold til at starte et forløb op, *"jeg ved ikke hvordan du vil gøre, du finder selvfølgelig din egen stil, men jeg gør typisk sådan. Jeg vil næsten altid starte en kontakt på den her måde og du kan jo bruge af det som du vil"*.

Ellers består supervisionen hovedsageligt i, at PK medbringer sager, som skal drøftes, både lidt kortere opfølgninger og længere præsentationer, hvor PK har noteret fra samtalerne på forhånd og dette bliver gennemgået, men det er stadig op til PK, hvor meget de vil inddrage Jørgen i.

Der ud over opstår der som regel et behov for mere generelle drøftelser, Jørgen forklarer, *"Næsten altid kommer der en periode, når der er gået et par måneder, hvor de siger 'nu vil jeg gerne at vi tager et eller andet i nogle temaer op. Jeg synes jeg har mange depressive i øjeblikket. Kan vi tale depression? eller angst, eller kan vi snakke om dem, hvor jeg ikke rigtig kan få kontakt'".*

Jørgen fortæller desuden om sin måde at supervisere på, at han ikke som udgangspunkt har en "færdig plan" eller systematik i det, som skal følges, men sige alligevel, *"Der er nok nogle ting jeg gør mere systematisk end jeg selv tænke om dem, fordi jeg i de første supervisioner deler meget ud af jamen, 'jeg ved ikke hvordan du vil gøre, du finder selvfølgelig din egen stil, men jeg gør typisk sådan' og 'jeg vil næsten altid starte en kontakt på den her måde og du kan jo bruge af det som du vil.'"*

Samtidig ser Jørgen det som sin opgave, at lægge meget op til PK, at hun skal finde sin egen stil og at det Jørgen byder ind med, blot er til inspiration, *"det er også noget med at finde nogle formuleringer man kan blive en lille smule sådan – komfortabel med. Og der skal man finde sin egen"*.

Forholdet mellem fokus på behandling og faglig udvikling

På spørgsmålet om, hvor fokus ligger i forhold til, hvad der vægtes i supervisionen i forhold til på den ene side klientens behandling og på den anden side PK's faglige udvikling svarer Jørgen, *"Altså jeg synes jo det er de to ting der er det vigtige og det der med at holde en vis balance i det. Altså det - det synes jeg fordi – selvfølgelig skal klienten have det klienten skal have og det vil hele tiden være vigtigt"*. Der er flere grunde til, at klientens behandling er vigtig, selvfølgelig er det magtpåliggende, at klienterne får hjælp til at få det bedre, men ud over dette siger Jørgen også, *"det vil det være for mig selv også af mange grunde, for det er jo sådan set også min praksis, og det er mit navn og mine henvisere"*, så Jørgens eget rygte er også på spil i forhold til, at klienterne hos PK får en god behandling.

Med hensyn til, hvordan dette balanceres i forhold til PK's faglige udvikling, siger Jørgen, *"den anden side er jo også, at føllet skal også have lov til at prøve sig frem et stykke af vejen, fordi hvis der ikke er frihed til det, så kan de heller ikke være spontane og kreative i rummet når de er der. Bliver det for stramt og for ufrit, så bliver det ikke en god samtale"*.

PK's egen stil og personlighed

I forhold til, om supervisionen også indebærer drøftelser af PK's egen stil og reaktioner på klientens problematik fortæller Jørgen, at det gør den, men ikke kun i forhold til selve supervisorsrummet, han siger, *"Man opsnapper jo rigtig meget og jeg har jo mange frokosttimer med dem, hvor de fortæller meget om dem selv og sådan. På den måde så får jeg nogen informationer, der gør at jeg – på en lidt kærligt drillende måde kan få nogle af de der temaer frem, ikke?"* At disse temaer skal frem, er Jørgen slet ikke i tvivl om, som han siger, *"Og der vil jo selvfølgelig også være temaer, der er så vanskelige, så man ikke kan være kærligt drillende og man må tage fat i dem på en anden måde. Det plejer nu at gå meget godt. Jeg vil sige jeg holder mig ikke tilbage, jeg viger ikke udenom"*.

Noget, der dog alligevel kan få Jørgen til at vige udenom er, hvis PK's temaer eller problematikker ikke opstår i relation til behandlingen af klienten, *"det skal helt klart udspringe af noget, der foregår mellem klienten og hende (PK) der – at jeg får øje på noget andet, som jeg synes hun kunne trænge til at gøre noget ved, hvis det ikke udspiller sig dér, SÅ holder jeg mig langt væk, så er det altså ikke mit bord"*. Jørgen understreger kraftigt, *"Jeg skal IKKE være deres behandler"*.

Hvad opleves som hjælpsomt i supervisionen

Som eksempel på, hvad PK særligt finder hjælpsomt i supervisionen, svarer Jørgen, *"min psykodynamiske tilgang til problemstillingen, fordi de sidder tit "nede i den" og snakker med klienten om den og har det der med at de vil gerne forstå den, men de vil egentlig også gerne være med til at løse noget og bliver meget lige i det fokus som klienten kommer med"*. Så den teoretiske tænkning får, ifølge Jørgen, PK ud af bare at skulle kunne løse det konkrete, som klienten sidder med, han fortsætter, *"Og det vil jeg rigtig gerne lære dem, - fordelene ved at de har fået deres [klienternes] baggrundshistorie, det gør at de har et baggrundstæppe de hele tiden kan reflektere dem op imod"*.

Jørgen fortæller, at det også er dette område PK oftest nævner, når de skal præcisere, hvad de lærer af i supervision, *"det er dér de også kommer med flest tilkendegivelser om "hold da op, nu ser jeg nogle andre ting, nu er jeg mere rolig med at gå snakke med hende igen, nu kan jeg se det er en del af hendes tilgang til mange ting"*. Jørgen fortæller at PK giver udtryk for at de nu kan se *"systemet"* i det der foregår i klienten, at det er noget grundlæggende hos klienten, der blot gentager sig i forskellig form og at det

er dét, PK skal hjælpe klienten til at forstå, og således ikke en række enkeltstående problemer, som PK skal hjælpe klienten med at løse.

Jørgen udtrykker det som sker hos PK således, *”så kan du have dig en lille minimumshypotese i hovedet, som du kan hive frem når du synes, at ”det her er ved at være mærkeligt”, har det noget med dén [klientens grundlæggende problematik] at gøre?”*

Hvordan lærer PK bedst

I forhold til, hvad Jørgen tænker, der skal til, for at PK kan lære noget, svarer han, *”Jeg er blevet rigtig opmærksom på det der med at... at de skal beroliges fra en start af”* og videre, *”Jeg synes det springende punkt er det der med at få dem gjort trygge. Altså det er det der når de starter, ind til de når dertil, hvor de finder ud af, at jeg ikke er farlig”*. Her tænker Jørgen, at det er hans ansvar at fornemme, om PK har behov for, at der skal tages mere generelle temaer op, *”jeg lytter meget til om der kan ligge noget mere generelt i et lille spørgsmål. Det tror jeg, at jeg er blevet mere skærpet på at tage ansvar for”*

På visse tidspunkter, måske især i starten, bruger Jørgen også det *”at han holder sig til”* når noget er svært. Hvis for eksempel han kan mærke, at PK går på toiletet tre gange før en ny klient skal komme, som han siger om den nye PK, *”Og selvom hun har meget styr på alting, så er hun en præstationspræget pige”*. *”Hun vil rigtig gerne gøre det her ordentligt. Så der er ingen tvivl om, at så holder jeg mig til i pauserne, så går jeg ud i køkkenet og så fortæller jeg meget om, hvad jeg kan huske fra [at være ung og nervøs] – og jeg fortæller også meget om, at det der med at have den der lidt eksamensuro”*.

Jørgen adresserer med andre ord ikke den angst og usikkerhed, som PK kan have, direkte og kan også godt forstå, at hun ikke selv kan dele den del, som han siger, *”for det tør hun da ikke om komme og sige til mig, når hun har fået lov til at være her et helt år og hun har ligesom fortalt ”Jeg kan alt dét. Du skal tage mig””*.

Jørgen fortæller, at han gerne vil facilitetere en forståelse hos supervisanden, frem for at være for direktiv, han siger, *”så korrigerer jeg måske på en lidt mere skjult manipulerende måde (griner) med at jeg – jeg får fokus over der, hvor jeg synes det skal være ved at sige ”nåh, var det ikke også sådan med faren der?” – jeg lokker dem derhen ikke?”*

En anden grund til, at Jørgen ikke synes, at han skal være for direktiv og arbejder på, at PK føler sig fri til at gøre det, der er muligt for hende at gøre er, at det gør det nemmere for PK at få skabt en kontakt, som kan gøre klienten tryk, ”de skal ikke sidde med hovedet fuldt med ”at det må jeg ikke og det skal jeg endelig og jeg må huske på” og sådan noget der. Der skal etableres **en kontakt**. Fordi jeg vil jo helst ikke have at der er for mange klienter, der kommer og siger ”jeg vil hellere have Jørgen alligevel”. Det synes jeg ikke føllene skal udsættes for”.

Adspurg, hvad det er PK giver af tilbagemeldinger på, hvad de har lært noget af, siger Jørgen, ”de siger jo altid at jeg passer godt på dem og at jeg er meget anerkendende og at jeg er god til at rose og jeg er alt muligt. Sådan oplever jeg ikke selv – jeg ved godt at jeg gør meget ud af den del, og det er jo dybest set også lidt manipulerende... ”.

Rollen som supervisor/chef/kollega

Jørgen fortæller, at det er af stor betydning for ham, at forholdet mellem ham og PK bygger på ligeværdighed, han siger, ”Den diskussion har jeg haft med andre, der har praksiskandidater, at det kan godt være at jeg – fagligt set er mere erfaren og jeg ved mange ting og fordi jeg har arbejdet klinisk i så mange år, så har jeg selvfølgelig rigtig meget kliniker-erfaring, men jeg er ikke klogere som menneske”, Jørgen tilføjer, ”Og de erfaringer de har, altså for mig tæller de lige så meget”.

Jørgen er således optaget af, at der ikke mellem ham og PK skabes en autoritetsforhold, hvor PK skal være bange for hele tiden at gøre det forkerte, hvor Jørgen er ”eksperten” og PK den, der ikke ved noget, Jørgen forklarer, ”Fordi jeg synes ikke den facon tjener – jeg synes den skaber et angstniveau, der er helt unødvendigt. Det er der ingen grund til”.

Adspurg, hvad han tænker, at man skal kunne som supervisor, svarer Jørgen, ”Jeg synes man skal gøre sig rigtig meget umage for – uden at have baggrund i det – og vie en meget stor tillid til at de **kan** noget og at de reflekterer på et fint, både fagligt og personligt, højt niveau”. Grunden til, at Jørgen tænker, at det er vigtigt at vise PK tillid er, at Jørgen tænker, at det skaber gensidig tillid, hvilket for ham er meget vigtigt, ”det er det vigtigste for mig, de må ikke blive bange for mig, for så er det jeg synes det går galt. Så kan det gå galt for nogle af klienterne. Så er der ting jeg ikke får at vide”. Jørgen uddyber, ”hvis der er alvorlige ting de undlader at fortælle mig fordi de er blevet bange for mig, det tør jeg simpelthen ikke risikere, hverken for dem eller klienterne”.

Med hensyn til, om supervisanderne fortæller ham alt, pointerer Jørgen, at det er vigtigt, at det de fortæller de svære ting, men at han ikke gør sig illusioner om, at de fortæller alt, *"Der er jo selvfølgelig altid noget, jeg ikke får at vide, hvor de synes, de har kvajet sig"*, men ellers vægter han at det er et tillidsfuldt rum i forhold til vigtigere og alvorlige "fejl".

Jørgen tænker ikke om sig selv som *"chefen"* og adspurgt, om PK opfatter ham mere som chef, end han selv gør, svarer han, *"Ja, det tror jeg. Men på den måde er det – der er nogen ting jeg skal hjælpe dem med og der er nogen ting jeg har ansvaret for. Der er nogen ting de kan overlade til mig, det er på den måde at de opfatter mig som chefen, tror jeg"*.

Ellers synes Jørgen også, at det er vigtigt at lægge vægt på, at de er ligeværdige, for det første fordi, det er sådan han tænker om det, selvom det er kolleger med forskelligt erfaringsniveau, han siger, *"at vi – at vi er kolleger. Den ene kollega er bare mere erfaren og derfor øser af dét og den anden øser af at man er ung og nysgerrig"*. For det andet er ligeværdigheden vigtig for *"så på den måde så gør jeg meget ud af at de ikke skal være bange for mig - og underspiller nok min autoritet indledningsvis rigtig meget. Det gør jeg og prøver at fortælle et eller andet jeg selv er dum til"*. Så Jørgen underspiller bevidst sin autoritet, for at skabe et trygt læringsrum, *"Læringsrummet bliver rigtig vigtigt, - at det er behageligt"*.

Jørgen beskriver således, at han ville kunne forudse mange problemer ved at man i ordningen ville skulle tvinges til at lave regulære ansættelsesforhold og ikke vil kunne lave en aftale mellem to selvstændige praktiserende psykologer. Et af problemerne kunne være i forbindelse med ovenstående i forhold til at være ligeværdige, men der ville også kunne være mere praktisk-økonomiske forhold, som Jørgen siger, *"jeg øjner mange konflikter. Mine praksiskandidater er jo aldrig syge, det er jeg heller ikke selv. Det er jo ulempen ved at være selvstændig, man bliver jo ikke syg, det er jo besværligt at være syg. Hvis de var ansat, så kan jeg godt se, hvad der så ville ske..."*

Her tænker Jørgen på, at motivationen for at møde på arbejde er anderledes, hvis man i forvejen er sikret sin løn, *"Man kan sige at den der ordning med når det er to selvstændige sammen, der er mange ting, der giver sig selv med konflikter, der kunne opstå – fordi begge er interesserede i, at der er et vist niveau, ellers så kan de ikke få det til at hænge økonomisk sammen og jeg synes også der skal være et vist niveau, hvis de skal nå at lære noget og hvis det skal altså - og jeg synes da det er rarest at de er her en del"*.

Jørgen tænker også, at det er en fordel for PK'erne, at de er selvstændig med eget cvr.-nr., ” *jeg synes det gør dem mindre sårbare og mindre afhængige af, om de nu opfører sig ordentligt*”, Jørgen siger videre, ”*hvis de nu var ansat og jeg kunne komme og sige ”her er en til som du skal tage”*” og sådan er det ikke nu, fortæller Jørgen, det er sådan, at han blot tilbyder nye klienter, og siger til PK, at hun bare kan sige nej, ”*du siger selv til og selv fra, så der er ikke noget pres, det er et tilbud*”.

Ud over det økonomiske forhold i forbindelse med, at PK skulle ansættes, kan Jørgen også være bekymret for, om det kan gå ud over det, PK ville lære af ansættelsen i forhold til nu, ”*Jeg synes den gør det mere ligeværdigt i hverdagen. Og jeg synes den – jeg synes de lærer meget af at de pludselig er i en situation, hvor de skal forsøge at drive en lille forretning selv*”.

Formålet med at have praksiskandidater

Jørgen beskriver, at der er flere formål med at have praksiskandidater. For det første har Jørgen selv haft en stilling med mulighed for megen oplæring i starten af sin karriere, om dette siger han, ”*det var jeg meget glad for – virkelig*”, og derfor synes han at det er spændende og ”*fedt*” at give andre en mulighed for, at arbejde fokuseret med psykoterapi med hjælp og oplæring.

Jørgen synes også, at arbejdet giver dem mulighed for at prøve forskellige klientgrupper, som han siger, ”*jeg gør mig umage for at de får noget forskelligt og sådan noget der. Sådan at de første par måneder, der prøver jeg virkelig; at så får de en ung mand og en gammel mand og par og sådan – hvis de tør. Så spørger jeg ”har du mod på et par?”*”. Sådan så de også kan nå at mærke ”*hvilke er jeg gode til og mindre gode til og hvad vil jeg så de næste måneder?* ””.

Men Jørgen lægger heller ikke skjul på, at der også er noget i det, der hjælper ham med fortsat at udvikle sig. ”*Og den anden side af det er, selvfølgelig for min egen skyld, - det der med hele tiden at have nogen, der stiller spørgsmålstejn ved, hvorfor jeg gør som jeg gør, fordi ellers så får de [klienterne] jo bare alle sammen lige pludselig Jørgen-metoden uden jeg har reflekteret over den, ikke?* ”. Jørgen beskriver således, at han er glad for, at PK hjælper med til at skærpe hans eget faglige blik, ”*Det skærper jo mig selv hele tiden, og det holder jeg meget af*”.

Det er også utrolig meningsfuldt for Jørgen selv at have PK, ”*jeg synes det er meget meningsfuldt. Jeg synes det er et utroligt meningsfuldt og være med til at hjælpe nogen til at gøre dét, de gerne vil. Og jeg synes det er rigtig*

meningsfuldt at holde i gang i refleksionen om det psykodynamiske". Jørgen fortsætter, at det også er en måde at udbrede kendskabet til denne behandlingsform, som ikke er så "moderne" for tiden, "Det er også en fornøjelse, men det er meningsfuld i forhold til at holde fast i den del af psykologien, den form for behandling".

Der er således flere niveauer i Jørgens motivation for fortsat at have PK'er, både i hverdagen, rent fagligt, samt i forhold til at give viden videre, Jørgen forklarer, *"jeg har så stor personlig glæde af både den dagligdag at de er der, men også det og have muligheden for at følge med i, hvad sker der blandt unge psykologer, hvad er det der rører sig, hvad – og muligheden for at påvirke"*.

Der er dog særlig en ting, som Jørgen fremhæver, *"men det er at se dem blive større og større. Det er en fornøjelse ud over alle grænser"*. Jørgen fortæller også, at han har været glad for alle de PK'ere, der har været gennem tiden, *"jeg har været utrolig glad for hvert etføl jeg har haft – virkelig. Og hver gang har jeg tænkt, jeg kan sgu ikke blive ligeså glad for den næste. Men det bliver jeg"*.

Jørgen lægger dog heller ikke skjul på, at det er hårdt at have praksiskandidater, både i forhold til at være mere bundet i hverdagen, men også i forhold til ansvaret, *"Ja, det er alt ansvaret. Det er for eksempel nu her hvor jeg holder fire ugers sommerferie. Der føler jeg at jeg svigter dem ad helvede til. Det er jeg ikke glad for"*. Det viser sig dog, at Jørgen ikke svigter dem mere, end at han alligevel har telefonsupervision med dem i sin ferie, selvom *"jeg selv er i et andet "mode", så gør jeg det der alligevel for jeg synes ikke jeg kan svigte dem vel?"*

I hverdagen føler Jørgen sig heller ikke så fri og er hele tiden "på", når der er en PK, han siger, *"når jeg så er her og de også er her, så er jeg jo opmærksom på dem"* og, *"jeg skal lige tænke dem med"*. Især i starten af et nyt PK-forløb, føler Jørgen sig forpligtiget, han siger, *"der kan jeg godt mærke at jeg i startperioden, der går jeg mere ud i køkkenet end jeg ellers ville gøre"*.

I forhold til supervisionen siger Jørgen, *"Jeg synes virkelig jeg er på arbejde. Jeg sidder ikke bare der. Der er ikke nogen loppetjans, vil jeg nok sige, at have de der... fordi de vil så gerne have noget ud af det, så de er virkelig forberedte og de sidder klar"*.

Om at tjene penge på PK

Jørgen taler løbende om, at han tænker, at han rent økonomisk har lavet en ordning, der er fordelagtig for PK'erne, men det synes han også er rimeligt. Samtidig antyder han, er der måske er nogle, der ikke har helt så fordelagtige forhold og måske heller ikke tager sig nok af deres PK'ere, måske også fordi de har flere PK'ere end de må. Til dette siger han, *"Jeg synes ikke det er okay. Og jeg synes det ødelægger det for os andre"*, men samtidig er han ikke generelt imod, at man som selvstændig erhvervsdrivende tjener penge. Han siger, *"Hvis det var lovligt, så ville jeg sige 'ja, men hvis det frie markeds kræfter er på den måde og det kan lade sig gøre og hun har kunder til det', jamen vi er jo liberale erhvervsdrivende. Vi er jo ikke en del af det offentlige, vi har godt nok en overenskomst med det offentlige, men det synes jeg – det kan man da godt personligt, moralsk have ondt i røven over, men jeg synes ikke jeg kan forsvare at have ondt i røven at nogen er smarte at tjene nogle penge"*.

I forhold til sin egen ordning, hvor han i starten modtog 20% eksklusiv supervisionen og nu modtager 40% inklusiv supervisionen, så synes han, at det er meget PK får for de penge, *"de er fri for at have et navn, de er fri for at have oparbejdet det, de skal ikke annoncere, de skal ingenting, de skal bare nedsætte sig og så kommer kunderne af sig selv"* og Jørgen tilføjer, at de jo også får noget for pengene, *"Jeg synes de får meget for pengene og at de har det nemt. De har både fordelene ved at være selvstændig, men de har også nærmest den ansattes fordele, de kommer her og så går de hjem igen, ikke?"*.

Som tidligere nævnt, synes Jørgen også, at han arbejder meget for den "løn" han får for at have PK, *"Ja, jeg arbejder for dem. Ja, det synes jeg, og jeg er til rådighed rigtig meget for dem"*, samtidig understreger han, at det økonomiske aspekt ikke bør være det bærende i at have PK'er, *"det er ikke en mulighed for at tjene flere penge i sin praksis, det er ikke det der skal stå først. Selvfølgelig skal man så honoreres for at man orker det og at man vil yde noget og man kan jo også få umulige føl og man kan få føl, der ødelægger ens praksis"*, og Jørgen tænker således også, at man skal honoreres for at løbe den risiko, *"og det skal man selvfølgelig have noget for"*.

Ideelt set om PK-ordningen

Jørgen har mange visioner for, hvordan PK-ordningen kunne indrettes, så man havde mulighed for eksempel at have flere deltids-PK'er samtidig, *"Fordi tænk hvis de kunne være to sammen, så ville de kunne de meget bedre stille sig op over for mig og stille krav 'vi synes noget andet' eller 'vi synes*

sådan” eller et eller andet”’. Dette var desværre ikke muligt, selvom DP i princippet syntes, at det var en god ide, ””De synes også det er en god idé. Fordi så kunne det være meget mere sådan uddannelsesklíník – agtigt. Det kunne jo være fedt”,

Jørgen har også forsøgt at få lov til at ”dele supervision” med en anden YP fra en anden praksis, hvor de kunne supervisere begge PK’ere i gruppe to timer om ugen, men det var ikke muligt på grund af reglerne i DP.

Mens vi taler om, hvordan fremtiden i PK-ordningen mon udvikler sig på sigt, fortæller Jørgen, at han kan blive bange for, at det bliver ”alt for gennemreguleret” for at forhindre, at nogen misbruger ordningen og at han kan være bange for, at miste fleksibiliteten, at PK altid ville være nødt til at være der i dagtiden, ikke kan bevare en deltidsstilling ved siden af etc. og det synes Jørgen kunne virke meget begrænsende og det ville være ærgerligt.

8.2. YP-2 Kim

Generelt om Kim

Kim havde efter studiet flere ansættelser som psykolog, hvor han arbejdede med udredning og samtaleforløb, samt tværfagligt samarbejde. Herefter har Kim haft ansættelse i en privat praksis, hvorefter han nedsatte sig i egen praksis. Kim arbejder i fælles klíník med flere kolleger, hvoraf en anden også har en PK ansat.

Kim er specialist og supervisor godkendt og har en del andre opgaver end samtaleforløb, således har han supervision, undervisning og noget kursusvirksomhed, som han står for sammen med andre kolleger.

Kim har gennem alle årene haft *”rigtig mange supervisionsopgaver”*, han skønner at cirka 1/3 af hans arbejdstid har bestået af supervisionsopgaver. Det har gennem tiden omfattet tværfaglig supervision og især supervision af psykologer med henblik på både autorisation og specialistgodkendelse. Men der er også supervision på supervision samt på andre psykologfunktioner end klientarbejde. Kim er glad for supervisionsopgaverne, som han siger, *”jeg er vild med at lave det”*.

Til de mange opgaver Kim har, modtager han også selv en del supervision, både på egne klienter og på andre supervisionsopgaver. Kim fortæller, at han

således sagtens ville kunne tage supervisionen af PK'erne op, hvis der er situationer, der kræver det, men p.t. modtager han ikke supervision på at supervisere PK'erne.

Kim havde for år tilbage en praksiskandidat, som var ansat i klinikken, men har på det seneste igen haft en række PK'er, der har været nedsat som selvstændige.

I den fælles praksis holdes der hver måned personalemøder af et par timers varighed, hvor både kollegerne i klinikken og PK'erne deltager, hvor der drøftes *"mere principielle sager og temaer overordnet"* men her læses og diskuteres også litteratur. Det er således et forum, hvor der er fokus på psykologfaglighed og hvor der ikke bruges tid på de administrative og praktiske ting.

Forholdene for PK'erne i Kims praksis

Der er i Kims praksis et selvstændigt lokale til rådighed for hans PK, som primært har sygesikringsklienter, *"det er meget begrænset, hvad de har af privatbetalende"*. Det hænder dog, at sygesikringsklienterne ønsker at fortsætte ud over de bevilgede samtaler, Kim siger, *"så bliver de selvfølgelig til privatbetalende, så i et eller andet omfang optræder det selvfølgelig også"*.

Kim er glad for det faktum, at der er to af ydernummerpsykolegerne i klinikken, der har en PK, han synes det er en fordel for dem, *"jeg synes der er en enorm fordel ved at have to i huset. De har hinanden og ... Jeg tror helt sikkert også for deres vedkommende, at der giver det noget at have hinanden. Det kan vi mærke, og der er bare en god stemning"*.

I ferieperioder sørger Kim og den kollega, der også har PK, for, at deres PK'er får ekstern supervision, *"praksiskandidaterne var her et par uger alene, og der skaffede vi så ekstern supervision til dem"*.

Med hensyn til det antal klienter Kim forventer at PK har i sin praksiskandidatperiode, siger Kim, at han og hans kollega har et antal, som de foretrækker, men at dette også skal ses i lyset af, hvor mange PK magter i en given periode, *"vi har kontraktmæssigt sagt, at omkring 20 klienter er sådan det vi gerne vil have, at de prøver at tilstræbe, men vi har hele tiden forholdt os åbne og fleksible i forhold til, hvis de i perioder ikke synes de magtede så meget eller at de tilrettelægger deres arbejde, så det ikke belaster deres private situation"*. Kim fortæller, at han heller ikke går og holder øje med, hvor mange patienter hans PK har, *"Altså jeg går sgu ikke ind og tjekker*

på hvor mange klienter hun har, jeg har et indtryk af at hun solid og meget ansvarlig og passer sit arbejde”.

Kim har dog tidligere haft en PK, der ikke magtede at have så mange klienter i en periode, på grund af personlige problemer, hvor Kim fortæller, *”det tog jeg vare om og vi stoppede tilgangen til hende, men hun havde... hun havde nok nogle... eller hun havde også nogle personlige problemer som hun så også gik i gang med at arbejde med i et terapeutisk forløb sideløbende”*, og Kim fortæller, at dette hjalp hende i gang igen, således at hun kunne have flere klienter, hvilket Kim syntes var fint.

Selvom Kim fortæller, at der ikke er et pres på, at PK skal have så mange klienter som muligt, så er der så stor søgning til praksis, at emnet hele tiden kommer op, *”så det betyder at vi sådan på daglig basis får snakket om ”er der nogen der kan tage... ” også selvom man lige har sagt, ”at nu er der altså lukket for min kalender” ”.* Om dette siger Kim, *”Så ind i mellem tror jeg da også de føler sig pressede, men vi opfordrer dem også meget til at sige fra, for vi kan ikke gå og have et overblik deres kalender, det styrer de sådan set selv, så jeg har meget respekt for når de siger fra, men jeg tillader mig selv også at spørge ind i mellem, hvis vi står med en klient, der har akut brug for et eller andet, ikke”.*

Aflønningen af PK foregår efter en ”fordelingsnøgle”, hvor PK får 30% af indtjeningen for de første 30 klientsamtaler om måneden, 50% for de efterfølgende 60 samtaler og 70% for alle samtaler ud over 90 samtaler. Kim beskriver, at den nuværende PK har haft mellem 58 og 95 samtaler om måneden, - i gennemsnit 20 – 22 samtaler om ugen. I forhold til fordelingen af indtægten for PK, siger han, *”det cirka fifty-fifty, nogen gange lidt over til hende ikke”.* Kim nævner, at et tidligere føl tjente ”klart over” det Kim fik ud af det, fordi denne havde flere samtaler end det nuværende, Kim fortæller *”han arbejdede simpelthen mere og det er klart, at det bliver profitabelt for ham, at kunne have de sidste klienter også, fordi de gav 70 procent, så det valgte han at gøre”.*

Teoretisk referenceramme og udvælgelse af PK

Den teoretiske referenceramme, som Kim arbejder ud fra, beskriver han som *”en moderne analytisk tilgang til psykoterapi, med afsæt i sådan de nyere teoriretninger i forhold til analytisk psykoterapi”.* Kim fortæller, at han udvælger PK ud fra, om de er interesserede i denne måde at arbejde på, han siger, *”det der er vigtigt for mig det er, at der er nogen der også interesserer*

sig for det her område og er optaget af den tilgang til psykoterapi og er indstillet på at ville lære noget”.

Ansættelserne og udvælgelsen af PK har foregået på lidt forskellig vis, men senest har Kim søgt via opslag, hvor han fik 40 – 45 ansøgere. Udvalget blev her foretaget i samarbejde med Kims nærmeste kollega, hvilket Kim finder hensigtsmæssigt, da vedkommende også skal forholde sig til Kims PK, Kim forklarer, *”det at være praksiskandidat her er også at indgå i et hus, og i et samarbejde med os alle sammen”*. De seneste PK’er i klinikken er ”håndplukkede” og de to YP’er havde kendskab til dem på forhånd, og desuden var de ifølge Kim, *”begge nogle meget erfarne praksiskandidater i forhold til hvad man ellers får”*.

Kim lægger vægt på, at PK har erfaring, samt at Kim kan have en fornemmelse af, at kunne have tillid til det arbejde, den pågældende kan levere, han siger, *”noget af det jeg lagde vægt på, det var at hun havde så meget erfaring med sig i forvejen for hun var meget tæt på autorisationen”*. Generelt har Kim ansat psykologer, som han har kendskab til i forvejen.

Den forrige PK Kim havde ansat havde mindre erfaring og Kim siger om dette i forhold til den seneste PK, *”men jeg har været rigtig glad for i den her sammenhæng, at det har været en med meget mere erfaring”*. Kim forklarer, hvorfor dette har betydning i forhold til arbejdet i privat praksis, *”jeg tænker det her som et rigtig, rigtig tough stykke arbejde, at sidde i en privat praksis. Altså der er rigtig mange vanskelige problemstillinger, man på daglig basis skal tage stilling til. Og man sidder meget alene med det”*.

Et andet vigtigt element i udvælgelsen er, ifølge Kim, *”Altså noget af det jeg selvfølgelig synes, der er helt vildt vigtigt også, det er modenhed”*, Kim uddyber, at han ser en risiko ved det, at sidde så meget alene, *”Og risikoen ved at sidde så isoleret, det er, synes jeg, at man kan komme til at føle sig sådan skiftevis almægtig og afmægtig. Og det er en stor udfordring når man er meget nyuddannet at skulle kunne jonglere i det felt”*.

Kim fortæller videre, at det er vigtigt, at man som følge af denne al- og afmagt, ikke *”foregiver at kunne en alverdens ting, heller ikke i forhold til klienten, men kan være i en position, hvor man både kan være ydmyg og tilstedeværende, men også bære en autoritet, så klienten fortæller til en”*.

I forhold til teoretisk reference er dette ifølge Kim også relevant, hvis hans PK’er skal have ekstern supervision, hvilket den pågældende ikke har i øjeblikket, men en tidligere PK har haft det. Om det at have ekstern

supervision siger Kim, *"som princip synes jeg jo det er rigtig godt, jeg synes det er meget vigtigt at finde ud af, hvad den supervisor, så byder ind med, altså hvad er det for en tilgang og korresponderer det nogenlunde med vores måde at arbejde på ikke, altså"*. Det Kim gerne vil sikre sig er, *"at det understøtter det arbejde her og ikke går ind og lægger nogle andre planer for, hvad der gøres i de enkelte sager"*.

Rammer og indhold i supervisionen

Kim fortæller, at de to praksiskandidater får 4 timers supervision om ugen, 2 hos Kim og 2 hos Kims kollega. Der ud over synes Kim også, at det er vigtigt, at PK får støtte til særligt vanskelige sager, således er der også lidt ekstra supervision, *"så kan det være vi lige bruger noget ekstra tid i en frokostpause eller det kan være hvis der opstår et eller andet akut, så tager vi det og snakker om det der. Og det gør der jo, det gør der jo løbende"*. Om, hvorvidt det er et passende antal med de fire timers fast supervision om ugen, siger Kim, *"Jeg synes de fire timer som vi leverer, er passende og det giver de også selv udtryk for. Det tager jo også en del tid, kan man sige om ugen, ikke?"*

I starten af PK-forløbene laver Kim altid en generel introduktion, der ligger ud over selve supervisionen, *"først og fremmest så laver jeg noget introduktion som ligger ud over supervisionen, når de kommer. Både sådan de praktisk administrative ting, men også det der kan handle om, hvad vil det sige at starte et forløb op i den her sammenhæng, hvad, altså, hvad ligger der i det at møde klienten første gang, hvad vil være vigtigt at sikre sig der, altså nogen ting, der ligesom sikrer en ordentlig modtagelse af klienten"*.

Herefter, fortæller Kim, består supervisionen blandt andet af, *"sagssupervision, altså rigtig meget fokus på, hvad er det her for en sag, hvad er det for en klient, hvad er det for en... ikke alene, hvad er det for en problemstilling personen henvender sig med, men også hvad er det for en person, der bærer den her problemstilling"*. Kim fortæller, at han ser det som sin opgave, at få støttet PK så meget som muligt i denne udredningsproces med den enkelte klient, men fortæller også, at der er flere ting, der er vigtige i supervisionen, *"også at have fokus på, hvad er det så, der bliver den enkelte praksiskandidats udfordring i forhold til at sidde i den rolle, i den opgave, men også i forhold til den enkelte klient. Så der er rigtig, rigtig mange opgaver at have fokus på i supervisionen"*.

Forholdet mellem fokus på behandling og faglig udvikling

På spørgsmålet om, hvordan vægtningen er i supervision, i forholdet mellem behandlingen af klienten og PK's faglige udvikling svarer Kim ”jeg ved ikke om jeg tænker at der er noget der skal, altså det ene af det du nævner skal vægtes frem for det andet”, Kim fortsætter, at der i hvert fald i forhold til svære sager tages hensyn til begge dele, ”Jeg synes selvfølgelig det er utrolig vigtigt at vi laver et ordentlig stykke arbejde i forhold til patienten, men det hænger jo også meget sammen med, hvordan terapeuten trives i den behandlingssammenhæng, så jeg - vi lægger så vidt vi overhovedet kan, så prøver vi at danne os et indtryk af hvad det er for en klient, vi sender videre til den enkelte praksiskandidat. Og hvis, hvis vi vurderer, at der er behov for ekstra støtte, fordi det er en meget vanskelig sag, så må vi simpelthen yde det”.

Kim fortsætter, at de to ting hænger sammen, ”at varetage praksiskandidatens velbefindende, altså det synes jeg simpelthen er enormt vigtigt. Hvis vi har en praksiskandidat, der føler sig presset eller for utilstrækkelig eller ængstelig i forløbet, så får vi heller ikke et godt behandlingsforløb ud af det for klienten”.

Noget af det Kim lægger vægt på i supervisionen er, at der skabes et klima, så han kan have en fornemmelse af, at PK er ærlig omkring sine problemer, Kim forklarer, ”Jeg har rigtig meget brug for, som supervisor og som leder, at være sikker på, at kandidaten faktisk er åben over for mig og deler sin usikkerhed med mig, så jeg får mulighed for at sikre mig at støtte vedkommende ordentlig og tilbyde den råd og vejledning jeg nu kan give for at opgaverne bliver løst tilfredsstillende”.

Der har været tilfælde, hvor PK har berettet om ting, som Kim tænkte ikke var så godt at gøre, Kim fortæller, at det ”oplever man jo sådan løbende med ting, hvor man tænker ”arh, det var måske ikke så smart sagt” eller ”det var sgu ikke skide godt håndteret” eller ”det dér du har skrevet, er ikke sådan specielt – velbegavet eller præcist” (griner). Så må man jo gribe det an lidt taktisk ikke, men det skal jo frem i lyset ikke, for det kan jo heller ikke nytte noget vi er tandløse”.

Kim fortæller, at han også ser det som sit ansvar at gribe ind, hvis han i supervisionen bliver opmærksom på, at det der foregår i PK's terapi er lidt ukonstruktivt, at klienten ikke bliver hørt eller lignende, han fortæller, ”så bliver jeg mere styrende, tror jeg, i supervisionen, jeg bliver mere retningsgivende. Så på den måde så rummer supervisionen jo også et

kontrolaspekt ikke, at jeg også er nødt til at sikre mig at det der foregår også er i orden”.

Adspurgte hvordan Kim griber det, når noget sådan sker er, svarer Kim, at han konfronterer det direkte, *”Det siger jeg sgu bare. Altså ”jeg bliver betænkelig ved det der foregår” og at jeg undrer mig over, hvad baggrunden er for at vedkommende har gjort som hun har gjort og om hun ikke kan hjælpe mig med at forstå det i den rette sammenhæng og så synes jeg vi får snakket om det og hvis jeg er uenig med det så siger jeg det selvfølgelig sådan som det er og så kommer jeg selvfølgelig med forslag til, hvordan det kan genoprettes eller ændres eller... ”*

Kim har en fornemmelse af, at det også er en lettelse for supervisanden, at det bliver taget op og kan italesættes, men at det selvfølgelig også kan være svært, han siger, *”men det er jo også en lettelse at, i et eller andet omfang, at der så også er noget hjælp til at finde ud af, hvordan vi løser det, frem for jeg bare bliver kritisk ikke? Men det er da enormt sårbart, altså, det er jeg slet ikke i tvivl om, at det er”.*

PK's egen stil og personlighed

Kim tænker, at PK's egen personlige måde at agere i terapien også er genstand for supervisionen, generelt synes Kim, at det er sådan, *”at jo længere de forløb man har er, des mere kommer der fokus på processen”.* Kim oplevede blandt andet på et tidspunkt en PK som *”havde enormt svært ved at afslutte de forløb hun skulle afslutte til tiden. Og, og at hun holdt på dem, at hun simpelthen ikke kunne få sig taget sammen til, at introducere at nu skal vi... skal det her forløb afvikles”.* Her fik Kim en fornemmelse af, at det også havde med PK's egen person at gøre og at han var nødt til at konfrontere dette i supervisionen, Kim siger om det, *”og at det klart også rakte ind i hendes personlighed, ikke. Og der oplevede jeg, at der simpelthen var behov for at jeg gik langt mere i rette med hende omkring det ikke også. Og konfronterede hende også med det, altså i supervisionen, ikke”.*

I den slags situationer finder Kim det nødvendigt, men også lærerigt, at det personlige hos PK også bliver italesat, hvis supervisorsrummet er trygt nok, han siger, *”selvom det var sårbart for hende, at jeg gjorde det og også tillod mig at sige, ”at der simpelthen også noget der kommer... der ligger hos dig her, ikke også, som du på en eller anden måde får spillet ud i den her sammenhæng” - så var det sårbart, men alligevel var forummet trygt nok til at hun anerkendte, at det var der faktisk noget om eller at det var hun nødt til*

at se på. Og at vi i fællesskab kom til at kigge på det, for det gik nemlig igen ved flere sager”.

Hvad opleves som hjælpsomt i supervisionen

I forhold til, hvad PK’erne synes om supervisionen, siger Kim, *”jeg synes jo de tager enormt godt fra og jeg synes jo sådan på daglig basis, at de er meget taknemmelige for supervisionen”.*

Kim fortæller om, hvad han særligt tænker, at PK har brug for i supervisionen, *”hvad det er for typer af interventioner de kan have særligt brug for, så øhm... altså det kan være mange forskellige... ”.* Kim fortsætter, *”Det kan både handle om sammenhænge, hvor de ligesom får en klarhed om, hvad det er, deres fornemmelse af belastning går ud på i den konkrete sag, altså at de ligesom får hjælp til at få det adskilt fra en meget mere personlig, øh, magtesløshed for eksempel”.* Kim tilføjer, *” eller en personlig utilstrækkelighed eller en fornemmelse af at være meget ung eller uerfaren, - inkompetencen der kunne ligge i det, som selvfølgelig er tilstede og som er noget at vi hele tiden må anerkende og arbejde med er der”.*

Det hjælpsomme består i, at få arbejdet med disse svære følelser hos PK i relation til den konkrete sag, Kim forklarer, *”så det at få det forbundet med den sammenhæng, man også sidder i, altså at få det også læst ind i situationen, hvor klienten sidder med en tilsvarende problematik, altså det at få det ligesom rykket ind som noget man kan kigge på og arbejde med”* Kim tilføjer, at det er hans oplevelse, at PK finder en drøftelse af dette, lettende, *”Det synes jeg er noget af det der ofte kan være en hjælp og en lettelse”.*

Ud over dette fokus på, at der selvsagt er områder, hvor PK må føle sig utilstrækkelig, er der også andre mere konkrete ting, som Kim oplever at PK har glæde af, at have fokus på i supervisionen, *”Så kan det også meget handle om, altså der kan også være en stor hjælp, det giver de udtryk for, i at få tydeliggjort graden af patologi i det, de sidder med. Fordi mange af dem der kommer fra sygesikringen, tænker jeg, som i udgangspunktet kommer med en problemstilling, der kun er på det tilsyneladende og hvor der ligger måske et virvar af andre problemstillinger bag eller en meget kompliceret personlighedsstruktur”.* Kim fortæller således at overordnet, *”så indsigten i kompleksiteten, kan være noget af det, der er godt at lære dem”.*

Adspurg, hvad der på den anden side kan være u hensigtsmæssigt at gøre i supervisionen, eller om der er eksempler på, at noget i processen er u hensigtsmæssigt, svarer Kim spontant, *” Det kommer næsten til at lyde for*

godt, fordi det er jo ikke sådan det er nødvendigvis, men jeg kan sgu ikke lige, altså... ”. Efterfølgende kommer han dog alligevel frem til noget, Kim siger, ”Altså, jeg tror det er ligesom, hvis man kommer til at give nogle råd som bliver lidt for... overordnede; ”du skal bare gøre... ””. Kim uddyber, ”Hvis jeg ikke helt giver mig tid til at forstå kompleksiteten i deres forespørgsel eller deres usikkerhed og jeg kommer til at give et råd eller en vejledning som bliver lidt for konkret”.

Kim fortæller, at det han derefter ville kunne forestille sig, at PK gør er, at hun bare trækker sig, han siger, *”så ville de måske blive mindre sådan nærværende i kontakten til mig og vil blive mere sådan ”nå, men okay, det gør jeg så bare””. Kim fortæller, at det, der i virkeligheden sker for PK’en i den slags situationer er, ”så er det jo tydeligt at deres, hvad skal man sige, at deres proces med at reflektere, er ophørt”.* Kim fortæller videre, at det i den slags situationer er hans ansvar, at de ender dér, han forklarer, *”jeg giver dem noget, som jeg også signalerer, at de burde være tilfredse med, eller ”det her må være nok”, eller ... og i virkeligheden har jeg bare forstærket deres usikkerhed eller deres magtesløshed og deres fornemmelse af inkompetence. Så dét er risikoen”.*

Hvordan lærer PK bedst

Kim beskriver, at der efter hans mening er et bredt spektrum i supervisionen, med korte svar og råd i den ene ende og oplæring i refleksion i den anden, han beskriver *”der er mange elementer i en supervisionsproces, der kan godt være behov for ind i mellem at få et quick-fix eller et kort svar og en måde at blive vist tilrette på eller få nogle gode råd, det kan der bestemt også ligge i det, men i en egentlig supervisionsproces, hvis det er, hvis der netop er muligheder for at reflektere over processen, så vil det jo være det allermest befordrende”.* Så ifølge Kim, er der ingen tvivl om, at vægten skal ligge på det sidste, han siger om det, der foregår i supervisionen, *”at det helt klart skal rumme den pædagogiske - hvad skal man sige - mulighed for at kandidaten også, øhm, at blive bedre til at reflektere over sin egen praksis”.*

Om vægtningen af refleksion i forhold til anvisninger siger Kim, *”Jeg tror der er en overvægt af det reflekterende, men det varierer jo også hen over året kan man sige, fordi indledningsvist, så er der mange ting som man kan have brug for at få anvisninger på og som jeg også har brug for at sikre mig at de ved”.* Men allerede efter en måneds tid, synes Kim, at der kommer *”en stor stor overvægt af en supervision med en kvalitet, der vil være langt mere, hvor der måske vil være langt mere mulighed for at kunne reflektere sammen og der er det jo også enormt fedt at der sidder en kandidat mere tilstede”*, så

også det faktum, at de er to PK'er, beskriver Kim som en læringsmæssig fordel.

Kim uddyber, ”selvom man kan sige at den anden kandidat har måske ikke nødvendigvis så meget baggrund for at byde ind med noget, så er det alligevel altid ret kvalificeret det, der kommer, synes jeg, og jeg tænker det enormt befordrende for vedkommende også at sidde lidt tilbagelænet og høre på, hvordan den anden arbejder og blive inspireret af det, men også at kunne have plads til at udfolde sine egne refleksioner om det”. Kim tilføjer, ”Jeg synes det fungerer som et enormt godt læringsrum for dem. Og jeg fornemmer at de heldigvis har meget tillid til også at komme med det der er svært og kan give sig selv lov til også at blive meget berørt over det som ind i mellem føles overvældende”.

Rollen som supervisor/chef/kollega

Kim synes, at man som YP har mange forskellige roller, han siger, ”jeg synes, jeg har mange kasketter på, i virkeligheden” og Kim siger videre om dette, ”det er jo også en udfordring”. Kim uddyber, ”det er en udfordring at jonglere mellem det at være daglig leder, den der leverer opgaverne til praksiskandidaten, den der også har forventninger til, at der også bliver leveret et stykke arbejde og der skabes en omsætning, fordi det er også en forretning”. Kim tilføjer, at på trods af de mange roller, tror han godt, at de alle kan varetages, ”Jeg bilder mig ind at det lige i den her sammenhæng nu, der har jeg indtryk af at det balancerer”.

Kim fortæller, at en af grundene til, at det balancerer er, at der også er fokus på, hvor meget PK magter, han fortæller at det også er en af hans roller, ”at kunne være den der også tager vare på praksiskandidatens velbefindende, altså det betyder også i perioder, hvor man får indtryk af, at nu er vedkommende særligt belastet, at man også holder igen med opgaver eller at man får snakket om, ”hvordan passer vi på dig lige nu” og ”det virker ikke som om du skal have flere opgaver ind lige nu, hvordan kan vi støtte, bakke bedre op om dig?””.

I forhold til denne balance beskriver Kim, at der også er nogle almene vilkår, som man altid har som leder, han siger, ”at være leder med alle de forskellige funktioner, der handler om både at drive en forretning, men også at passe ordentlig på sine medarbejdere”.

Når det handler om supervisorsrummet mener Kim, at der her godt kan opstå nogle modsætninger i forhold til de andre roller, han siger, ”og det er klart at

det også er en, altså at der også er en balance i supervisorsrummet, som handler om, hvordan kan jeg sikre et miljø, hvor praksiskandidaten har tillid til at komme med det der er pisse svært, selvom jeg også er den der skal sikre kvaliteten og oppebære en vis tillid til praksiskandidaten. Det er jo i sig selv modsætningsfyldt”.

Kim siger videre, at det naturligvis også er noget, som PK er bevidst om, at vedkommende bliver bedømt og vurderet i situationen og at det således kan være svært for PK, *”samtidig at være åben overfor, for eksempel mig som supervisor, men også som daglig leder kan man sige, at skulle åbne sig med den usikkerhed og kunne turde at tage i mod hjælp uden at føle sig bange for at blive kritiseret eller ikke synes man lever op til forventningerne eller til sit arbejde”.*

Som beskrevet tidligere, er det vigtigt for Kim, at søge at skabe et miljø i supervisionen, hvor PK kan være så ærlig som muligt, både for at hun kan lære noget, men også så Kim får et realistisk indblik i, hvad der foregår i samtalerne af hensyn til, at kvaliteten af klientarbejdet skal være i orden, han siger, *”fordi det arbejde praksiskandidaten laver er også mit ansigt ud ad, til mine samarbejdspartnere, ikke også?”.*

Kim har ikke en oplevelse af, at han *”er leder hele tiden”*, dog siger han, *”Altså, lige så snart der er et eller andet, jeg skal fungere i forhold til, som leder eller som vejleder, så gør jeg jo det. Hvis der er et eller andet elektronik, der fejler eller noget hun har brug for at spørge om, så er jeg jo tilgængelig, lige så snart min dør er åben, øhm, men ellers så spiser vi jo frokost sammen og snakker om løst og fast”.* I forhold til, hvor tætte de bliver som kolleger fortæller Kim, *”jeg kan også fortælle sådan private ting, men ikke personlige ting. Altså min familie kan jeg jo godt tale om, men jeg er ikke fortrolig på nogen måde. Jeg har også en privat grænse selvfølgelig. Og det gør de jo også med mig; fortæller anekdoter om dét derhjemme”.*

Formålet med at have praksiskandidater

Kim synes at der er utrolig mange positive ting ved det at have PK i sin praksis, han siger, *”Jeg synes sgu det er fedt at have nogen at kunne give noget videre til. Jeg synes det er fedt at supervisere og undervise. Det er fedt at følge deres proces. Jeg synes det er enormt befordrende at se dem vokse i det arbejde de gør. Øhm, og at kunne lære dem noget altså, det synes jeg simpelthen er dybt befordrende”.*

Kim har prøvet at have en PK, der var ansat, men beskriver dette som *"enormt administrativt tungt"*. Han fortæller, at han ca. bruger 2 timer om ugen, ud over supervisionen på at have en PK, som det ser ud nu, men at det ville tage mange flere timer, hvis vedkommende skulle være ansat, Kim siger, *"for det første at så har jeg ikke tid til i en almindelig praksis at skulle bruge krudt på det, så ville jeg skulle have en sekretær ansat og det har jeg simpelthen ikke øh, det har jeg valgt ikke at have"*. Kim kan godt se, at han *"skubber noget af det administrative over på PK"*, men mener også, at det er vigtig læring for PK, hvis hun senere skal ud og have sin egen praksis. Kim siger, *"og det er jo også en vigtig erfaring, hvis det her også skal handle om på et senere tidspunkt at skulle være privatpraktiserende"*.

Om at tjene penge på at have PK

Kim lægger ikke skjul på, at han også ser det at tjene penge, som en af grundene til, at han har PK'er og det synes han er helt rimeligt, hvilket han har mange begrundelser for, han siger, *"Altså det er klart, det er også en af grundene til at jeg gør det. Og jeg synes ikke der er noget i vejen med det. Jeg synes at, ja, jeg tjener penge på det, men jeg investerer faktisk også rigtig meget tid og kræfter i det. Og jeg bruger min uddannelse og min faglighed til at sikre, at nye psykologer får et godt afsæt til deres videre faglige udvikling. Øh, så jeg synes bestemt også jeg giver noget igen på den konto"*. Kim fortsætter, *"jeg synes fandt'ne også det er rimeligt efter så mange års uddannelse og så mange års hårdt arbejde, at man kan bruge sig selv til at lære noget videre, men at man faktisk også kan tjene nogen penge på det"*.

Der er ifølge Kim rigtig mange brancher, hvor det er ok, at man som mere erfaren kan tjene på at oplære andre, og han kan ikke se, hvorfor dette ikke også skulle gælde psykolog-branchen, samtidig tilføjer han, *"men det er ikke det, der er incitamentet, men det er medvirkende til at det kan lade sig gøre"*.

Kim henviser også til, at en tidligere PK fortalte ham, at han fik det maksimale ud af at være ansat hos Kim, *"han sagde, at han ville jo aldrig få nogle vilkår som dem her igen. Han ville heller ikke selv have mulighed for at tjene de penge han gjorde, han ville aldrig kunne komme ind i en stilling, de næste mange år, hvor han kunne tjene, det han kunne tjene i denne her praksis"*. Kim tilføjer, at så længe forholdene for PK er rimelige, så er det at begge tjener penge i orden, *"så på den måde tænker jeg det er en win-win situation, hvis vi nu griber det ordentligt an, ikke"*.

Ideelt set i forhold til PK ordningen

Kim kunne godt ønske sig, at kandidatorrdningen indbefattede nogle psykologer, der havde noget mere erfaring, han siger, ”om man netop kunne ansætte psykologer, som havde nogle flere kvalifikationer end de nyuddannede, og jeg tænker ikke, at man lige i øjeblikket nødvendigvis har brug for at sende de aller nyeste ud i privat praksis”. Kim fortsætter, ”det rareste for os ville faktisk være, hvis der kom nogen, der var autoriserede og som allerede havde noget med sig fra forskellige andre sammenhænge, fordi det er de erfaringer vi trækker på her ikke”.

Dette ville betyde, at PK-ordningen skiftede karakter, men Kim siger, ”Det kunne stadigvæk være en del af en turnus med henblik på specialist, - eller på special... altså det... nu snakkede vi i psykologforeningen i går om en specialpsykologuddannelse inden for almen praksis”.

Desuden synes Kim, at det kunne være rart med lidt klarere formuleringer i forhold til, hvad YP skal kunne, for at kunne have PK'er, han siger, ”hvad er det for en kvalifikation man efterspørger hos de psykologer, der skal tage praksiskandidater ind”, Kim fortsætter, ”jeg synes man bør være langt mere specifik med, hvad det er for nogle forpligtigelser man har i forhold til praksiskandidaten”.

8.3. YP-3 Lars

Generelt om Lars

Lars har forud for sin karriere som privatpraktiserende forskellige erfaringer med at arbejde som psykolog. Han har blandt andet været ansat som underviser og har haft ansættelse inden for forskellige kommunale behandlingsområder, hvor han lavede klinisk arbejde med voksne. I en kortere årrække har Lars nu været nedsat som privatpraktiserende psykolog med ydernummer. Lars er autoriseret, men ikke specialist og supervisor godkendt.

Under sine tidligere ansættelser har Lars erfaring med supervision af mange forskellige faggrupper. Der har været tværfaglig supervision af internt personale, blandt andet bestående af sygeplejersker, gruppesupervision af eksterne ”frivillige rådgivere” samt intern supervision af psykologkolleger. Det har i mindre omfang omfattet individuel supervision. Efter at Lars er

blevet privatpraktiserende har han i højere grad varetaget individuel supervision af psykologer, men han har også stadig supervision af tværfagligt personale på forskellige institutioner.

Lars har en netværksgruppe, hvor de drøfter deres PK-forløb, samtidig får han supervision på sin supervision af PK'er, men han har ikke fulgt kurser eller fået undervisning i at supervisere som sådan.

Lars har haft en række PK'er og har også erfaring med, at have en PK, der måtte stoppe i utide. Det hænder også, at Lars' tidligere PK "overlapper" i en periode, efter at vedkommende er stoppet, hvis der er nogle "selvbetalere", der skal afsluttes, hvilket også er tilfældet i øjeblikket, hvor vedkommende er tæt på at afslutte den sidste klient.

I Lars' praksis møder de alle samtidig om morgenen og har en halv time, hvor de går og gør klar. De holder også en halv times frokost sammen, men ud over dette ses de kun meget kort mellem klientsamtalerne.

Forholdene for PK'erne i Lars' praksis

Da Lars ønskede at have Praksiskandidater flyttede han fra et større praksisfællesskab til at være alene i praksis, hvor han dog også lejer lokaler ud til deltidspraktiserende. Der er i Lars' praksis et selvstændigt lokale til rådighed for PK, ligesom der er fællesarealer, venterum, køkken etc., som PK kan benytte.

Ansættelsesforholdene for PK er således, at Lars foretrækker, at PK er nedsat som selvstændig, hvorefter, der udarbejdes en samarbejdskontrakt, hvor betingelserne for ansættelsen er beskrevet. Lars fortæller, at han modtager 45% af PK's indtjening og at alle PK's udgifter i forbindelse med ansættelsen er indeholdt i dette, det vil sige supervision, lokaleleje, udgifter til bogholder etc.

Lars har lavet en "mindstegaranti" i forhold til klientantal, således at han har forpligtet sig til at henvise tilstrækkeligt med klienter til PK, for at denne kan oppebære et antal på 15 – 20 samtaler om ugen, Lars siger om dette, *"jeg siger til dem... de skal have cirka omkring 20 klienter om ugen. Det står også i kontrakten. Det er sådan cirka en retningslinje, ikke også? Men altså, det er bare ikke altid det er sådan, at virkeligheden er sådan. Men det tilstræber vi. For hvis de har det så kan det... så er det en fin indtjening for mig og for dem. Altså så er det en okay indtjening. Så det tilstræber jeg"*. Dog er det også helt

i orden, at PK har lidt færre samtaler i opstartsperioden samt igen ved afslutningen af PK-forløbet.

Om, hvorvidt antallet af samtaler også en gang imellem kan overstige de 20 samtaler om ugen, siger Lars, *"det kan godt være en enkelt uge måske, hvor de lige er på et par og tyve eller sådan noget, men det er sjældent. Men jeg synes... det er nok også... måske har det også noget... lidt med mig og med min holdning at gøre, jeg synes også det er vigtigt, at de... at de også – passer på sig selv i det"*. Men det ligger også Lars på sinde, at det ikke går ud over kvaliteten af behandlingen, han siger, *"det må ikke gå ud over kvaliteten af det de laver, eller de må ikke... eller jeg mener, de er jo trods alt ret nyuddannede, og så synes jeg at 20 det er fint"*.

I de perioder, hvor der er overlap med den tidligere PK, giver Lars de to PK'er fælles supervision 3 timer om ugen den første måneds tid eller to efter, at den nye PK er startet.

Teoretisk referenceramme og udvælgelse af PK

De PK'er Lars har haft ansat har alle sendt uopfordrede ansøgninger, så Lars har ikke haft behov for at slå stillingerne op. Lars fortæller, at der kommer utrolig mange uopfordrede ansøgninger fra nyuddannede psykologer, der gerne vil have en PK-stilling. Lars foretrækker, at de har noget erfaring, men som han siger, *"det kan jo være svært at have når man er nyuddannet"*. Dog har de alle haft en eller anden form for erfaring, enten fra kortere ansættelser andetsteds, studierelevant arbejde, frivilligt arbejde eller fra AAU's Universitetsklinik.

Lars fortæller, at hans teoretiske ståsted i mange år har været *"meget klassisk kognitiv adfærdsterapi"*, men at han også *"har været meget inspireret af den anerkendende tilgang og det systemiske - systemisk narrative"*. Lige nu er Lars dog ved at videreuddanne sig inden for ACT-tilgangen til kognitiv terapi, han siger, *"Jeg kan godt lide det der med at gøre noget andet eller noget nyt, så lige nu der er det ACT jeg prøver at dygtiggøre mig indenfor"*.

Adspurg om referencerammen er noget der drøftes i forbindelse med ansættelse af PK'erne, svarer Lars, at det taler de bestemt om, han uddyber, *"jeg skal have mere fat i ACT før jeg kan begynde at sige, at det er det vi kører, så det jeg gør, - det jeg har gjort indtil videre, det er at sige, at det er klassisk kognitiv adfærdsterapi, men at vi så også tager nogle elementer af det narrative og det systemiske"*, han tilføjer *"og det er også meget det, jeg superviserer ud fra, den systemiske model"*.

Lars forklarer videre om det centrale i hans referenceramme i forhold til supervisionen, *”platformen er kognitiv adfærdsterapi, fordi jeg tænker, det er også sådan en form, som er forholdsvis let at give videre. Der er nogle forholdsvis lette redskaber de kan tage til sig og som de kan bruge og anvende med klienterne og som kan være hjælpsomme”*.

Med hensyn til, hvor vigtigt det er, at PK'en deler denne teoretiske tilgang, svarer Lars, *”Altså det er i hvert fald et must, at de skal ligesom... det skal de være med på. For ellers så ansætter jeg dem ikke. Så det må man jo nok sige, at det er det, fordi, altså det bliver de nødt til at være... jeg bliver nødt til at være sikker på at de er åbne overfor at lære det, som jeg kan lære dem. Ellers så kan jeg ikke arbejde sammen med dem”*.

Dette er dog kun et af de kriterier, som Lars udvælger sine PK'er ud fra, han fortæller, at der er rigtig mange faktorer, der er vigtige, Lars uddyber, *”motivation er nok det aller vigtigste”* og videre, *”De skal virkelig ville det her med at være terapeuter. Og de skal virkelig ville det med at være selvstændige også. For det kræver rigtig meget at man også kan, hvad skal vi sige... se sig selv som selvstændig og have lyst til at – at lære, hvad vil det sige at være selvstændig psykolog. Der er noget administration og der er nogle forhold som er meget anderledes som selvstændig end som ansat”*.

I forhold til de øvrige faktorer, som Lars gerne vil ansætte efter, giver han som eksempel den seneste PK, han har ansat, *”hun har bare simpelthen både det engagement og den robusthed og den også indlevelsesevne og... motivation, der skal til, ikke også”*. Lars tilføjer, at *”hun har den modenhed der skal til”*, selvom hun er ret ung og tilføjer, *”så det har ikke altid noget med alder at gøre”*.

Rammer og indhold i supervisionen

Lars fortæller, at de i starten af et PK-forløb taler om, hvordan supervisionen foregår, *”så starter vi som regel med lige at snakke lidt om, hvad er supervision, hvad har de af erfaring med supervision og hvordan kører vi supervisionen her”*.

I forhold til, hvorvidt den aftalte supervision bliver afholdt siger Lars, *”det kører meget stringent”*, det vil sige, at supervisionen altid bliver overholdt og de få gange Lars skal noget andet, finder han et andet tidspunkt. I Lars' ferier er der dog ingen supervision, men som han siger, *”som regel holder de også ferie når jeg holder ferie”*.

Med hensyn til mængden af supervision, fortæller Lars, at PK får, *"to timer om ugen plus det løse"*. Om *"det løse"* siger Lars, *"det løse er de her snakke vi har om morgenen, til frokost og nogle gange efter arbejde. Og så plus, hvis der er noget særligt, altså hvis der er en eller anden særlig svær klient, eller noget der fylder særligt meget, så siger jeg til dem at de kan altid ringe til mig. Så kan vi godt tage nogle ekstra samtaler"*. Adspurg, om det sker, at PK beder om en ekstra snak, svarer Lars, *"Det gør det, det gør det. Øhm... jeg synes jeg har haft nogle praksiskandidater, som har været rigtig gode til at bede om hjælp"*.

Det er sjældent, at det er de praktiske ting, der fylder i supervisionen, men af og til kan Lars godt bruge supervisionstid på det, *"Nogen gange kan vi godt lige starte med praktiske ting, hvis det er sådan jeg oplever, at der er en periode, hvor de kommer med rigtig meget sådan praktisk, så sætter jeg det ind som et punkt i supervisionen"*, men Lars foretrækker at supervisionen handler om klientsagerne, *"jeg vil helst, hvis vi kan gøre det på andre tidspunkter, fordi jeg tænker de har så rigeligt brug for de der to timers supervision af klient... på sagerne, på klientarbejde."*

I kortere perioder, hvor der er overlap mellem den forhenværende og den nye PK, fortæller Lars, at det på mange måder er en fordel, at de får supervision sammen, *"hvis jeg har mulighed for at have to med, hvor de så har et reflekterende team"*, hvilket han på en måde foretrækker, da det giver en bedre struktur på supervisionen, Kim forklarer, at når der kun er en PK, *"så har man lettere ved at skride i forhold til form og metode, - eller ikke metode, men i forhold til formen, så bliver den sådan lidt mere, synes jeg, - løs, hvor jeg egentlig godt kan lide når de er to, fordi så er jeg også bedre holde den mere stringente struktur i supervisionen, faktisk"*.

Lars forklarer, at det der kan komme til at ske i stedet er, *"det er måske meget undervisning, men det er der selvfølgelig også behov for"*, han fortsætter, *"Undervisning, altså psykoedukation er et stort element af supervisionen, tænker jeg"* og videre, *"Fordi de skal... de har nogle ting de skal lære"*, og Kim uddyber, *"i forhold til de der... kognitiv adfærdsterapi, i forhold til redskaberne og sådan noget"*.

Med hensyn til ekstern supervision siger Lars, *"så opfordrer jeg dem som regel til at få noget ekstern supervision, fordi jeg tænker, det er rigtig godt"*. Som oftest er det hos kolleger, der arbejder ud fra den samme referenceramme som Lars, men han har også haft en PK, der modtog mere psykodynamisk supervision. Om dette siger han, *"jeg synes egentlig det var en lille smule problematisk"* og videre *"fordi at det er jo ikke sådan jeg arbejder"*. Så nu

vil Kim gerne, at PK vælger en ekstern supervisor, der arbejder kognitivt, for, som han siger, *"det bliver for svært for dem, ikke også. Det bliver for forvirrende"*.

Forholdet mellem fokus på behandling og faglig udvikling

Adspurgt, hvad der vægtes i supervisionen i forhold til henholdsvis fokus på klientens behandling og supervisandens faglige udvikling, siger Lars, *"det er måske også et dilemma, det ved jeg ikke, om det også er det, du tænker på, men det er på en måde også mine klienter, ikke, eller det er nogen der kommer i min praksis, så jeg føler også et vist ansvar for at de også får det de skal have, men jeg tænker at, jeg forsøger rigtig meget og... og hvad hedder det... og give dem plads til deres egen proces i det, sådan at de selv erfarer og så stiller mere, mere at stille spørgsmål i forhold til, hvordan fungerer det, mere end jeg går ind og korrigerer det"*.

Lars fortæller, at der er en dobbelthed forbundet med at sikre klientens forløb og samtidig sikre, at PK lærer noget, *"altså der er også lidt pædagogisk arbejde i det, ikke også, så det er sådan... Men det er en balancegang, ikke"*. Kim fortæller, at han i stedet for at korrigere PK, kan sige, *"så kan jeg også godt finde på at sige 'jeg tror måske jeg ville vælge... man kunne også vælge at gøre sådan her'"*.

Lars fortæller, at det desuden også ændrer sig i løbet af en PK-periode, således at, *"det ofte er sådan, at i starten af et forløb, et praksiskandidatforløb, der er det meget på klienten, der er det meget sagssupervision, det er meget orienteret mod klienten; redskaber, 'hvad kan jeg gøre med den her klient?' 'hvordan får klienten der bedre?' og sådan noget"*.

Dette ændres dog efter et stykke tid, hvor der kommer mere fokus på noget i forholdet mellem PK og klient, Lars forklarer, *"Men efterhånden som jeg lærer dem bedre at kende og de ligesom kommer lidt mere ind i terapeutrollen, så bliver det mere supervision på selve terapeutrollen og på det personlige i rollen. 'Hvad sker der med mig når jeg sidder og ikke ved, hvad skal jeg gøre nu?' ", ikke? Og det synes jeg, det er en vigtig del af det også, at komme dertil at de kan begynde at arbejde personligt med sig selv som terapeut"*.

Adspurgt, om dette med at arbejde med, hvad der sker hos terapeuten for at forstå klienten ikke er en anden måde at arbejde på end en traditionel adfærdsterapeutisk, siger Lars, *"jeg arbejder nok også lidt mere eklektisk når"*

det kommer til stykket”, idet han godt kan se, at det i virkeligheden er overføring, de arbejder med.

PK's egen stil og personlighed

I forbindelse med afslutningen af et PK-forløb, hvor PK ikke trivedes med arbejdet og ikke magtede klienterne fortæller Lars, at han tænker, at det heller ikke var en PK, der evnede denne type arbejde, han siger, ” *Altså jeg tror lidt, at der er nogen som, som... det kommer til at lyde lidt religiøst, det er ikke ment på den måde, men jeg tror på, at der er nogen som der er næsten fødte til at være terapeuter eller som har det i sig og så er der nogen, som ikke har det*”. I forhold til den pågældende PK siger Lars, at hun heller ikke selv syntes, at hun passede så godt ind i det kliniske område, men at det havde hun ikke turdet være åben om, fordi ” *hun ville jo gerne have [PK-] stillingen, ikke også, men hun ville egentlig hellere noget med noget konsulent og noget...* ”

Desuden har Lars haft en erfaring med at arbejde med noget af det personlige materiale, som hæmmede en PK i det terapeutiske arbejde, ikke ved at lave decideret terapi og gå i dybden med dette, eftersom PK havde et egenerapeutisk forløb et andet sted, men helt konkret, når denne utilstrækkelighed dukkede op i PK's samtaler med klienterne. Lars fortæller, ” *hvornår kommer den [utilstrækkeligheden], når han sad med klienterne og hvordan kunne han have den med sig. Så i stedet for hele tiden og forsøge at lægge den væk, ”så prøv bare at sige at den må egentlig godt være der”, så at arbejde med, hvordan den kunne være der samtidig med at han sad med klienterne*”.

Lars fortæller, at dette nok var i den mere personlige ende af supervisions-spektret, uden at det blev egentlig terapi af PK, Lars forklarer ” *men det er fordi jeg tænker, at det gik ind i forhold til klienten; ”hvornår er det, når du sidder med klienten, hvor er det så du mærker det”, så det var, hvad skal vi sige, personlig... altså supervision på den personlige del af det*”.

Hvad opleves som hjælpsomt i supervisionen

Lars beskriver, at det han oplever, at PK har brug for i starten af sin ansættelse blandt andet er, at være med som observatør i Lars' samtaleforløb, ” *det at være med i samtaler, de er meget med i mine samtaler i starten*”, Lars forklarer, hvordan dette foregår, ” *så gør vi det sådan, at så kører jeg samtalen og så siger jeg til klienten, at... altså så introducerer vi klienten selvfølgelig for, hvad der skal ske og at vi... at til sidst så får praksiskandidaten lov til*

lige at komme med nogle refleksioner sammen med mig omkring, hvad de har lagt mærke til. Så på den måde oplever klienterne også nogen gange, at de får noget ekstra”.

Der er flere grunde til, at Lars bruger denne metode, han forklarer, ”så ser jeg også, hvad fanger de op og hvordan er deres fornemmelse og sådan. Så det er i hvert fald noget jeg tænker er rigtig vigtigt, at de er med. Og det jeg tænker også, det er det de har meget behov for i starten at se, hvordan arbejder jeg, ikke også”.

En anden måde Lars skaffer sig viden om PK’s måde at arbejde på, som han kan bruge som udgangspunkt i supervisionen er, som han siger, ”jeg har også nogen gange gjort det at jeg har været med inde til en samtale”, så han har kunnet se direkte, hvordan PK arbejder, eller PK har optaget lydfiler af sessioner, som de tager udgangspunkt i til supervisionen.

Hvordan lærer PK bedst

Lars tænker, at det grundlæggende er vigtigt for PK at føle sig anerkendt, hvis hun skal lære noget, han siger, ”jeg tænker meget i ressourcer, ressourceperspektivet, men at gribe der, hvor man kan se ”det der, det var faktisk, det var faktisk rigtig godt, det du gjorde der”, eller det er selvfølgelig en vurdering, men altså og prøve at gå ind og få dem til at se de steder, hvor de faktisk gjorde noget godt for også at de får en tro på sig selv i forhold til det her arbejde, ikke også”. Han tilføjer, ”man skal bygge dem op. Så det, det er i hvert fald en vigtig del af det, tænker jeg”.

I forhold til at få et maksimale ud af selve supervisionen, fortæller Lars, at hans PK’er ”optager supervisionen og de bruger tid på den”, det vil sige, at de gennemlytter en lydfil af supervisionen med Lars og gangen efter følger de op på det og fortæller, hvordan det de talte om, fungerede i de efterfølgende samtaler med klienten, således at Lars får tilbagemeldinger på, hvordan supervisionen har kunnet hjælpe dem.

Udfordringer forbundet med PK’er, der har store vanskeligheder med terapeutrollen

Lars har eksempler på, at der i PK’s personlige robusthed var begrænsninger i forhold til at de magtede rollen som terapeut. Som tidligere nævnt, har Lars oplevet en PK, hvor behovet for støtte blev for stort, Lars fortæller, ”Altså, hvor det kommer til at fylde for meget simpelthen. Men altså det er jo ikke fordi de spørger for meget, fordi de skal jo spørge det de har brug for, men

hvor jeg tænker at de har haft brug for mere end, end, end, hvad skal vi sige...
 ” Lars understreger, at man ikke på den måde, kan ”spørge for meget”, men at der har været et eksempel på, at pågældende PK ikke kunne håndtere den usikkerhed, der var forbundet med at være ansat i en privat praksis med den selvstændighed, dette indebar.

Lars fortæller om et eksempel på, at han var nødt til at ophæve samarbejdet med PK, *”jeg kan godt give dig et eksempel, for det var så også der, hvor at vi afsluttede samarbejdet igen, ikke... ”*, Lars fortsætter, *”og det var en klient, der havde det meget dårligt, altså hun [klienten] var meget krisepræget, ikke også. Og der gik hun [PK] simpelthen ind og bankede på mens jeg sad med klienter. Og sagde ”hjælp”, ikke også, ”jeg ved ikke hvad jeg skal gøre””*.

Dette eksempel er, ifølge Lars et eksempel på en usikkerhed, der ikke kan håndteres inden for rammen af en PK-stilling, Lars siger *”der går grænsen så, det kan man ikke gøre. Det kan man ikke, man skal selv kunne... kunne finde ud af... altså på en eller anden måde, - have den der klient og hvis hun så ikke kunne sende hende uden for døren, så måtte hun i hvert fald vente til jeg så var færdig”*.

Lars nævner også et andet eksempel, hvor han har måttet yde ekstra hjælp til en PK, der havde det vanskeligt på grund af nogle personlige problemer, men hvor det var inden for rammerne af, hvad der kunne rummes i praksis, Lars siger, *”XX [tidligere PK] har jeg arbejdet rigtig meget med, altså han har jeg virkelig arbejdet meget med”*, Lars fortsætter, *”Men der har jeg haft det sådan, at for mig har det været... for mig har det været lidt en – jeg vil ikke sige en mission, det lyder så voldsomt, men jeg ville rigtig gerne hjælpe ham igennem det. For jeg kunne se at han kan nogle ting, ikke også, - så han har haft brug for rigtig meget støtte. Og det har jeg simpelthen - det har jeg givet ham. Lars siger videre, ”men jeg har arbejdet meget for, at han skulle komme derhen, hvor han ligesom fik en fornemmelse af at ”det her det **kan** jeg”*.

Lars beskriver, at arbejdet med at få hjulpet PK'en ud over de personlige ting, der stod i vejen for, at han kunne trives i arbejde som terapeut har været en langvarig og krævende opgave for ham som supervisor, *”Men det er jo en proces at blive det [en god terapeut], og det er jo ikke noget man bare lige... altså det... og den proces synes jeg, dér har jeg fulgt den meget med ham og det har været... det har været rigtig – hårdt, men det har også været rigtig godt”*.

Rollen som supervisor/chef/kollega

I forhold til, om PK'erne ser Lars som "chefen", selvom de er to selvstændige, siger Lars, at *"selvfølgelig, tænker jeg, det må de da gøre"*, så selvom han kunne ønske, at de var *"samarbejdspartnere, der vil det samme"*, så synes han også, at han er nødt til at tage rollen som chef på sig, han siger, *"jeg tænker også at man skal tage den [chef-rollen] på sig, for det er jo sådan. Altså, man bliver nødt til at erkende og sige, men det er jo reelt nok, fordi jeg **kan** jo afslutte dem, jeg kan jo... jeg har jo den - magt, hvis man kan sige det sådan"*.

Lars beskriver, at der ligger en hel række ansvar på ham, som YP, i forbindelse med de forskellige roller, han siger, *"du har både ansvar for øh praksiskandidater, for den udvikling i forhold til at blive terapeut, og du har ansvar for de klienter som vedkommende har, samtidig med du har dine egne klienter og du har din praksis og du har... Så der er et stort ansvar i det, ikke"*.

Særlig krævende var dog forholdene omkring en PK, som havde brug for rigtig meget hjælp og støtte, ud over supervisionen, som også ofte sygemeldte sig og som endte med at afslutte PK-forløbet i utide. Lars beskriver her, at han havde truffet beslutningen om, at forløbet måtte afbrydes, men at PK også selv kom til den konklusion. Herefter måtte Lars hjælpe hende videre og overtage alle hendes klienter, han siger, *"jeg fik sådan hende gelejdet videre på en god måde, men der var **meget** opfølgingsarbejde på det. Der var **mange** klienter som jeg har overtaget fra hende"*.

Lars fortæller videre, *"og der må jeg sige efter det der var jeg lidt træt, det var der jeg tænkte 'nu skal jeg så ikke lige have flere [PK'er] lige et stykke tid'"*.

Adspurg om Lars tænker, at PK'erne kan have svært ved at være helt ærlige over for ham som supervisor, nu da han også har andre roller, svarer han, *"... vi sidder jo i det dilemma at jeg er både deres, på en måde, arbejdsgiver, ikke også og jeg er deres supervisor og jeg er deres kollega. Og det er også det der kan være svært for... altså for begge veje er det svært, ikke også"*. Lars giver et eksempel, *"Jeg ved at det var rigtig svært for XX [tidligere PK] at komme frem med, hvor svært han egentlig havde det. Fordi han troede jo at hvis han sagde det, så ville jeg fyre ham, ikke også. Men det har vi så kunne snakke om"*.

Dette med at PK får lyst til at skjule noget af det, de har svært ved, tænker Lars kun er naturligt, men han tænker også, at han vil opdage det alligevel,

han siger, *"jeg tror simpelthen altid at jeg vil opdage det. Så jeg... Så jeg prøver selvfølgelig også at snakke med dem om at det jo er naturligt at få det svært med det og det er naturligt at være usikker"*.

Lars fortæller også, at der har været et eksempel på, at måtte presse PK til at have flere klienter, end hun selv synes, at hun magtede, han siger, *"jeg var simpelthen nogen gange nødt til at presse hende til at flere klienter end hun faktisk egentlig synes hun... jeg ved ikke om hun synes hun magtede, men hvor jeg blev nødt til at sige "at det tror jeg altså godt du kan"*. Om årsagen til dette siger Lars, *"fordi det løb bare overhovedet ikke rundt"* og *"der var hun nede på og have 10 nogen gange, eller ja 8 eller 10 om ugen. Og det duer bare ikke, når jeg skal have lokale til det"*.

Et andet dilemma Lars synes der er i forhold til "dobbeltrøllerne" er, *"jeg har oplevet meget at mine praksiskandidater, de nogen gange er blevet meget glade for mig"*, hvilket kommer til at stride imod at være, *"indpisker"*, men også en *"balancegang med ikke at blive også sådan for – for personlig, fordi jeg skal stadigvæk også være øh supervisor, så det kan ikke nytte noget at de... det må ikke blive sådan... "venindeagtigt", heller"*.

Formålet med at have praksiskandidater

Lars beskriver, at et af formålene med at have PK er at få afveksling, da det daglige arbejde meget handler om at sidde med klientforløb, hvor det at have PK-forløb giver nogle andre opgaver, han siger, *"det er en dejlig variation i det [daglige arbejde]. Så det er det primære, det er, at få den udfordring og få lov til og være med til at uddanne og lære nogen noget, nogle andre psykologer, ikke og være med i den proces. Og derudover så er der selvfølgelig... der skal også være en indtjening i det for ellers så bliver det for svært, ikke også"*.

Lars beskriver også et eksempel på, at han har kunnet bringe en PK, med store personlige vanskeligheder, hen til et sted, hvor han overvandt sine personlige problemer og kunne takle terapeutrollen. Lars siger at PK, her efterfølgende, er et andet sted i forhold til at magte klientforløbene, *"at kunne stå med det selv, altså, og det kan han nu og det er simpelthen så... (smiler). Jeg synes det er så fedt. Og jeg synes det har været fantastisk at opleve den der udvikling dér, og få lov til at være en del af det og se at nu er han bare der, hvor at... ja, og så at min fornemmelse var rigtig nok, at han kunne godt, altså han er en dygtig terapeut, ikke også"*.

Der er også for Lars en stor fornøjelse forbundet med at have PK'er, han siger *"det bedste det er helt klart det der med at se, hvordan de vokser. Det er så fedt. Altså det elsker jeg. Og jeg elsker det der med når jeg hører, når de kommer og siger 'nu skal du høre, den her klient her, så gjorde jeg sådan og det gik bare rigtig godt' og så stråler de (smiler). Årh, det synes jeg bare det er dejligt"*.

Om at tjene penge på at have PK

Da Lars startede med at have PK'er havde han det ikke så godt med det faktum, at han også tjente penge på PK, men dette har ændret sig, han siger, *"Men det har jeg ikke længere, fordi jeg tænker, ja, men selvfølgelig, det er der da... det er da... når man er privatpraktiserende så er vi jo på det liberale arbejdsmarked, ikke også. Og der synes jeg jo, at så længe, at vi begge to får noget ud af det og der er nogle ordentlige forhold og man tilbyder sin praksiskandidat gode forhold, så ser jeg ikke noget problem i, at man tjener penge på det"*. Lars tilføjer *"Selvfølgelig gør man det ellers så ville man jo ikke gøre det. Sådan fungerer det liberale erhverv, og det synes jeg er okay"*.

Det er vigtigt for Lars at pointere, at det samtidig er vigtigt, at PK også får noget godt ud af det, han siger, *"Men det er klart, folk skal ikke udnytted. Man skal ikke udnytte, man skal ikke... vi skal have ordentlig forhold, ikke også. Og de [PK'erne] skal selv få noget ud af det både fagligt og personligt og økonomisk"*.

Lars fortæller, at han ikke i starten lagde ret meget vægt på aspektet omkring at PK også skulle være indstillet på at tjene nogle penge, men det er senere blevet tydeligt for ham, at dette også er en af forudsætningerne for, at PK kan være i en praksiskandidatstilling, han siger, *"som selvstændig der er det jo et vilkår, at hvis en klient ikke kommer, så får vi ikke nogen penge i kassen", og videre, "Så det er sådan de barske, hårde, hvad skal vi sige... facts i det også, der også hører med, som jeg er blevet mere skarp på med tiden. Dem tror jeg... dem ville jeg ikke sådan rigtig anerkende i starten, vel. Men det har jeg været nødt til og gøre, at der er altså det aspekt i det også"*.

Med hensyn til, at Lars ikke rigtig ville anerkende det økonomiske aspekt i starten uddyber han, *"det var det ideologiske i at ville det og den har jeg da stadigvæk, for ellers så gad jeg ikke at fortsætte med praksiskandidater, hvis ikke jeg havde den. For så vil jeg sige, så er der for meget bøvl og for meget alt muligt med det. Så jeg tænker lidt, at det skal man også som, som, som"*

psykolog, der har et føl, så skal man også ville det der med at have lyst til og lære dem noget. Ellers så skal man ikke gøre det. Det er min holdning, i hvert fald. Man skal ikke gøre det for indtjeningens skyld”.

Ideelt set i forhold til PK-ordningen

Lars kunne forestille sig, at man fra DP's side var behjælpelig med at klæde både YP og PK lidt mere på i forhold til det, at skulle påbegynde et PK-forløb. For YP's vedkommende siger han, *”Man kunne måske godt forestille sig at man lavede et kursus i forhold til, hvad er vigtigt når man skal have praksiskandidater”* og i forhold til PK'erne, *”det er vigtigt, at de ved, hvad det er de går ind til, altså at der ikke bliver signaleret at det her er en stilling, hvor du er ansat og hvor du er under nogle beskyttede vilkår og du... fordi det er det jo ikke”*, samtidig understreger Lars, at PK skal have et realistisk billede af arbejdets karakter, *”det er mere alene-arbejde, måske og ja på den måde måske mere ensomt, ja. At man skal ligesom, være indstillet på at kunne være det”*

Samtidig ser Lars nogle fordele ved, at man kan have to PK'er samtidig, han siger, *hvis man kan have to, fordi så kan man have det her supervision sammen og de kan bruge hinanden, de kan have rigtig meget glæde af hinanden”, ”de bruger jo hinanden rigtig meget, fagligt bruger de hinanden, ikke også, og den som er lidt gammel i gårde kan også være med til at klæde den nye lidt på”*.

8.4. YP-4 Mads

Generelt om Mads.

Mads har en anden uddannelse forud for sin uddannelse til psykolog og han har efter, at han har færdiggjort sin psykologiuddannelse, haft forskellige stillinger inden for det organisationspsykologiske område. Mads har gennem en længere årrække været specialist i arbejds- og organisationspsykologi og er også supervisorogkendt. Der ud over, har han en gruppeanalytisk uddannelse.

Mads forklarer om sit skift til at blive privatpraktiserende, at der både lå nogle praktiske forhold til grund for det samtidig med, som han siger, at *”jeg har altid haft en drøm om at kombinere det arbejds- og organisationspsykologiske arbejde med det kliniske arbejde”*. Mads nåede at

arbejde i en kortere årrække som privatpraktiserende uden ydernummer, og han har nu haft ydernummer og praksiskandidater igennem nogle år.

Mads har flere fora, hvor han drøfter PK'erne, dels har han en peer-gruppe, hvor de taler generelt om det, at have PK, men han har også en supervisor, hvor han får supervision på egne sager og et tredje sted, hvor han med lidt længere mellemrum, får supervision på supervision af sin PK.

Det er Mads, der ejer praksislokalerne, men han lejer lokaler ud til flere andre deltidspraktiserende psykologer, som har deltidsansættelser ved siden af og som således ikke har praksiskandidater.

Fordelingen af arbejdsopgaver i Mads' praksis er således, at han en tredjedel af tiden arbejder med arbejds- og organisationsopgaver og to tredjedel med kliniske opgaver. Mads har desuden nogle supervisionsopgaver af forskellige andre faggrupper end psykologer og har en enkelt gang haft en supervisionsgruppe med psykologer med henblik på deres autorisation.

Mads fortæller, at antallet af klientsamtaler om ugen hos PK er *"jeg prøver jo at holde den på de der 15 til 17-18 klienter. Altså hvis du tager det over hele... i gennemsnit..., men i nogle perioder kan de godt have over 20, ikke"*.

Forholdene for PK'erne i Mads' praksis

PK har sit eget lokale stillet til rådighed i Mads' klinik, og må benytte de fælles faciliteter, køkken og venteområde. Der er andre psykologer i praksis end PK og Mads, men dem har PK ikke noget at gøre med. Tre af Mads' tidligere PK'er havde en økonomisk aftale med, "en tredjedelsbetaling", hvor PK fik to tredjedele af indtægten og Mads en tredjedel, men Mads siger "men det var enormt administrativt tungt, hold da op at sidde der hver måned og tjekke igennem og... og så er det altid sådan nogle fuldstændig skæve beløb".

Mads fortæller, at den nuværende PK betaler et fast beløb om måneden, han siger, *"Altså min model er, at de betaler for noget husleje og goodwill derfra, og så... og betaler de for supervisionen"*, hvilket er uafhængigt af, hvad PK i øvrigt tjener. Mads siger, at der var enighed om denne model, *"det var det hun godt ville have og det jeg også godt ville have"*.

Mads har besluttet at PK skal have en ugentlig fridag, *"Så skal man holde fri, fordi det er så vigtigt at man får lejlighed til at... finde sig selv, samle op, gå i egenterapi"*.

Med hensyn til det administrative omkring indtastninger til sygesikringen, så er det noget PK selv varetager, Mads siger, *"Jeg hjælper selvfølgelig altid og i begyndelsen er der lidt behov for det"*, han fortsætter, *"Men det synes jeg også, er en del af det. For mig at se... formålet er jo at de skal lære at være privatpraktiserende med ret til den usikkerhed også, at man kan mærke 'shit mand, jeg har ingen klienter i den her uge og hvad med næste uge?' " og sådan noget, så det synes jeg faktisk er en del af udfordringen"*.

PK's opgaver i praksis er langt overvejende sygesikringsklienter, men der er også ind imellem en enkelt opgave inden for arbejds- og organisationsområdet.

I lære som Privatpraktiserende

Mads ser det som en stor del af PK-forløbet, at PK også lærer, hvad det vil sige at være privatpraktiserende, han siger, *"men det synes jeg egentlig er lidt udfordrende det der med, at det er svært at få specielt de yngre til at forstå, at det er faktisk... du er i lære som privatpraktiserende. Du har ikke dét sikkerhedsnet"*.

Det er også en af grundene til, at Mads ikke synes, at det er en god ide, at man som YP skal ansætte sin PK, han siger, *"Det er også derfor jeg synes, det er principielt forkert at ansætte, fordi så har det jo ikke en skid med det at gøre. Da de startede den ordning var det en måde, at man skulle snuse til privat praksis, og hvis man får en fast løn, så får man slet ikke det dér prøvet af, hvad der egentlig også ligger i at være privatpraktiserende"*.

Mads kan således være bekymret for, om man lærer dét, der skal til, hvis man er ansat med fast løn, blandt andet i forhold til usikkerheden på sin indtjening som privatpraktiserende, han siger *"Der har man ikke noget sikkerhedsnet. Der vil det være bedre at have de der samarbejdskontrakter og så mærke, at det går op og ned og 'puha, nu mangler jeg [klienter] ... og hvad gør jeg og... skal jeg ringe til nogle læger eller...' ikke?"*.

Teoretisk referenceramme og udvælgelse af PK

Om den teoretiske referenceramme han arbejder ud fra, siger Mads, *"Jeg... arbejder integrationistisk"*, han uddyber, *"Integrationistisk er, for mig at se, at jeg... er uddannet i diverse interpersonelle og intrapsykiske metoder og jeg tager udgangspunkt i den klient som jeg sidder overfor. Så jeg bekender mig ikke til en helt bestemt holdning"*.

Mads fortæller, at han lader sig inspirere af lidt forskellige retninger, han siger, *"Jeg er meget inspireret af... altså gruppeanalysen og psykoanalysen, men bruger ligeså meget kognitive metoder. Det mener jeg... altså nu har jeg været psykolog i så mange år, så jeg kan godt, sådan, excellere lidt i det"*. Mads tilføjer *"jeg er meget optaget af korttidspsykodynamisk psykoterapi, også"*. *"Patricia Della Selva for eksempel, hvis du kender hende. Altså hvad der matcher, ikke, men vi tager selvfølgelig også udgangspunkt i kognitive metoder"*.

Med hensyn til, hvordan Mads udvælger sine PK'er, fortæller han, at det taler lidt om teoretisk ståsted inden ansættelsen, hvorefter Mads vælger, dem han synes passer bedst ind, han siger, *"Jeg synes det er fint, at få nogen, der ikke sådan er meget "på" en metode. Altså jeg vil hellere have en, der ung... eller uerfaren og så har sådan lidt... end en, der er teori-fetichist..."*, samtidig siger Mads, *"altså jeg lægger meget op til at vi skal have et højt... altså, et ordentlig fagligt niveau, ikke"*.

Men der er også andre mere personlige egenskaber, der er vigtige, når Mads vælger PK'ere, han siger, *"det jeg vælger mest ud fra, det er deres... min vurdering af deres evne til at indgå og fastholde en relation og "likeability", det dér med, at man kan sidde... altså det jeg synes der er vigtigst, det er, at de kan være sammen med en klient, at de kan anerkende, spejle, at alle de der non-specifikke terapeutiske faktorer som vi kan... som vi ved, der er stor evidens for virker på tværs af alle teorielementer"*. Mads tilføjer, *"Så vil jeg hellere sådan selv, hvad kan man sige... lære dem op i forhold til det"*.

Mads fortæller, at det stort set udelukkende er PK'erne selv, der henvender sig til ham og at det er på den baggrund, han ansætter, han siger, *"Det er dem, der henvender sig"* og *"og det er blevet mere og mere, så der er rigtig mange, der henvender sig"*. Mads tænker også, at de, der henvender sig, hører om ham fra nogle af de tidligere PK'er, *"og så er der sådan en, der har været der før som måske kender en nu og sådan, ikke"*.

Rammer og indhold i supervisionen

Med hensyn til rammerne for supervisionen siger Mads, *"der er fastsat, at det skal være to timer om ugen og det jeg har gjort, og det har vi haft rigtig god effekt af, det er egentlig at programsætte halvanden time og så lade den anden halve time være sådan så, at kandidaten også kan føle at vedkommende har krav på og lov til at komme og snakke med mig uden videre"*.

Mads forklarer, hvordan han således er til rådighed ud over supervisionen, *"Altså, jeg siger jo også 'når jeg ikke er her, så ring til mig' eller vi sidder og spiser lidt frokost eller holder en pause og så lige pludselig, så er der et eller andet, 'der er en eller anden, der har ringet her, jeg har det rigtig svært', eller et eller andet og det... så det er en god... det er en virkelig god model at have den faste halvanden time og så have den der halve time som så er uspecificeret. Jeg ved ikke om det er helt efter bogen, men det virker. Og det giver sådan en god – en god fornemmelse, ikke"*.

Med hensyn til om det er i orden, at PK modtager ekstern supervision siger Mads, *"jeg synes gruppesupervision er dybt relevant"* og i forhold til individuel supervision siger Mads, at han ikke har været i den situation, at PK har fået det, så vidt han ved. Mads siger videre, *"min holdning vil være, at øh... ja, hvad vil min holdning være? Jeg skulle i hvert fald være opmærksom på, om det ville komme til at forvirre dem lidt. For så tænker jeg, at det er ligesom at gå til terapi to steder, ikke"*.

PK og Mads taler i fællesskab om, hvad de skal bruge supervisionstiden til, men Mads synes, at det *"meget er det samme"* PK'erne har brug for, i hvert fald i starten, han siger, *"det er jo meget metodikker og tilgange, værktøjer og hvordan gør man, - for eksempel i øjeblikket, så er det sådan med den nye... det er jo sådan en klassisk ting, når man har haft flere, så kan man jo se mønstrene i det"*. Mads fortsætter, *"hvordan afslutter man til tiden for eksempel. Altså, hvor lang tid skal man have imellem klienterne, hvordan skriver man journal, hvad gør man, hvis man ikke altså, hvis man ikke ved, hvad man skal gøre..."*.

Mads fortæller, at PK'erne har haft meget glæde af, at se optagelser af terapisesioner, sammen med ham, *"Vi har jo også, og det er faktisk med stor succes, indført noget... altså vi har en iPad, for eksempel, og så optager vi, under tilladelse selvfølgelig fra klienten, optager sessionerne"*, det drejer sig både om Mads' og den pågældende PK's klienter, Mads siger, *"for der er også en stor nysgerrighed for at se på, hvordan jeg gør det"*, han fortsætter, *"overvejende... altså det er vedkommendes [PK's] materiale, ikke"*.

Med hensyn til indholdet i supervisionen siger Mads videre, *"altså vi prøver ad at holde rigtig fokus på, [at] det er supervision og det er sagssupervision og klientsupervision"* *"og alle de der praktiske ting prøver vi at henlægge til noget andet, så det er fordi... Man betaler jo... de betaler jo for supervisionen, ikke, og så synes jeg også, så har man sgu også krav på at få supervision"*.

Mads beskriver, hvordan supervisionen foregår, ”det er meningen at det er dem, der ligesom producerer, altså man kan sige jeg kommer frem med nogen... og vi kan lave det på forskellige måder, men at de fremlægger forskellige ting, de godt vil nå og så føler jeg mig ansvarlig for at holde tiden og, og så øh arbejder vi os igennem de forskellige ting, tager ikke telefoner og vi, - altså med mindre der er et eller andet særligt, hvor vi begge to er enige om, så gør vi så, men vi forsøger at holde rammerne, ikke”.

Forholdet mellem fokus på behandling og faglig udvikling

I forhold til, hvad fokus er i supervisionen i forhold, hvorvidt det er PK's læring eller klienten behandling, svarer Mads, ”Ja, men altså jeg prøver at gøre begge dele” Mads fortæller videre, ”Jeg tænker at det også er lærerigt... altså fokus... altså vi kan godt sidde og for eksempel sidde og snakke om en klient som har haft en eller anden, en angstproblematik, ikke, øh og en der sidder og har det rigtig dårligt derinde. Så sidder supervisanden og snakker lidt omkring ”hvad skal jeg gøre, når hun begynder at græde eller ryster eller sådan” og så tager vi udgangspunkt i... så fortæller jeg jo lidt omkring, ”ja, men altså I kan tale, prøve at spørge og snakke lidt om, hvordan hun har det med at sidde og tale med dig”, altså lave sådan nogle metarefleksoriske undersøgelser og afklare rammerne og lave lidt åndedragsovelser og sådan lidt forskellige ting”.

Mads fortæller, at han godt kan lide at give nogle teoretiske referencer, som PK kan læse, for at blive klogere på problematikken, han siger, ”Og så snakker vi om, ”at ved du hvad, jeg synes det kunne være godt, hvis du læser lidt om Malans trekant” eller ”hvis vi nu tager det her kapitel i Patricia Della Selva, så kan du prøve at læse lidt den”, så på den måde prøver jeg at koble det til noget litteratur som jeg selv synes har været interessant, eller en teori som jeg synes er mere relevant at arbejde med ”ja, men her synes jeg at...” jeg er for eksempel meget begejstret for Yalom, ikke, så sådan arbejder vi lidt med, hvordan er det... altså meget relationen mellem terapeut og klient og arbejder med at udvikle den og rammer omkring det, og så læser de lidt den og den, altså typisk, så får de sådan nogle bøger og tilgange som jeg... som måske matcher meget godt”. Mads tilføjer, ”Så er der en artikel om ACT, eller et eller andet som er relevant, ikke”.

Adspurgte om det, der foregår mellem klienten og PK også er genstand for supervision, svarer Mads, ”Det kommer altid til at være en del af supervisionen. Jeg kan godt give noget feedback, for eksempel, ikke”. Mads

fortsætter, at der er et vigtigt udgangspunkt i supervisionen, ”altså, det der er udgangspunktet, og det er vigtigt at forstå, det er at, - og det tager jeg meget alvorligt, - det navn jeg har fået opbygget mig ... er jeg meget, meget opmærksom på at det bliver ved... altså, at det er et godt sted at komme, det er nogle gode kandidater, det er en god... altså et godt sted at være. Så derfor så, så, så er det mit fokus er, at klienten skal opleve sig godt betjent”.

Mads forklarer, at dette udgangspunkt kan føre til følgende intervention over for PK, ”så er det også en del af supervisionen at give feedback på... for eksempel, ”hvis du spørger klienten for meget” øh... praksiskandidat, ”hvis du spørger for meget øh, ”hvad vil du have” eller ”hvad vil du arbejde på” eller ”hvad forventer du?” og jeg synes jeg kan fornemme klienten faktisk har rigtigt behov for, at du træder lidt mere i karakter, viser lidt autoritet, så snakker vi omkring det, fordi det kan jeg jo sådan fornemme igennem den måde øh, at klienten fortæller om sit klientforløb, og reaktionsmønstret hos klienten. Så, så, så forsøger jeg jo for eksempel at spørge til det og så siger jeg også, ja, men for eksempel, ”ja, men jeg tror... kunne det tænkes, at klienten også har en eller anden... altså man kan jo godt tage og se det her som en akut – krise” for eksempel ”hvor at du faktisk selvom vedkommende... jeg er enig i at vedkommende godt kan klare noget afdækkende terapi, men jeg tror du skal træde lidt mere i karakter, prøv forsøgsvis at sige ”nu skal du høre her; det, der sker, når man har mistet en ægtefælle, det er sådan og sådan””.

PK's egen stil og personlighed

Mads fortæller, at supervisionen i starten er meget på det konkrete og på klienten, og derefter kan supervision komme til at dreje sig om lidt andre ting, når Mads kan se, at ”det kører sgu meget godt det her, det har hun sgu meget godt styr på, så begynder vi at snakke om overføring og modoverføring og projektiv identifikation og vi snakker patologier og ting og sager, så kommer vi ind over et lidt andet niveau”.

Dette niveau omhandler f.eks. PK's udfordringer i jobbet, Mads siger, ”Jeg prøver at være ret bevidst om, at når jeg kan fornemme en vis sprødhed... jeg synes, jeg kan se nogle mønstre ved at have kandidater så mange gange, jeg kan se, de begynder at blive sådan røde om øjnene, - så er de ved at have lidt for meget, eller de er ved at være inde i det der: nu begynder det sådan at trænge ind, altså de der alvorlige forløb man har, og så prøver vi at snakke lidt mere omkring... jeg siger ”ja, men det her kan jo også godt aktivere noget for dig”, så jeg tænker... for jeg anbefaler altid at man går i egenterapi ved

siden af'. Og Mads fortæller, at det er noget de tager til sig, så de fleste går som regel i egenterapi ved siden af.

Noget andet Mads gør i den situation er, at han bruger sig selv som eksempel, hvis det er svært for PK, han siger, *"og så bruger jeg meget mig selv også, at hvis jeg har siddet med seks- syv stykker om dagen og det er rigtig mange, også for mange for en praksiskandidat, så kan man godt pludselig blive ret sprød, ikke, og komme hjem og have det dårligt og sådan noget. Så kan jeg godt bruge mig selv som eksempel"*.

Mads kan også opfordre PK til, at tage forskellige temaer op i supervisionen, hvis han oplever, at der er brug for dette, han siger, *"så prøver jeg at det lægge op til dem, at de siger "ja, men i dag kan du godt komme og sige, at nu vil jeg godt have et temasupervision omkring afslutninger"*.

Hvordan lærer PK bedst

Som tidligere nævnt, har Mads meget fokus på klientens behandling, men samtidig synes han også, at han hele tiden har PK's læring for øje, han siger *"At jeg hele tiden har den didaktiske vinkel og jeg prøver at have fokus på både på klienten og på, på, på, hvad kan man sige ... praksiskandidaten der. Så det prøver jeg absolut at have fokus på også"*.

Med hensyn til, hvor meget Mads rådgiver dem direkte, siger han, *"så er jeg måske lidt mere strammere i begyndelsen og lidt mere ekspert i begyndelsen, for at give dem roen, hvis det er det de har behov for... og så slipper jeg meget"*.

Adspurg, hvad Mads oplever som hjælpsomt for PK i supervisionen, svarer han, *"Altså hvis jeg nu har anbefalet... det er det du mener ikke? "Tag noget mere autoritet", og hun så kommer bagefter og siger; "ved du hvad, det virkede", så føler jeg det har været hjælpsomt"*. Mads fortæller, at han generelt har rigtig gode erfaringer med, at give PK råd, i forhold til, hvad hun skal gøre. Samtidig nævner han det også som meget vigtigt, at PK får en fornemmelse af, *"selv at kunne"*, han siger, *"jeg forsøger at være meget opmærksom på at ligesom at få bygget [PK] op"*.

Rollen som supervisor/chef/kollega

I forhold til, om PK'erne ser ham som chefen siger Mads, *"Det tror jeg. Og det tror jeg, et eller andet sted, er meget trygt og godt, altså"*. Selvom Mads vægter det højt, at PK'erne er og opfatter sig som selvstændige psykologer

og lærer, hvordan dette fag er, så tænker han også, at han reelt har en slags arbejdsgiverfunktion, eftersom det er ham klienterne ringer til og gerne vil have forløb med, hvor han skal "overbevise" klienterne om, at de i stedet skal have et forløb hos en PK.

Adspurgt, om han og PK også kan tale privat, siger Mads, *"Vi taler ret meget privat. Altså jeg prøver at være meget åben og jeg synes også at vi... altså man kommer jo tæt på hinanden når man arbejder sådan relativt lille sted et års tid"*. Med hensyn til, hvordan dette harmonerer med supervisor- og cheffrollen, siger Mads, *"Jeg synes det virker godt. Altså fordi det er igen det der med at sige, at når vi laver rammen... altså rammen, altså så længe rammen er klar, så kan vi godt give slip"*.

Mads er flere gange inde på, at der er dilemmaer i hans rolle i forhold til PK, han siger, *"der er jo også nogle dilemmaer i at sidde både som altså arbejdsgiver og supervisor. Altså selvfølgelig er der det. Men vi prøver at snakke om det og vi prøver at rammesætte det,"* Mads uddyber ikke yderligere, hvordan denne rammesætning foregår.

Adspurgt, om der kan være eksempler på, at noget er gået skævt i kommunikationen med PK, nævner Mads, *"altså der, hvor det egentlig har været sværest, det har været de gange, hvor det har været en, der har været på min alder og der er et eller andet der har udfordret rammenerne og udfordret mig og sådan noget. Det er langt mere bekvemt at have en på et par og trediv, der ligesom accepterer grundlæggende - kontrakten på, at det er mig, der er... altså boss et eller andet sted ikke... Frem for at have det der [fra PK:] "åh, ja, men i virkeligheden er jeg ligeså god som dig", - det er jo ikke det, det handler om, men forstår du, hvad jeg mener?"*. Så Mads fortæller, at han har taget dette til efterretning, at det er nemmest at have lidt yngre PK'er, som er mere tilbøjelige til, at se ham, "som boss", som han siger.

For at rette lidt op på dette, at Mads er "eksperten", fortæller han, at han sammen med den nuværende PK kører et gruppeforløb, *"der har vi en helt anden aftale, en anden kontrakt, der går på at vi deler totalt fifty-fifty, selvfølgelig, vi er ligeværdige gruppeterapeuter, vi giver hinanden den samme feedback og vi prøver på at øve os i at have den der ligeværdighed"*. Ud over dette fortæller Mads, at han også gør noget ud af at sige til PK'erne, at han heller ikke er fejlfri, han siger *"Jeg prøver bevidst at vise at jeg fejler så meget og at jeg også har dårlige forløb, hvor det ikke kører optimalt eller folk ringer og siger "jeg vil ikke snakke mere med dig" eller et eller andet. Altså gøre meget ud af, at det ikke er på den måde ekspert. Det kan godt være jeg har nogle erfaringer, på noget der virker, men det er på ingenlunde*

skrækkert eller noget som helst, det er altid kontakten til klienten, der er det åbenbare i det”.

Mads synes, at det er svært at vide, om PK’erne deler alt med ham, men synes selv, at han inviterer til det, *”jeg prøver at invitere dem til at åbne sig så meget som muligt ved blandt andet at sige og fortælle om alt det jeg synes er svært”.*

I forhold til dobbeltheden i rollerne beskriver Mads også, at som han opfatter det, så er der også en iboende dobbelthed i at være ”ekspert” som supervisor, samtidig med, at man skal træde i karakter over for PK’en, han siger, *”jeg synes, at det er at svigte kandidaterne, hvis man ikke har – nosser nok, undskyld udtrykket, til at skabe nogle klare rammer og sige ”nu gør vi sådan og nu gør vi sådan”. Omvendt så er det også et pres og skal optræde sådan, for dybest set synes jeg ikke, at jeg har et fag, hvor man er ekspert. Altså, det er man ikke. Den ydmyghed og den undersøgelse og den tvivl og ting og sager og det kan måske være svært, altså at der er den forventning om at man samtidig også er eksperten, fordi det er man ikke”.* Således oplever Mads, at der hele tiden er et pres på en, som supervisor, om, at man skal kunne løse noget, der ikke altid kan løses hos klienterne, hvilket kan være svært, både for ham som supervisor, men også for PK.

Det, som Mads fortæller, at han generelt oplever at få ros for, er, *”sådan ordentlighed og rammerne er i orden og altså man kan snakke om tingene og der er nok at tage fat på og de lærer rigtig meget, altså det er sådan lidt det mønster, ikke”.*

I sidste ende tænker Mads, at den gensidige respekt er vigtig, han siger, *”det skal være det der bærer det, ikke. De skal virkelig føle sig empowered for ligesom at kunne gå ind i... de... jeg har en klar interesse i at de har det godt og at jeg har det godt, og at vi har det godt, og at klienterne har det godt”.*

Formålet med at have praksiskandidater

I forhold til formålet med at have PK’er, fortæller Mads, at han synes, at det er udviklende for ham selv at have PK’er, han siger *”det er spændende at få den mulighed for at få en yngre kollega, hvor man jo kan lære meget om sig selv, mens man lærer en anden op”.* Mads tilføjer, *”det giver sku et andet fokus og det giver en anden... det giver en udvikling i opgavetyper, det er enormt fascinerende at arbejde via supervision altså gennem... altså det er jo mine klienter, det er jo mit ydernummer og arbejde med klienterne gennem den her kandidat... ”.*

Det er også glæden ved at se PK's udvikling, der motiverer Mads, han siger, *"og opleve den udvikling de gennemgår og [de] kommer og total grønne mange af dem faktisk og tager af sted ... med stor erfaring. Altså så er der jo nogen [PK'er], som man jo simpelthen bare synes er helt fantastiske"*.

På den anden side, synes Mads også, at det er hårdt at have PK'er, han siger om dette, *"Ansvaret er der hele tiden! Hele tiden!"*. Mads uddyber, *"Jeg synes det er et stort ansvar, det synes jeg. Rigtig meget"*. Mads fortsætter *"Altså man har ansvaret for, at klienterne får et ordentlig forløb"* og videre, *"Og så har man meget ansvar også for den forretning man sidder i. Altså vi kan ikke have dårlige historier"* og endelig, *"Og så det der med, at så skal man [PK] ikke føle sig svigtet, altså der er jo kedelige historier med praksiskandidater, ikke"*.

Mads giver også et andet eksempel på, at ansvaret kan fylde, selvom man har fri, han fortæller, at for eksempel var, *"jeg i Lalandia med ungerne her torsdag-fredag, ikke, hvor jeg ved at hun arbejdede og sådan noget, ikke"*, Mads fortsætter, *"men så er der hele tiden den der, "er der nu noget", ikke? "Kan hun nu klare det? Er der et eller andet?""*

Om at tjene penge på at have PK

Mads mener ikke, at det *"skal være en forretning"* at have PK'er, og det er heller ikke hans oplevelse, at han tjener særlig meget på det, *"Det er ikke en fed forretning for mig, og det skal det heller ikke være"*. Dog mener han, at det også er i orden, at man tjener lidt, han siger, *"En lille smule, men ikke... det er ikke nogen forretning kan man sige. Det er slet ikke det, der motiverer mig"*.

Det ligger Mads på sinde, at den økonomiske aftale er rimelig, han siger, *"Ja, men min holdning er at man skal have en rimelig... altså begge parter skal være tilfredse. Jeg har for eksempel lige siddet i går og lavet om på kontrakten med den nye, fordi at hun synes... hun havde lidt fornemmelsen af, at hun tog meget penge med på arbejde, her i begyndelsen. Det havde vi så også snakket om, at den fornemmelse kan man godt have"* *"så sagde jeg "ja, men så må vi jo regulere det, så kan du jo betale når du har fået pengene og så kan vi skrue lidt ned der"* og sådan noget der, ikke, så... *det synes jeg er helt okay, altså"*.

Mads uddyber, *"altså begge parter skal have det godt med det. Det skal de eddermame og de skal have en anstændig hyre omkring det her. Altså man bliver jo ikke forgyldt af at være privatpraktiserende psykolog, det er jo ikke*

på det kliniske område pengene er, så der skal være nogle andre motiver i det også. Man skal behandles ordentligt. Det lægger jeg meget, meget vægt på”.

Ideelt set i forhold til PK-ordningen

Mads har mange ideer til, hvordan PK-ordningen kunne fungere og nævner i den forbindelse, at man f.eks. kunne dele PK’ere, supervisere hinandens PK’ere og desuden måske være lidt mere fleksibel om rammerne. Mads siger, *”Og så kunne man også godt lave det i lidt længere perioder og lidt kortere perioder, sådan lidt mere fleksibilitet, lidt mere forandringsparathed”.*

Der ud over synes Mads, at det ville være godt, hvis foreningen kunne være mere støttende og behjælpelig, hvis der opstår problemer for både YP og PK, han fortæller, at det har været et problem, *”at psykologforeningen ikke kan gå ind og rådgive... os noget mere. Både ydernummerpsykologerne og praksiskandidaterne, det synes jeg er dybt kritisabelt”.* Især tænker han, at visse PK har været ladt alene med svære ting, han siger, *”Man overlader både ydernummerpsykolog og i særdeleshed praksiskandidater, som er den svage part i det her, til... noget som jeg ikke er stolt af i hvert fald”.*

9. ANALYSE OG DISKUSSION AF DET EMPIRISKE MATERIALE

9.1. Baggrunden for at PK-ordningen vælges

I det følgende afsnit vil jeg med udgangspunkt i ovenstående 9 casebeskrivelser af praksiskandidater og 4 casebeskrivelser af ydernummerpsykologer beskrive, hvordan de hver især opfatter formålet med ordningen og hvorfor de som udgangspunkt valgte at deltage i denne. Desuden vil jeg belyse de centrale temaer der viser sig i det empiriske materiale, samt løbende diskutere disse.

Indledningsvist vil jeg kort beskrive, hvad praksiskandidater og ydernummerpsykologer angiver som baggrunden for at søge ind i ordningen. Herefter beskrives hvorledes der er etableret rammer og kontrakt for ansættelsen og temaet supervisionskontrakt belyses yderligere ved en række teoretiske perspektiver i den almene supervisionslitteratur, med henblik på at afdække disses betydning for kvaliteten i supervisionen.

Derefter vil det blive belyst hvilken betydning det har, om der er teoretisk overensstemmelse i den teoretiske referenceramme mellem supervisor og supervisand. Der vil desuden gives eksempler på betydningen af, om supervisoraftalerne overholdes, ligesom konsekvenserne af uklarhed om indholdet i supervisionen og evalueringens betydning belyses.

Efterfølgende vil der være en gennemgang centrale læringselementer i supervision, herunder supervisionsalliancebegrebet, som sammenstilles med afhandlingens empiri med henblik på at belyse, hvad der fremmer og hæmmer læring. Der vil ligeledes være en beskrivelse af supervisors rolle i supervision og en mere specifik præsentation af supervisors rolle og opgaver i praksiskandidatorordningen. Til sidst vil betydningen af dobbeltroller i supervision blive drøftet både generelt og mere specifikt i forhold til både praksiskandidaterne og ydernummerpsykologerne i Praksiskandidatorordningen.

Baggrunden for praksiskandidaternes valg af ordningen

Praksiskandidaternes bevæggrunde for at søge ind i PK-ordningen var for alles vedkommende, at det var en mulighed for at ”*få en hel masse erfaring*”, samtidig med, at stillingen indebar fleksible arbejdstider, som de til en vis grad selv kunne være med til at bestemme. Flere nævnte også, at det var en mulighed for at tjene ”*rimelig mange penge*”, hvor andre syntes, at lønnen

var for lav, men at det betød mindre i forhold til muligheden for at få erfaring. Et andet incitament for samtlige PK'er var, at der var mulighed for at få indsamlet supervisionstimer til deres autorisation, og nogle få nævnte, at de også havde et ønske om, at få de eksterne supervisionstimer afviklet. Flere nævnte også ønsket om selv at nedsætte sig som privatpraktiserende på et tidspunkt og at de så PK-ordningen som en mulighed for at få erfaring med dette.

Baggrunden for ydernummerpsykolgernes valg af ordningen

Ydernummerpsykologerne nævnte samstemmende, at dét at bidrage til unge psykologers faglige udvikling var den væsentligste årsag til, at de havde praksiskandidater. Alle beskrev de, hvor stor en glæde, der var forbundet med at se PK udvikle sig fagligt og personligt, selvom vejen dertil ikke altid er uproblematisk. Desuden nævnes det, at de selv havde været glade for at have en stilling med megen mulighed for oplæring, hvilket de havde lyst til at give videre til unge kolleger. Samtidig beskrev et par af YP'erne det at have PK'er som en mulighed for at skabe variation i arbejdet, som afveksling fra de mange klientsamtaler, og som en mulighed for at få en kollega, hvis man sidder i enepraksis. En enkelt nævnte, at det kan være personligt udviklende at lære en anden op. YP'erne var lidt delte i forhold til muligheden for at have en ekstra indtjening på PK, da to af YP'erne mente at det økonomiske incitament var en vigtig del af det at have PK'er, hvor de to andre var mere nedtonede omkring det og blot tænker, at man skal tjene lidt, da det er forbundet med en del arbejde at have PK'er. Endelig opleves det at have PK'er som en mulighed for vedvarende at udvikle sin egen faglighed, da det skærper og vedligeholder den teoretiske del af arbejdet med klienterne at indføre unge kandidater i arbejdet, da dette fordrer, at man bevidstgør arbejds- og tænkemåder, som ellers ikke udfordres af andre fagpersoner i dagligdagen.

Både undersøgelsens praksiskandidater og ydernummerpsykologer var således, måske ikke så overraskende, enige om, at PK-ordningens primære formål er at give praksiskandidater erfaring med psykoterapi, selvom også andre incitamenter som økonomi, fleksibel arbejdstid, erfaring med rollen som privatpraktiserende og vedligeholdelse af YP's faglige kompetencer også spillede ind.

Udvælgelse af praksiskandidater - ydernummerpsykologer

Ydernummerpsykologerne er delte i spørgsmålet om, betydningen af den teoretiske referenceramme. Kim og Lars udvælger PK'er, der har samme teoretiske referenceramme som de selv har, Jørgen lægger ikke så meget vægt på, hvilken referenceramme PK har og Mads vil helst ikke have PK'er, der er for meget "på" en bestemt metode. Se en uddybende beskrivelse af deres beskrivelser af dette neden for, under *Overensstemmelse i teoretisk referenceramme*, (se side 255).

Det der i øvrigt lægges vægt på i udvælgelsen af deres praksiskandidater er, for tre ud af de fire YP'er, at PK har modenhed og har megen erfaring, bort set fra Mads, der, som tidligere nævnt, foretrækker, at PK ikke *"er for meget på"* en bestemt metode. Mads beskriver, at han vælger dem ud fra, *"min vurdering af deres evne til at indgå og fastholde en relation og "likeability", det dér med, at man kan sidde.... Altså det jeg synes der er vigtigst, det er, at de kan være sammen med en klient, at de kan anerkende, spejle, at alle de der non-specifikke terapeutiske faktorer, som vi kan... som ved, der virker på tværs af alle teorielementer"*.

Lars beskrev, at de helst skal have en eller anden form for erfaring, men ellers beskriver han at *"motivation er nok det aller vigtigste"*, Lars uddyber: *"De skal virkelig ville det her med at være terapeuter og de skal virkelig ville det med at være selvstændige også. For det kræver rigtig meget at man også kan, hvad skal vi sige... se sig selv som selvstændig og have lyst til at - at lære, hvad det vil sige at være selvstændig psykolog"*. Ud over dette nævner Lars egenskaberne, *"modenhed, robusthed og indlevelsessevne"*.

Kim har gennem tiden kun ansat PK'er, som han havde kendskab til i forvejen og han lægger meget vægt på at de har meget erfaring, samt at de kan *"levere"*, det vil sige tage fra i arbejdet. Således var Kims sidste PK også meget tæt på autorisation, da hun startede. Kim begrundet det således, *"jeg tænker det her som et rigtig, rigtig tough stykke arbejde, at sidde i en privat praksis. Altså, der er rigtig mange vanskelige problemstillinger, man på daglig basis skal tage stilling til. Og man sidder meget alene med det"*. Kim tilføjer *"altså noget af det jeg selvfølgelig synes, der er helt vildt vigtigt også, det er modenhed"*. Kim forklarer videre, *"risikoen ved at sidde så isoleret, det er, synes jeg, at man kan komme til at føle sig sådan skiftevis alsmægtig og afmægtig. Og det er en stor udfordring, når man er meget nyuddannet at skulle kunne jonglere i det felt"*.

Jørgen beskrev lignende overvejelser i sin udvælgelse af PK'ere, han siger, *"jeg vælger dem rigtig meget ud fra deres personlige robusthed på den måde, at dét at sidde i privat praksis sammen med én psykolog, det er – der skal altså lidt hår på brystet til at kunne holde til at sidde der"*. For Jørgen har det således også noget at gøre med, at der er så få kolleger at støtte sig til, han siger, *"så kan én psykolog ikke passe så godt på dem, som hvis det havde været en større klinik eller det var et eller andet – ved en institution. Der er ikke rigtig noget omsorg omkring dem, de er jo overladt meget til sig selv. Det skal de jo kunne holde til"*. Jørgen beskriver dog samtidig, at han er i et dilemma, eftersom han gerne ville ansætte dem uden erfaring, *"så de også får en chance"*, men han har aldrig ansat nogen, der ikke har en eller anden form for erfaring med at arbejde i det kliniske felt, selvom det godt kan have været *"som frivillig et sted"*.

Som det fremgår af ovenstående, så har ydernummerpsykologerne et ønske om at få praksiskandidater, som er modne, erfarne og i stand til at klare sig selv i det daglige arbejde, hvilket er lidt paradoksalt al den stund, at PK-ordningen er uddannelsesstillinger op til autorisationsniveau, hvor man ansættes for at få erfaring. Samtidig udtrykker YP'erne en omsorg for PK'erne i dette ønske, eftersom arbejdet i praksis er hårdt og krævende og YP'erne ikke er så meget til rådighed for deres PK'ere uden for supervisionen, så er de nødt til at sikre sig, at PK reelt kan klare sig selv.

Kontrakt for ansættelse

Som beskrevet i både kapitel 3 og 4 er rammerne for supervisionen af stor betydning for, hvordan supervisionen udspiller sig fx med hensyn til om der er klarhed om mål og rammer og om supervisionen er intern eller ekstern. I det følgende vil jeg belyse, hvilke drøftelser og forberedelser praksiskandidaterne havde med deres ydernummerpsykologer forud for ansættelsen om ansættelsesforholdene, herunder faglig referenceramme og indholdet i supervisionen.

For alle PK'erne gælder det, at ansættelsesformen var aftalt forud for ansættelsen. Således var 8 ud af de 9 PK'ere nedsat som selvstændige psykologer, mens den sidste var ansat, men uden skriftlig kontrakt, men med en mundtlig aftale om et fast honorar per klient. En enkelt af de selvstændige fik et fast beløb per klient og skulle derud over ikke betale for andet. De øvrige havde forskellige aftaler om at betale mellem 30 og 52 % af deres indtjening til YP, men det var forskelligt, hvad de ud over dette skulle betale af husleje og supervision. For en overvejende dels vedkommende var der også en aftale om, hvor mange klienter de forventedes at have. Samtidig var

antallet af supervisionstimer fastlagt på forhånd med ydernummerpsykologen, hvor 7 ud af de 9 fik to timers supervision om ugen og 2 kun en enkelt time (Se i øvrigt 6.4. Skema PK, p. 118).

For ydernummerpsykologerne gør det samme forhold sig gældende, at det udelukkende var ansættelsesform og honorering, der blev lavet skriftlig kontrakt for i forbindelse med ansættelsen. Alle fire YP'er foretrækker at deres PK'er selv er nedsat som selvstændige. Tre af YP'erne modtog henholdsvis 40, 45 og ca. 50% af PK's indtjening, som skulle dække supervision, husleje mm. Den sidste YP fik et fast beløb for supervision og husleje, samt en procentdel af PK's indtjening. To YP'er havde en aftale med deres PK'er om, at de skulle tilstræbe ca. 20 klientsamtaler om ugen, mens de to andre YP'er lod det være op til PK selv at vurdere, hvor mange klienter de skulle have. Tre af YP'erne lavede en aftale om 2 timers supervision om ugen, mens den sidste havde en ordning, hvor der blev givet 1½ time om ugen fast, med mulighed for at PK kunne komme og spørge på andre tidspunkter (Se i øvrigt 6.4. Skema YP, p. 120).

9.2. Supervisionskontrakten

Som tidligere beskrevet er det supervisors opgave at sikre rammen om supervisionen, hvad enten han er intern eller ekstern supervisor. Det fremføres i supervisionslitteraturen, at en af de måder supervisor kan gøre dette på er ved at aftale en supervisionskontrakt, som er mere eller mindre eksplicit, samtidig med at det diskuteres, hvorvidt den skal være skriftlig eller mundtlig (Bordin, 1983; Mortensen & Jacobsen, 2007; Nielsen, 2008; Gordan, 1996; Reichelt og Rønnestad, 2011; Schilling, Jacobsen & Nielsen, 2010).

Gordan (1996) anser det som hensigtsmæssigt, at supervisor og supervisand har nogle indledende samtaler, inden en supervisionsaftale indgås, hvor supervisor fortæller om sin faglige baggrund og supervisanden fortæller om sine forventninger til supervisionen, og hvor også ansvarsfordelingen mellem de to parter præciseres. Først herefter kan man indgå i en supervisionskontrakt, hvor tid, sted, honorar, procedurer for fremlæggelse etc. fastlægges (ibid. p. 84). Jævnfør ovenstående var dette ikke den praksis, som praksiskandidaterne havde oplevet, bortset fra Helle.

Nielsen (2002) anfører, at de fleste supervisionskontrakter *”oftest er ret løst definerede og mundtlige, snarere end klart definerede og skriftlige”* (Ibid. p. 266). Det kan, ifølge Nielsen, senere hen i supervisionsforløbet skabe konflikter, hvor eksempelvis supervisander kan opleve, at de ikke får den

hjælp de behøver, ikke får udfordringer nok, eller bliver frustreret over en supervisor, der ikke kommer til tiden, bliver afbrudt i timen eller uafladeligt flytter rundt på aftaler. Supervisor kan på den anden side opleve, at supervisanden ikke er tilstrækkeligt forberedt eller forventer en uhensigtsmæssig indsats fra supervisor.

Dette findes der eksempler på i praksiskandidaternes beskrivelser af frustrationer i supervisionen, fx beskriver Clara, *"nogen gange kom vi lidt for sent i gang, eller den ene skulle gå lidt tidligere, nogen gange kunne vi bruge en time på at snakke om regnskab eller andre ting, som ikke var – på den måde - supervision. Det var nok det punkt, hvor jeg var frustreret i mit samarbejde med YP"*. Grethe supplerer, *"Ja altså det er lidt øh sløvt med at komme i gang. Altså det er sådan lidt kaffe-og-kage over det", "det er lidt pinligt at sige, fordi det kan godt irritere mig, men jeg siger jo ikke noget. Jeg gør jo ikke noget ved det. Og det kunne jeg jo godt"*.

Reichelt & Rønnestad (2011) beskriver, at selvom der er stor enighed i en stor del af supervisionsforskningen om at en forventningsafstemning skal foregå på et tidligt tidspunkt i supervisionsforløbet, så kan det samtidig virke lidt firkantet at beskrive alle mulige formaliteter og mulige vanskeligheder i starten af et supervisionsforløb. Derfor kan man fristes til at skynde sig at komme i gang og se hvordan det går, inden man begynder at bekymre sig (Ibid. p. 30). Som de ovenstående eksempler illustrerer, kan supervisanden således komme til at stå i en vanskelig situation, samtidig med, at Grethes eksempel viser, at supervisanden kommer til at føle et ansvar, som i realiteten ligger hos supervisor.

Gordan (1996) beskriver, hvorledes en forudsigelig og struktureret ramme kan begrænse angst og usikkerhed hos supervisanden idet der herved skabes en stabilitet og kontinuitet, som bliver et fundament for den nødvendige tryghed, der må være til stede for at supervisanden kan udvikle sig. Hvis rammerne respekteres og overholdes fra supervisors side kan dette ses som et udtryk for, at supervisor er pålidelig og forudsigelig, at han *"er der"* – også når tingene bliver svære og kan opleves kaotiske. Gordan tilføjer, at det at disse aftaler overholdes har en stor symbolsk værdi, da supervisor således viser at han har respekt for både supervisand og klient og det stykke arbejde der gøres, hvorved han er med til at fremme udviklingen af en positiv identitet hos terapeuten. På trods af denne vægtlægning af rammernes store betydning for en succesfuld supervision, advarer Gordan samtidig imod at dette resulterer i en rigid og ufleksibel håndhævelse af reglerne, da det kan have den modsatte effekt, hvis det fremstår som om, at reglerne er vigtigere end processen (ibid. p. 93).

Stiwne (1993) er af den opfattelse, at supervisor har en betydelig magt i supervisionen, selvom denne ikke nødvendigvis udøves direkte. Dette udspringer ifølge Stiwne, af det almenmenneskelige ønske om, at der findes nogen, der *ved*, underforstået *ved alt* og som således står over os almindelige dødelige, som kæmper med tvivl og usikkerhed. En vidende person, der har større vished og kan forudsige de handlinger mennesker foretager og måske styre disse og som kan tage ansvar i kraft af sin almagt (ibid. p. 23). Således er der risiko for, at der opstår en komplementær relation, hvor supervisor er ”herre”, og supervisanden er underdanig og afventer supervisors ”dom”, idet supervisor har en ekspertrolle som supervisanden idealiserer (ibid. p. 30).

Stiwne (1993) illustrerer dette med begreberne ”*statusrelation*” (Szasz, 1965 i Stiwne, 1993) og ”*kontraktrelation*”, hvor ovenstående beskrivelse, hvor supervisor er ekspert og ”*herre*” repræsenterer statusrelationen. Stiwne påpeger, at man gennem kontrakten opnår en regulering af den ulighed man må erkende, at der er i supervisionsrelationen. Man skal på disse præmisser i et samarbejde påtage sig opgaven over for patienten ved, at man i fællesskab kan benævne det ulige forhold og de modsætninger, der måtte være mellem supervisor og supervisand. I kontrakten aftales, hvorledes behandlingsopgavens mål skal nås, herunder skal det ulige forhold mellem supervisor og supervisand benævnes i forhold til, hvilken betydning dette kan have undervejs i supervisionen (ibid. p.31).

Således beskriver Stiwne (1993), at man i en *kontraktrelation* vil kunne være med til at beskytte supervisanden, som er den svage part i relationen.

Ifølge Bordin (1983), indeholder kontrakten for supervisionen tre vigtige elementer. 1. Overordnet er det en gensidig aftale og forståelse af de mål der arbejdes mod i processen, det vil sige, at supervisanden skal eksplicite de mål vedkommende ønsker at opnå. Dette er ifølge Bordin altafgørende for udviklingen, han siger, ”*No change goals can be reached without some basic level of understanding and agreement between the principals involved*” (Ibid. p. 35). 2. Samtidig er kontrakten med til at afklare, hvem der har hvilke opgaver i supervisionen, f.eks. i forhold til at forpligtige sig til at fremlægge materiale for supervisandens vedkommende og overholdelse af tidsrammer og ansvar for at der evalueres for supervisors vedkommende. 3. Desuden skal der tales om, hvordan relationen mellem supervisor og supervisand skal være for at supervisionsprocessen understøttes af denne (ibid. p. 35).

Selvom man i ovenstående er enige om, at indgåelse af en kontrakt om indholdet i supervisionen er befordrende for supervisionskvaliteten, ses der også eksempler på, at man kan frygte at kontraktetableringen kan komme til

at virke som en hæmsko. For eksempel mener Nielsen (2002), at selvom det kan skabe et godt grundlag for supervisionsprocessen at have en kontrakt om, hvad der skal foregå, kan der også samtidig ligge en fare i, at processen formaliseres så langt, at den skriftlige kontrakt nærmest minder om en *"forretningsaftale eller juridisk aftale"*, som måske nærmere accentuerer fremtidige interessekonflikter, frem for at facilitere en god supervisionsproces (Nielsen, 2002, p. 267)

Kontrakt for supervisionen hos PK og YP

Hvor der var en del opmærksomhed omkring etablering af kontrakten i forhold til den konkrete ansættelse, hvad angik tidsrum, varighed og honorering, var der kun få af praksiskandidaterne der på forhånd havde drøftelser om aftaler om det faglige indhold og strukturen i selve supervisionen.

Ud af de 9 PK'er var det kun Helle, der forud for ansættelsen havde en grundig drøftelse med sin YP om form og indhold i supervisionen, både ud fra Helles forventninger og YP's opfattelse af supervision, de talte blandt andet om *"at i supervision, altså det, at det var vigtigt i starten at, at jamen så, er ligesom **alt** der kan tages op. Altså, fordi, at, at, som hun siger, 'jamen du skal ind i det, og, og så må vi se hvad, hvad der så, hvad dine behov er i forhold til og komme ind i det her'"*. (I relation til rev.?)

Dora kendte YP fra en gruppesupervisionssammenhæng og siger *"jeg havde ikke brug for at lave en aftale, for jeg havde egentlig en ide om, hvad det var, der skulle foregå, kan man sige"*.

De øvrige PK'er undrede sig efterfølgende over, at de ikke havde denne drøftelse, fx siger Ellen, *"nu når du siger det, så tænker jeg også, hvorfor spurgte jeg ikke ind til det. Ehm. Men det ved jeg egentlig ikke rigtig, jeg tror bare, jeg tænkte at det ville være på samme måde, som det havde været i praktikken"*. Grete siger, *"vi har ikke på noget tidspunkt talt om, hvordan det skulle foregå, faktisk. Der har ikke været nogen rammer sådan"*.

Ingen af de interviewede PK'er havde en skriftlig kontrakt om supervisionen eller havde aftalt rammer for evaluering. Samtlige havde et ønske om, at evaluering skulle indgå som en del af supervisionen, men de var samtidig bekymrede over udsigten til, at det kunne gå ud over tiden til at få supervision på patientbehandling.

Denne manglende opmærksomhed på, at supervisionskontrakten var af betydning for supervisionsforløbet går igen i Reichelt og Skjerves (2008) undersøgelse af 104 forholdsvis nyuddannede psykologer i Norge. Her angiver et relativt lille antal, at de havde lavet en egentlig kontraktetablering forud for supervisionen, men ingen af de øvrige angav, at de havde manglet dette. De kunne dog nævne faktorer ved supervisionen de savnede, f.eks. mere konkret og struktureret supervisor tilgang, mere integration af teori og praksis og mere fokus på sig selv som terapeut, hvilket de kunne tænke de kunne have været med til at få indføjet i en aftale om indholdet. Reichelt og Skjerve konkluderer, at hverken supervisorer eller supervisander har tydeliggjort for sig selv, hvilken betydning af kontraktetablering ville have for udviklingen af en god supervisionsrelation (ibid. p. 341).

Selvom ydernummerpsykologerne ikke havde en skriftlig kontrakt om selve supervisionen, har de alligevel haft meget fokus på, at rammer og indhold skulle drøftes, enten ved ansættelsessamtalen, eller i starten af forløbet.

Jørgen beskriver, at han allerede til ansættelsessamtalen fortalte PK, at denne også skulle være opsøgende for at få hjælp, han siger *"men jeg er der og der er ikke noget der er for stort og noget der er for småt"*. Samtidig fortæller Jørgen PK, hvad der plejer at foregå i hans supervisioner, at man kommer med sager, som man fremlægger, at der kan tages temaer op, men også, at det er muligt at gøre det på en lidt anden måde end han plejer alt efter, hvad PK har brug for, som Jørgen siger, *"du er jo også med til at forme det her, for nu er det dig der er her"*.

Kim fortæller, at der var grundige ansættelsessamtaler, hvor både han og hans kollega deltog, hvor de taler med PK om stillingen i deres praksis for at finde ud af, om deres forventninger til stillingen stemmer overens, herunder talte de om supervision, men det angives ikke, hvor specifikt dette blev drøftet.

Lars beskriver, at de i begyndelsen af ansættelsen talte om, hvordan supervisionen foregår, *"så starter vi som regel med lige at snakke lidt om, hvad er supervision, hvad har de af erfaring med supervision og hvordan kører vi supervisionen her"*.

Mads angiver ikke, hvornår i forløbet det sker, men at han og PK i fællesskab talte om, hvad de skulle bruge supervisionstiden til, men Mads beskriver, at det er *"meget det samme"* PK'erne gerne vil bruge den til, i hvert fald i starten, han siger, *"det er jo meget metodikker og tilgange, værktøjer og hvordan gør man"*.

Diskussion: Betydningen af kontrakt i supervision

Som det fremgår af ovenstående, så er der hos langt de fleste PK'er og YP'er et fravær af en tydelig kontrakt for supervisionen. Som Stiwne (1993) påpeger, så er konsekvensen af, at der ikke foreligger en tydelig kontrakt, at relationen bliver præget af en *statusrelation*, hvor supervisor er eksperten og supervisanden er underlagt dennes dagsorden i supervisionen. I denne type relation er det åbenlyst supervisor, der har ansvaret for, at der bliver truffet klare aftaler, hvor de gensidige forventninger til supervisionen bliver afdækket. Som det fremgår havde PK'erne ikke forudsætninger for at vide, hvad de som udgangspunkt havde behov for i supervisionen, de "*ville bare gerne lære det hele*" og kunne hen ad vejen få en fornemmelse af at mangle noget af den struktur og klarhed, som en kontrakt ville kunne give dem.

Det samme fænomen kommer til udtryk i Reichelt og Skjerves (2008) undersøgelse, hvor der heller ikke er en egentlig kontraktlig aftale. Her angiver supervisanderne ligeledes, at de egentlig ikke havde manglet dette, samtidig med, at de, ligesom PK'erne kan nævne flere faktorer ved supervisionen, som de savnede, hvilket tyder på, at supervisanderne også her har en manglende viden om, hvilken funktion kontrakten har, hvorfor denne viden og ansvaret for at få drøftet, hvad der skal foregå i supervisionen nødvendigvis må ligge hos supervisor.

Det fremgår dog også, at der er varierende grader af eksplicitering af, hvad der skal foregå, uden at der ligger en skriftelig kontrakt. Således har både Helle, Dora, Jørgen, Kim og Lars samtaler om indholdet i supervisionen forud for påbegyndelsen af forløbet, men det er uklart, hvor tydeligt det fremstår for de involverede PK'er, hvad det egentlig indebærer.

Muligvis binder den manglende kontraktetablering i en angst for en rigid formalisering til skade for indholdet i supervisionen, som Nielsen (2008) foreslår, men det kunne også være et resultat af, at nogle af psykoterapiens arbejds- og tænkemåder overføres til supervisorsrummet, hvor man ikke vil binde supervisanden til at lave aftaler om noget, som denne endnu ikke kan overskue konsekvenserne af, da de endnu ikke ved, hvad de undervejs får brug for.

Desuden er det måske værd at overveje, at heller ikke alle YP'er kender tilstrækkelig meget til betydningen af, hvad en grundig drøftelse af indholdet i supervisionen betyder, eller kan drøfte deres overvejelser over, hvad supervisionen ideelt set skal indeholde, fordi de ikke selv har det store kendskab til supervisorsområdet. Ret beset kan deres eneste faglige

forudsætning for at kende til området stamme fra den supervision, som de selv har modtaget, mens de autoriserede sig. Eftersom det hverken er obligatorisk at der undervises i supervision på psykologistudiet eller er en del af kravene i psykologers efteruddannelse før efter specialistuddannelsen, så er YP ikke nødvendigvis i besiddelse af tilstrækkelig viden om, hvad supervisorrollen indebærer, men praktiserer denne ud fra, hvordan de selv er blevet superviseret. Dette stiller vel på en måde også supervisor som *"den svage part"* med Stiwnes (1993) udtryk, i forhold til ansvaret for at oplære supervisanden uden at have forudsætninger for dette, hvis ikke supervisandens måde at lære på svarer til de elementer, som YP selv har fundet lærerige. Dette kan man for eksempel få indtryk af i eksemplet med Anna, hvor YP stillede store krav til selvstændighed og måske endda syntes, at det var motiverende for Anna, at hun ikke fik så meget hjælp, da det var sådan YP selv havde lært at blive psykolog.

Hvis man skal følge Vygotsky's *"stillads-tankegang"* i forhold til supervision, så har supervisor i kontraktetablering her et dobbelt-fokus, idet han skal have opmærksomhed på to genstandsfelter: supervisandens faglige udvikling og patientens behandling. For at blive i stand til at varetage dette dobbelte fokus må supervisor, på den ene eller den anden måde, i udgangspunktet danne sig en hypotese om, hvad supervisandens nærmeste udviklingszone er, så han kan gøre sig klart, hvilke udfordringer vedkommende på nuværende tidspunkt har i forhold til sagens anden genstand, patientbehandlingen.

Overensstemmelse i teoretisk referenceramme

Det var kun Clara, der angav, at hun og YP gensidigt havde valgt hinanden på grund af overensstemmelse i teoretisk referenceramme, eftersom Clara via andre var blevet anbefalet til YP, fordi Clara havde kendskab til og erfaring med systemisk teori og terapi.

For Grethe og Helle gælder det, at de *"pyntede lidt på sandheden"* i forhold til, hvor interessant de fandt YP's teoretiske ståsted, fordi de gerne ville have stillingen. Grethe fortæller, at de kun overfladisk drøftede det: *"jeg havde nogle spørgsmål omkring ... arbejdsgrundlag eller det teoretiske grundlag. Og det eneste, vi talte om, i forbindelse med det var, at hun sagde, at 'jeg er grundlæggende psykodynamisk'"*, hvilket gjorde Grethe lidt bekymret over, hvor meget hun ville lære, men YP accepterede Grethes måde at arbejde på og Grethe siger videre *"Så - så det har været mindre problematisk, end hvad jeg troede faktisk"*. Helle havde heller ikke en opfattelse af, at forskellen i referenceramme er problematisk, *"det er da spændende og en udfordring, at*

hun måske ikke lige var rendyrket psykodynamisk, som jeg ellers, altså at hun ikke helt var det samme som mig”.

Anna, Ellen og Ida vidste ikke på forhånd hvilken teoretisk referenceramme YP arbejdede ud fra og fandt heller ikke rigtig ud af det i løbet af ansættelsen. Ida fortæller, at de ikke forud for ansættelsen fik afklaret, hvilken referenceramme YP arbejdede ud fra, *”kommunikationen til hende var svær. Altså jeg fortalte om at jeg har arbejdet ud fra den psykodynamiske og prøvede og benyttede de elementer der var der og ... igen fik jeg også kun svage tilbagemeldinger”.*

Dora kendte supervisors referenceramme på forhånd, hun beskriver den som bred og at han derfor kan tilpasse sig hende, *”altså han prøver sådan at tilpasse sig meget mig, fordi han ved, jeg har den kognitive som udgangspunkt, så det prøver han også at tilpasse lidt”.* Fanny udvalgte sin YP blandt andet fordi han havde den referenceramme han havde, *”Jeg tror, hvis han havde – nu var han så også psykodynamisk, hvis han nu havde sagt: jeg kan kun give supervision ud fra en kognitiv ramme, så var jeg måske blevet bekymret”.* Fordi den er så snæver. *Hvor den psykodynamiske den er så bred i forhold til - øhm -supervision”.* Beate savnede mere teoretisk refleksion hos sin YP, som havde en kognitiv og gestaltterapeutisk teoribaggrund og Beate er glad for sin eksterne psykodynamiske supervision, men det fremkom ikke tydeligt, hvilken form Beate selv arbejdede ud fra (Se i øvrigt 5.4. Skema PK, p. 89).

For ydernummerpsykologerne gælder det, at Kim og Lars udvælger PK'er, der har samme teoretiske referenceramme som dem selv. Kim siger, *”det der er vigtig for mig det er, at det er nogen der også interesserer sig for det her område og er optaget af den tilgang til psykoterapi og er indstillet på at ville lære noget”.* Lars fortæller, at hans tilgang er kognitiv adfærdsterapi og *”altså det er i hvert fald et must, at de skal ligesom... dét skal de være med på, for ellers ansætter jeg dem ikke”.* For Jørgen betyder PK's teoretiske referenceramme ikke så meget, han har *”haft meget blandet”*, men oplever, at de alle bliver meget begejstrede for den psykodynamiske ramme, som han arbejder ud fra, han siger *”de bliver omvendt”.* Mads arbejder integrationistisk og han fortæller, *”Jeg synes det er fint at få nogen, der ikke sådan er meget ”på” en metode”. Altså jeg vil hellere have en, der er ung... eller uerfaren og så har sådan lidt... end en, der er teori-fetichist”* (Se i øvrigt 5.4. Skema YP, p. 91).

Der er ikke i supervisionslitteraturen generelt et særligt stort fokus på spørgsmålet om, hvorvidt supervisionen skal tage udgangspunkt i at være

teoriforankret eller teorineutral, hvilket muligvis skyldes, at litteraturen tager udgangspunkt i en særlig teoriforankring, som man antager er den begge parter i et supervisionsforhold deler, hvorfor man ikke behøver at forholde sig til dette. Nielsen (2002) angiver dog muligheden for teorineutral eller multiteoretisk supervision og citerer Dannevig (1968 i Nielsen, 2008), som er repræsentant for, at man som supervisor har valget mellem 1. at supervisere ud fra sin egen teoretiske referenceramme og oplære supervisanden ud fra denne retning eller 2. man kan stille sig mere frit og regne med at supervisionsprocessen er en særlig læringsform, som giver mulighed for en mere akademisk holdning til teorier, således at man kan arbejde eklektisk ud fra forskellige teorier. Iflg. Dannevig er det ikke vanskeligere at være en teorineutral supervisor end det er at være en værdineutral terapeut (Ibid. p. 278). Nielsen selv finder tanken om teorineutral supervision tiltalende, da han mener, at mange af fællesfaktorerne i supervision grundlæggende skal undersøges på samme måde, men finder det uacceptabelt, hvis en supervisand forlanger supervision i en behandlingsform, som supervisor ikke kender eller føler sig hjemme i (Nielsen, 2008, s. 279).

Rønnestad og Orlinsky (2005) bidrager med et udvidet og mere avanceret perspektiv på drøftelsen, da de, på baggrund af deres forskning, har den holdning, at der kan være læringsmæssige fordele ved, at der benyttes flere *"treatment modalities"*, således at supervisanderne stifter bekendtskab med flere målgrupper og teoretiske referencerammer. For eksempel kan et overvejende psykodynamisk udgangspunkt suppleres med eksempelvis et familieteoretisk fokus på intrapsyriske processer og hvis der er tale om et kognitivt-behavioristisk perspektiv, som den grundlæggende orientering, så kan en tilsvarende gruppetænkning inddrages, eksempelvis transaktionsanalyse. Rønnestad & Orlinsky lægger vægt på, at supervisor er loyal mod den teoretiske viden supervisanden har, selvom den afviger fra supervisors egen, da dette forøger muligheden for at skabe det, de kalder *"healing involvement"*, hvilket er det centrale i supervisionen, at der skabes et så gunstigt miljø som muligt for at klientens kan udvikle sig (ibid. s. 186). Det er deres holdning, at studerende skal præsenteres for *"openmindedness"* i forhold til inddragelse af forskellige behandlingsmodeller. De understreger dog samtidig, at det at blive præsenteret for at skulle lære flere forskellige referencerammer samtidig, kan være forvirrende for utrænede terapeuter (ibid. s. 186).

Det har selvsagt betydning for tilgangen til klientbehandlingen, hvilken referenceramme man arbejder ud fra. Samtidig har den tilsyneladende også konsekvenser for, hvad man ser som det centrale mål for behandlingen. Således viser resultaterne fra undersøgelsen af danske psykoterapeuter

(beskrevet under 1.1.) at man ud fra en udtalt humanistisk/eksistentiel orientering vægter, at klienterne opnår *"en stærk fornemmelse af selv værd og identitetsamt tillader sig selv fuldt ud at opleve følelser"* (Jacobsen et. al., 2013, p. 22). Er der tale om en psykoanalytisk/-dynamisk orientering vægtes det i højere grad *"at forstå egne følelser, motiver eller handlinger samt at forbedre kvaliteten af deres relationer"* hvor det for kognitive og systemiske terapeuter bliver vægtet, at deres klienter *"oplever en nedgang i deres symptomer"* samt at *"ændre eller kontrollere problematiske handlemønstre samt at udvikle en bedre evne til at påtage sig vigtige familiemæssige eller socialt ansvar"* (Ibid. p. 22).

Diskussion: Betydningen af teoretisk overensstemmelse

Før diskussionen om, hvad det betyder for supervisionen, at supervisor og supervisand deler, eller ikke deler, teoretisk referenceramme, er det måske relevant at vende blikket mod betydningen af, at der måske slet ikke er en tydelig teoretisk afgrænsning i YP's måde at arbejde på som udgangspunkt. Som flere af PK'erne nævner, fandt de aldrig ud af, hvilken teoretisk referenceramme YP arbejdede ud fra og dette må, alt andet lige, have en betydning for det læringsmæssige udbytte hos disse. Det er vanskeligt at forestille sig, at de kan have fået en klar fornemmelse af sammenhængen mellem teori og praksis, hvis ikke supervisor selv har haft en klar opfattelse af, hvilken referenceramme han primært bekender sig til. Fx nævner Beate også store frustrationer over, at hendes YP ikke kunne være behjælpelig med at sætte forslagene til interventioner ind i en teoretisk forståelsesramme, hvilket gjorde Beate i tvivl om, hvad det overhovedet var hun arbejdede ud fra og om hun kunne bruge det i senere ansættelser.

Hvis supervisor ikke har et dybere kendskab til den referenceramme, som supervisanden ønsker supervision indenfor, er der selvklart også begrænsninger i supervisionen. Der vil være metodevejledning, som man ikke kan udføre og teoretiske forståelser, som man ikke kan tilbyde, fordi man ikke kender disse.

Når Jørgen således oplever, at det har været uproblematisk at hans PK'er har haft helt anderledes referenceramme og efterfølgende *"bliver omvendt"*, kan man måske forestille sig, at det også er et udtryk for, at de dybest set har ønsket at lære Jørgens referenceramme og at Jørgen måske også har udvalgt dem ud fra en fornemmelse af dette, da han jo meget tydeligt gør sit teoretiske ståsted klart og tilbyder litteraturreferencer til støtte for sin supervision. Muligvis er Mads' tidligere dårlige erfaringer med *"teori-fetichister"* et udtryk for, at disse PK'er netop har insisteret på at arbejde mere konsekvent

ud fra en bestemt teoretisk retning, som Mads ikke har haft så dybt et kendskab til, da han arbejder mere bredt og eklektisk, hvilket kunne understøtte antagelsen om, at det bliver vanskeligt for både supervisand og supervisor, hvis der ikke er enighed om det teoretiske grundlag, der superviseres ud fra.

Rønnestad og Orlinskys (2005) forslag til en tværmodal behandlingsmodel, hvor supervisanderne stifter bekendtskab med flere forskellige måder at arbejde inden for beslægtede referencerammer er en mere avanceret og udbygget læringsmodel, som givetvis ville bidrage til hvert af de områder, der behandles inden for. Deres grundtanke om *"openmindedness"* i forhold til forskellige arbejdsmodeller bygger således på et allerede etableret fundament, således hævder de også, at ville være forvirrende for den utrænede terapeut at skulle forholde sig til flere forskellige referencerammer samtidigt.

Der findes i empirien flere eksempler på, at der på tværs af teoretisk reference er fokus på det relationelle mellem klient og terapeut, således at dette danner baggrund for forståelse af klientens problematik. Således beskriver eksempelvis Clara, som arbejder systemisk og Lars, der primært arbejder kognitivt, at disse relationelle elementer er brugbare i supervisionen for at fremme forståelsen af, hvad der foregår i klienten, selvom begreberne overføring og modoverføring ellers hører hjemme i den psykodynamiske teoriforståelse. Det er således spørgsmålet i hvor høj grad man holder sig stringent til en bestemt teoretisk referenceramme i supervisionen eller om man her inddrager elementer fra forskellige teoretiske retninger, når det skønnes brugbart for forståelsen af den pågældende problematik.

Ellis (2010) beskriver, at betydningen af den teoretisk referenceramme er sekundær i forhold til vægtningen af alliancen mellem supervisor og supervisand, han siger, *"god supervision handler om relationen ikke om den specifikke teori eller teknik man bruger"* (ibid. p. 106), det skal dog ikke ses som et udtryk for, at det teoretiske indhold i supervisionen ikke vægtes, men det har ofte, ifølge Ellis (2010) været beskrevet uden skelen til betydningen af de andre væsentlige elementer i supervisionsrelationen.

Ud fra nærværende empiri synes det ikke at være forskelle i teoretisk referenceramme, der ligger til grund for uoverensstemmelser i supervisionen. Det største problem praksiskandidaterne angiver i den forbindelse er, at deres ydernummerpsykolog ikke kan redegøre for de teoretiske bevæggrunde der ligger til grund for deres råd og anvisninger. Det er således ikke forskelle i teoretisk referenceramme, men manglende teoretisk refleksion der angives som værende hæmmende for læringsprocessen.

Overholdelse af supervisionsaftalerne

Syv ud af de ni praksiskandidater fortalte at supervisionsaftalerne stort set overholdes med få aflysninger og flytninger af supervisionen. Ellen og Ida beskriver, at de ikke synes aftalen overholdes, da YP kun ville give dem en times supervision om ugen og at denne også ind imellem blev aflyst. De gav udtryk for, at dette er en beslutning de ikke har haft indflydelse på, selvom Ida forsøgte at sætte det op til 1½ time om ugen er dette alligevel ikke rigtig lykkedes, hvorved de begge følte sig underlagt supervisors beslutning om, at det var sådan det var. Ellen fortæller om aftalen, *"det er så på den måde, at der er en der er fastlagt i programmet, skemasat, og den anden bliver kaldt, at hun er til rådighed"*. Både Ellen og Ida beskriver, at det sjældent eller aldrig lykkes at træffe aftaler med YP til at få den supervision, som de ikke har skemasat.

Otte ud af de ni PK'er havde supervisionen på et fast tidspunkt hver uge, eller to faste tidspunkter for dem, der havde delt supervisionen op i to gange om ugen. Dora havde som den eneste ikke et fast tidspunkt, men her var supervisionen fastlagt et halvt år frem, så hun vidste, hvornår den lå. Helle beskriver at hun ved behov kunne få en ekstra supervisionstime, hvilket skete jævnlige og Fanny fik en ekstra times supervision om ugen i den første tid på supervisors initiativ. Fanny siger, *"jeg fik faktisk mere end jeg var berettiget til. Og det øh, det synes jo jeg jo virkelig - var helt fantastisk, fordi i starten har man brug for mere"*.

Clara, Fanny og Grethe gav alle udtryk for, at selvom tidspunkterne blev overholdt, så var det ikke altid, at selve tidsrammen blev det, hvilket var en kilde til irritation, Clara siger, *"nogen gange kom vi kom lidt for sent i gang, eller den ene skulle gå lidt tidligere.."*, Fanny siger om supervisors manglende præcision med at få startet og sluttet supervisionen til tiden, *"jeg er jo også nødt til hele tiden at forholde mig til min tidsramme"*, *"især når man har en, en, en dag der er bygget op, så man gerne vil nå sine pauser. Så det er også mig, der sørger for, vi slutter til tiden"*. Grethe var frustreret over, at tidsrammen ikke blev øget når *"deltidsføllet"* var med, da Grethe således fik mindre supervisionstid, samtidig med, at tidsrammen kunne skride, så de kom ikke altid i gang til tiden.

Ydernummerpsykologerne angav alle, at de lægger stor vægt på, at supervisionsaftalerne overholdes. Fx siger Jørgen, at de to timer ligger på et helt fast tidspunkt og aflyses eller flyttes ikke, *"det bliver overholdt"*, dog tilføjer han, at det er to meget intense timer *"og vi holder jo sjældent tiden, ikke"*, så selve tidsrammen overskrides. Samtidig fortæller Jørgen, at PK altid

kunne komme, hvis der var behov for hjælp, *"hver dag til frokost, og hvis der er noget, så siger de det jo bare, eller skriver..."*. På samme måde siger Lars om overholdelse af supervisionsaftalerne, at *"det kører meget stringent"*, at det er *"to timer om ugen plus det løse"*, han tilføjer, *"det løse er de her snakke vi har om morgenen, til frokost og nogle gange efter arbejde"*. Ved særligt svære klienter kan Lars også give nogle ekstra supervisionssamtaler.

Kim fortæller at både han og hans kollega overholder deres supervisionstid, så begge deres PK'er således fik fire timers supervision om ugen, men der ud over kunne han godt give ekstra supervision, *"så kan det være vi lige bruger noget ekstra tid i en frokostpause eller det kan være, hvis der opstår et eller andet akut, så tager vi det og snakker om det der"*. Det var en anden måde Mads gjorde det på, idet han har valgt, *"at programsætte halvanden time og så lade den anden halve time være sådan, så kandidaten også kan føle at vedkommende har krav på og lov til at komme og snakke med mig uden videre"*. Således kunne PK ringe til Mads, eller de kunne drøfte sager i pauser og til frokost. Mads beskriver, at det var ham der var ansvarlig for at holde tiden, og at de ikke skulle svare telefoner og at han i det hele taget, *"forsøger at holde rammerne"*.

At rammerne har betydning for udbyttet af supervisionen fremgår i en undersøgelse af Knight (1996), hvor det beskrives, at hyppighed og længde af supervisionssessionerne har en effekt på supervisandens oplevelse af læring og tilfredshed med supervision. Der ses således en sammenhæng mellem a. hvor ofte supervisor og supervisand mødes, b. det antal timer de ugentligt mødes og c. supervisandernes samlede tilfredshed med supervisionen og den mængde læring de angiver at opnå i supervisionen (Knight, 1996).

At langt størstedelen af PK'erne får mindst to ugentlige supervisionstimer, er således, i henhold til Knights (1996) undersøgelse om sammenhæng mellem hyppighed og længde af supervision og udbyttet af denne, et godt grundlag for, at PK-ordningen kan skabe en stor mængde af læring, hvilket langt de fleste af PK'erne også angiver. Dette forhindrer dog ikke, at indholdet af supervisionen også kan være afgørende for, om ordningens potentiale udnyttes.

Uklarhed om indholdet i supervisionen

Det fremgår at praksiskandidaterne ikke på forhånd har fået afstemt forventninger med deres ydernummerpsykolog om, hvad supervisionen

skulle indeholde og at dette var med til at skabe uklarhed om indholdet i supervisionen for de fleste praksiskandidaters vedkommende.

Således beskrev Beate, at hun havde en forventning om at få sin teoretiske viden til at hænge sammen med det, der foregik i praksis, men hun havde en oplevelse af, at det i supervisionen var vanskeligt for hende at få det teoretiske niveau i spil. Beate siger *"på den måde, kan det også blive rodet for mig, hvis jeg spørger hende direkte om noget teori, så svarer hun: at det må jeg finde et andet sted, hun har 15 års erfaring og hun ved bare, at det hun gør det virker"*. Det frustrerer Beate, da hun har *"brug for at få det jeg har lært på studiet opfrisket og forstå det i praksis med de teoriord jeg kender og gerne ville kunne blive ved med at bruge"*. Omvendt beskriver Dora, at supervisor af og til kører *"ud af en lidt mere teoretisk tangent"*, når det Dora efterspørger er noget mere konkret.

Med hensyn til, hvor mange sager, der skal tages op i supervisionen beskriver Clara, at hun ofte havde 5 sager med til supervision, men at de kun når to, dette kunne hun synes var frustrerende, samtidig med, at hun godt kunne se, at hun fik mere ud af disse supervisioner i form af *"nye ideer og det der med at få sat en hel masse nye ord på ting og bevæge sig ind nogle steder få lov til at tage sig tid til at tænke over tingene"* og *"jeg kunne tillade mig at være hel vildt meget i tvivl"* fordi der var tid til at komme bedre omkring sagen. Samtidig kunne Clara opleve supervisioner der blev brugt til praktiske ting, *"nogen gange kunne vi bruge en time på at snakke om regnskab eller andre ting, som ikke var – på den måde – supervision. Det var nok det punkt, hvor jeg var frustreret i mit samarbejde med YP"*.

Ida beskriver også, at hun oplevede, at der blev meget lidt tid til reel supervision, da hun dels kun havde en time om ugen til supervision og dels ikke så YP på andre tidspunkter, så de skulle også ordne alle de praktiske ting inden for dette tidsrum. Ida siger, *"jeg vil faktisk sige, at det tidspunkt, vi mødtes på og ordnede alting på, var i supervisionen ... Så der gik alt for meget tid fra klientsagerne"*.

Anna syntes de første måneder, at supervisionen var god, indtil hendes forløb begyndte at gå skævt og hun ikke længere havde en oplevelse af, at supervisor kunne tage Annas problemer alvorligt i supervisionen. Det kom blandt andet til udtryk ved at supervisor kunne sige, *"Nu har du fået supervision to timer om ugen i 9 måneder, der må da være noget af det, du kan bruge"*.

Grethe var ikke helt tilfreds med indholdet af sin supervision, det er svært for hende at sige, hvad det var hun godt kunne tænke sig, *"der er noget, der ikke*

fungerer helt godt i den supervision, og det bliver jeg mere og mere klar over, nu når jeg sidder og tænker på det, men jeg kan ikke helt sætte fingren på, hvad det er”.

Helle og Fanny oplevede ikke uklarhed om indholdet i supervisionen. Helle fortæller at hun og YP fra starten aftalte, *”at alt kan tages op”* og som supervisionen fungerer, siger Helle, *”jeg føler **aldrig**, at det er spild”*.

Fanny beskrev, at YP klart meldte ud, at supervisionen er helliget klientsager og han siger, *”Fanny, øh – supervision skal være supervision, så vi skal ikke snakke praktiske ting”*, hvorefter han opfordrede til, at de lavede andre møder til det praktiske og lagde det åbent ud til Fanny, hvor mange af disse møder, hun havde brug for, hvilket Fanny var meget tilfreds med. Dog er der ting, som Fanny syntes der manglede i supervisionen, hvor hun i starten var tilfreds med indholdet, kom der ting, der vedrører hendes personlige reaktioner på klienterne, som hun ønskede at få supervision på andet steds.

Evaluering af supervisionen

Det nævnes generelt i supervisionslitteraturen, at løbende evaluering er et vigtigt element i supervisionspraksis. Bordin (1983) fremfører blandt andet, at grunden til at evaluering er en naturlig del af supervisionsprocessen er, at man her evaluerer om man har opnået de mål man har sat sig ved etableringen af supervisionskontrakten. Når evalueringen foregår løbende giver det mulighed for både at afgøre, hvor langt man er nået med de mål man har sat sig, og at etablere nogle nye mål, som er opstået under den udviklingsproces supervisionen har været (Ibid. p. 40).

Bernard & Goodyear (2014) betegner det som *et definerende aspekt* ved supervision og anfører, at evalueringen både gælder supervisandens udvikling, som supervisor er forpligtet til at monitorere, og supervisors indsats, hvilket kan gøre evaluering til et angstprovokerende element, især for novicesupervisoren (ibid. p. 222). De påpeger en række forhold, som supervisor på forhånd skal være opmærksom på forud for en evaluering, f.eks. behovet for klarhed både i forhold til, hvem der får kendskab til indholdet og om eventuelle konsekvenser, at evalueringen skal være struktureret og aftalt på forhånd og at deres indbyrdes forhold også skal kunne være genstand for drøftelse (ibid. p. 226 – 28). Bernard og Goodyear (2014) har udviklet en lang række evalueringsredskaber til formålet og de foreslår, at man forud for evalueringer udarbejder en decideret supervisions-evalueringskontrakt, hvor der aftales på hvilken måde evalueringen skal foregå og hvilke evalueringsredskaber, der skal benyttes (ibid. p. 229).

Gordan (1992) mener ligeledes, at evalueringsaspektet er centralt i alle supervisionsrelationer. Desuden mener han, at disse skal ligge på i forvejen fastlagte tidspunkter, da evaluering er en sårbar situation for både supervisor og supervisand, da begge parter kan få eksponeret egne mangler. Gordan beskriver også, at evalueringens værdi er afhængig af supervisors grundindstilling til denne, det vil sige hans evne til at sætte sig i supervisandens sted og se evalueringen som gavnlig for både supervisand og klient. Er disse gode betingelser til stede vil evaluering desuden styrke arbejdsalliancen mellem supervisor og supervisand (Ibid. p. 118 -119). Gordan har, på linje med Bernard og Goodyear, udviklet guides med evalueringsspørgsmål til både supervisand og supervisor, som kan bruges som udgangspunkt, hvilket han anfører kan opleves som en støtte til at strukturere evalueringen. (Ibid. p. 122 – 123).

Ingen af praksiskandidaterne har været ude for, at supervisionen er blevet evalueret undervejs og det er gennemgående, at de heller ikke har overvejet denne mulighed. I de tilfælde, hvor der i interviewet bliver spurgt ind til, hvordan det ville være at evaluere, svares der samstemmende, at det ville være en god idé, fx siger Ellen om evaluering af supervisionen, *"jeg synes faktisk det ville være en god idé at indbygge det som et... altså det refleksionsarbejde, i selve processen"*.

Fanny syntes også, at det ville give mulighed for at få rettet op på u hensigtsmæssige ting, men at det ville være nødt til at komme fra supervisor, *"hvis det kommer fra, fra supervisoren og der er lagt op til, at nu er der plads til at snakke om det her, og der er, der er også en åbenhed og en rummelighed i forhold til at afstemme, ikk', øh – det ville jeg synes var rigtig dejligt"*.

Ida syntes ligeledes at en evaluering kunne have været med til at belyse, hvordan det gik i supervisionen, fx nævner hun, at det kunne være godt at få drøftet, *"jamen, hvor står vi henne i forløbet, hvordan har denne her struktur, som vi diskuterede, hvordan har den fungeret indtil videre. Hvad er godt og hvad er skidt, det er fint nok at få med. Det synes jeg også er en del af at evaluere, det skal også med"*. Ida mener dog ikke, at det var realistisk, at dette kunne passes ind i supervisionstiden i hendes eget forløb, *"såfremt der havde været to timer, så kunne der godt afsættes tid til det. Såfremt at rammerne havde kørt og det havde været et sikkert forløb, så synes jeg der havde været plads til det"*.

Diskussion: Rammer og indhold samt evaluering af supervision

I det følgende vil jeg diskutere betydningen af om rammerne for supervisionen overholdes, om der er klarhed over, hvad der foregår i supervisionen samt evalueringens betydning.

Ud fra undersøgelsens empiri fremgår det, at supervisorsaftalerne formelt set overholdes i langt de fleste tilfælde og at flere får mere supervision end de er berettiget til, samtidig med, at de løbende drøfter sager i pauser og over frokosten. Det er bemærkelsesværdigt, at de to PK'er, der får mindre supervision end de betaler for oplever, at aftalen ikke overholdes, mens den YP, som ligeledes giver mindre regulær supervisionstid, for at kunne rådgive på andre tidspunkter oplever, at han overholder tiden og at det fungerer godt. Dette afspejler det åbenlyse magtforhold, der er i supervision, at det er supervisor, der definerer rammerne og at supervisanden må affinde sig med de betingelser supervisor sætter. Det samme gælder, når supervisionstiden overskrides eller ikke kommer i gang til tiden. Her beretter Clara som den eneste, at hun har problematiseret dette med supervisor, men uden det store held, fordi supervisor har vanskeligt ved at holde rammen, da hun ”er lidt *distræt*”. Fanny løser det ved at tage ansvaret for, at de starter og slutter til tiden. Ellers er det almindeligt, at dette ikke påtales af PK, som affinder sig med det som det er.

Med hensyn til indholdet i supervisionstimerne er der også her uklarhed om, hvad der skal foregå med hensyn til, hvor mange sager, man kan nå at få supervision på, om man kan forvente at tale om teoretisk forståelse af praksis om der skal tales om administrative ting, eller om det er *alt*, der skal foregå i supervisionen, fordi det er det eneste tidspunkt man mødes. Her er der tydeligvis en uklar forventningsafstemning, hvilket kunne være en afspejling af, at der ikke har været en forudgående drøftelse af, hvad supervisionen skal indeholde, som beskrevet under 8.2. Supervisionskontrakten. Man ville med andre ord kunne imødegå nogle af disse uklarheder hos supervisanderne, hvis man på forhånd havde drøftet, hvad man hver især forventede, der skulle foregå.

Cabaniss et. al. (2014) er i den forbindelse fortalende for, at der opstilles mere objektive læringsmål for supervisionen, for at sikre, at den læring man forsøger at tilvejebringe faktisk finder sted. Han lægger sig i den forbindelse på linje med de anbefalinger APA har fremlagt, om *kompetencebaseret supervision*, som lægger op til en mere eksplicit identifikation af den viden, de færdigheder og de værdier, som skaber kliniske kompetencer for den enkelte supervisand. Dette forudsætter at man i supervisionen etablerer en

eller anden form for kontrakt, hvor man udspecificerer, hvad supervisanden har brug for at lære, med hensyn til, 1. viden 2. færdigheder og 3. holdning i det terapeutiske arbejde.

De problemer praksiskandidaterne oplever i deres forløb som vedrører både rammerne for supervisionen, indholdet i denne og den manglende evaluering, kan således betragtes som afledt af, at der ikke er lavet en egentlig supervisionsaftale eller kontrakt, - mundtlig eller skriftlig, som kan sikre at parterne får afstemt deres forventninger til, hvad der skal foregå i supervisionen. Eftersom man i en evaluering forholder sig til, om man arbejder med de mål man har sat sig og om disse skal justeres fungerer disse mål, som eksempelvis nævnt hos Cabaniss et. al. (2014), som rammen for evalueringen.

Dertil skal også siges, at der sagtens kan være foregået nogle uformelle evalueringer undervejs i supervisionen hos PK'erne, uden at YP har benævnt dette som sådan. Således nævner både Dora og Grethe, at deres YP af og til spørger, om "*det hjælper*" det de taler om og der kan også forekomme andre måder, hvorpå supervisorer løbende sikrer sig, at supervisanden udvikler sig, uden at dette er synligt for supervisanden. Der mangler imidlertid en fælles systematisk refleksion over, hvordan supervisanden udvikler sig, ligesom uenighederne om rammerne sandsynligvis ville kunne være blevet løst gennem en evaluering.

I litteraturen belyses evaluering af både supervisandens færdigheder og supervisionsprocessen som et centralt element og supervisionsværktøj, samt som et grundlag for, at supervisor kan varetage sin dørvogter funktion i forhold til professionen. Samtidig er etableringen af læringsmål ligeledes med til at skabe en ramme for indholdet af supervisionen (Gordan 1996; Nielsen, 2000; Cabaniss et al. 2014; Ellis 2010; Reichelt & Rønnestad, 2011, Milne & Watkins 2014; Falender & Shafranske 2014a, 2014b).

Desuden fremhæves det af Ladany, Mori & Mehr (2013), at supervisors aktive validering af supervisanden, hvor der kan gives både positiv og negativ feedback på supervisandens indsats og fremskridt, virker befordrende for, at supervisanden løbende udvikler sig.

At ingen af PK'erne havde overvejet den mulighed at evaluere illustrerer deres manglende viden om, hvad supervision er og understreger, at det er supervisors ansvar, at dette foregår.

Det fremgår desuden af PK'ernes udtalelser omkring evaluering, at det er et fåtal i undersøgelsen, der synes, at evaluering skal foregå på bekostning af klient-supervision. Dette er et væsentligt og muligvis alment problem al den stund, at mange nyuddannede oplever et stort behov for at få hjælp til deres sager og synes, at de har for lidt supervisionstid til dette. Dette skærper behovet for, at evaluering af supervisionen og af supervisandens faglige udvikling skal fastlægges på forhånd som en fast bestanddel af selve supervisionen, da det ellers kommer til at vige pladsen for klientsager.

Det fremgår ikke direkte af undersøgelsens empiri, at PK'erne er nervøse for at blive bedømt og evalueret, al den stund, at de ikke oplever løbende evalueringer. Selvom dette kan give en tilsyneladende ro i forhold til, at de ikke går og frygter evaluering og vurdering, ligger det samtidig implicit i supervisionsforholdet, at supervisor skal varetage sin dørvogter-funktion og i sidste ende godkende PK's supervisionstimer med henblik på autorisation. Flere nævner da også, at de er nervøse for, om supervisor synes de er dygtige nok og YP'erne giver ligeledes udtryk for, at de godt ved, at deres PK'er går med denne frygt. Dette skærper behovet for, at der foregår en synlig og formaliseret vurdering af, om supervisanderne lærer det, de skal. Undersøgelser viser, at uden klare læringsmål, bliver supervisanderne usikre på, hvad de skal bedømmes på, hvilket skaber en nervøsitet for at blive bedømt og evalueret (Cabaniss et al., 2003, Rojas et al 2010, Pegeron 1996; Kernberg 1986 I: Cabaniss et al. 2014 s. 168).

At jeg ikke havde det som en del af min interviewguide at få spurgt YP'erne til deres evalueringspraksis, eller kom i tanke om det undervejs i interviewene, siger også noget om, at jeg ikke som udgangspunkt tænkte evalueringen ind, som en vigtig læringselement i supervisionen af PK'ere, på trods af, at jeg selv har evaluering som en fast del af min egen supervisionspraksis.

9.3. Supervision – rådgivning og refleksion

Jeg vil i dette afsnit beskrive to af de elementer, som både praksiskandidater og ydernummerpsykologer fremhæver som meget væsentlige i supervisionen, rådgivning og refleksion. Det fremgår af afhandlingens empiri, at disse elementer er centrale for praksiskandidaternes læring, ligesom ydernummerpsykologerne også i forskellig grad har fokus på dette. Elementerne vil i dette afsnit blive belyst ved hjælp af eksemplificerende citater fra både praksiskandidater og ydernummerpsykologer, som efterfølgende og vil blive belyst ud fra forskellige teoretiske perspektiver i den efterfølgende diskussion. Der vil i afsnit 9.4. gives en mere overordnet

beskrivelse af disse elementer på tværs af praksiskandidaterne, i forhold til, hvorledes de kan virke fremmende og hæmmende for praksiskandidaternes faglige udvikling.

Rådgivning

Praksiskandidaterne indtrådte i deres praksiskandidatstillinger forholdsvis hurtigt efter, at de blev færdige med deres psykologistudier. For de flestes vedkommende har de, som tidligere beskrevet (s. 16), ingen terapeutiske erfaringer fra studiet og selvom flere har lidt erfaring fra praktik og korte ansættelser efter endt uddannelse, har de meget lidt erfaring på området. De befinder sig derfor både i novicefasen og i begynder/videregående-studentfasen ifølge Rønnestad og Skovholts (2011) fasemodel (se kap. 5). Det vil sige, at der stadig kan opleves stor angst og overvældelse samt et ønske om at præstere mere end man umiddelbart kan leve op til, hvilket gør praksiskandidaterne afhængige af støtte fra deres ydernummerpsykolger.

Reichelt og Skjerve (1999) har foretaget en interviewundersøgelse af 18 studenter-supervisorer og deres supervisander for på den baggrund at undersøge, hvad der egentlig foregår i supervisionen og hvordan parterne hver især opfatter det. Supervisanderne opfatter supervisors råd som ideer, de kan bruge, hvis de synes og ikke som et påbud de skal følge. Få af supervisanderne i deres undersøgelse er optaget af struktureret og systematisk oplæring i terapeutiske færdigheder, dog understreger mange, at det er nyttigt at få forslag til, hvad de skal gøre, hvis dette vel at mærke kommer; 1. *efter*, at de selv er kommet frem med deres egne tanker og at de 2. ikke behøver at følge supervisors anvisninger. En del af supervisanderne synes, at det er vigtigt for dem selv at finde frem til, hvad de skal gøre og mange synes om at reflektere sammen med supervisor over implikationer og forskellige muligheder for intervention (ibid. 252).

Den støtte PK'erne beskriver som hjælpsom, især i starten, er præget af meget konkrete råd og vejledning. Anna beskriver at hun i starten var glad for, at YP gav hende eksempler på spørgsmål, man kunne stille og foreslog temaer, der kunne være relevante at undersøge. Anna siger; *"I starten var det motiverende, at hun støttede og hjalp... gav for eksempel litteraturforslag, så man kunne finde en retning"*. Clara beskriver ligeledes at hun i starten havde brug for konkrete råd i forhold til, hvad hun skulle stille op i forskellige situationer. Supervisor refererede i denne periode både til sine egne erfaringer og til teori i supervisionen. Clara beskriver at, *"i starten var det helt sikkert rigtig rigtig rart med hendes erfaring, og det var også mange gange, at jeg så, hvad hun havde fortalt mig og så gik jeg lige ind og gjorde det, stort set,*

så på den måde, havde jeg meget tillid til, at det hun gav mig, det var brugbart”.

Også Dora nævner det, som særligt hjælpsomt i supervision, at få konkrete råd i forhold til at håndtere patientforløbene, da der er mange problematikker, som hun aldrig har prøvet at arbejde med før, *”For mig handler det meget om sådan for det første at få inspiration til, hvad man ellers kunne gøre, udover det jeg gør i forvejen for eksempel, eller hvis jeg står med en problemstilling, som er ny, som jeg ikke sådan lige har haft noget lignende før, så er det rart at vide, jamen hvordan vil han gribe det an, hvor ville han starte, hvad ville han undersøge, et eller andet”.*

Grethe fortæller ligeledes, at selvom indholdet i selve supervisionen, er lidt forskelligt, i forhold til, hvilke tilgange supervisor har, så opleves det som værende meget hjælpsomt med direkte råd. Grethe siger, *”så giver hun mig øh sådan direkte råd på de sager og de ting, jeg ... jeg synes er vanskelige at komme videre med. Kommer med forslag til spørgsmål jeg kan stille og... og giver sådan ideer til, hvad den overordnede problematik kunne være”.* Grethe fortsætter, *”det hjælper mig til at komme videre selvfølgelig, der hvor jeg føler, måske jeg går i stå og det kan også – altså at få et godt overblik over deres grundlæggende problemstilling”.*

Det fremgår også, at supervisionsbehovet ændres undervejs fra at få konkrete råd og til at reflektere lidt mere og for nogles vedkommende uden at supervisor ændrede sin supervisionstilgang. For eksempel beskriver Fanny, *”i starten - tror jeg nok, at mit behov blev dækket, også fordi alt var så nyt og - og der var sådan mange praktiske spørgsmål”.* Fanny fortsætter, *”jeg kunne godt mærke efter sådan et halvt års tid, at der begyndte jeg at, at føle, at jeg var lidt alene i det. Øhm, og tænkte, nu måtte jeg simpelthen i gang med at søge - søge noget støtte andetsteds”.* Fanny synes dog at YP bidrog alligevel, men mere på overfladen og i forhold til at strukturere klientsamtalerne, *” nu skal det ikke lyde som om, at han slet ikke bidrager med noget, men altså, jeg synes faktisk, det er et rigtig svært spørgsmål, fordi altså jeg synes, han er god til... jeg synes egentlig – han er meget god til de sådan lidt - altså at – til overfladen. Jeg synes, han er rigtig god til sådan at tale lidt ind i, hvordan kan man sætte strukturen med klienten, eller hvordan kan man, øh, så kan han finde på at lave – tegne et eller andet op en eller anden, øh, teknik eller illustration man kan bruge, på den måde – øh det minder mig meget/lidt om coachingen også ikke, men altså sådan selvfølgelig stadig på et lidt dybere plan end coachingen ikke”* Fanny kommer frem til, at han mest giver råd, *”Og det er han så til gengæld også meget god til”.*

At det ikke er tilstrækkeligt at få gode råd beretter også Beate om, idet hun kunne opleve supervisionen som noget ensidig på dette punkt. Beate fortæller, at det hun tager med til supervision, er *"hvad er næste skridt, hvad skal jeg gøre nu, jeg sidder en lille smule fast i det her"*, hvorefter supervisionen består af, *"90 % konkrete råd, det er sådan YP superviserer, - det har hun aldrig lagt skjul på"*. Det kan være, *"har du spurgt til det og det, har I talt om, at der er dét og dét på spil?"* eller, *"jeg tænker, at det hænger sådan og sådan sammen ud fra klientens historie"*, men det bliver ikke klart, hvilke faglige refleksioner, der ligger bag. Dette bekymrer Beate, da hun bliver i tvivl om, hvorvidt det hun lærer kan bruges andre steder end i YP's praksis, hun siger, *"Den lavpraktiske løsningstilgang kan påvirke mig på både gode og dårlige punkter. Jeg kan godt tænke; hvad har jeg med mig? - Hvad er mit fokus og hvad er det for et sprog, jeg har med mig, - hvordan præger det mig? Hvis jeg gerne vil ansættes i psykiatrien igen? Og det er ikke kun i positiv retning"*.

Ydernummerpsykologerne beskriver, helt i tråd med ovenstående, at deres PK'er i starten har brug for mere konkret rådgivning, end længere henne i deres ansættelse. Jørgen giver et eksempel på, hvad han siger i de første supervisioner, *"jeg ved ikke hvordan du vil gøre, du finder selvfølgelig din egen stil, men jeg gør typisk sådan"* og *"jeg vil næsten altid starte en kontakt på den her måde og du kan jo bruge af det som du vil"*. Lars supplerer, *"det ofte er sådan, at i starten af et forløb, et praksiskandidatforløb, der er det meget på klienten, der er det meget sagssupervision, det er meget orienteret mod klienten; redskaber, "hvad kan jeg gøre med den her klient?" og "hvordan får klienten det bedre?" og sådan noget"*. Mads beskriver, at han gennem hele supervisionsforløbet er rådgivende og at han desuden finder det hjælpsomt for PK at få forslag til at læse relevant litteratur. Kim siger om vægtningen af rådgivning, *indledningsvist, så er der mange ting som man kan have brug for at få anvisninger på og som jeg også har brug for at sikre mig at de ved"*. Men allerede efter en måneds tid, synes Kim, at der kommer *"en stor stor overvægt af en supervision med en kvalitet, der vil være langt mere, hvor der måske vil være langt mere mulighed for at kunne reflektere sammen"*. Kim nævner desuden det at give råd som eksempel på, at hans intervention i supervisionen var uhensigtsmæssig, han siger, *"Hvis jeg ikke helt giver mig tid til at forstå kompleksiteten i deres forespørgsel eller deres usikkerhed og jeg kommer til at give et råd eller en vejledning som bliver lidt for konkret"*. Kim oplevede efterfølgende at PK trak sig og sagde *"nå, men okay, det gør jeg så bare"* Kim fortsætter, *"så er det jo tydeligt at deres, hvad skal man sige, at deres proces med at reflektere, er ophørt"*. Efter Kims opfattelse har det konsekvenser for PK's følelse af utilstrækkelighed, han beskriver, *"jeg giver dem noget, som jeg også signalerer, at de burde være tilfredse med,*

eller "det her må være nok", eller ... og i virkeligheden har jeg bare forstærket deres usikkerhed eller deres magtesløshed og deres fornemmelse af inkompetence. Så dét er risikoen".

Refleksion

Som Beate beskriver det ovenfor, er der brug for andet og mere end konkrete råd og anvisninger. Frølund & Nielsen (1997) beskriver supervisionen som *"bindeleddet"* mellem teori og det oplevede praksisfelt, hvor supervisionen bliver et parallelt refleksionsrum til psykoterapien, hvor supervisanden kan have et refleksionsarbejde om terapien og om sig selv som terapeut (Ibid. p. 99). Dette svarer meget godt overens med Beates behov for at få koblet teori og praksis sammen og af hendes opfattelse af formålet med supervisionen i øvrigt. Beate beskriver, at formålet med supervisionen efter hendes mening er, *"at blive en bedre psykolog, det vil sige, jeg skulle gerne lære noget, både om det jeg sidder i, om de problemstillinger, som klienten kommer med, om min relation til klienten og egentlig også gerne noget om mig selv som psykolog"*.

Frølund og Nielsen (1997) beskriver, at terapeutens vilkår i et terapeutisk forløb er, at terapeuten, på trods af sin professionelle forhåndsviden føler sig *uvidende* i mødet med den konkrete klient, hvor man kan føle sig *"sat tilbage i sin udvikling, altså en form for regression"*, hvilket er paradoksalt al den stund, at man er den professionelle, eksperten, som burde kunne forstå og hjælpe. Dette møde med sin ikke-viden kan føles både provokerende og krænkende, men er samtidig en udfordring, der gør det terapeutiske felt til en *"uudtømmelig kilde til fælles nysgerrighed, undren, eksperimenteren og refleksion"* (Ibid. p.94). Dette paradoks behandles ligeledes af Rønnestad og Skovholt (2011) som lægger stor vægt på, at man som supervisor har opmærksomhed på kompleksiteten og den reflekterende holdning, hvor der ikke signaleres at der findes faste svar, selvom dette kan være en udfordring i en *"vidensorienteret og akademisk kultur"*, hvor man lægger vægt på *"viden og sikkerhed"*, hvorfor supervisor skal være opmærksom på, om man eventuelt har behov for at fremtræde kompetent i egne og supervisandens øjne og derved kan komme til at fremme præmatur lukning, som er en delvis ubevidst fordrejende og/eller forenkende og defensiv proces (Ibid. p. 50) (Begrebet behandles desuden mere uddybende i kap 5.).

Helle beskriver, at refleksion i supervisionen er meget centralt, hun siger, *"for mig der er supervision, det er meget vigtigt, at det på en eller anden måde skaber eller etablerer, det refleksive rum, man har brug for som terapeut"*, hun uddyber, at supervisionen skal, *"være noget andet end bare en, en snak,*

altså for det skal have en retning og en form”, og forklarer videre, hvorfor dette er vigtigt, ”men altså at man kan forholde sig til sig selv i rollen som terapeut” og videre, at det ikke blot er supervision på selve sagen, ”det sker jo så ved at den supervisor, jo reflekterer sammen med én over én som terapeut” og Helle tilføjer, ”men der er selvfølgelig også mange andre aspekter”.

Også Clara beskriver, at hun lidt inde i sit PK-forløb også fik brug for noget andet end anvisninger, hun siger, *”jeg fik måske mere brug for at reflektere lidt mere over, hvad det var jeg havde gang i og få en mulighed for at have et forum til at prøve nogle hypoteser af og snakke lidt teori også”, - ”teori på den måde, at f.eks. inden for det narrative, der snakker man meget om f.eks. ens værdier, så på den måde kom det teoretiske jo meget på banen, men det var jo knyttet til et eller andet konkret vi havde gang i”.*

På samme måde opfatter Grethe, at det er hjælpsomt at få et mere overordnet fokus, ud over de konkrete råd, hun siger, *”Det har været bedre de gange, hvor, hvor det er mere overordnet, at jeg ligesom sådan kan – føler at jeg får et bedre overblik over, klientens problemstilling, så at jeg altså kan bruge det på lang sigt, ikke bare: Hvad kan jeg spørge om, næste gang de kommer”.* Samtidig beskriver Grethe, at YP’s krav om 20 klienter påvirker Grethes tid til netop at kunne reflektere noget bedre forud for hver samtale, *”jeg ønsker, jeg havde mere overskud til at forberede det bedre. Og ... og tænke over det bagefter eller sådan ... fordi det er hele tiden refleksionstiden, der kommer til kort. Fordi klienterne kommer jo ... ”.*

Hos Ydernummerpsykologerne er det primært Kim og Jørgen, der har fokus på at bringe deres PK’ere til at forstå og reflektere over klienternes problematik på et mere overordnet plan. De søger derfor at komme videre fra det konkrete rådgivningsmæssige, når PK har problemer. Kim beskriver, at selvom der kan være behov for *”et quick-fix”* eller et godt råd ind imellem, så er det ikke tilstrækkelig, han siger, *”hvis der netop er muligheder for at reflektere over processen, så vil det jo være det allermest befordrende”,* Kim siger videre om det, der foregår i supervisionen, *”at det helt klart skal rumme den pædagogiske - hvad skal man sige - mulighed for at kandidaten også, øhm, at blive bedre til at reflektere over sin egen praksis”.* Jørgen supplerer, at det er refleksionen han gerne vil stimulere, når han lærer PK at interessere sig for patientens historie, *”Og det vil jeg rigtig gerne lære dem, - fordelene ved at de har fået deres [klienternes] baggrundshistorie, det gør at de har et baggrundstæppe de hele tiden kan reflektere dem op imod”.* Jørgen uddyber, *”så kan du have dig en lille minimumshypotese i hovedet, som du kan hive*

frem når du synes, at "det her er ved at være mærkeligt", har det noget med dén [klientens grundlæggende problematik] at gøre?"

Diskussion: Rådgivning og refleksion i supervision

Som det ses af ovenstående er det at benytte henholdsvis råd og refleksion i supervision ikke nødvendigvis modsætningsfyldt, da der er forskellige grader af, hvor konkret en rådgivning er samtidig med, at der indirekte kan være et råd i en refleksion. Grethe beskriver for eksempel, at YP kommer med råd til spørgsmål, der kan stilles for at komme patientens problematik nærmere, hvilket må siges at være udtryk for stilladstankegangen, at rådene bliver retningsgivende i forhold til en refleksion. Det er samtidig tydeligt, at rådene i starten beroliger PK og opfylder den støttende og udviklende rolle, som supervisionen ifølge Bernard og Goodyear (2014) skal have. Det at give råd i starten af et supervisionsforløb styrker øjensynligt det emotionelle bånd til supervisor, som opfattes som støttende og hjælpende. Det virker dog som om, at ikke alle PK'ernes supervisorer har føling med, hvilken type supervision PK har brug for, samt at de heller ikke har øje for, at behovet ændres undervejs. Med tænkningen om nærmeste udviklingszone virker det som om, at PK har bevæget sig videre fra behovet for "gode råd", uden at YP har registreret eller i hvert fald forholdt sig til dette, hvilket eksempelvis Beate og Fanny beskriver, da de mangler noget fagligt modspil og nogle flere refleksioner over deres praksis.

Rønnestad & Skovholt (2011) beskriver dette, som forskellige niveauer af ekspertise. Hvor noviceterapeuten fortrinsvis anvender "*ydre ekspertise*" i form af konkrete anvisninger betyder terapeutudviklingen, at de bevæger sig mere og mere i retning af at anvende "*indre ekspertise*", hvilket for PK'er med nogen erfaring vil sige, at de i en periode vil veksle mellem, hvad de har brug for. Den samme bevægelse ses i Reichelt og Skjerves (1999) resultater, hvor supervisanderne gerne vil have råd *efter*, at de selv er kommet med deres egne tanker og ikke behøver at følge supervisors anvisninger.

Kims eksempel på, at hans råd fik PK til at trække sig og Kims efterfølgende fornemmelse af at have givet PK det indtryk, at hun skulle være tilfreds med rådet, selvom hun ikke havde fået afklaret sit problem er et eksempel på det Rønnestad & Skovholt (2011) kalder *præmatur lukning*, det vil sige, at man for tidligt træffer en beslutning om, hvad der foregår i situationen uden at have tilstrækkeligt grundlag for at kunne vurdere dette. Rønnestad og Skovholt beskriver dette som en form for forsvar, hvor man via det hurtige råd værger sig mod ubehaget i det, der foregår. I situationen mellem supervisor og supervisand kan denne præmature lukning foregå i skyndingen,

som det eksempel Kim nævner, hvor han selv blev opmærksom på det og fik det taget op, eller som en reaktion fra supervisor, hvor han værger sig mod at skulle ”under overfladen”, som Fanny beskriver det, fordi supervisor måske reelt ikke ved, hvad han fagligt kan stille op med i situationen.

Grethe bringer fokus på et meget vigtigt aspekt i forhold til at kunne få tid til at reflektere over den enkelte klient, nemlig de mange sager, som hun er forpligtet til at påtage sig og som gør det besværligt for Grethe at bruge den tid, som hun ønsker til faglig fordybning. I dette tilfælde kan man sige, at YP ikke lever op til sin supervisionsforpligtelse, da supervisionens formål med faglig udvikling i støttende rammer, samt varetagelse af klientens interesser ikke bliver tilgodeset, når Grethe føler sig presset til at tage flere patienter end hun magter.

Dora, Clara og Helle er de eneste af PK’erne, der beretter om, at de har tilstrækkeligt med fordybelse og refleksion med deres YP, hvilket ikke nødvendigvis betyder, at de andre PK’er ikke får hjælp til refleksion, de synes blot ikke, at det er tilstrækkeligt. Fanny fortæller, at hun føler sig noget ”alene” med sine klienter og bruger sin fridag på at fordybe sig i litteratur, hvorved hun selv tager ansvaret for at reflektere teoretisk over sine sager.

Hos ydernummerpsykologerne gælder det, at særligt Jørgen og Kim der eksplicit lægger vægt på at lære deres PK’er at reflektere, idet de giver eksempler på, at det gør det mindre tungt for PK’erne at sidde med klientens problemstillinger, når de kender til dynamikken i denne. Begge opfordrer de også deres PK’er til teoretisk fordybelse og tilbyder bogtitler og i Kims praksis har de månedlige møder, hvor de blandt andet drøfter litteratur.

9.4. Centrale læringselementer i supervision

Det er gennemgående i supervisionslitteraturen, at supervision ses som et vigtigt bindeled mellem nyuddannede psykologers faglige og akademiske kundskaber og bestræbelsen på at opnå erfaring og kompetencer med psykotераapeutisk praksis (Nielsen, 2004, Frølund og Nielsen 1997; Gordan, 1996, Nielsen, 2008, Bernard & Goodyear, 2014). Samtidig beskrives den første tid som terapeut som vanskelig, overvældende og angstfyldt (Hedegaard, 2011, Strømme, 2005).

Jeg vil i dette afsnit indlede med nogle teoretiske overvejelser over formålet med supervision, hvorefter jeg vil beskrive Bordins (1983) alliancebegreb til

belysning af, hvorledes man kan forstå praksiskandidaterne beskrivelser af, hvad de oplever som fremmende og hæmmende ved supervisionen. Dette indbefatter en overordnet beskrivelse af, hvordan de oplever det emotionelle bånd til supervisor og dets betydning for deres læring. Derefter vil der være en beskrivelse af, hvilke faglige elementer i supervisionen praksiskandidaterne beskriver som hæmmende og fremmende for deres læring. Herunder belyses også nogle af de elementer ved praksiskandidaten selv, som de beskriver som fremmende og hæmmende ved læring.

Formålet med supervision

Overordnet set, kan formålet med supervision, ifølge Bernard og Goodyear (2014), opdeles i de følgende to punkter 1. At varetage supervisandens professionelle udvikling, hvor supervisionen har en støttende og udviklende funktion og 2. At sikre klientens sikkerhed, hvilket blandt andet tilgodeses af supervisors dørvogter funktion (Ibid. p. 13). Falender & Shafranske (2014a) beskriver overordnet supervisionsforholdet som en kompleks proces som udfordres af, at man på den ene side har pligt til at varetage både klientens behov og professionens integritet, og på den anden side samtidig skal sikre, facilitere og monitorere udviklingen af de nødvendige kompetencer hos supervisanden (ibid. p. 1032).

Om varetagelsen af supervisandens professionelle udvikling siger Gordan (1996), at det overordnede mål er at uddanne supervisanden til en kompetent psykoterapeut, hvilket foregår gennem en række delmål, som blandt andet indebærer at øge supervisandens kundskaber gennem det at kunne anvende sine teoretiske kundskaber og træne metoder og færdigheder samt *”styrke supervisandens bevidsthed om sin egen person og sin betydning for den terapeutiske proces”* (Ibid. p. 15). Rønnestad og Skovholt (2011) beskriver med deres procesmodel to forhold, som har stor betydning for professionel udvikling. 1. At opretholde bevidstheden om arbejdets kompleksitet og 2. At opretholde en reflekterende holdning i mødet med udfordringer. De fremhæver, at dette kun kan ske, hvis der *”skabes og opretholdes en virkelighedsopfattelse, som ikke er reduktionistisk og forenklet”* og at man *”indtager en genuin undrende og udforskende holdning til alt i sit arbejde”* (Ibid. p. 50).

Rønnestad og Reichelt (1999) beskriver, at målsætningen med supervisionen er, at øge supervisandens forståelse af klientens problemer og af, hvordan terapi virker, øge deres praktiske diagnostiske og terapeutiske færdigheder samt udvikle og konsolidere den terapeutiske holdning. Målet er desuden at integrere teori og praksis og udvikle en mere nuanceret, fordybet og bredere

forståelse af de problematikker, som kandidaten møder i det terapeutiske arbejde. Det vil med andre ord sige at øge refleksionsniveauet og bevidstheden om det faglige arbejde (Ibid. p. 20 – 21). Om det overordnede formål med supervision, siger Rønnestad og Reichelt (1999) desuden:

”At supervision er et forum for refleksion og bearbejdning af faglige erfaringer sammen med en mere erfaren kollega, er nok supervisionens mest centrale kendetegn, supervisionens ”sine qua non”” (Ibid. s. 21).

Det er dog spørgsmålet, hvilke elementer i selve supervisionen, der kan danne rammen for, at disse overordnede målsætninger med supervisionen bliver opfyldt og supervisanderne oplever supervisionen som lærerig. Det vil jeg i det følgende søge at belyse med udgangspunkt i Bordins (1983) alliancebegreb og en mere overordnet beskrivelse af, hvad praksiskandidaterne beskriver som fremmende og hæmmende for deres læreproces.

Supervisionsalliancen

Supervisionsalliancen beskrives i store dele af supervisionsforskningen som et af de mest centrale elementer i supervision (Watkins, 2014; Teitelbaum, 2001; Falender og Shafranske, 2004a). I det følgende vil jeg beskrive Bordins (1983) alliancebegreb og sidestille dette med en opsummering af praksiskandidaternes beskrivelser af, hvad de opfatter som fremmende og hæmmende for læring i supervision i forhold til netop de områder, der har at gøre med de forskellige elementer i Bordins beskrivelse.

Bordin (1983) anser arbejdsalliancen for, at være det væsentligste grundlag for supervisionen, idet relationen mellem terapeut og supervisand antages at være et af de mest grundlæggende kriterier for, at supervisanden kan udvikle sig, et synspunkt, der støttes bredt i supervisionslitteraturen (Beinart, 2014; Falender & Shafranske, 2014a; Ellis 2010; Watkins 2014 m.fl.).

Forud for Bordins udvikling af alliancebegrebet i supervision, udviklede Fleming & Benedek (1964, 1966 i Watkins, 2014, p. 22) som udgangspunkt begrebet *“learning alliance”* til psykoanalytisk supervision, som et *sine qua non* for et godt supervisor-supervisand samarbejde. Denne lærings-alliance betonedes det centrale i supervisors empatiske forholdemåde til supervisandens problemstillinger for at tilgodese patientens behandling, terapeutens lærerproces og udviklingen af at bruge sig selv som analytisk instrument i behandlingsprocessen. Dette involverede, at supervisionens indhold skulle bygges op om sagsfremlæggelse, supervisors

uddannelsesdiagnose af supervisanden samt af supervisors instruerende og korrigerende tilbagemeldinger.

Hvor Fleming & Benedeks (1966) model for læringsalliance primært var rettet mod det psykoanalytiske område, var Bordins model for arbejdsalliance mellem terapeut og klient pan-teoretisk i sit udgangspunkt og det var denne han videreudviklede til den *tripartite model* for arbejdsalliancen i supervision. (Watkins, 2014; Bordin 1979, 1983).

Som tidligere nævnt er der, ifølge Bordin (1983), en række opgaver, som supervisor skal påtage sig for at etablere og vedligeholde supervisionsalliancen. Supervisor skal sikre sig, at parterne 1. *opnår enighed om de mål*, der er for supervisionsprocessen, eksempelvis at supervisanden skal lære at mestre bestemte færdigheder, udvikle sin terapeutiske holdning, lære om sin egen indvirkning på den terapeutiske proces og tilegne sig teoretisk viden og forståelse. Desuden skal supervisor sikre, at der er 2. *enighed om parternes respektive opgaver*, herunder hvilke forhold supervisor skal have fokus og opmærksomhed på i supervisionsprocessen og at supervisanden påtager sig ansvaret for at forberede sig til supervisionen, fremlægge materiale for supervisor og dele sine overvejelser med supervisor. Supervisor skal påtage sig rollen som evaluator og gate-keeper til professionen generelt. Endelig skal supervisor tilvejebringe betingelser for at udvikle og styrke det 3. *emotionelle bånd*, hvilket vil sige der skabes mulighed for at der opstår sympati, omsorg og respekt imellem parterne og at dette styrkes i en fælles interpersonel proces.

Således antager Bordin (1983), at supervisor og supervisand automatisk knyttes sammen af de erfaringer de deler undervejs i processen og at de følelser som opstår i supervisionen, efter hans mening, er centreret om sympati, omsorg og gensidig tillid. Samtidig bringer Bordin fokus på, at alliancen af og til, måske uvægerligt, kan lide skade, hvorfor der også i supervisionen skal være fokus på både *opbygning* og *reparation* af en stærk arbejdsalliance og at det er disse to forhold i fællesskab, der er med til at skabe og fremme læringen hos supervisanden.

I praksiskandidaternes beskrivelse af, hvad de oplevede som positivt for deres terapeutudvikling nævnte de spontant en lang række elementer, der involverede deres relation til supervisor og dennes måde at forholde sig til deres terapeutudvikling og klientens behandling, mange af disse er svarende til Bordins beskrivelse af det emotionelle bånd. Dette indebar blandt andet, a. støtte og anerkendelse fra supervisor og b. at supervisor deler egne erfaringer;

- a. At blive ”rummet og støttet af supervisor”, både i forhold til PK’s personlige og faglige usikkerhed i klientarbejdet. Herunder beskriver PK’erne, at ”*støtte og forståelse fra supervisor*” er en forudsætning for, at PK er tryk ved, at dele svære ting. Det opleves som ”*hjælpsomt, at supervisor er anerkendende*”, indgyder mod og ”*giver én en følelse af, at det er ok at have behov for hjælp*”. PK’erne har en oplevelse af, at deres følelser tillades og rummes af supervisor, eksempelvis ved, man føler sig mødt i sin usikkerhed og supervisor almengør dette, hvilket får PK til at føle sig tryk. Det er i øvrigt hjælpsomt, når PK oplever, at ”*supervisor behandler mig som en ligeværdig*” og at der også forekommer en gensidig udveksling, hvor supervisor også lytter til PK’s bidrag.
- b. At supervisor kan afsløre almene ting fra sit liv og ”*svære ting fra sin egen terapeutudvikling*”. Det nævnes, at det er fremmede for læringen, at supervisor ikke fremstår ”*perfekt*”, men kan afsløre, at der er ting, som vedkommende har svært ved. Supervisor er åben og kan dele egne erfaringer, både hvad angår almene ting i livet og i forhold til oplevelser som terapeut.

Disse beskrivelser af, hvorledes et stærkt emotionelt bånd til supervisor fremmer læring går igen i en række forskningsartikler om supervisionsalliancen, hvor supervisanderne på tilsvarende vis oplever læring og udvikling gennem en god alliance med supervisor. Ladany, Mori og Mehr (2013) beskriver ud fra deres undersøgelse, at supervisionen opfattes som mere effektiv, når supervisor optræder accepterende over for fejl og viser støtte, accept og tillid til supervisandens kompetencer. Supervisanderne har som følge heraf en oplevelse af, at de i højere grad ”arbejder sammen” med supervisor frem for at ”arbejde for” denne, en beskrivelse der går igen i PK’ernes beskrivelse.

Betydningen af supervisors åbenhed i supervisionen betones desuden af Knight (1996) som havende betydning for hvor åbent der kan tales om parternes indbyrdes roller i supervisionen, hvilket gør det nemmere for supervisanden at give tilbagemeldinger på supervisionen.

I et review af 40 studier af supervisionsalliancen fra 1990 – 2013 beskriver Watkins (2014), at resultaterne gennemgående er i overensstemmelse med teoriernes betoning af alliansens betydning for læring og udvikling i supervision. En stærk og positivt angivet supervisionsalliance var således hos supervisanden forbundet med; a. en højere terapeut-selvtillid og trivsel, b. en

større villighed til self-disclosure under supervision, c. højere tilfredshed med supervisionen og arbejdet og d. større adgang til egne coping-strategier. I forholdet mellem supervisor og supervisand blev det blandt andet angivet, at man supplerede hinanden bedre, man opfattede en højere grad af evne til relation og etisk adfærd hos supervisor, samt at supervisor i højere grad refererede til egne oplevelser (Ibid. p. 41).

Reichelt og Skjerve (1999) gengiver i resultaterne fra deres interviewundersøgelse med studenterterapeuters supervision, at de fleste supervisander oplever supervisor som støttende, accepterende, bekræftende og omsorgsfuld, samtidig med at de beskriver at supervisor viser dem tillid og at de får frihed til at handle ud fra deres egne vurderinger og at dette opleves som centralt for terapeutudviklingen (Ibid. 251).

Der er dog også i undersøgelsens resultater eksempler på, at en svækkelse af det emotionelle bånd i relationen mellem supervisor og PK på tilsvarende vis har en hæmmende effekt på PK'ernes terapeutudvikling og læring i supervisionen. Disse har primært at gøre med, supervisors personlige fremtoning og holdning til PK's udviklingsproces i supervisionen, hvilket kan vise sig ved at a. supervisor ikke tager vare på supervisandens velbefindende eller b. at PK bliver påvirket negativt af supervisors fremtoning,

- a. I flere af beskrivelserne fremgår det, at praksiskandidaterne oplever det som hindrende for læring, at supervisor ikke kan rumme deres usikkerhed eller det faktum, at de får det skidt undervejs i deres PK-stilling. Det beskrives, at supervisor mangler forståelse for PK's private forhold og PK oplever, at supervisor i højere grad er optaget af, om klienternes svingtes eller indtjeningen går ned. Således undlader supervisor at anbefale færre klienter eller en sygemelding, selvom PK er overbelastet og har det skidt. Desuden nævnes eksempler på, at supervisor udtrykker mistillid til PK's evne til at varetage arbejdet, hvilket gør PK usikker på, om hun kan være ærlig over for supervisor, og om denne efterfølgende vil tænke, at PK ikke er god nok til sit arbejde.
- b. Flere PK'er beskriver, at det er utrygt, hvis supervisor er irritabel, har et svingende humør eller viser manglende respekt for, at arbejdet er svært for supervisanden. Også det, at supervisor ikke har fornemmelse af, hvad PK har behov for i supervisionen, bliver forarget over, at PK ikke kender til bestemte begreber eller laver

sjov med at PK føler sig utilstrækkelig i forhold til en bestemt problematik, beskrives som hæmmende for læring. Det beskrives desuden, at ovenstående øger deres usikkerhed samtidig med, at de deler endnu færre af deres tanker, end de gjorde før.

Disse eksempler på konsekvenserne af, at der er en svækkelse i det emotionelle bånd bekræfter, at ikke alene er resultaterne af et stærkt emotionelt bånd i overensstemmelse med ovenstående undersøgelser, men et svækket emotionelt bånd beskrives som havende den modsatte effekt af det stærke emotionelle bånd; nemlig lav terapeut-tillid og dårlig trivsel, man undlader at afsløre tanker i supervisionen og bliver i tvivl om, hvorvidt man magter arbejdet. De samme resultater ses i en undersøgelse af Nelson & Friedlander (2001), hvor de undersøger konflikter i supervisionsrelationen. Her ses det, at ikke alene resulterer disse konflikter i, at supervisanderne ikke lærer tilstrækkeligt og føler sig alene med deres klienter, det medfører også en række belastningsreaktioner hos supervisanderne. De føler sig stressede, føler sig usikre og får ofte fysiske sygdomme og bliver overoptagede af at vurdere sig selv. Desuden har de en oplevelse af, at de ikke rigtig har en relation til supervisor. Hos praksiskandidater i undersøgelsen ses det, at flere har nogle af disse oplevelser og en enkelt, Anna, er nødt til at sygemelde sig til sidst, da hun oplever symptomer på stress og depression efter at hun i nogle måneder har følt sig utilstrækkelig og alene med klienterne. Dette omfatter dog samtidig flere elementer i alliancen, f.eks. at der samtidig er uklarhed om supervisionens mål og varetagelse af opgaverne, men samtidig er der en tydelig svækkelse af det emotionelle bånd.

Praksiskandidaternes beskrivelse af, at det kan være hæmmende for læring, at der er en svækkelse i det emotionelle bånd i forhold til supervisor bekræftes af resultaterne i en undersøgelse af Gray et. al. (2001), hvor supervisanderne beskriver supervisionen som mindre effektiv, hvis supervisor optræder uempatisk og afvisende over for deres tanker og følelser i supervisionsrummet.

Flere af de ovenstående beskrivelser fra PK'erne går igen i undersøgelser om non-disclosure i supervision. I en undersøgelse af Mehr, Ladany & Caskie (2010) beskrives det at utryghed i supervisionssituationen og et dårligt forhold til supervisor resulterer i, at supervisanden ikke deler sin uenighed med supervisor og undlader at fortælle om kliniske fejltagelser. De beskriver sågar at utrygheden er så betydelig, at det ville være "politisk selvmord" at være ærlig over for supervisor, da supervisanderne herved frygter at blive straffet ved, at de ikke får godkendt deres uddannelsesforløb (Mehr, Ladany & Caskie, 2010). Det er de samme bekymringer PK'erne beskriver i forhold

til, om de kan få godkendt supervisionstimerne til deres autorisation, hvis de *”ikke holder sig på god fod”* med supervisor.

Nielsen (2008) fremfører på baggrund af egne erfaringer og af et mere omfattende studie af Hutt, Scott & King (1983), at selvom elementerne i den gode dialog, er nødvendig forudsætning for en god supervision, er dette dog ikke tilstrækkeligt, hvis der ikke samtidig er *”en tydeligt sags- og metodeorienteret komponent”*. Hvis supervisionen ensidigt påvirkes af et person- og følelsesfokuseret indhold opleves supervisionen utilstrækkelig (Ibid. p. 268). Dette er også et element der ifølge PK’erne vægter tungt i deres beskrivelse af, hvad de lærer af i supervisionen. De efterspørger supervision på både de specifikke metoder, som de anvender og refleksioner på, hvordan man mere overordnet kan forstå klientens problematik ud fra forskellige teoretiske perspektiver.

Læringsfremmende og læringshæmmende elementer i supervision

I foregående afsnit nævnes en række af de læringsfremmende og læringshæmmende faktorer der har udgangspunkt i supervisorsalliancen, særligt i forhold til praksiskandidaternes oplevelse af hvorledes deres relation til supervisor påvirkes af, hvorvidt de føler sig rummet og forstået i supervisionen og af supervisors selvafløringer af eget materiale. I det følgende vil der være fokus på, hvorledes supervisanderne oplever supervisionen som fremmende eller hæmmende i forhold til elementer der vedrører det faglige indhold i supervisionen, rammerne for supervisionen, samt forhold der i højere grad vedrører supervisanden selv.

Faglige læringselementer i supervision - Læringsfremmende

I praksiskandidaternes beskrivelser af, hvad der er bidrager til læring i supervisionen, hvad angår det faglige indhold, nævner de overordnet, a. råd og anvisninger, b. at der bliver skabt et refleksivt fagligt rum, c. at supervisors faglige holdning er af betydning og at d. almene forhold bliver inddraget.

- a. I forhold til råd og anvisninger beskriver de alle, at de især i starten har brug for konkrete råd i forhold til, hvordan de skal tilrettelægge samtalerne, hvad de skal spørge ind til og hvordan de forskellige problematikker skal gribes an. De vil desuden gerne have forslag til, hvilken type spørgsmål, der kan stilles.

- b. PK'erne beskriver samstemmende, at de har behov for, at der i supervisionen skabes et refleksivt rum, hvor de sammen med supervisor kan skabe et overblik over, hvad klientens overordnede problematik kan være, som rækker ud over, *"hvad jeg skal spørge om næste gang"*, idet man får hjælp til at se klientens problem i relation til klientens historie. Det beskrives desuden som utrolig lærerigt, at supervisor hjælper med, at forbinde teori med praksis og at man i fællesskab kan danne og afprøve hypoteser ud fra klientens anamnese. Samtidig findes det befordrende, når PK's relation til klienten gøres genstand for refleksion i supervisionen og *"mine personlige reaktioner bliver brugt til at forstå klienten"*, en forståelse, der blandt andet *"hjælper en med at få empatien igen"*. Supervisors spørgsmål og tanker opleves som inspirerende og *"afføder nye tanker hos en selv"*. Etableringen af dette refleksive rum beskrives som værdifuldt i forhold til at give *"klientbehandlingen en retning og en form"*. Supervisionen beskrives som *"et pit-stop, hvor man kan se klienten, sig selv og relationen til klienten udefra"*. Det ses således som positivt, at *"få faglig sparring og blive forstyrret i min tænkning"*, samtidig med at det beskrives som en måde, hvorpå man kan drøfte behandlingen med supervisor, *"så man ikke føler sig alene med det"*.
- c. Supervisors holdning i supervisionen beskrives også som havende en positiv effekt på læring. Her nævnes blandt andet, at supervisor hjælper PK til, at finde ud af, hvad vedkommende har brug for at lære og at supervisor spørger ind på en måde, hvor PK selv har mulighed for at komme frem til et svar, hvilket beskrives som lærerigt. Det nævnes som et element i god supervision, at supervisor har en god tone omkring klienterne og ikke synes, at de er besværlige. Desuden opleves det som positivt, at supervisor tager ansvar for det faglige indhold i supervisionen og har et bredt teoretisk fundament og ikke er dogmatisk. Supervisor hjælper også ved at give tilbagemeldinger på arbejdet i form af konstruktiv kritik og begrundet ros og det beskrives desuden, som meget udviklende, når supervisor spørger til, om PK kan bruge det, der er blevet talt om i supervisionen. At supervisor virker engageret og brænder for det han laver opleves som bidragende til processen.

- d. Af mere almen karakter beskrives det som meget lærerigt, når begge parter kan tale om egne mere almene værdier og hvad disse betyder for terapeutrollen og supervisanden i den forbindelse kan reflektere over sig selv som terapeut. Det er desuden en hjælp, når det svære bliver almengjort og valideret som en grundpræmis for det terapeutiske arbejde, eksempelvis hvis arbejdet med vanskelige klienter ikke går så godt. Desuden beskrives det, at supervisors spørgsmål hen ad vejen integreres, som en supervisand udtrykker det, *”efterhånden har jeg internaliseret supervisors spørgsmål, som dukker op, når jeg forbereder mig på at skulle se klienten”*.

Faglige læringselementer i supervision - Læringshæmmende:

I praksiskandidaternes beskrivelser af, hvad der kan virke hæmmende for deres læring i supervisionen, hvad angår det faglige indhold, beskrives primært a. fravær af teoretiske refleksioner og b. at de ikke har en fælles opfattelse af, hvad der skal foregå i supervisionen;

- a. Således nævner en række af PK'erne, at de savner mere teoretisk begrundede refleksioner, når supervisor giver praksisråd uden anden begrundelse end at *”hun har 15 års erfaring og hun ved bare, at det hun gør det virker”*, dette beskrives også som, *”det bliver mesterlærling, hvor der ikke er plads til gensidige refleksioner”*. Det opleves derfor ikke særlig befordrende, når supervisor ikke går i dybden med det PK fremlægger og det bliver ikke forbundet til teorien, eller hvis PK ikke oplever, at vedkommende bliver udfordret og der i øvrigt ikke reflekteres ud over det, man i forvejen selv tænker. Det beskrives også som, at *”supervisor går for hurtigt frem og ikke rigtig hører efter”*, hvorefter vedkommende kommer med hurtige løsninger, der ikke tager højde for den pågældende klients problematik. Det beskrives også som problematisk, når supervisor ikke har kendskab til grundlæggende teorier og derfor ikke kan give et teoretisk modspil.
- b. Desuden beskrives det som mindre lærerigt, når supervisor bliver optaget af noget og kører for meget ud af en teoretisk tangent, hvor supervisor bliver for optaget af sin egen dagsorden. Der er også eksempler på, at PK'erne oplever det meget hæmmende for deres

udvikling, at supervisor ikke har tillid til PK's evner, hvorved de får følelsen af, *"at supervisionen mest er til for, at supervisor skal sikre sig, at det man gør er ok"*. Det opleves også som problematisk, hvis supervisor ikke tager medansvar for svære sager eller ikke opdager, at en sag er for tung til privat praksis. Endelig beskrives det meget lidt befordrende for læring, hvis man oplever, at supervisor er en dårlig rollemodel og optræder uetisk - ved f.eks. ikke at komme til tiden til egne klientsamtaler, ikke overholder tavshedspligten, eller foreslår ansættelse efter PK-perioden i strid med DP's regler.

Af ovenstående fremgår det at de læringsfremmende elementer er består i rådgivning, refleksion, supervisors holdning og elementer af mere almen karakter. De læringshæmmende elementer er fravær af refleksion og bredt set uoverensstemmelse mellem supervisors og supervisands opfattelse af, hvad der skal foregå i supervisionen.

Praksiskandidaternes udsagn er i overensstemmelse med studier omhandlende hvilke konsekvenser det har, at supervisor og supervisand har forskelligt syn på, hvad indholdet i supervisionen skal være. I et studie af Rønnestad og Orlinsky (2002) ses det således, at denne uoverensstemmelse giver anledning til konflikter parterne imellem. Med udgangspunkt i en metateoretisk gennemgang af 6 studier hvor der er fokus på, hvad der skaber konflikter i supervisionen, beskriver Rønnestad og Orlinsky (2002) at uenighed om indhold og mål med supervisionen, samt at dét, at der ikke er etableret et gensidigt respektfuldt arbejdsklima i supervisionen giver anledning til utilfredshed hos supervisanderne.

I samme studie beskriver Rønnestad og Orlinsky (2002) desuden, i tråd med praksiskandidaternes udsagn ovenfor, at faglige kompetencer er en meget vigtig faktor i supervisionsprocessen, eftersom det medfører konflikter og utilfredshed, hvis man oplever utilstrækkelige faglige kompetencer hos den anden. Således forventer supervisor, at supervisanden har et vist niveau af kommunikative og teoretiske færdigheder, en respektfuld forholdemåde i forhold til klienten og at supervisanden desuden forbereder sig og fremlægger relevant materiale i supervisionen. På samme måde forventer supervisanden, at supervisor besidder en række avancerede teoretiske og praktiske færdigheder i forhold til klientarbejdet og desuden forventes det, at supervisor kan supervisere (Rønnestad & Orlinsky, 2002).

Det er dog ikke udelukkende det relationelle bånd til supervisor og enighed om indhold og mål i supervisionen, samt de tidligere beskrevne rammer for

supervisionen, som praksiskandidaterne betoner som havende betydning i deres læring. De nævner også en række elementer hos sig selv, som de tænker har indflydelse på deres læring.

Elementer ved praksiskandidaten selv, der kan have betydning for læring

Fremmende

Praksiskandidaterne beskriver, at der også er forhold hos dem selv, der kan have en positiv indflydelse på, hvor meget de lærer. Det nævnes, at en god supervisionsoplevelse kan opstå, når PK selv er meget velforberedt og ved, hvad hun har brug for i supervisionen. Desuden nævner flere, at det er meget befordrende at læse relevant litteratur ved siden af arbejdet, så man kan fordybe sig på en anden måde, end i det travle arbejde. Flere har gode erfaringer med, at *”melde åbent ud til supervisor, hvor jeg er lige nu og hvad jeg har brug for”* og i det hele taget dele med supervisor, hvordan de har det. De kan også beskrive, at de selv kan tage ansvar for, at bringe problemer med supervisionen op, hvis supervisor ikke selv gør det. Desuden beskriver en PK, at hun også selv har ansvar for *”at jeg sætter mig ordentlig ind i reglerne for PK-ordningen, så jeg ved, hvad jeg kan forvente”*. Desuden nævner flere, at de har forskellige teknikker, så de kan lægge arbejdet fra sig i fritiden og at egenterapi fungere som en *”hjælp til de mere personlige sider af terapeutrollen og min egenterapeut virker som min ”indre supervisor””*.

Hæmmende

På samme måde oplever praksiskandidaterne, at der også er ting hos dem selv, der er hindrende for deres læring, enten fordi det er et resultat af en uheldig alliance, eller fordi de selv sætter noget i gang. Det beskrives som meget hæmmende for læring, når PK bliver for optaget af at blive set som *”dygtig nok”*, eller når PK kommer til at føle sig helt forkert, dum og i tvivl og føler sig tromlet af supervisor. Når PK *”opgiver supervisionen”* og bruger andre som supervisor i stedet og som resultat heraf, kommer til at se supervision hos YP som *”noget der skal overstås”*. Desuden kan det også være hæmmende, at praksiskandidaten ikke selv har sat sig ind i, hvad de forskellige rammer og betingelser i PK-ordningen er og derfor ikke ved, hvad vedkommende kan kræve. Samtidig beskrives det som meget hæmmende for læring, at *”jeg hele tiden føler mig målt og vejret, fordi supervisor er min chef”*. Og endelig beskrives det som hæmmende for læring, når PK ikke deler sin utilfredshed med supervisor.

At supervisanderne således kan nævne, at de også selv bidrager til supervisionsrelationen og samarbejdet med supervisor, leder tankerne hen på den generelle betydning af match parterne imellem.

Rønnestad og Skovholt (2011) nævner i den forbindelse betydningen af, at selve det match der er mellem supervisor og supervisand kan have betydning for, hvordan supervisanden oplever supervisionen. Således finder de i deres forskning evidens for at manglende overensstemmelse mellem supervisor og supervisands holdning til, hvilket fokus der lægges vægt på i supervisionen, eksempelvis med hensyn til om supervisionen overvejende er henholdsvis handlings- eller refleksionsorienteret, er afgørende for, om supervisanden opfatter supervisionen som tilfredsstillende.

Man kan også i den forbindelse indtænke den mere interpersonelle del af personlighedspsykologien, hvor eksempelvis Leary (1957) i et forsøg på at systematisere kompleksiteten i personligheden, illustreret gennem "Learys rose", har fundet frem til, hvorledes forskellige ubevidste interpersonelle faktorer spiller en rolle i samspillet med andre mennesker.

Endelig kan man også se det match der er mellem supervisor og supervisand i en mere tilknytningsteoretisk forståelsesramme, hvor de forskellige tilknytningsstile indebærer at man har udviklet forskellige forudfattede modeller af både sig selv og andre, som kan have en betydning for, hvorledes man kan indgå i et samarbejde i supervisionen.

Disse betragtninger af mere interpersonel karakter kan lede opmærksomheden hen på, at man ved indgåelsen af et supervisionssamarbejde eller et samarbejde i praksiskandidatordningen måske også skal tage det personlige match mellem supervisor og supervisand eller praksiskandidat og ydernummerpsykolog, med i sine overvejelser på mere systematisk vis.

Ovenstående beskrivelser af praksiskandidaternes oplevelser af læringsfremmende og læringshæmmende i supervisionsprocessen afspejler, hvor kompleks supervisionsprocessen er og hvor forskelligt den kan opleves af supervisor og supervisand. Dette henleder opmærksomheden på betydningen af elementerne i Bordins (1983) alliancemodel. Det fremgår således, hvor betydningsfuldt det er for læring, at der er *enighed om mål for supervisionen*, i forhold til hvilke praktiske og holdningsmæssige færdigheder praksiskandidaterne skal lære at mestre og hvilke teoretiske og refleksive elementer supervisionen i den forbindelse skal bestå af. Det

fremgår også, at det er af betydning, at der er *enighed om parternes respektive opgaver*, herunder, at det mere tydeligt fremgår, hvilke forhold supervisor og supervisand hver især skal have fokus og opmærksomhed på i supervisionsprocessen. Endelig beskriver praksiskandidaterne betydning af, at det *emotionelle bånd*, har en karakter, så de kan være trygge og føle sig accepteret i den udviklingsmæssige proces, som de er i gang med i fællesskab med supervisor.

9.5. Supervisors rolle i supervisionen

Som tidligere beskrevet er de udfordringerne man møder i sin rolle som supervisor komplekse og forskelligartede. Der er således bred enighed om, at de færdigheder en supervisionspraksis kræver, på mange måder adskiller sig fra de psykoterapeutiske færdigheder, som de fleste kliniske psykologer er uddannede i, hvorfor supervisoroplæring og -uddannelse blandt andet har fokus på denne omstilling (Reichelt & Skjerve, 2014; Bernard & Goodyear, 2014; Falander & Shafranske, 2014; Milne et al., 2011).

Kompleksiteten består blandt andet i, at der i supervisorrollen kræves både undervisnings- og kliniske færdigheder, samt en stor bevidsthed om de ansvarsområder, der ligger i rollen som supervisor (Falander & Shafranske, 2014a, Whitmann & Jacobs, 1998, Gordan, 1992). Whitmann og Jacobs (1998) betoner desuden vigtigheden af, at supervisor ser sig som en aktiv deltager af supervisionsprocessen og ikke som en udenforstående observatør af supervisandens terapeutiske udvikling.

Rønnestad og Reichelt (1999) beskriver, at supervisor ud over at øge refleksionsniveauet og bevidstheden om det faglige arbejde også på et mere håndgribeligt plan skal give supervisanden konkrete tilbagemeldinger på dennes faglige arbejde og være rollemodel for supervisanden, ved at vise, hvordan man som mere erfaren kollega arbejder i supervisionen og reflekterer over praksis (Ibid. p. 21)

Nielsen (2002) beskriver en række delfaktorer ved supervisorrollen, som kan have forskellig vægtning alt efter supervisandens *oplæringsdiagnose* og supervisors forståelse af supervision og egen personlige stil (Ibid. p. 262). For det første nævner Nielsen (2002), at supervisionen skal have en *tryk base-funktion* for supervisanden, desuden har supervisor en *inspirator/stimulator funktion* i forhold til supervisandens arbejde samtidig med, at han har en

kritiker/bedømmerfunktion i forhold til dette. Der ud over har supervisionen en *ventilatorfunktion*, hvor supervisanden kan dele svære ting, en *holde- og støttefunktion* i forhold til supervisanden, samtidig med at supervisor i sin forholden sig til supervisandens problemstillinger demonstrerer en *model og identificeringsfunktion*. Endelig har supervisor en *ansvars- og tilsynsfunktion* i forhold til klientens behandling. (Ibid. p. 262).

Mange af de ovennævnte opgaver, som beskrives som centrale for supervisorrollen er gennemgående i Ydernummerpsykologernes beskrivelse af deres rolle i supervisionen. De nævner alle vægtningen mellem at tage vare på klientens behandling og PK's faglige udvikling som noget af det mest centrale, samtidig med, at de skal sørge for at skabe en tillidsfuld alliance og et konstruktivt arbejdsklima i supervisionen.

Alle YP'erne beskriver eksempler på, at de på forskellig vis forsøger at skabe et trygt arbejdsklima for deres PK'er. De stiller alle et selvstændigt kontor til rådighed til deres PK og alle er de langt størstedelen af tiden til stede i klinikken samtidig med PK'erne. Jørgen beskriver, at han desuden varetager det praktiske omkring økonomien, for at PK kan bruge sine kræfter og sin energi på patientarbejdet i stedet, da dette er mere motiverende. De beskriver også alle, at de er tilgængelige for almindelig snak og spørgsmål i løbet af dagen, samtidig med, at de er omhyggelige med at overholde de aftalte supervisionsrammer.

Ud over de rent praktiske rammer, har de også stor opmærksomhed på, at PK indledningsvist skal betrygges i, at YP har tillid til, at de kan varetage opgaven som terapeut. For eksempel beskriver Jørgen, hvordan han i starten gør meget ud af at "*berolige dem*" og "*gøre dem trygge*" og vise dem, at han ikke "*er farlig*", blandt andet ved hjælp af fortællinger om, hvor svært han selv syntes det var i starten. Jørgen beskriver dette som vigtigt for, at PK vil dele svære ting, som ellers ville blive skjult til skade for både PK's velbefindende og patientens behandling.

Kim beskriver på samme måde, at han finder det vigtigt at "*varetage deres velbefindende*", "*sørge for at de trives*" gennem tilstrækkeligt med "*støtte og vejledning*", så han kan sikre sig, at PK er "*åben og ærlig*" om det, der er svært. Kim siger videre "*hvis vi har en praksiskandidat, der føler sig presset eller for utilstrækkelig eller ængstelig i forløbet, så får vi heller ikke et godt behandlingsforløb ud af det for klienten*".

Mads beskriver, at han i starten er meget rådgivende, "*for at give dem ro*", samtidig med, at han altid anbefaler PK at gå i egenerapi, for at sikre, at de

kan få talt om deres personlige del af dét at være terapeut, et område Mads ikke synes han skal gå så meget ind på, men det er en tryghed for ham at vide, at PK har et forum til dette.

For at give PK et billede af, hvad der kan foregå i en patientsamtale, lader Lars, i starten af PK's ansættelse, denne deltage i Lars' egne patientsamtaler, så PK kan se, hvordan han gør, samtidig med, at han deltager i nogle af PK's samtaler og således kan give denne direkte tilbagemeldinger på det, der foregår i samtalen. Dette oplever Lars' PK'ere angiveligt som meget hjælpsomt og retningsgivende i forhold til at få et indtryk af, hvad der forventes af dem.

Jørgen beskriver desuden, at han *"holder sig til"*, når han kan mærke, at PK'erne har det svært, f.eks. i starten, når de skal have nye klienter og er nervøse. Jørgen giver et eksempel, hvor han mærker PK's nervøsitet, *"Hun vil rigtig gerne gøre det her ordentligt. Så der er ingen tvivl om, at så holder jeg mig til i pauserne, så går jeg ud i køkkenet og så fortæller jeg meget om, hvad jeg kan huske fra [at være ung og nervøs] – og jeg fortæller også meget om, at det der med at have den der lidt eksamensuro"*. Jørgen adresserer med andre ord ikke angsten direkte, men rummer den og forsøger at nedbringe den. Samtidig fortæller Jørgen, at han snarere faciliterer en forståelse hos supervisanden frem for at være direktiv, han *"lokker dem"* over i et andet fokus for samtalen med klienten, i stedet for at give dem en fornemmelse af, at de er *"forkerte"*, da det vil gå ud over deres kontakt til klienten, han siger, *"de skal ikke sidde med hovedet fuldt med "at det må jeg ikke og det skal jeg endelig og jeg må huske på" og sådan noget der. Der skal etableres en kontakt"*.

Lars beskriver, at han forsøger *"at bygge dem op"* så de får en fornemmelse af, at *"det her, det kan jeg"*. Dette gør Lars blandt andet ved at tænke om PK ud fra et *"ressourceperspektiv"*, han siger f.eks. til PK, *"det var faktisk rigtig godt, det du gjorde der", eller det er selvfølgelig en vurdering, men altså og prøve at gå ind og få dem til at se de steder, hvor de faktisk gjorde noget godt for også at de får en tro på sig selv i forhold til det her arbejde, ikke også"*. Lars har også arbejdet med en PK, som havde megen angst i forbindelse med patientsamtaler, hvor Lars arbejdede direkte med at mestre denne, *"jeg ville rigtig gerne hjælpe ham igennem det. For jeg kunne se at han kan nogle ting, ikke også, - så han har haft brug for rigtig meget støtte. Og det har jeg simpelthen - det har jeg givet ham. Lars siger videre, "men jeg har arbejdet meget for, at han skulle komme derhen, hvor han ligesom fik en fornemmelse af at "det her det kan jeg"*.

Kim giver eksempler på, at den grundlæggende tryghed hos supervisanden giver mulighed for, at Kim også kan gribe ind, hvis det, der foregår i terapien ikke er konstruktivt. Måden han gør dette på, er, *"Det siger jeg sgu bare. Altså: "jeg bliver betænkelig ved det der foregår" og at jeg undrer mig over, hvad baggrunden er for at vedkommende [supervisanden] har gjort som hun har gjort og om hun ikke kan hjælpe mig med at forstå det i den rette sammenhæng og så synes jeg vi får snakket om det og hvis jeg er uenig med det så siger jeg det selvfølgelig sådan som det er og så kommer jeg selvfølgelig med forslag til, hvordan det kan genoprettes eller ændres eller..."*. Lars kommer ind på, at dette også er hans rolle, *"på den måde så rummer supervisionen jo også et kontrolaspekt, ikke? - at jeg også er nødt til at sikre mig at det der foregår også er i orden"*. Lars er godt klar over, at det kan være svært for supervisanden, men samtidig siger han, *"men det er jo også en lettelse at, i et eller andet omfang, at der så også er noget hjælp til at finde ud af, hvordan vi løser det, frem for jeg bare bliver kritisk ikke? Men det er da enormt sårbart, altså, det er jeg slet ikke i tvivl om, at det er"*.

Mads beskriver, at han i supervisionen har meget fokus på patienten, han siger, *"altså, det der er udgangspunktet, og det er vigtigt at forstå, det er at, - og det tager jeg meget alvorligt, - det navn jeg har fået opbygget mig ... er jeg meget, meget opmærksom på at det bliver ved... altså, at det er et godt sted at komme, det er nogle gode kandidater, det er en god... altså et godt sted at være. Så derfor så, så, så er det mit fokus er, at klienten skal opleve sig godt betjent"*. Mads synes der ud over, at det er hjælpsomt at give *"feedback"*, hvis han fx synes, at PK skal træde noget mere i karakter over for patienten og være mere psykoedukativ i forhold til at almenføre, hvordan man fx kan have det, hvis man har mistet en ægtefælle. Samtidig dele Mads sine egne erfaringer med, hvor *"sprød"* han synes han selv kan blive af, at have mange klienter på en dag, hvis han fornemmer, at klienterne er begyndt *"at trænge lidt ind"* hos supervisanden.

Alle fire nævner de modoverføringstemaet som vigtigt og relevant i supervisionen. Mads nævner kort, at det begynder de at tale om, efter at PK har fået styr på det grundlæggende, *"så begynder vi at snakke om overføring og modoverføring og projektiv identifikation og vi snakker patologier og ting og sager, så kommer vi over i et lidt andet niveau"*. Lars arbejder ud fra en klassisk kognitiv adfærdsterapeutisk ramme, men beskriver, at han også i supervisionen går meget ind i, hvad patienten sætter i gang hos supervisanden, han siger, *"efterhånden som jeg lærer dem bedre at kende og de ligesom kommer lidt mere ind i terapeutrollen, så bliver det mere supervision på selve terapeutrollen og på det personlige i rollen. "Hvad sker der med mig når jeg sidder og ikke ved, hvad skal jeg gøre nu? ", ikke? Og*

det synes jeg, det er en vigtig del af det også, at komme dertil at de kan begynde at arbejde personligt med sig selv som terapeut". Lars tilføjer, at i forhold til dette element, så er hans teoretiske ståsted nok "lidt mere eklektisk".

Jørgen nævner sin psykodynamiske tilgang om, som noget af det supervisanderne oftest nævner som noget af det mest hjælpsomme i supervisionen. Det er specielt muligheden for at forstå patientens dynamik, der er hjælpsom, Jørgen forklarer, "*fordi de sidder tit "nede i den" og snakker med klienten om den og har det der med at de vil gerne forstå den, men de vil egentlig også gerne være med til at løse noget og bliver meget lige i det fokus som klienten kommer med"*. Supervisandens tilbagemelding efter en supervision, hvor patientens dynamik bliver klarlagt er ifølge Jørgen ofte, "*hold da op, nu ser jeg nogle andre ting, nu er jeg mere rolig med at gå snakke med hende igen, nu kan jeg se det er en del af hendes tilgang til mange ting"*.

Kim fortæller, at det han oplever, at det supervisanderne har brug for, selvfølgelig er forskelligt, men at noget af det de oplever som mest hjælpsomt er der, hvor deres egen person kommer i spil, Kim siger, "*sammenhænge, hvor de ligesom får en klarhed om, hvad det er, deres fornemmelse af belastning går ud på i den konkrete sag, altså at de ligesom får hjælp til at få det adskilt fra en meget mere personlig, øh, magtesløshed for eksempel"*. Kim tilføjer, "*eller en personlig utilstrækkelighed eller en fornemmelse af at være meget ung eller uerfaren, - inkompetencen der kunne ligge i det, som selvfølgelig er tilstede og som er noget at vi hele tiden må anerkende og arbejde med er der"*.

Et andet punkt Kim nævner som hjælpsomt for supervisanden er at der i supervisionen drøftes, hvor komplekst et problemfelt patienten rummer, selvom de henvises med et afgrænset problem. Kim siger, "*der kan også være en stor hjælp, det giver de udtryk for, i at få tydeliggjort graden af patologi i det, de sidder med. Fordi mange af dem der kommer fra sygesikringen, tænker jeg, som i udgangspunktet kommer med en problemstilling, der kun er på det tilsyneladende og hvor der ligger måske et virvar af andre problemstillinger bag eller en meget kompliceret personlighedsstruktur"*. Kim fortæller således at overordnet, "*så indsigten i kompleksiteten, kan være noget af det, der er godt at lære dem"*.

Ydernummerpsykologerne beskriver, samlet set, at der er rigtig mange forskellige punkter, som de føler sig ansvarlige for at være opmærksomme på

både i forhold til klienten, praksiskandidaten og selve deres egen rolle i supervisionen. En sammenfatning af disse er illustreret i nedenstående

Model over kompleksiteten af ydernummerpsykologens supervisoropgave.

Her belyses de elementer, som de fire ydernummerpsykologer beskriver som værende væsentlige, at de skal ”jonglere med” og være opmærksomme på i forhold til *Klienten*, *Praksiskandidaten* og i selve *Supervisionsprocessen*.

For *klientens* vedkommende, skal de danne sig et overblik over klientens lidelse og problemstilling, ud fra det supervisanden fortæller. Her igennem skal de søge at få et indtryk af klientens personlighed og behandlingsbehov og desuden have øje for, hvordan klienten profiterer af behandlingen og hvad deres forhold til terapeuten er. Endelig skal de som supervisorer hele tiden have klientens bedring for øje.

Med hensyn til *praksiskandidaten*, beskriver YP’erne, at de skal yde denne megen støtte med henblik på at udrede klientens problemstilling. De skal vurdere, hvilke udfordringer, der er for PK i denne proces samt hvilke evner og forudsætninger PK har i rollen som terapeut i forhold til den enkelte klient for således at sikre, at PK magter opgaven. I den forbindelse skal de danne sig et indtryk af, hvilken type rådgivning og hjælp til refleksion de skal stille til rådighed, for at PK kan løse opgaven og i den proces skal de skabe en kontekst, hvor PK bliver bedre til at reflektere over egen praksis som terapeut, og får mulighed for at udvikle sin egen stil. Sideløbende skal YP hele tiden have øje for PK’s følelse af inkompetence, selvom dette ikke udtrykkes direkte.

Ovenstående skal YP i rollen som supervisor tilvejebringe i *supervisionen*, her skal han sikre rammen og skabe et trygt klima, så PK kan dele, hvor svært det af. Samtidig skal supervisor dele ud af sine erfaringer, give råd og stimulere supervisandens refleksion over interventioner, også når disse er uhensigtsmæssige, hvilket supervisor skal gøre på en måde, så alliancen bevares. Desuden skal supervisor anerkende supervisandens følelser og sætte disse i relation til klientens problematik.

Model over kompleksiteten af ydernummerpsykologens supervisoropgaver:

(Se næste side)



Diskussion: Supervisors rolle i supervision

Som beskrevet ovenfor er der en lang række enkeltelementer, som YP i sin rolle som supervisor, har ansvaret for at afbalancere i forhold til hinanden. Når ydernummerpsykologerne selv beskriver deres væsentligste rolle i forhold til PK i supervisionen, nævner de samstemmigt at det handler om at skabe tryghed, berolige, sørge for at supervisanderne trives, give dem ro og anerkende dem i deres følelse af utilstrækkelighed. De fire YP'er har i høj grad fokus på det element i supervisionen, som Nielsen (2002) benævner som en vigtig *tryk base-funktion*. Set i lyset af Bordins (1983) tripartite model, betoner de med denne holdning det væsentlige i at skabe et stærkt emotionelt bånd til supervisanden.

Samtidig søger de, som det også beskrives i ovenstående eksempler, at leve op til en række af de ansvarsområder der nævnes bredt i supervisionslitteraturen, hvor det ses som væsentligt, at supervisor holder sig for øje, at han både har 1. ansvaret for supervisandens faglige udvikling, 2. for klientens behandling, og 3. har dørvogterfunktion i forhold til professionen. (Whitmann & Jacobs, 1998; Bernard & Goodyear; Falender og Shafranske, 2014; Ellis, 2013). Whitmann & Jacobs (1998) tilføjer desuden, ansvaret for sig selv som supervisor, hvilket indebærer, at supervisor styrker en række elementer hos sig selv som fagperson.

Ifølge Whitmann & Jacobs (1998) er en forudsætning for, at supervisor kan håndtere supervisionsopgaven i al dens kompleksitet, at denne løbende holder sig opdateret på den relevante teoretiske viden på området, og at supervisor i øvrigt fortløbende udvikler sine egne selvobservations-evner for at lære mere om egne styrker og svagheder. Desuden anbefales, drøftelser med kolleger, fortsat uddannelse, supervision på supervision og eventuelt egenterapi som en mulig støtte til, at supervisor kan løse sin opgave. Dette beskrives også som holdningen hos undersøgelsens ydernummerpsykologer, som alle bruger tid på at udvikle sig fagligt både gennem læsning af litteratur og supervisions- og peergrupper. Dette forekommer, ifølge praksiskandidaternes beskrivelser, ikke hos alle deres ydernummerpsykologer, hvilket kan være en medvirkende årsag til nogle af de problemer der her berettes om.

Nielsen (2002) beskriver at supervisionen ideelt set fungerer som *sikkerhedsnet* for supervisandens terapeutiske arbejde. Som tidligere beskrevet oplever PK'erne det som frustrerende at rammerne for, hvad supervisionen indeholder af og til er uklare, samt at selve tidsrammen ikke overholdes. Stabiliteten i selve rammen bliver med andre ord et indirekte udtryk for, om supervisor *er* der, om man kan regne med ham, og om han

stiller op. Det har med andre ord uheldige konsekvenser for alliancen mellem supervisor og supervisand, hvis der ikke er overskuelighed og forudsigelighed i rammen. Her beskriver Jørgen, at supervisionstiden ”*den bliver holdt*” og at han også meget tydeligt fortæller PK, at han ”*er der*”, og at ”*der er ikke noget der er for stort eller for småt*”. På samme måde beskriver de andre YP’er, at de er tilgængelige og ofte yder de også mere supervision eller rådgivning, når der er behov. De er også meget til stede i deres klinik, så selvom de ikke er tilgængelige under deres egne klientsamtaler, så er de i klinikken og kan kontaktes mellem samtalerne. Dette er med til at danne den ”*trygge base*” for supervisanden.

Ud over at have betydning for både det emotionelle båndaspekt ved supervisionsalliancen, jf. Bordin (1983) som beskrevet ovenfor, er dette også et udtryk for klarhed over supervisors ansvar i supervisionen, at denne varetager ansvaret for det faglige indhold i supervisionen.

Der foruden kan overholdelse af supervisionsrammen også have indflydelse på, hvad PK lærer om det at være terapeut. Som Schibbye (2011) beskriver det, fungerer supervisor som en rollemodel og identifikationsfigur for supervisanden, både som fagperson, psykolog og terapeut. Supervisanden opfanger supervisandens holdninger og væremåde og danner sig, parallelt med den tidlige udvikling, *indre repræsentationer* af supervisor. Således får det stor betydning for supervisandens udvikling, hvilken *relation mellem subjekt og objekt* supervisanden internaliserer.

Supervisors håndtering af rammesætning og stabilitet i supervisionen vil således have stor betydning for den faglighed som terapeut, som supervisanden internaliserer og bærer med sig.

YP’erne nævner ikke noget om, hvorvidt de taler med supervisanderne om deres gensidige forhold, og hvordan de påvirker hinanden indbyrdes, hvilket jeg, som nævnt, heller ikke havde fokus på at spørge til. Det havde været interessant at høre deres erfaringer og overvejelser i den forbindelse. Ikke mindst fordi det er tydeligt, at PK’erne i dette studie oplever en del forhold, som de er utilfredse med angående supervisors måde at agere på, men som de aldrig får drøftet med denne. Dette er måske en skam, set i lyset af Schibbyes (2009 / 2011) beskrivelse af, at det ikke er nogen betingelse for et godt supervisionsforhold, at det hele tiden er harmonisk. Schibbye nævner i den forbindelse Tronick’s (1989) begreb om *interaktionelle reparationer* til genoprettelse af relationen. Schibbye gør sig i den forbindelse den overvejelse, at supervisanderne, styrker deres udvikling som terapeuter ved, at de oplever at konflikter og modsætninger kan repareres, så de får mulighed

for at internalisere både vanskeligheder og reparationer (Schibbye, 2009/2011. Se i øvrigt kap. 4). Dette tyder Claras eksempel på, da hun beretter om, at hun havde konflikter med sin supervisor om rammerne, men efterfølgende godt kan se, at hun lærte meget af supervisors øvrige kvaliteter og måde at være på.

Selvom ingen af YP'erne laver en decideret skriftelig eller mundtlig kontrakt om indholdet i supervisionen, fremgår det, at de drøfter indholdet og arbejdsformen i supervisionen. De nævner ikke, om de bevidst danner sig et indtryk af supervisandens *oplæringsdiagnose*, som beskrevet af Nielsen (2002), men jeg får i interviewene den fornemmelse, at de her benytter sig af deres terapeutiske færdigheder og danner sig et indtryk af, hvad supervisanden har brug for og derfor udmærket kan gøre brug af tænkningen om Nærmeste Udviklingszone, uden nødvendigvis at have gjort dette bevidst. YP'erne taler fx om at hjælpe supervisanderne med at dele komplekse problemer op i mindre enheder, bevidstgøre dem om deres egen betydning i det terapeutiske rum, de støtter op om supervisandens personlige udvikling ved at "*holde sig til*" og berolige, forsyner dem med relevant almen viden og "*bygger dem op*" ud fra et ressourceperspektiv. Der er på den måde overvejelser, som YP'erne ikke i deres fulde udstrækning deler med PK om, hvordan deres sårbarheder skal gribes an. I stedet taler YP'erne om at være "*lidt taktiske*" eller "*lidt manipulerende*" i deres måde at støtte og hjælpe på, for at facilitere udviklingen mest muligt. Spørgsmålet er her om supervisanderne i højere grad ville profitere af, at YP'erne var mere åbne om de observationer de gør sig, så supervisanderne kunne få et større bevidst kendskab til deres egen udviklingsproces.

Selvom supervisanden nok ville kunne fremsætte ønsker om, hvad de gerne vil lære, er det indlysende at de ikke selv ville kunne udforme en egentlig udviklingskontrakt. I starten vil de gerne "*lære det hele*", men ved at drøfte mere indgående med dem, hvad de har behov for er det sandsynligt, at de vil kunne komme frem med mere specifikke ønsker om, hvad de har brug for i den akutte situation. Ifølge Schibbye foregår meget af supervisandens læring ved, at denne gennem interaktionen med supervisor danner sig *indre arbejdsmodeller* som en slags akkumulerede retningslinjer fra supervisor, dennes væremåde samt supervisandens gensvar til dette. Herved dannes en række indre retningslinjer hos supervisanden bestående af både bevidste og ubevidste repræsentationer af supervisors og supervisandens indbyrdes forhold.

Det kan være vanskeligt at stille en "oplæringsdiagnose" eller en fælles supervisionskontrakt, da ikke alle elementer i læringen er bevidstgjort. Men

det er tydeligt at det er supervisors ansvar at sætte rammerne i supervisionen og varetage en løbende evaluering af supervision, eftersom der er en lang række forhold, som PK'erne ikke uopfordret deler eller oplever, at de kan stille noget op med. Dette resulterer i, at PK'erne i stedet trækker sig og undlader at tale om de problematiske ting de oplever i supervisionen eller med deres egen rolle i terapien, hvis de mærker, at supervisor ikke behandler dette tilstrækkeligt respektfuldt. Det er derfor ikke uden grund, at Bernard og Goodyear (2014) og Gordan (1996) foreslår, at supervisionen evalueres ud fra på forhånd fastlagte emner eller skemaer, så der er mulighed for at "huske" at få det hele med. Der er ingen tvivl om, at det ville gøre det nemmere for supervisanden at drøfte indholdet i supervisionen, hvis der på forhånd var lagt op til, at dette er et anliggende, der er til fælles drøftelse, hvor begge parter således må forholde sig til, hvad de har af forestillinger, krav og forventninger til deres supervisionspraksis.

Rollen som evaluator er som tidligere nævnt ikke eksplicit undersøgt, men det fremgår af nogle af ydernummerpsykologernes udtalelser, at praksiskandidaternes faglige udvikling er i fokus og løbende vurderes. De beskriver dog ikke, hvorledes de i fællesskab drøfter dette, eller om dette foregår systematisk, som det anbefales af Falender og Shafranske (2014) i deres beskrivelse af *kompetencebaseret supervision*, hvor der i supervisionen lægges op til en mere eksplicit identifikation både af den viden, de færdigheder og de værdier, som skaber kliniske kompetencer for den enkelte supervisand. Denne kortlægning af supervisandens faglige niveau er ikke alene med til at tydeliggøre supervisandens udvikling, den lægger samtidig op til en mere systematisk evaluering.

Cabaniss et al. (2014) fremfører, at supervisor i forsøget på at opretholde en god supervisionsalliance kan forsømme at give tilbagemeldinger på supervisandens styrker og svagheder. Hvis ikke der er en struktureret evalueringspraksis, kan der således være fare for, at supervisor flytter fokus fra, hvordan supervisandens faglige udvikling forløber til i stedet at handle om, hvordan klientens udbytte er. Her anfører Cabaniss et al., at det er en støtte med mere objektive beskrivelser af, hvilke teknikker og begreber supervisanden nu forstår og behersker, eller stadig skal arbejde på at lære (Cabaniss et al. 2014 p. 170).

9.6. Dobbeltroller og magtperspektivet i supervision

Det er løbende i afhandlingen blevet belyst, at rammerne i supervisionen er af stor betydning ligesom supervisionsrelationen mellem supervisor og supervisand kompliceres, hvis disse har flere relationer til hinanden end supervisionsrelationen. Inden for rammerne af praksiskandidatordningen har ydernummerpsykolog og praksiskandidat har af indlysende grunde flere berøringsflader end supervisionsrelationen og jeg vil i det følgende søge at belyse implikationerne af dette både ud fra supervisionslitteraturen og fra henholdsvis praksiskandidaternes og ydernummerpsykologernes synsvinkel.

I både terapeutens relation til klienten og supervisors relation til supervisanden er der en hierarkisk relation, hvor terapeut og supervisor overordnet er ansvarlige for, at det der foregår er fagligt og etisk forsvarligt. Der er dog også forskel på de to relationer, idet der i supervisionen er flere *"pædagogiske træk"*, hvor supervisor skal evaluere supervisanden og således vurdere, om vedkommende har tilstrækkelige forudsætninger for at indtræde i rollen som terapeut (Mortensen, 2007). Terapiens fokus er patientens *"personlige jeg"* mens supervisionen har fokus på supervisandens *"faglige jeg"* samtidig med, at supervisor også er ansvarlig for patientens behandling (Gordan, 1996, p 25).

Nielsen (2002) anfører, at supervisor i denne *"skævfordeling af magt"* bør man være opmærksom på faren for, *"bevidst eller ubevidst at misbruge den magtfordel som supervisorrollen medfører"* (ibid. p. 281). Nielsen beskriver, at det således påhviler supervisor at undgå uheldige dobbeltrelationer som fx: *"erotiske relationer, tætte venskabsbånd eller økonomisk kompagniskab"*, eftersom dobbeltrelationer, ifølge Nielsen uundgåeligt vil bidrage til *"svækket objektivitet og dømmekraft i supervisionsarbejdet"*, hvorved det kan være vanskeligt at *"varetagelse patientens tarv og behandlingsbehov på en optimal måde"* (Ibid. p. 282). I spørgsmålet om tavshedspligt og fortrolighed er supervisander omfattet af denne på linje med patienter i psykoterapi, men med den forskel, at supervisor er forpligtiget til at berette om kritiske forhold til tredjepart, hvis supervisanden ikke *"holder et minimum af faglig og professionel standard"* (Ibid. p. 283). Nielsen understreger, at det derfor er en selvfølge, at supervisanden informeres om rammerne for eventuelle undtagelser ved tavshedspligten, allerede i begyndelsen af supervisionsforholdet (Ibid. p. 283).

Rønnestad og Skovholt (2008) anfører, at det er mest optimalt for supervisionen, at magtaspektet er nedtonet, hvilket de mener vanskeliggøres, hvis supervisor samtidig er chef for supervisanden. De fremfører dog, at

mange supervisorer og supervisander har oplevet positive supervisonsoplevelser, selvom *"princippet om uafhængighed ikke har været tilfredsstillende"* og at det må vejes op mod alternativerne, hvis for eksempel en nyuddannet psykologs eneste mulighed for at få supervision er hos chefen, så må dette *"vurderes op imod nytteværdien af samarbejde med en erfaren kollega, som har indgående kendskab til kandidatens felt"* (Ibid. p. 59).

Gordan (1996) beskriver at supervisorrollen i mange arbejdssammenhænge blot vil være en af de mange roller psykologen har, særligt hvis det drejer sig om mindre institutioner, hvor det *"som regel er uundgåeligt, at kvalificerede ansatte må udføre adskillige funktioner med de dertil hørende rolleskift"* (Ibid. p. 222). Gordan beskriver i den forbindelse et kontinuum, hvor rollen som *chef og magt, krav og hierarkisk distance* er beskrevet i den ene ende og hvor der i den anden ende er en rollen som *personale/ven*, som mere har karakter af *forstående holdninger og nærhed*. Ifølge Gordan er det en forudsætning, hvis rolleskift er nødvendige, at supervisor 1. har en klar opfattelse af sin rolle og sin identitet som supervisor samt 2. at han gør sig klart, hvilke konsekvenser kombinationen af rollerne kan medføre og desuden vælger sin metode under hensyn til dette (Ibid. p. 222). Gordan beskriver videre, at eftersom forskellige roller for det meste forudsætter forskellige måder at forholde sig på, kan det både for personale og for supervisor være forvirrende idet det kan være vanskeligt at afgøre, i hvilken egenskab han udtaler sig, er det i egenskab af chef, kollega, ven eller supervisor? (Ibid. p. 226). Således er det ifølge Gordan (1996) vigtigt, at supervisor sammen med dem, der skal superviseres analyserer virkningerne af de rollekombinationer, inden aftalen indgås, herunder diskuterer, hvilke konsekvenser dette indebærer for samarbejdet (Ibid. p. 227).

Reichelt & Skjerve (2008) beskriver fra deres spørgeskemaundersøgelse af 104 relativt nyuddannede kliniske psykologer, hvorledes svarene fordelte sig på spørgsmålet om, hvad der kunne være forstyrrende for supervisionen. En tredjedel af de informanter, der svarede på dette oplevede at dobbeltroller var et forstyrrende element for supervisionen. Enten fordi supervisor var ens overordnede, fordi man delte arbejdssted eller fordi man på anden måde havde en nær faglig forbindelse (Ibid. p. 333).

Ladany & Friedlanders (1995) undersøgelse fra 1995, viste, at der var en signifikant sammenhæng mellem oplevelsen af supervisionsalliancen og antallet af tvetydige roller og rollekonflikter supervisanderne oplevede. Således fandt man, at oplevelsen af en stærk supervisionsalliance var hyppigere jo færre tvetydige roller og rollekonflikter supervisanderne oplevede. Ladany & Friedlander (1995) udførte en spørgeskemaundersøgelse

med 123 psykoterapeuter i supervisionsforløb. Undersøgelsens udgangspunkt var at belyse betydningen af arbejdsalliancen ud fra Bordins tre elementer a) enighed om målet, b) enighed om opgaven og c) det emotionelle bånd, som blev afdækket ved hjælp af spørgeskemaet: *Working Alliance Inventory - Trainee Version* (WAI- T; Hahricks, 1990) samt ud fra supervisandernes scoringer på to skalaer for henholdsvis Rollekonflikt og Tvetydighed i roller (RCRAI; Olk og Friedlander, 1992).

Resultaterne af undersøgelsen viste, at jo stærkere det emotionelle bånd mellem parterne var des mindre oplevedes rollekonflikten, uanset graden af enighed om supervisionens indhold og mål. Dette støtter den antagelse, at med et stærkt emotionelt bånd, er man mere tilbøjelig til at tage rollekonflikter op og arbejde med at få dem løst, hvorved antallet af konflikter bliver mindsket (Ladany & Friedlander, 1995, p. 6).

Desuden fandt man signifikante resultater i forbindelse med sammenhængen mellem klarhed i opgave og mål i supervisionen og supervisandens oplevelse af tvetydighed i supervisors rolle. Uanset kvaliteten af det emotionelle bånd oplevede supervisanderne mindre tvetydighed med hensyn til supervisors rolle, hvis supervisor tydeligt havde beskrevet indhold og mål for supervisionen (Ibid. p. 6). Det betyder, at supervisander kan have en god emotionel relation til deres supervisor, men stadig føle sig usikre på, hvad de kan forvente sig af supervisionen (Ibid. p. 6.).

Med til billedet om magtaspektet og dobbeltroller i supervision hører måske også supervisandens rolle som både supervisand og kollega i psykologstanden, hvilket kan bringe spørgsmålet om supervisandens tavshedspligt om supervisor på banen. Skjerve (2011) anfører, at eftersom supervisanden er en del af psykologprofessionen, så bør også denne gøre sig overvejelser om, hvilke oplysninger fra supervisionen, der må fortælles om uden for denne ramme. Skjerve mener således, at også supervisanden er underlagt tavshedspligt om supervisors selvafsløringer af mere personlig karakter, som er blevet fortalt med et fagligt sigte i supervisionen. På samme måde mener Skjerve (2011), at supervisanden er forpligtet til at omtale supervisors indsats i supervisionsrollen i en saglig og ikke-krænkende form (Ibid. p. 206).

Praksiskandidaterne om dobbeltroller

Praksiskandidaterne beretter på forskellig vis om de vanskeligheder det medførte, at deres YP havde så forskellige roller i forhold til dem. Der

berettes både om vanskeligheder med hensyn til supervisionen, arbejdsforholdene, oplæringen af PK og de økonomiske forhold.

Anna beskrev, at hun oplevede, at de forskellige roller, de havde i forhold til hinanden var modsætningsfyldte, *"hun er min eneste kollega, min mentor og hun er samtidig min ligeværdige samarbejdspartner"*, *"Vi kan ikke være ligeværdige samarbejdspartnere, når jeg er føl og hun er ansvarlig for min oplæring"*. Anna oplevede, at YP ikke tog sin rolle som ansvarlig for Annas oplæring på sig, hvilket havde store konsekvenser for Anna, som kom til at føle sig til besvær, *"jeg har givet hende en masse ekstra arbejde fordi jeg har selvfølgelig ikke kunnet klare mig selv og jeg har jo også bare til sidst følt mig som én stor belastning for hende og jeg skulle helst holde mig væk, og lade hende arbejde i fred, så hun kunne passe sit arbejde. Hun glemte bare, at hendes arbejde også var mig"*.

Beate fortalte, at hun blev vred, når hun tænkte på, at YP tjente penge på hende. Beate syntes det burde være et mere *rent felt*, idet hun blev i tvivl om, hvorvidt ydernummerpsykologens interesse var, at lære hende noget frem for at tjene penge.

For Ellen handlede det om, at hun oplevede, at YP's dobbeltroller gav hende en stor magt, da hun skulle godkende Ellens supervisionstimer. Ellen synes, at YP demonstrerede sin magt ved at give Ellen mindre supervision, end hun betalte for. Ellen var bange for at påtale dette, fordi hun frygtede, at hun således ikke fik timerne til sin autorisation godkendt samtidig med, at hun var bange for at miste sit job. Ellen siger, *"jamen, så er der også lidt et misforhold i og med at det er ens chef"*. *"Ja, altså og det er på den måde, at jeg ikke har nogen kontrakt og hvis ikke hun..., altså i princippet så kan vi ende samarbejdet i morgen fra begge sider af"*. Ellen syntes også, at disse forhold gjorde det vanskeligt at tage problemer op, blandt andet, at Ellen oplevede supervisionen som mangelfuld.

Ida beskrev, at de, *"havde så mange andre ting som foregik uden for supervisionen i forhold til arbejds- og kontraktforhold"*, hvilket betød, at det i supervisionen blev svært for Ida, *"så snart det begyndte at bliver lidt mere kritisk og [YP] begyndte at spørge til det, hvordan jeg arbejdede med det, så vil jeg også sige for mit vedkommende, at så fik jeg en del forsvar på, fordi det blev for personligt. Jeg havde ikke lyst til i særlig høj grad at involvere mig personligt sammen med hende, hvilket jo også var lidt en stopklods og personligt, forstået på den måde at jeg kunne fortælle frit om hvad jeg sad og tænkte og også om, hvordan jeg selv havde det"*.

Grethe følte sig meget presset af det høje antal klienter, som YP bestemte, at hun skulle have, hvilket gjorde det svært for Grethe at være ærlig over for YP og fortælle, at gerne ville have færre klienter, Grethe siger, *"hun kan godt se, at jeg har meget og ... hun ønsker, hun kunne lade mig arbejde mindre, men på den anden side ville det ikke være tilfredsstillende for hende. Og så havde jeg ikke lyst til at spørge (griner). For jeg tænkte: det får jeg nok bare nej til"*. Grethe tænkte, at hun nok ville blive fyret, hvis hun ikke forsøgte at holde de 20, - men at hun til gengæld ikke ville blive det, hvis bare hun kunne overholde dette.

Clara fortæller, i forbindelse med, at supervisor antyder, at det er pinligt, at Clara spørger til mentaliseringsbegrebet, *"Det synes jeg på en måde er magt at sige; det er sådan det er"* *"Det er lidt svært, - så siger man "ja" og så tænker man; "nej"*. Clara forklarer videre *"Det der omkring mentalisering blev aldrig rigtig noget, jeg kunne bruge til noget, fordi at situationen blev ikke, at vi kunne snakke om, hvorfor det var relevant og hvordan det passede ind, det blev mere en belærende, - en fordummende ting på mig, - der blev magtforholdet meget tydeligt at, ok hun var den, der var erfaren og nu skulle hun fortælle mig, hvad der var vigtigt for mig at vide som psykolog"*.

Fanny beskrev, at hun følte sig svigtet af YP som supervisor, da hun måtte flytte nogle klienttider, som følge af sygdom i den nærmeste familie, hvor hun syntes, at han kom til at optræde som chef i stedet. Fanny oplevede her, at YP ret direkte fik sagt, at det var uacceptabelt, at hun i den forbindelse *"svigtede sine klienter"*. *"Så han blev pludselig meget personlig på nogle ting, som måske handlede mere om ham selv, end det handlede om mig. Øhm, men, men der kunne jeg mærke at det – at der - der var ikke rigtig plads... der var ikke plads til mennesket"*.

Dora syntes ikke, at hun har manglet, at YP tog ansvar for hende, samtidig med, at hun godt kunne lide, at de er ligeværdige, *"jeg er bare meget selvstændig, og jeg kan godt lide det selvstændige arbejde, og jeg kan godt lide ideen om, at vi er samarbejdspartnere. Det giver bare lidt mere lige balance i den der vægtskål"*. Dora kommer ind på, at det ville indebære et magtforhold med mere ulighed, hvis YP var mere, som en chef og hun sætter pris på deres ligeværdige tone, bl.a. i supervisionen *"ikke at en chef ikke kan tale ligeværdigt, men sådan som lidt den, der har magten, skulle jeg til at sige"*.

Helle havde på forhånd tænkt over dette, at hun ikke ville være *"underlagt"* en chef. Hun siger, *"jeg havde sådan nogen kriterier omkring, at jeg ville ikke bare sådan skulle rette ind"*. Det var også vigtigt for Helle, at hun havde

en fornemmelse af, at hun kunne regne med YP's loyalitet i forhold til selve ansættelsen, *"Altså, at jeg skulle føle, at, at hun sådan ... at, at jeg ikke bare var sådan en eller anden, hun skulle have ind, og hvis jeg ikke så lige ville ..., så kunne jeg blive strittet ud igen"* og i faglig henseende ville Helle også, *"kunne regne med hende og regne med hendes støtte og også når det blev svært"*. Også her, havde de på forhånd fået talt om dette, *"altså hun sagde, 'jeg har ansvar hvis der opstår nogen som helst problemer, så tager jeg mig af dem, og du skal ikke stå med noget alene'. Ehm, og på den måde sådan, og det, det har hun levet rigtig meget op til"*. Helle havde således en fornemmelse af en ligeværdighed, selvom YP tog ansvaret for klienterne, hvis der blev problemer.

Ydernummerpsykologerne om dobbeltroller

De fire Ydernummerpsykologer er alle opmærksomme på, at de har en række forskellige roller i forhold til deres PK'er, men de mener, at det lykkes dem at få det til at balancere. De har forskellige tilgange til nogle af de dilemmaer, som det medfører.

For Mads, Lars og Kims vedkommende syntes de, at de tager cheffrollen på sig. Mads beskrev, at han syntes at han helt klart havde en arbejdsgiverfunktion og at det er *"trygt for dem, at jeg er chef"*. Lars mener, at *"man skal tage cheffrollen på sig"*, *"jeg kan jo afslutte dem ... jeg har jo den magt, hvis man kan sige det sådan"*. Kim beskriver, *"jeg synes, jeg har mange kasketter på, i virkeligheden"* og at det er *"en udfordring at jonglere mellem det at være daglig leder, den der leverer opgaverne til praksiskandidaten, den der også har forventninger til, at der også bliver leveret et stykke arbejde og der skabes en omsætning, fordi det er også en forretning"*.

Jørgen synes, at han tager rollen som leder på sig i den forstand, at han tager ansvar for nogle af alle de praktiske ting i forhold til PK. Men samtidig er Jørgen meget opsat på, at skabe et ligeværdigt forhold mellem ham og PK. Jørgen ønsker ikke at fremstå *"som eksperten"* og han vil gerne *"undgå et autoritetsforhold"*, i det han *"synes det skaber et angstniveau, der er helt unødvendigt"*. Det, der er vigtigst for Jørgen er, *"de må ikke blive bange for mig, for så er det jeg synes det går galt. Så kan det gå galt for nogle af klienterne. Så er der ting jeg ikke får at vide"*. Jørgen uddyber, *"hvis der er alvorlige ting de undlader at fortælle mig fordi de er blevet bange for mig, det tør jeg simpelthen ikke risikere, hverken for dem eller klienterne"*.

Kim siger om de modsætningsfyldte roller, *"og det er klart at det også er en, altså at der også er en balance i supervisionsrummet, som handler om, hvordan kan jeg sikre et miljø, hvor praksiskandidaten har tillid til at komme med det der er pisse svært, selvom jeg også er den der skal sikre kvaliteten og oppebære en vis tillid til praksiskandidaten. Det er jo i sig selv modsætningsfyldt"*. Kim mener dog, at det ikke er anderledes end de almene vilkår, som man altid har som leder, han siger, *"at være leder med alle de forskellige funktioner, der handler om både at drive en forretning, men også at passe ordentlig på sine medarbejdere"*.

Lars udtrykker forholdet omkring de mange roller således, *"vi sidder jo i det dilemma at jeg er både deres, på en måde, arbejdsgiver, ikke også og jeg er deres supervisor og jeg er deres kollega. Og det er også det der kan være svært for... altså for begge veje er det svært, ikke også"*. Lars beskriver et andet dilemma, forbundet med dobbeltrollerne, nemlig det, at nogle af hans PK'er er blevet meget glade for ham, hvilket han synes kan komme til at stride mod hans rolle som *"indpisker"*, han beskriver, at det er en *"balancegang med ikke at blive også sådan for – for personlig, fordi jeg skal stadigvæk også være øh supervisor, så det kan ikke nytte noget at de... det må ikke blive sådan... "veninde-agtigt", heller"*.

Mads beskriver, at han tidligere havde problemer i rollen som chef, da han havde nogle ældre PK'er, som i højere grad udfordrede ham i rollen, men at dette er blevet nemmere, da han de senere år har haft yngre PK'er, som er mere tilbøjelige til at se ham *"som boss"*. Mads forsøger at udligne forskellen i at være *"eksperten"* ved at have en gruppeterapiforløb med PK, hvor de er ligeværdige gruppeterapeuter og der ud over fortæller han en række eksempler på de fejl han laver.

De forskellige opgaver, som de fire ydernummerpsykologer fortæller, at de skal balancere i: cheffrollen, supervisorrollen og kollega-rollen, er illustreret i nedenstående model.

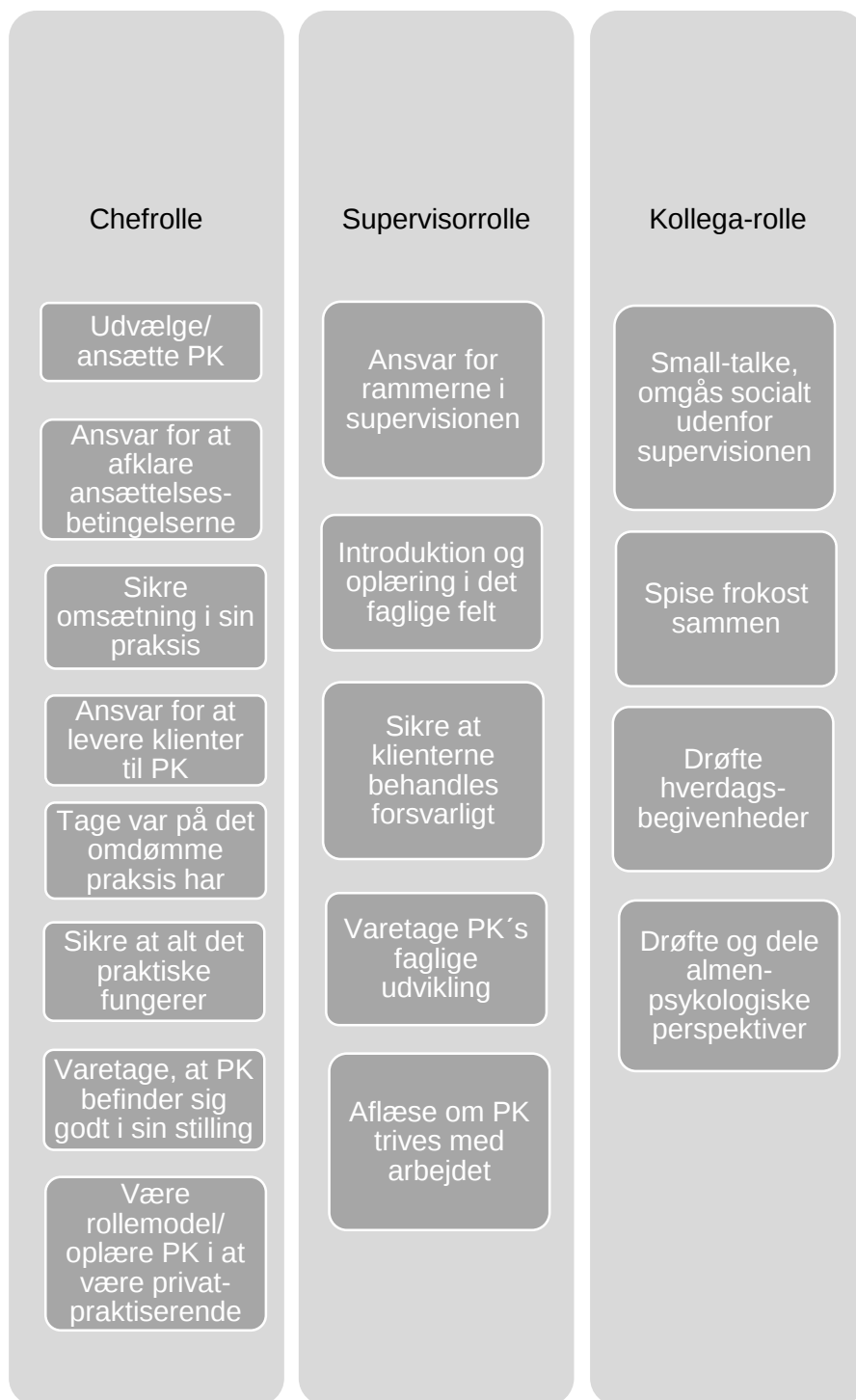
I *cheffrollen* skal YP udvælge og ansætte PK og har i den forbindelse ansvar for at afklare ansættelsesbetingelserne. Desuden skal de sikre en omsætning i praksis, de skal sørge for klienter til PK og hele tiden skal de tage vare på det omdømme, deres praksis har. Der ud over skal de varetage, at PK befinder sig godt i sin stilling, sikre at alt det praktiske fungerer samt være en rollemodel for PK og oplære PK i at være privatpraktiserende.

I *supervisorrollen* skal de varetage rammerne for supervisionen og sørge for introduktion og oplæring i det klinisk-faglige felt. De skal samtidig sikre at

klienterne modtager forsvarlig behandling, varetage PK's trivsel i arbejdet og varetage PK's løbende faglige udvikling.

I *kollegarollen* skal de til en vis grad omgås socialt uden for supervisionen, de skal af og til spise frokost sammen, drøfte hverdagsbegivenheder og almenpsykologiske perspektiver i det hele taget.

Model over ydernummerpsykologens forskellige roller i forhold til praksiskandidater:



Diskussion: Dobbeltroller og magtperspektivet i supervision

I ovenstående model illustreres de forskellige roller YP'erne har i forhold til deres PK'er samt nogle af de forskelligartede opgaver disse roller indebærer. Der er tale om roller, der er den grundlæggende præmis for praksiskandidatordningen, som den er beskrevet af DP. De problematiske forhold med hensyn til de forskellige modsætningsfyldte roller er beskrevet og debatteret i Psykolog Nyt gennem hele Praksiskandidatordningens levetid samt i Jarlovs evaluering (2006b, se i øvrigt kap. 3).

Ifølge Nielsen (2002) vil det altid være relevant at være opmærksom på magtperspektivet i supervision, selvom supervisorfunktionen er den eneste relation man har til supervisanden. Magtpositionen kommer mest konkret til udtryk i supervisors kontrolfunktion. Nielsen mener derfor, at supervisor bør være opmærksom på, at han ikke bevidst eller ubevidst misbruger denne magt. Clara beskrev et eksempel på dette i supervisionen hos den anden ydernummerpsykolog, hvor Clara oplevede at YP brugte sin magt til at definere, at man kan være *"klog og dum"* i supervisorsrummet. Dette fik konsekvenser for deres relation og for Claras forståelse af det begreb de drøftede, eftersom hun fik endnu mindre lyst til at lære, hvad det betød. Det er et godt eksempel på, hvordan retten til at definere rummet ligger hos supervisor, hvilket gør det ekstra vigtigt, at supervisor er opmærksom på denne magt og den indflydelse den kan have på det centrale: at supervisionen skal virke befordrende på læreprocessen, så supervisanden tilegner sig terapeutrollen og bliver en god terapeut.

Som tidligere nævnt, er der bred enighed i supervisorslitteraturen om, at ansvaret for rammerne i supervisionen ligger hos supervisor. Nielsen (2002) fremhæver at det således påhviler supervisor at undgå *"uheldige dobbeltrelationer"*, herunder *"økonomisk kompagniskab"*, da dette uundgåeligt vil bidrage til *"svækket objektivitet og dømmekraft i supervisorsarbejdet"*. Dette berettede PK'erne om flere eksempler på. Fanny fortalte, hvorledes hendes YP optrådte som chef i stedet for som supervisor i den situation, hvor hun flyttede nogle klienter i forbindelse med sygdom i den nærmeste familie, hvor Fanny havde den opfattelse, at det handlede om økonomi. Grethes supervisor kunne godt se, at Grethe var presset, og *"ville ønske"* at hun kunne lade hende arbejde mindre, men at dette ikke ville være *"økonomisk tilfredsstillende"* for hende. Grethes supervisor tilsidesætter her sin supervisorforpligtelse til at sikre Grethes faglige udvikling og klienternes behandling til fordel for det økonomiske aspekt.

Det økonomiske aspekt giver dobbeltrolle problematikken en særlig dimension. Når man på andre psykologarbejdspladser, som i socialforvaltninger, hospitaler eller lignende, får supervision af sin leder er magtaspektet stadig en komplicerende faktor, men lederen selv er ikke truet på sin private indtjening som en konsekvens af supervisandens terapeutiske arbejde. Således berettede Beate også, at hun blev i tvivl om, hvorvidt det overhovedet lå YP på sinde at lære Beate noget, eller om det handlede om at tjene penge.

I Ladany & Friedlanders (1995) undersøgelse om sammenhængen mellem rollekonflikter og supervisionsalliancen viste det sig, at hvis supervisor og supervisand var enige om Bordins tre elementer: a) målet for supervisionen, b) opgaven og c) det emotionelle bånd, så var der ikke alene en bedre alliance, men antallet af oplevede rollekonflikter var også mindre. Dette kan forklare, hvorfor Dora ikke oplevede nogen særlig rollekonflikt med sin YP. Dora har beskrevet, at supervisor forsøgte at følge hendes teoretiske linje og at de var enige om, hvad der skulle foregå. Samtidig trivedes hun godt med at arbejde alene og følte sig ligeværdig med YP, som hun var tryk ved og kunne kontakte ved behov. Helle har ligeledes beskrevet, at hun havde et meget tæt samarbejde med YP, at de var enige om mål og rammer i klinikken og at de også personligt passede godt sammen. Helle sikrede sig på forhånd YP's loyalitet ved problematiske klientsager og Helle er i det store og hele meget tryk ved YP. Helle anerkendte, at dobbeltrollerne var til stede, men opfattede det ikke som et problem, da hun syntes, at de havde opnået enighed om, hvordan de skulle håndtere det.

Ellen og Ida oplevede det modsatte, nemlig at det var YP der definerede rammen, fx ved at give dem mindre supervision end de betalte for, samtidig med, at YP var meget lidt til stede i klinikken. Ellen og Ida opnåede således ikke enighed med deres YP om hverken mål eller opgave og deres emotionelle bånd bar præg af, at YP var så lidt til stede i klinikken. Dette resulterede i, at Ellen og Ida ikke havde særlig meget tillid til deres YP'er, hverken fagligt i supervisionen eller i personlige anliggender. Ellen trak sig og delte ikke sin utilfredshed med supervisionen, idet hun var bange for, at hun så ville miste sit arbejde. Ida var utilfreds med deres kontraktmæssige aftale, hun syntes, at der var for lidt tid til supervision, samtidig med, at hun mistede tilliden til YP's faglighed. Dette betød, at Ida ikke havde lyst til at dele sin egen oplevelse af, hvad der foregik i det terapeutiske arbejde med YP. Anna oplevede i starten en vis overensstemmelse i samarbejdet med YP, men deres indbyrdes forhold blev meget belastet af, at YP ikke magtede at hjælpe Anna med klientsagerne, hvilket betød at YP i sidste ende ikke påtog sig nogen af de roller hun havde i forhold til Anna.

Som nævnt ovenfor, hører det med til beskrivelsen af magtforholdet og dobbeltroller i supervision, at også supervisanderne har en vis magt i relationen. Måske er nærværende undersøgelse et godt eksempel på, at supervisander som kolleger og medlemmer af psykologprofessionen også har magt til at bedømme deres supervisorer. PK'erne beskriver i interviewene, deres uforbeholdne mening om deres YP i alle dennes roller og funktioner. Nu er dette ganske vist en undersøgelse med en interviewguide designet til formålet og med krav til sløring og anonymisering, så de pågældende ikke bliver udstillet for offentligheden. Men det var under vejs i interviewene tydeligt, at PK'erne også andre steder havde ventileret deres frustrationer, både til tidligere studiekammerater, nu psykologer, og i flere tilfælde også til eksterne supervisorer. Det er muligt, at de har fremstillet dette i en *"saglig og ikke-krænkende form"*, som Skjerve (2011) beskriver, men det er stadig et eksempel på, at man også som supervisor er i en sårbar situation, hvis ens supervisander refererer til andre, hvad man foretager sig i supervisionsrummet, uden at man som supervisor har mulighed for at bidrage og eventuelt korrigere. Dette er måske et eksempel på et forsømt område i aftalerne om tavshedspligt i supervision, som der godt kunne bringes lidt mere fokus på.

Rønnestad & Skovholt (2008) fremfører, at det godt kan lade sig gøre at have positive supervisionsforløb, selvom det involverer flere roller. Gordan (1996) er enig i dette synspunkt, men understreger, at det forudsætter grundige overvejelser. For det første, at supervisor har en klar opfattelse af sin egen rolle og identitet, for det andet at supervisor grundigt overvejer, hvilke konsekvenser dette har og eventuelt justerer metoden derefter. Samtidig skal man, ifølge Gordan, løbende drøfte og analysere betydningen af de forskellige rollekombinationer med supervisanderne.

De fire ydernummerpsykologer er opmærksomme på, at de har mange forskellige roller i forhold til deres praksiskandidater og at de har meget magt. Ingen af dem angiver, at de direkte drøfter konsekvenserne af disse forskellige roller med deres PK'er, men det er tydeligt, at de alle gør sig en række overvejelser over dette.

Jørgen forsøger at nedtone cheffrollen, idet han finder det vigtigt, at undgå et autoritetsforhold, som kan resultere i, at PK bliver bange for at fortælle om alvorlige problemer. Det er dog stadig tydeligt for PK, at det er Jørgen, der tager ansvar for det praktiske i klinikken, overholdelse af supervisionsrammen og at Jørgen bistår med ekstra hjælp til klientsager, hvis dette er nødvendigt.

Mads, Lars og Kim tager mere åbenlyst cheffrollen på sig og erkender den magt der ligger i forholdet. Mads synes, det er en lettelse, at PK'erne anerkender at han er chef. Kim beskriver, at de mange kasketter han har kan være modsætningsfyldte, da han både skal være leder, levere klienter til PK og forventer at der skabes en omsætning, samtidig med at han i supervisorsrummet skal skabe tillid, så PK deler de svære ting. Kim mener dog, at dette kan sidestilles med at være leder generelt, hvor der skal drives en forretning og man samtidig også skal passe ordentlig på sine medarbejdere. Lars erkender at det er svært for både ham selv og PK, at han ud over at være arbejdsgiver også er supervisor og kollega. Lars beskriver, at det kan være vanskeligt at balancere alle de tre funktioner, da han oplever, at hans PK'er som regel bliver meget glade for ham, - og at han derfor skal passe på, at det ikke bliver for *"venindeagtigt"*.

Som tidligere nævnt pointerer Ellis (2010) vigtigheden i, at supervisor deler konsekvenserne af de forskellige roller vedkommende har med supervisanderne. Ellis bringer samtidig fokus på, at man skal være sig sin magt bevidst, da man ellers ville kunne komme til at misbruge denne. Der er i datamaterialet mange eksempler på, at PK'erne synes at deres supervisor har benyttet denne magt på en måde, som de ikke synes har gavnet deres læring, særligt har et for højt klientantal og for lidt supervision konsekvenser. Det er dog også essentielt i faglig sammenhæng, at supervisanderne føler, at de ikke bliver defineret som *"dumme"*, et magtperspektiv der ikke altid bliver tydeligt for supervisor, eftersom supervisanden ofte undlader at dele sådanne følelser (Mehr, Ladany & Caskie, 2010).

Når Jørgen således nedtoner sin magt og forsøger at have fokus på en god alliance fordi han vil undgå at supervisanderne skjuler vigtige oplysninger for ham, som de er pinligt berørte over, er dette helt i tråd med undersøgelsen af Ladany, Hill, Corbett & Nutt (1996), som viser, at en god alliance med supervisor er en forudsætning for, at supervisanden kan afsløre vigtig information.

Som nævnt er det svært at afgøre, hvor meget YP'erne har drøftet disse problemer med deres PK'er, men det er tydeligt, at de selv gør sig mange overvejelser over det modsætningsfyldte i de forskellige roller. Ifølge Mehr et. al. (2010) er det dog ikke nok, at supervisor er opmærksom på, at der er modsætningsfyldte roller, supervisor skal også demonstrere åbenhed og være villig til at lave ændringer i supervisionen, samt dele sine tanker om evaluering, eftersom dette fylder meget hos supervisanden.

Ifølge flere af PK'ernes beskrivelse er deres YP'er ikke altid særlig opmærksomme på det forhold, at de selv skal kvalificere sig til at varetage opgaven med PK'er gennem vedligeholdelse af faglighed og eventuelt supervision på supervision.

For undersøgelsens ydernummerpsykologer gælder det, at de alle har mange års erfaringer med at drive privat praksis og samtidig har de fortsat specialiseret sig. Jørgen og Kim har både specialist- og supervisoruddannelse i psykoterapi, Lars er autoriseret, og har fulgt flere efteruddannelseskurser og Mads har specialist- og supervisoruddannelse i arbejds- og organisationspsykologi. Både Jørgen, Kim og Lars har mange års erfaring med at supervisere psykologer op til autorisationsniveau og for Jørgen og Kims vedkommende til specialistniveau. Mads har fortrinsvis superviseret andre faggrupper.

Der er således tale om en række veluddannede og erfarne YP'er, som er meget til stede i praksis samtidig med deres YP'er og som tager et stort ansvar for deres PK'ers arbejde og velbefindende. De beskriver samstemmende, at det er *"dybt befordrende"* og en *"fornøjelse ud over alle grænser"* at se PK udvikle sig undervejs i forløbet. Men de beskriver også, at ansvaret for PK fylder meget i deres hverdag. De føler hele tiden *"de er på"* og har opmærksomhed på PK'erne i hverdagen. Eksempelvis beskriver Jørgen, at han føler, at han, *"svigter dem ad helvede til"*, når han en sjælden gang er på ferie, mens PK arbejder i klinikken. Det samme siger Mads, hvis han på en fridag og tager ungerne med på tur i Lalandia, hvor han tænker *"er der nu noget – kan hun nu klare det?"*. Kim tænker ikke, at han er leder *"hele tiden"*, men det har muligvis at gøre med, at de er flere både YP'er og PK'er i praksis, så hele PK's kontakt ikke skal dækkes af Kim.

Når de fire YP'er således, som tidligere anført af Rønnestad & Skovholt (2008) har gode erfaringer med at afbalancere de mange roller og få gode supervisionsforløb ud af det, hænger dette sandsynligvis sammen med følgende forhold: 1. de har en udtalt bevidsthed om, rollerne er modsætningsfyldte, 2. de har meget erfaring med supervision, 3. de er meget teoretisk reflekterede og 4. at de er engagerede, ansvarlige og tilstedeværende i forhold til deres PK'er.

Ud fra ovenstående materiale fremgår det tydeligt, at der er meget stor forskel på, hvor dedikerede YP'erne i Praksiskandidatordningen er, ligesom der sikkert også meget vel kan være forskel på PK'ernes forudsætninger for at være i ordningen. YP'erne forsøger at få ansat så erfarne og modne kandidater

som muligt, hvilket i sig selv er lidt et paradoks i det, der skal være uddannelsesstillinger op til autorisationsniveau.

At YP'er ikke er særlig indstillede på at tage de forskellige roller, som er beskrevet ovenfor, på sig, fremgik desuden allerede af den første evaluering af ordningen, hvor Jarlov (2006) beskriver: *"Ydernummerpsykologerne har uvilje mod at ansætte føllet pga. økonomi og det anstrengende og tidskrævende i at skulle vejlede og instruere om praktiske ting. De ønsker at videregive den psykologfaglige viden og undgå det administrative og ledelsesmæssige arbejde"*. Jarlov beskriver desuden om de første YP'ers erfaringer med ordningen, at de fleste ydernummerpsykologer ikke ønsker at se sig som arbejdsgiver og synes at det vejledningsmæssige har taget mere tid end forventet (ibid. p.24).

10. KONKLUSION

Jeg har i denne afhandling søgt at belyse en række problemstillinger og hypoteser om praksiskandidaternes tilegnelse af terapeutegenskaber gennem ansættelse i Dansk Psykologforenings Praksiskandidatordning. Via en række kvalitative interviews med praksiskandidater og ydernummerpsykologer, en gennemgang af relevante dele af supervisorslitteraturen og den forskning, der er foretaget på området, har jeg søgt at belyse nedenstående problemformulering;

Problemformulering

På baggrund af en kvalitativ undersøgelse af Dansk Psykologforenings praksiskandidatordning søges det belyst hvilke faktorer i supervisionen, der kan opleves som fremmede og hæmmende på læringsprocessen i bestræbelsen på at opnå faglige kompetencer.

Det antages, at der er sammenhæng mellem de rammer der er opstillet og læringsudbyttet. Her tænkes både på praksiskandidatordningen i bred forstand, og konkret i supervisionen, blandt andet i form af en supervisorskontrakt eller -aftale.

Det formodes, at supervisionens kompleksitet kan være en udfordring for både supervisand og supervisor og at parterne ser forskelligt på, hvad der skal vægtes som det centrale i supervisionen.

Det antages desuden, at oplevelsen af relationen mellem supervisor og supervisand er med til at påvirke læreprocessen og at supervisors forholdemåde i den forbindelse er af betydning. Yderligere har de dobbeltroller, som supervisor besidder i ordningen, antageligt også indflydelse på relationen og udbyttet af supervisionen.

I afhandlingens belysning af, hvad der opleves som fremmede og hæmmende faktorer i bestræbelsen på at opnå faglige kompetencer inden for rammerne af praksiskandidatordningen, er forskellige elementer blevet fremhævet. Det drejer sig blandt andet om rammerne for supervisionen, enighed om indholdet i supervisionen, relationen til supervisor og de mange roller supervisor besidder.

Der er i supervisionslitteraturen generelt det synspunkt, at etableringen af en struktureret og forudsigelig ramme er et af de vigtigste elementer i supervision, samtidig med at det beskrives, at denne rammesætning er vanskelig at etablere. Det slås dog fast, at det påhviler supervisor at etablere, sikre og vedligeholde rammerne i supervisionen og at dette mest ideelt sker ved at der aftales en supervisionskontrakt, som kan være både skriftlig og mundtlig.

Det angives af PK'erne i nærværende undersøgelse, at rammerne er af stor betydning for deres læringsmæssige udbytte af supervisionen. Denne rammesætning omfatter en lang række elementer, lige fra den helt konkrete fysiske ramme til de mindre konkrete indholdsmæssige rammer. Det fremstår således tydeligt, at de grundlæggende rammer, der er forbundet med ansættelsen i praksis også spiller ind, således at faktorer som, hvorvidt PK har et fast kontor, om selve ansættelsen er kontraktsat og holdningen til, hvordan arbejdet i praksis i øvrigt foregår, også har betydning for læringsudbyttet.

Det fremgår således, at PK'ernes supervisorer muligvis er klar over, at de er ansvarlige for rammerne, men at de ikke i alle tilfælde tager dette ansvar på sig eller er helt klar over, hvad der hører til i supervisionsrammen. Således fremgår det tydeligt af nærværende empiri, at der kun i meget begrænset omfang er indgået mundtlige aftaler og der ikke er tilfælde af skriftlige aftaler om indholdet i supervisionen, hvilket har betydning for, hvorvidt supervisanden oplever det der foregår i supervisionen som meningsfuldt. Dette ses afspejlet i resultaterne således, at de PK'er, der på forhånd har drøftet forventninger til supervisionen med supervisor også er dem, der udtrykker mest tilfredshed med supervisionen, hvorimod de PK'er der er mest utilfredse med deres supervision er dem, der har oplevet, at rammen udelukkende er defineret af supervisor.

En af årsagerne til at rammesætningen beskrives som vigtig er, at der derved skabes et grundlag ud fra hvilket, der kan skabes enighed om indholdet af supervisionen og dermed for de læringselementer, som supervisanderne opfatter som centrale for deres læring. Det beskrives at råd og anvisninger, især i starten af deres PK-periode, er læringsfremmende, hvorefter der i stadig højere grad efterspørges et refleksivt rum, hvor der skabes et overblik over klientens problematik og teori og praksis forbindes, samtidig med, at supervisandens egne reaktioner sættes i relation til klientens problematik og eventuelt også udspiller sig i supervisionen. Tilsvarende beskrives det som hæmmende for læring, hvis der gives råd uden at disse belyses teoretisk, hvis

supervisanden ikke udfordres i sin tænkning eller hvis supervisor giver løsninger, der ikke tager højde for klientens problematik.

Betydningen af det emotionelle bånd til supervisor beskrives ligeledes som betydningsfuldt for den oplevede læring. Således er det vigtigt, at PK oplever supervisor som støttende, anerkendende og rummende i forhold til både PK's faglige og personlige usikkerhed og at PK derved kommer til at føle sig tryk i supervisionen. Desuden beskrives det som vigtigt, at supervisor desuden kan dele svære ting fra sit eget faglige liv og almene ting fra sit personlige liv. Hvis det emotionelle bånd opleves som stærkt angiver PK'erne, at det bliver nemmere for dem at afsløre både besværligheder og fejltagelser i kliniske arbejde. Tilsvarende beskrives det som hæmmende for læring, hvis det emotionelle bånd til supervisor er svækket. Dette kan eksempelvis komme til udtryk ved, at supervisor ikke kan rumme PK's usikkerhed, eller udviser manglende omsorg for PK, hvis denne får det skidt i løbet af sin PK-periode, hvad enten dette skyldes personlige eller arbejdsmæssige belastninger. Dette opleves som særlig problematisk, hvis det fremgår, at supervisor er mere optaget af indtjening end af PK's velbefindende. Desuden beskrives det, at en oplevelse af, at supervisor er uforudsigelig og uinteresseret i PK's faglige udvikling kan øge PK's usikkerhed. Det angives desuden, at en svækkelse af det emotionelle resulterer i, at PK deler endnu færre af sine tanker, end hun gjorde før.

Det fremgår desuden, at forhold ved supervisanden selv kan have en indflydelse på, om supervisionen opfattes som god. Er PK eksempelvis meget velforberedt, beskrives dette som medvirkende til, at supervisionen opleves som god. Desuden beskrives det, at melde åbent ud til supervisor om, hvad man har brug for som hjælpsomt. Hvis PK derimod opgiver at få noget fra supervisionen og begynder at søge støtte andre steder er dette med til, at supervisionen opleves som endnu mindre brugbar. Dette kan ses som et resultat af, at der allerede er enten et stærkt eller svagt emotionelt bånd. Samtidig kan der også være andre overvejelser i retning af, hvorledes det personlige match mellem supervisor og supervisand kan have indflydelse på skabelsen af det relationelle bånd.

Med hensyn til, at supervisor af og til har flere roller, fremstår det i nærværende undersøgelse tydeligt, hvor utrolig komplekse roller og opgaver ydernummerpsykologen besidder i PK-ordningen. Det beskrives, at rollen som supervisor altid indebærer et element af magt, hvilket i følge supervisionslitteraturen stiller krav til supervisor om, at denne holder sig bevidst om, hvorledes dette vil kunne influere på supervisionsprocessen.

Dette beskrives i litteraturen som særlig vigtigt, hvis de forskellige roller indebærer et økonomisk kompagniskab, da dette svækker supervisors objektivitet og dømmekraft i supervisionen, hvilket bekræftes i nærværende undersøgelse.

Supervisors komplekse rollebesiddelse kan desuden betyde, at supervisor har vanskeligt ved at adskille rollerne, eftersom vedkommende også uden for supervisionen har et ansvar for supervisanden og dennes klienter. Det samme gælder for så vidt for PK, der også beder om råd og vejledning på andre tidspunkter end i supervisionen, men samtidig ønsker, at supervisor også er der som kollega og efterspørger, at relationen også bliver personlig.

Forskningsmæssigt og teoretisk bekræftes det, at supervisor, for at kunne begå sig i disse komplekse roller, må være meget kvalificeret, både hvad angår praksiserfaring og med hensyn til at have et opdateret teoretisk kendskab, både til det kliniske felt denne arbejder i og med hensyn til supervisorsområdet. På samme måde bekræftes det, at de negative konsekvenser af, at supervisor har forskellige roller, bliver mindre, dels hvis supervisor gør sig konsekvenserne af disse bevidst og dels deler disse tanker med supervisanden. Desuden beskrives det, at jo mere fagligt kvalificeret supervisor er, des mindre negativ indflydelse har eventuelle dobbeltroller, hvilket der også ses eksempler på i denne undersøgelse.

Det fremgår, at ydernummerpsykologerne i undersøgelsen meget af tiden føler et stort ansvar og en bekymring for PK. De beskriver, at de *”virkelig synes, at de er på”* for at varetage opgaven forsvarligt, hvor en række af praksiskandidaterne på den anden side beretter, at de synes, at YP’erne kommer nemt til de penge, de tjener på PK og ikke interesserer sig særligt for dem. Dette er måske et billede på, at parterne begge ser PK-ordningen som en udfordring, samtidig med, at det også kan være et udtryk for, at der er en stor variation i, hvor støttende og ansvarlige YP’erne i ordningen er. Dette er i overensstemmelse med PK’ernes beskrivelser, hvor også nogle af disse reelt føler sig meget hjulpet, set og støttet af deres YP.

Afslutningsvist skal det nævnes, at på trods af ovenstående beskrivelser af læringshæmmende faktorer, beskrives det samstemmende fra praksiskandidaterne at de *”har lært helt vildt meget”*, at det er *”en fantastisk mulighed at være i ordningen”*, og fra ydernummerpsykologer beskrives det ligeledes samstemmende, at det er *”dybt befordrende”* og *”en fornøjelse ud over alle grænser”* at være med til at uddanne nye psykologer, hvilket er en

bestyrkelse af, at der i praksiskandidatordningen er et enormt læringspotentiale for nyuddannede psykologer.

Praksiskandidatordningens overordnede ramme

Det fremgår både i afhandlingens resultater og den internationale supervisionsforskning, at rammesætningen for supervisionen er af grundlæggende betydning for dennes kvalitet. Dette er ikke kun gældende for selve supervisionen, men også i organisationen, som supervisionen er indlejret i. Det er som udgangspunkt Dansk Psykologforening, der har udviklet rammerne og formålet med PK-ordningen, som en del af PK's praktiske uddannelse til at blive autoriseret psykolog. I denne rammebeskrivelse fremgår det blandt andet, at man ønsker at sikre PK et minimumsantal klienter, 2 timers ugentlig supervision og YP's tilstedeværelse i praksis. Ydernummerpsykologens kompetencer vurderes udelukkende i forhold til, om vedkommende kan varetage behandlingen af de persongrupper, der er omfattet af sygesikringen. Der indgår med andre ord ikke nogen vurdering af YP's kvalifikationer som supervisor, hvorved man kan udlede, at alle YP'er opfylder betingelserne for at have PK'er, hvis ellers de overholde de grundlæggende rammebetingelser.

Man kan således sige, at de overordnede rammer for supervisors kendskab til supervision ikke indeholder andre betingelser til YP's supervisorykunderskab end de 160 timers supervision vedkommende selv har modtaget op til autorisationsniveau.

DP ser sig imidlertid ikke som formelt ansvarlige for Praksiskandidatordningen, idet de opfatter denne som en del af ydernummerordningen, hvilket betyder, at eventuelle problemer i ordningen er et anliggende mellem Danske Regioner og den enkelte ydernummerpsykolog. Dette medfører, at det er den pågældende Region PK'erne skal henvende sig til, hvis der opstår uoverensstemmelser på baggrund af de rammebetingelser, der er formuleret af DP og som Regionerne, så vidt jeg er informeret, har vanskeligt ved at forholde sig til på kvalificeret vis.

De ændringer der er sket i praksiskandidaternes ansættelsesvilkår, således at man fra 2013 skal ansætte praksiskandidaterne efter funktionærloven er blandt andet foretaget for at imødegå nogle af de beskrevne problemer. Den eneste forskel er dog i princippet, at ydernummerpsykologerne nu reelt har

lederansvar for deres praksiskandidater, men dette ændrer ikke på kompleksiteten i rollerne mellem parterne.

Som det ser ud for nuværende er den overordnede rammesætning for ordningen med andre ord mangelfuld, da den ikke i tilstrækkelig grad tager højde for den grad af kompleksitet som supervisionen inden for rammerne af PK-ordningen indebærer, hvilket sætter supervisions-uerfarne klinikere på en meget svær opgave.

Metodens anvendelighed til belysning af emnet

Nærværende undersøgelses brede fokus er at undersøge læringsfremmende og læringshæmmende faktorer inden for rammerne af praksiskandidatordningen. Dette er søgt belyst gennem en række kvalitative semistrukturerede interviews med 9 praksiskandidater og 4 ydernummerpsykologer. Udformningen af afhandlingens interviewguides er primært erfaringsbaseret og ikke formuleret med udgangspunkt i specifikke supervisionsteorier eller undersøgelser, der skulle be- eller afkræftes idet undersøgelsen lægger op til en afdækning af dette felt. Man kan anføre, at den eksplorative undersøgelses svaghed er, at undersøgelsens fund kan resultere i, at fokus snarere breddes ud, frem for at snævres ind og specificere, hvad PK og YP ser som det centrale i noviceterapeutens læring. Samtidig kan dette imidlertid også ses som metodens styrke, idet afhandlings fund afspejler, at supervision inden for rammerne af praksiskandidatordningen er betydelig mere kompleks end først antaget og at de grundlæggende betingelser for god læring, ifølge denne afhandlings empiri, er indlejret i mere eller mindre håndgribelige elementer af supervisionen som f.eks. kontraktskabelse, rammer, supervisionsalliance mellem supervisor og supervisand, hvor også supervisors forskellige roller i forhold til supervisanden har betydning.

Ingen af de interviewede i undersøgelsen nævnte spontant evaluering af supervisionen. Der kan der være flere grunde til, at de ikke spontant fortæller om dette. For supervisandernes vedkommende har de ikke oplevet, at elementet er blevet integreret i den supervision, de har modtaget og de kender sandsynligvis ikke til supervisionsteori, hvori dette beskrives. For ydernummerpsykologerne er det muligt, at de heller ikke i særlig udpræget grad har oplevet, at supervision, de har modtaget har indeholdt evaluering, og de således heller ikke selv evaluerer, eller at evalueringen er til stede, som en ikke formaliseret del af supervisionen. Endelig er det naturligvis muligt, at de udfører en mere formaliseret evaluering, men blot ikke tænker på at nævne det i interviewet. At undertegnede ikke har integreret spørgsmålet i

interviewguiden for ydernummerpsykologerne og således afdække deres evalueringspraksis er måske et udtryk for, at det jeg heller ikke som udgangspunkt har været tilstrækkeligt opmærksom på vigtigheden af dette element generelt i supervision, hvilket jeg er blevet efterfølgende.

Med hensyn til undersøgelsens repræsentativitet kan man diskutere om undersøgelsens informanter opfylder kravene til dette. Praksiskandidaterne har selv henvendt sig, enten efter henvendelse fra mig, eller fordi de har fået kendskab til min undersøgelse via andre. Denne gruppe er en bredt repræsenteret både geografisk, aldersmæssigt og med hensyn til tilfredshed og utilfredshed med ordningen. For ydernummerpsykologerne gælder det, at jeg har fået disse udpeget som velegnede til undersøgelsen, pga. deres erfaring med ordningen, deres forskellige referencerammer og geografiske forskellighed. De er nok i mindre grad repræsentative, idet de alle har mange års erfaring med klinisk praksis og supervision og er langt i deres videreuddannelse og specialisering. Man må antage at dette ikke er et repræsentativt billede af ydernummerpsykologer i PK-ordningen generelt. Det vurderes dog, at en større bredde af YP'er indgår i ordningen via PK'ernes beretninger.

Det kan desuden ses som en svaghed i undersøgelsens design, at praksiskandidaterne udsurgt på forskellige tidspunkter i deres forløb, hvilket gør det vanskeligt at afgøre, om deres udsagn er udtryk for et fasespecifikt synspunkt, eller om det er et udtryk for deres opfattelse mere generelt. Eftersom det både i denne undersøgelse og i den internationale supervisionsforskning fremgår, at supervisandens erfaringsniveau er afgørende for, hvilken type hjælp og støtte supervisanden har brug for, ville et muligt design for denne undersøgelse have været, at supervisanderne blev interviewet på det samme tidspunkt i deres kandidatforløb, for således bedre, at kunne sammenligne data. Undersøgelsen kunne desuden styrkes dels ved at supervisanderne var blevet interviewet flere gange i deres forløb, dels af en mere struktureret udspørgen, f.eks. via et supplerende spørgeskema, som kunne tydeliggøre informanternes holdning til forskellige temaer. Dette ville desuden have muliggjort en mere systematisk sammenligning af materialet, end det er tilfældet her.

Man kan desuden anføre, at den valgte teori ikke er dækkende for teorien på området, eftersom der ikke er lavet et systematisk litteratur review og at teorien således kunne være udvalgt efter at bekræfte i forvejen underliggende hypoteser fra forskerens side. Bestræbelsen har dog i højere grad været at belyse kompleksiteten af elementer i supervisionen i ordningen, og hertil skønnes litteraturen dækkende. Det kan desuden diskuteres om den

overvejende vægt på teorier med udgangspunkt i den psykodynamiske teoridannelse, resulterer i et lovligt snævert teoretisk udgangspunkt, men dette er søgt modgået af, at der samtidig indgår undersøgelser og teorier med et mere generelt eller pan-teoretisk fokus, som bekræfter en række af afhandlingens fund med hensyn til, hvad der fremmer og hæmmer læring på tværs af teoriretninger.

Undersøgelsens resultater stemmer dog i vid udstrækning overens med en lang række af de resultater som findes i den øvrige supervisionsforskning, og viser desuden, hvor stor en kompleksitet der er indlejret i supervisionen inden for rammerne af praksiskandidatordningen, hvilket viser, at metoden har været velegnet til formålet.

Opsummerende og perspektiverende overvejelser

Ifølge resultaterne i nærværende undersøgelse bliver der ydet meget kvalificeret og god supervision inden for rammerne af DP's PK-ordning med det resultat, at PK'erne oplever høj grad af læring og både praktisk og teoretisk kvalificering af deres psykologfaglighed. Desværre fremgår det samtidig, at der også bliver der også ydet en del utilstrækkelig supervision, med det resultat, at PK'er oplever forskellig grad af frustration, tvivl om deres faglighed, og i værste fald oplever symptomer på udbrændthed helt i starten af deres psykologkarriere.

Det fremgår desuden, at mængden af YP's faglige kvalifikationer, vedrørende klientbehandlingen og supervisionsområdet øger PK's faglige udbytte af supervisionen inden for rammerne af ordningen. Der ses i undersøgelsen en sammenhæng mellem disse kvalifikationer og supervisors evne til at skabe et trygt relationelt bånd til supervisanden, hvilket er et af de andre vigtige parametre for, at supervision opleves som lærerigt af supervisander generelt.

Således ville det være en styrkelse af læringspotentialet i praksiskandidatordningen, hvis ydernummerpsykologerne i ordningen havde et bredere kendskab til at supervisere, end den supervision, de selv har modtaget.

Det er ligeledes blevet tydeligt, at ordningens organisering er en smule "retsløs", når det kommer til, hvem der egentlig har ansvaret for psykologfagligheden i ordningen. Dette vanskeliggør samtidig muligheden for at udvikle denne, eftersom DP, som nævnt, ikke ser sig som formelt

ansvarlige for ordningen, men ser ordningen som en del af ydernummerordningen, hvilket gør problemer i ordningen til et anliggende mellem Danske Regioner og den enkelte ydernummerpsykolog.

Der kan argumenteres for, at der ikke skal gælde andre regler for praksiskandidaternes supervision end for de øvrige nyuddannede psykologer, der skal superviseres til autorisationsniveau. Dette er dog ikke en betragtning der tager højde for, at der, som beskrevet i ovenstående, er langt flere psykologfaglige krav og opgaver forbundet med opgaven som supervisor i Praksiskandidatordningen end der er i opgaven som supervisor på en større etableret arbejdsplads med flere kolleger og en anden ledelsesstruktur. At den psykologfaglige læringspotentialer eventuelt tilsvarende ville kunne øges på andre arbejdspladser, hvis der også her blev stillet krav til supervisorer om en form for supervisoruddannelse, åbner for en diskussion af, supervisionens betydning for psykologfaglighed i Danmark generelt.

Indholdet i nærværende undersøgelse kan måske give grundlag for at rette opmærksomheden mod nogle af de læringsfremmende potentialer der kan ligge i generelt at uddanne psykologer til supervisorer på et tidligere tidspunkt, og derigennem også klæde supervisander bedre på til at modtage supervision.

Supervisionsområdets udviklingsmuligheder i Danmark

Det fremgår af supervisionsforskningen, at man i mange lande fra officielt hold sætter supervision på dagsordenen med henblik på kvalitetssikring af både terapeuters uddannelse og klienternes behandling. Det er spørgsmålet, hvorfor vi i Danmark ikke har samme opmærksomhed på området. Muligvis skyldes det, at praksis gennem årene har været, at hvis man kan fungere som terapeut og har modtaget supervision op til autorisationsniveau, så er man også fagligt klædt på til at supervisere selv. Den teoretiske viden om supervision som særegen disciplin er derfor ikke nødvendigvis noget, man stifter bekendtskab med før efter specialistuddannelsen, hvor man kan tage en supervisoruddannelse, som i og for sig ikke er tænkt som en selvstændig uddannelse, men som en del af specialistuddannelsen. Af DP's samlede antal medlemmer er det kun knap 15% der har en godkendt supervisoruddannelse. Antageligt er dette tal ikke dækkende for, hvor mange psykologer der i princippet er kvalificerede supervisorer svarende til supervisoruddannelsen, da mange psykologer følger kurser i supervision under deres specialistuddannelse eller tidligere, men disse kurser har en forældelsesfrist på 5 år og kan således ikke bruges, når de når frem til at kunne søge godkendelse til supervisoruddannelsen.

Spørgsmålet er, hvorledes supervisionen, også her i Danmark, kan bringes mere i fokus som en særegen psykologfaglig disciplin og derved komme ud af den ”skygetilværelse” den p.t. er placeret i. For at komme dette nærmere, er det måske vigtigt at vende blikket mod den travle hverdag, som mange psykologer befinder sig i. Som praktiserende psykolog, både i det private og det offentlige er man optaget af og bruger tid på at følge med i og opdatere sig på den psykoterapeutiske behandling og de nye metoder, der hele tiden opstår, således at den faglige viden om supervision kommer i anden række. Jeg ser dog ikke dette som en bevidst prioritering, men som et resultat af, at den grundlæggende holdning til supervision er præget af en mere praksisorienteret tænkning. Det er således ikke realistisk at forvente, at praktikerne har kendskab til og kan bidrage med den fagspsykologiske viden og udvikling inden for supervisorsområdet, hvor de dog i høj grad kan supplere med deres faglige viden. Det er derfor grundlæggende for en fremtidig udvikling af dette område, at, at processen sættes i gang med udgangspunkt i uddannelsesstederne, eventuelt i et samarbejde med Dansk Psykologforening. Således kan der nævnes fire forskellige indsatsområder, som hver især og særligt i kombination ville kunne bidrage væsentligt til udviklingen:

- a. Skoling i at tænke om supervision som en selvstændig akademisk disciplin allerede under psykologstudiet, eftersom en høj procentdel af alle nyuddannede psykologer får supervision som et af deres arbejdsområder uanset deres arbejdsområde og teoretiske orientering.
- b. Inddragelse af teoretisk funderet uddannelse inden for supervisorsområdet allerede på autorisationsniveau som en særegen psykologfaglig disciplin, der ikke dækkes af den teoretiske baggrund man har som psykoterapeut
- c. Etablering af en selvstændig supervisoruddannelse, der ikke fungerer som et vedhæng til en specialistuddannelse, men som er mere opfattende og dækkende svarende til den kompleksitet, som supervisionen indebærer – jævnfør beskrivelsen i nærværende projekt.
- d. Dette er sandsynligvis nødt til i udgangspunktet at være drevet af en mere fagpolitisk interesse i at udvikle og kvalitetssikre psykologbehandling. Således ville det ikke være op til den enkelte arbejdsgiver at afgøre, hvorvidt supervisorer har ”brug for” uddannelse i supervision eller ej eller hvorvidt man skal være kvalificeret til at supervisere yngre kolleger.

- e. I det konkrete tilfælde med praksiskandidatorordningen kan man desuden forestille sig en model, hvor Danske Regioner også er med til at påtage sig en del af den økonomiske forpligtelse til at uddanne praksiskandidater med henblik på kvalitetssikring af ydernummerordningens klientbehandling.

Det er måske i den forbindelse vigtigt at holde sig for øje, at dette er en proces, der ville skulle forløbe over en længere årrække. Jeg er selv, under denne proces, hvor jeg har undersøgt Praksiskandidatorordningen, blevet ganske overrasket over, hvor komplekst et område der er tale om og hvor omfattende en litteratur og forskning der er fremkommet på supervisorsområdet inden for de sidste ti år, som det også illustreres i ovenstående. Jeg er blevet opmærksom på, hvor utilstrækkelig jeg stadig synes min viden er, med hensyn til at leve op til alle de forskellige forskrifter og målsætninger der stilles fra forskellig side. Dette på trods af, at jeg gennem årene har beskæftiget mig med området både teoretisk og praktisk mange timer om ugen. Det er med andre ord en risiko, at man som psykolog med speciale i psykoterapi, eller for den sags skyld andre specialer, ville blive ganske overvældet, hvis der fra officielt hold pludselig blev stillet store og vanskelige krav om procedurer, viden og uddannelse inden for dette område, hvilket ville stille særlige krav til en eventuel implementering af ovenstående.

LITTERATURLISTE

Ainsworth, M. D. S. (1991). Attachment and other affectional bonds across the life cycle. I: Renfro-Michel, E. L. & Sheperis, C. J. (2009). The relationship between counseling supervisee attachment orientation and perceived bond with supervisor. *The Clinical Supervisor*, 28(2), 141 – 154.

American Psychological Association. (2014). Guidelines for Clinical Supervision in Health Service Psychology. Retrieved from <http://apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf>

Bambling, M. (2014). Creating Positive Outcomes in Clinical Supervision. I: Watkins, C. E. & Milne, D. L. *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision* (p. 445 – 457). John Wiley & Sons, West Sussex, UK.

Bambling, M., King, R., Rue, P., Schweitzer, R., & Lambert, W. (2006). Clinical supervision: Its influence on client-rated working alliance and client symptom reduction in the brief treatment of major depression. *Psychotherapy Research*, 16, 317 – 331. I: Hill, C. E. & Knox, S. (2013). Training and Supervision in Psychotherapy. S.775 – 813.

Beinart, H. (2014). Building and Sustaining the Supervisory Relationship. I: Watkins, C. E. & Milne, D. L. *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision* (p. 257 – 281). John Wiley & sons Ltd. West Sussex, UK.

Bennett, S. & Saks, L. V. (2006). A conceptual application of attachment theory and research to the social work student-field instructor supervisory relationship. *Journal of Social Work Education*, 42 (3), 669 – 682.

Binder, J. (1993). Is it time to improve psychotherapy training. *Clinical Psychology Review*, 13(4), 301-318.

Bernard, J. M., Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of Clinical Supervision*. 4th Edition, Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education.

Bernard, J. M., Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of Clinical Supervision*. 5th Edition, Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education

Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). Professional Responsibilities of Clinical Supervisors. Evaluation. IN: J. M. Bernard & R. K. Goodyear,

Fundamentals of Clinical Supervision (5th Ed.) 222 – 251, Pearsons, Upper Saddle River.)

Bernard, J. M., Goodyear, R. K. (2014) Introduction to Clinical Supervision. In: Bernard, J. M., Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of Clinical Supervision*. 5th Edition (p. 2 – 21), Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education

Birkler, J. (2005). *Videnskabsteori*. København, Munksgaard.

Bordin, E.S. (1979). The Generalizability of the Psychoanalytic Concept of the Working Alliance. *Psychotherapy, Theory, Research and Practice* vol. 16, 252 – 260

Bordin, E. S. (1983). A working alliance Based model of supervision. *The Counselling Psychologist*, 11: 35-42.

Bowlby, J. (1979). The making and breaking of affectional bonds. London: Tavistock. I: Watkins, C. E. (1995) Pathological Attachment Styles in Psychotherapy Supervision. *Psychotherapy* Vol. 32 nr. 2, s. 333 – 340.

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (eds.) (2010). *Kvalitative Metoder*. København, Hans Ritzels Forlag

Brinkmann, S. (2010). Etik i en kvalitativ verden. In: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (eds.) *Kvalitative Metoder* (p. 429 – 445) København, Hans Ritzels Forlag

Bratbo, J. (2000). Sygesikring tur/retur. (Leder) *Psykolog Nyt* 17

Brøgger, L. & Schou, S. (2012). Praksiskandidatens stilling. *Psykolog Nyt* 16, 28-29.

Cabaniss, D.L., Arbuckle, M. R., & Moga, D. E. (2014). Using learning objectives for psychotherapy supervision. *American Journal of Psychotherapy*, 68(2), 57 – 67.

Dolan, R. T., Arnkoff, D. B., & Glass, C. R. (1993). Client attachment style and the psychotherapist's interpersonal stance. *Psychotherapy*, 30, 408 – 412.

Doehrman, M. J. G. (1976). Parallel Process in Supervision and Psychotherapy. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 40 (1), 9 - 104.

Dreyfuss, H.L. & Dreyfuss, S.E. (1989), *Mind over Machine. The Power of Human intuition and Experience in the Era of the computer*. Oxford: Basil Blackwell.

Dreyfuss, H.L. & Dreyfuss, S.E. (1999). I: *Supervision og Psykoterapi. Teori og Praksis*. Haugaard, C.H. & Mortensen, K.V., (2007) Kbh., Akademisk Forlag.

Ekstein, R. & Wallerstein, R. S. (1958). *The teaching and learning of psychotherapy*. New York: Basic Books Inc.

Ellis, M. V. (2010). Bridging the Science and Practice of Clinical Supervision: Some Discoveries, Some Misconceptions. *The Clinical Supervisor*, 28: 95 – 116.

Falender, C. A. & Shafranske, E. P. (2004). *Clinical Supervision – A competency-based approach*. Washington, DC: American Psychological Association.

Falender, C. A., & Shafranske, E. P. (2014a). Clinical supervision: The state of the art. *Journal of Clinical Psychology*, 70(11), 1030 – 1041.

Falender, C. A. & Shafranske, E. P. (2014b). *Getting the most out of clinical supervision: A guide for practicum students and interns*. Washington, DC: American Psychological Association.

Fleming, J. & Benedek, T. (1966) *Psychoanalytic supervision*. New York: Grune & Straton. I Watkins, C.E. (2014) The Supervisory Alliance: A Half Century of Theory, Practice, and Research in Critical Perspective. *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 68, No. 1. Pp. 19 – 50.

Frølund, L. & Nielsen, J. (1997). Om tilegnelsen af den psykoanalytiske tænkemåde set fra den lærendes perspektiv. I: Gammelgaard, J. & Lunn, S. (Eds.). *Om psykoanalytisk kultur – et rum for refleksion* (pp. 87 – 106) København: Dansk Psykologisk forlag.

Giorgi, A. & Giorgi, B. (2003). Phenomenology. In: Smith, J.A. (Ed.) (2003), *Qualitative Psychology – A Practical guide to Research Methods*. Sage, London (p. 25 – 50)

Gordan, K. (1996). *Psykoterapi Supervision*. Hans Reitzels Forlag.

Grant, J., Schofield, M.J. & Crawford, S. (2012). Managing Difficulties in Supervision: Supervisors' perspectives. *Journal of Counselling Psychology* 2012, Vol. 59, no. 4, 528 – 541.

Gray, L. A., Ladany, N., Walker, J. A., & Ancis, J. R. (2001). Psychotherapy trainees' experience of counterproductive events in supervision. *Journal of Counseling Psychology* vol. 48, No 4, 371 – 383. I: Hill, C. E. & Knox, S. (2013). Training and Supervision in Psychotherapy. S.775 – 813. I Lambert, M. J. (Ed.) *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change*. 6. th ed. Wiley, New Jersey.

Hedegaard, A. E., (2011). Noviceterapeutens læringsproces og udfordringer. *Matrix*, 2011; 4, 258-272

Hedegaard, A. E. (2013). Psykodynamisk perspektiv på svækkelser og brud I supervisionsalliancen. *Matrix*, 2013; 3, s. 174 – 197.

Henningsen, L. (2010). Debatten om ydernumre. *Psykolog Nyt* 8, 32

Hill, C. E. & Knox, S. (2013). Training and Supervision in Psychotherapy. S.775 – 813. I Lambert, M. J. (Ed.) *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change*. 6th ed. Wiley, New Jersey.

Holloway, E. L. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Holmes, J. (2001). *På sporet af den sikre base*. Det lille Forlag, Frederiksberg, Danmark.

Holsøe, M., & Carl, J. (2012). Modernisering til Debat. *Psykolog Nyt* 17, 10 – 11.

Holte, A, Nielsen, G.H., & Rønnestad, M.H., (eds.) (2002): *Psykoterapi og psykoterapiveiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hougaard, E. (2007). Evidensbaseret psykoterapi, hvordan foregår det i praksis. In Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (eds) (2007), *Psykologi, Forskning og Profession*. (p. 145 – 179). Kbh., Hans Reitzels Forlag

Huynh, S., (2008). Følorderet – revurderet. *Psykolog Nyt* 01, 16 – 19

Hutt, C. H., Scott, J. & King, M (1983). A Phenomenological study of supervisees' positive and negative experiences in supervision. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 20, 118 – 123.

Høgenhaug, S.S. (2013). Psykolog i mesterlære. *Psykolog Nyt* 11, 25

Jacobsen, C. H. (2000). Parallellprocesser i psykoterapi og supervision. Nogle refleksioner over fænomenet og dets psykologiske mekanismer. *Psyke & Logos*, 21 (2), p. 600 – 630

Jacobsen, C. H. (2007). Parallellprocesser. I: Jacobsen, C. H. & Mortensen, K. V. (Eds.). *Supervision af psykoterapi. Teori og praksis* (pp. 117 – 127). København: Akademisk Forlag.

Jacobsen, C. et. al. (2013). Den teoretiske orientering. *Psykolog Nyt*, 19, pp. 20 – 22.

Jacobsen, C.H & Nielsen, J. (2014), Psykologer som supervisander. *Psykolog Nyt*, 1. pp.20 – 22.

Jacobsen, C. H., Mortensen, K.V. (2007). *Supervision af psykoterapi – teori og praksis*. København, Akademisk Forlag

Jacobsen, C. H. & Tanggaard, L. (2009). Beginning therapists' experiences of what constitutes good and bad psychotherapy supervision. With a special focus of individual differences. *Nordic Psychology*, 61 (4), 59 – 84.

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2010). Fænomenologi In: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (eds.) (2010) *Kvalitative Metoder*. Kbh. Hans Reitzels Forlag p. 185 – 205

Jarlov, L. (2006 a). Et år med følordningen. *Psykolog Nyt* 5, 44

Jarlov, L. (2006 b). Følordning målt og vejet. *Psykolog Nyt* 16, 22 – 25

Jensen, C. (2006). Når følordning bliver et hestearbejde. *Psykolog Nyt* 11, 16 – 18.

Knight, C. (1996). A Study of MSW and BSW Students' Perceptions of Their Field Instructors. *Journal of Social Work Education*, Vol. 32, No. 3. 399 – 414.

Kvale, S., (1997). *Interview – En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København, Hans Reitzels Forlag

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview – Introduktion til et håndværk*. København, Hans Reitzels Forlag.

Ladany, N., & Friedlander, M.L. (1995). The relationship between the supervisory working alliance and trainees' experience of role conflict and role ambiguity. *Counselor Education & Supervision*. Vol. 34 Issue 3, p. 220 – 231

Ladany, N., Hill, C. E., Corbett, M., & Nutt. (1996) Nature, Extent and Importance of What Psychotherapy Trainees Do Not Disclose to Their Supervisors. *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 43 no. 1. p. 10 – 24.

Ladany, N. & Walker, J. A. (2003). Supervisor Self-Disclosure: Balancing the uncontrollable Narcissist with the Indomitable Altruist. *Journal of Clinical Psychology*, vol. 59 (5), p. 611 – 621.

Ladany, N., Mori, Y. & Mehr, K. E. (2013). Effective and Ineffective Supervision. *The Counseling Psychologist* 41(1) 28 - 47

Lambert, M. J. (Ed.) (2013). *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change*. 6th ed. Wiley, New Jersey. Langdridge, D. (2004). *Introduction to Research Methods and Data Analysis in Psychology*. Pearson, Essex.

Langs, R. (1994). *Doing Supervision and Being Supervised*. London: Karnac Books. I: Mortensen, K.V. (2007), *Supervisionens rammer*. I Jacobsen, C. H., Mortensen, K.V. (2007). *Supervision af psykoterapi – teori og praksis*, p.34 – 43. København, Akademisk Forlag.

Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situeret læring og andre tekster*. Hans Reitzels forlag, København.

Leary, T. (1957). *Interpersonal Diagnosis of Personality. A Functional Theory and Methodology for Personality Evaluation*. John Wiley & Sons.

Leontjev, A.N. (1977). I Mott, L. Systemudvikling – den menneskelige dimension. Handelshøjskolen i København, Samfundslitteratur. Ph.d. serie 3.92

Liese, B.S. & Beck, J.S. (1997). Cognitive Therapy Supervision. IN Watkins, C.E. (ed.) *Handbook of psychotherapy supervision*. New York: Wiley, p. 114 – 134.

- Lozon, R. (2012). Stop snyderiet. *Psykolog Nyt* 19, 27.
- Lozon, R. (2013). Etikken til salg. *Psykolog Nyt* 2, 24
- Lozon, R. (2014). Sund POK 14-tænkning. *Psykolog Nyt* 5, 31.
- Mathiasen, E. S. (2012). Kommentar. *Psykolog Nyt* 16, 28-29.
- Mathiasen, E. S. (2012). Kommentar. *Psykolog Nyt* 19, 27.
- Mathiasen, E. S. (2013). Kommentar. *Psykolog Nyt* 2, 24
- Mehr, K.E., Ladany, N., & Caskie G.I.L. (2010) Trainee nondisclosure in supervision: What are they not telling you? *Counselling and Psychotherapy Research: Linking research with practice*, 10:2, 103-113, Pennsylvania, USA
- Milne, D. L., Sheikh, A. I., Pattison, s. & Wilkinson, A. (2011) Evidence-Based Training for Clinical Supervisors: A Systematic Review of 11 Controlled Studies. *The Clinical Supervisor*, 30, s. 53 – 71.
- Milne, D. L. (2014). Toward an Evidence-Based Approach to Clinical Supervision. I Watkins, C. E. & Milne, D. L. (2014). *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision* (S. 38 – 61). John Wiley & Sons, West Sussex, UK.
- Milne, D. L. & Watkins, C. E. (2014). Defining and Understanding Clinical Supervision A functional Approach. I Watkins, C. E. & Milne, D. L. (2014). *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision* (p. 3 – 20). John Wiley & Sons, West Sussex, UK.
- Moga, D. E. & Cabaniss, D. L. (2014). Learning Objectives for Supervision: Benefits for Candidates and Beyond. *Psychoanalytic Inquiry*, 34, s. 528 – 537.
- Moll, L. C. (2014). *L.S. Vygotsky and Education*. Routledge, London
- Molly-Søholm, U. et. al. (2010). Netværk for Praksiskandidater. *Psykolog Nyt* 7, 37.
- Mortensen, K.V. (2007), Supervisionens rammer. I Jacobsen, C. H., Mortensen, K.V. (2007). *Supervision af psykoterapi – teori og praksis*, p.34 – 43. København, Akademisk Forlag.

Mortensen, K.V., (2007), Supervision mellem pædagogik og terapi. I Jacobsen, C. H., Mortensen, K.V. (2007). *Supervision af psykoterapi – teori og praksis*, p. 92 – 103. København, Akademisk Forlag.

Mortensen, K.V. & Jacobsen, C.H. (2007), Kontraktetablering i supervision. I Jacobsen, C. H., Mortensen, K.V. (2007). *Supervision af psykoterapi – teori og praksis*, p. 83 – 91. København, Akademisk Forlag.

Mott, L. *Systemudvikling – den menneskelige dimension*. Handelshøjskolen i København, Samfundslitteratur. Ph.d. serie 3.92

Nedrum, P. & Rønnestad, M. H. (2002). The Trainees' Perspective: A Qualitative Study of Learning Empathic Communication in Norway. *The Counselling Psychologist*, vol. 30 no. 4, p. 609 – 629.

Nedrum, P. & Rønnestad, M. H. (2003). Changes in Therapists' Conceptualization and Practice of Therapy Following Empathy Training. *The Clinical Supervisor*, Vol. 22(2) p. 37 – 61.

Nelson, M. L. & Friedlander, M. L. (2001). A Close Look at Conflictual Supervisory Relationships: The Trainee's Perspective. *Journal of Counseling Psychology*, vol. 48. No. 4, p. 384 – 395.

Nielsen A. B. & Rangstrup, B., (2012). En stemme for kandidaterne. *Psykolog Nyt* 18, 29

Nielsen, J., (2004) Curriculum og erfaring – et spændingsfelt for klinisk psykologisk supervision. *Nordisk psykologi*, 56 (2) 155 – 176

Nielsen, G. H. (2002) Psykoterapiveiledning: Grunnlæggende begreper og tilnærmingsmåter. I Holte, A, Nielsen, G.H., & Rønnestad, M.H., (eds.) *Psykoterapi og psykoterapiveiledning*, pp 257 – 290. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nielsen, J., Jacobsen, C.H., & Mathiesen, B.B. (2013) Psykologer som Supervisorer. *Psykolog Nyt*, 20, pp. 16 – 18.

Nye, C. (2007) Dependence and independence in clinical supervision: An application of Vygotsky's developmental learning theory. *The Clinical Supervisor/ Haworth Press*, 2007; 26, 81-98

Orlinsky, D. e., Grawe, K. & Parks, B. (1994). Process and outcome in psychotherapy: Noch enimal. I: A. E. Bergin & S. L. Garfield (red.): *Handbook of Psychotherapy and behavior change* (4th ed.) pp. 210 – 376.

Chichester: John Wiley. I: Rønnestad, M. H. & Orlinsky, D. E. (2002) *Psykoterapiveiledning til besvær: Når veiledning hemmer og ikke fremmer faglig utvikling*.

Petersen, B. & Beck, E., (2009). Forskellighed I supervision. *Psykolog Nyt* – 1, 15 - 17

Reichelt, S., Gullestad, S. E., Hansen, B. R., Rønnestad, M. H., Torgersen, A. M., Jacobsen, C. H., Nielsen, G. H. & Skjerve, J. (2009). Nondisclosure in psychotherapy group supervision: The supervisee perspective. *Nordic Psychology*, Vol. 61 (4), pp. 5 – 27.

Reichelt, S. & Rønnestad, M.H. (2011). Kontraktetablering i veiledning. I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S.(eds.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Reichelt, S. & Skjerve, J. (1999). En kvalitativ undersøkelse av veiledning i Norge. IN Rønnestad, M.H. & Reichelt, S. (red.) *Psykoterapiveiledning*. Tano Aschehoug.

Reichelt, S. & Skjerve, J. (2008). Psykoterapiveiledning: Kandidaters erfaringer og veilederes utfordringer. IN A. Holte, M. H. Rønnestad & G. H. Nielsen (eds.): *Psykoterapi og psykoterapiveiledning*, 323 – 343. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Reichelt, S. & Skjerve, J. (2014). Fra terapeut til veileder: Er opplæring av betydning? I: Von der Lippe, A., Nielsen-Lie, H. A. & Oddli H. W. (eds.) (2014) *Psykoterapeuten: En antologi om terapeutens rolle i psykoterapi*. Pp. 210 – 233. Oslo, Gyldendal Akademisk.

Renfro-Michel, E. L. & Sheperis, C J. (2009). The relationship between counseling supervisee attachment orientation and perceived bond with supervisor. *The Clinical Supervisor*, 28(2), 141 – 154.

Rønnestad, M. H. & Orlinsky, D. E. (2002) *Psykoterapiveiledning til besvær: Når veiledning hemmer og ikke fremmer faglig utvikling*. I Holte, A, Nielsen, G.H., & Rønnestad, M.H., (eds.) (2002): *Psykoterapi og psykoterapiveiledning*. Pp. 291 – 323. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Rønnestad, M. H. & Orlinsky, D. E. (2002) *Psykoterapiveiledning til besvær: Når veiledning hemmer og ikke fremmer faglig utvikling*. I: Holte, A,

Nielsen, G.H., & Rønnestad, M.H., (eds.) (2002): *Psykoterapi og psykoterapiveiledning*. Pp. 291 – 323. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Rønnestad, M.H. & Orlinsky, D.E. (2005) Clinical Implications: Training, Supervision and Practice. In Orlinsky, D.E. & Rønnestad M.H., *How Psychotherapists Develop*. Washington DC, American Psychological Association. (Cap. 12, p. 181 – 201)

Rønnestad, M.H. & Reichelt, S. (1999). *Psykoterapiveiledning*. Tano Aschehoug

Rønnestad, M.H. & Reichelt, S.(eds.) (2011). *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2011). Om terapeuters profesjonelle utvikling og psykoterapiveiledning i et utviklingsperspektiv, In Rønnestad, M.H. & Reichelt, S.(eds.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Safran, J. D., Muran, J. C., Samstag, L. W., Stevens, C. (2001). Repairing Alliance Ruptures. *Psychotherapy* Vol. 38. no. 4. p. 406 – 412.

Schibbye, AL, L, (2009). Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi. Oslo: Universitetsforlaget. I Schibbye, AL, L, (2011), Læringsprosesser i veiledning belyst ved utvalgte relasjonsbegreper. I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S. (eds.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Schibbye, AL, L, (2010). *Relationer – Et dialektisk perspektiv på eksistentiel og psykodynamisk psykoterapi*, Akademisk forlag, København

Schibbye, AL, L, (2011). Læringsprosesser i veiledning belyst ved utvalgte relasjonsbegreper. I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S. (red.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Schilling, B. (1997). *Systemisk Supervision*. Psykologisk Forlag, Nørhaven, DK.

Schilling, B., Jacobsen, C. H., Nielsen, J. (2010). Supervision - og de tre k'er. *Psykolog Nyt*, 64 (4): 28-31.

Searles, H. F. (1955). The informational value of the supervisor's emotional experiences. *Psychiatry*, Vol. 18, p. 135 – 146. I: Jacobsen, C. H. (2000). *Parallelprosesser i psykoterapi og supervision. Nogle refleksjoner over fenomenet og dets psykologiske mekanismer*. *Psyke & Logos*, 21 (2), p. 600 – 630

Skjerve, J. (2008). Etiske og juridiske rammer for veiledning av psykoterapeutisk arbeid. I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S.(eds.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*, pp. 203 – 216. Oslo, Universitetsforlaget.

Skovholt, T. M. & Rønnestad M.H. (2011). The Long, Textured Path From Novice to Senior Practitioner. In Skovholt, T.M. & Trotter-Mathison, M. (2011) *The resilient practitioner: burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers and health professionals*. 2.nd. ed. (p. 39 – 77) London: Routhledge.

Stiwne, D., (1993) (Red.) *Perspektiv på Handledning*. Stockholm, Natur och Kultur.

Stiwne, D., (1993), Om psykoterapihandledningens vanskeligheter. I Stiwne, D. (red) *Perspektiv på Handledning*. Stockholm, Natur och Kultur.

Strømme, H., Tidlig terapeututvikling. *Matrix* 2005; 4, s. 309 – 329 I; H. Strømme; *Confronting helplessness*. Dissertation, University of Oslo 2010

Szecsödy, I. (1993). (Hur) är det möjligt att lära sig i handledning? I Stiwne, D. (red) *Perspektiv på Handledning*. Stockholm, Natur och Kultur.

Szecsödy, I. (1999). Handledning ur psykoanalytiskt perspektiv. I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S., *Psykoterapiveiledning*, pp. 165 – 187. Tano Aschehoug

Tanggaard, L. (2007). The Research Interview as Discourses Crossing Swords: The Researcher and Apprentice on Crossing Roads. *Qualitative Inquiry* 2007: 13; 160 - 176. Sage.

Teitelbaum, S. H. (2001). The changing scene in supervision. In: Gill, S. (Ed.). *The supervisory alliance: facilitating the psychotherapist's learning experience* (pp. 3-18). New Jersey: Jason Aronson, Inc.

Ulrichsen, R. (2005). Mange skibe i søen. (Leder) *Psykolog Nyt* 13

Ulrichsen, R., (2008). Føllets dilemma. (Leder) *Psykolog Nyt* 01

- Ulrichsen, R. (2011). Kommentar. *Psykolog Nyt*, 19, 24.
- Von Daler, K. et. al. (2011). Debatten om ydernumre. *Psykolog Nyt*, 19, 23.
- Von der Lippe, A., Nielsen-Lie, H. A. & Oddli H. W. (eds.) (2014) *Psykoterapeuten: En antologi om terapeutens rolle i psykoterapi*. Oslo, Gyldendal Akademisk.
- Watkins, C. E. (1995) Pathological Attachment Styles in Psychotherapy Supervision. *Psychotherapy* Vol. 32 nr. 2, s. 333 – 340.
- Watkins, C. E. (1997). *Handbook of psychotherapy supervision*. New York: Wiley.
- Watkins, C.E. (2014) The Supervisory Alliance: A Half Century of Theory, Practice, and Research in Critical Perspective. *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 68, No. 1. Pp. 19 – 50.
- Watkins, C. E. & Milne, D. L. (2014). *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision*. John Wiley & Sons, West Sussex, UK.
- Webb, A. & Wheeler, S. (1998). How honest do counsellors dare to be in the supervisory relationship? An exploratory study. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 26, No. 4, p. 509 – 524.
- Wheeler, S., (2003). *A research on supervision of counsellors & psychotherapists: a systematic research*. Rugby BACP
- Wheeler, S. & Richards, K., (2007), The impact of clinical supervision on counsellors and therapists, their practice and their clients; A systematic review of the literature, bacp British Association for Counselling & Psychotherapy
- Wheeler, S. & Richards, K. (2007). The impact of clinical supervision on counsellors and therapists, their practice and their clients. A systematic review of the literature. *Counselling and Psychotherapy Research*, 7(1): pp. 54 – 65.
- Whitman, S. M. & Jacobs, E. G. (1998). Responsibilities of the Psychotherapy Supervisor. *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 52, No. 2, p. 166 – 175.

Williams, E. N., Judge, A. B., Hill, C. E. & Hoffmann, M.A. (1997). Experiences of Novice Therapists in Prepracticum: Trainees', Clients', and Supervisors' Perceptions of Therapists' Personal Reactions and Management Strategies. *Journal of Counseling Psychology*, 44, No. 4, 390 – 399.

Worthen, V. & McNeill, H.W. (1996). A phenomenological investigation of "good" supervision events. *Journal of Counselling psychology*, 43, 25-34 i Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2011) Om terapeuters profesjonelle utvikling og psykoterapiveiledning i et utviklingsperspektiv, I Rønnestad, M.H. & Reichelt, S.(eds.) *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget.

Hjemmesider:

Følorderingen er beskrevet på Psykologforeningens hjemmeside 2008; <http://www.dp.dk/Løn%20og%20Arbejde/Selvstendig/Sygesikring/Følorderning.aspx>

1. "Rammebetingelser" Dansk Psykologforenings hjemmeside
2. "Vejledning om SAMARBEJDE MELLEM SELVSTÆNDIGE"
3. "Vejledning om ANSÆTTELSE"
4. "Forslag til ansættelseskontrakt"
5. "Forslag til samarbejdskontrakt"
6. "Vejledning om samarbejde mellem selvstændige"
7. "Praktiske oplysninger til arbejdsgiveren om lønadministration"

Praksiskandidatordningen beskrevet på Dansk Psykologforenings hjemmeside 2014:

<http://www.dp.dk/radgivning/selvstaendig/den-selvstaendiges-abc/praksiskandidater/>

8. Praksiskandidatordningen – rammebetingelser

9. Regionernes Lønnings- og Takstnævn – Anmærkning til § 23 vedr. Praksiskandidatordningen

10. Tidsbegrænset ansættelse i ydernummerpraksis med henblik på autorisation. Vejledning om ANSÆTTELSE

11. Tidsbegrænset ansættelsesaftale i ydernummerpraksis med henblik på autorisation

12. Praktiske oplysninger til arbejdsgiver om lønadministration. (SKAT - 2013)

Praksisoverenskomsten Af 28-04-1995. Senest ændret ved aftaler af 11. marts 2011:

http://www.dp.dk/wp-content/uploads/praksisoverenskomsten_11_14.pdf

Fakta om DP's supervisoruddannelse: <http://www.dp.dk/uddannelse-karriere/specialist-supervisor/19-supervisoruddannelsen/>

Opslagsværker:

Psykologisk leksikon, Henry Egidius, 2005,

Psykologisk Pædagogisk Ordbog, 2008,

Psykodynamisk leksikon 2002,

Gads Psykologi Leksikon, 2007,

Den store Danske Encyklopædi:

[http://www.denstoredanske.dk/index.php?title=Krop%2C psyke og sundhed/Psykologi/Psykologiske termer/supervision](http://www.denstoredanske.dk/index.php?title=Krop%2C+psyke+og+sundhed/Psykologi/Psykologiske+termer/supervision)

Andet:

Baggrundsmateriale fra Evalueringen af følordning juni 2006; "*Bemærkninger fra Føl*" og "*Bemærkninger fra Y-nr. indehavere*", venligst udlånt af Lisbeth Jarlov, Dansk Psykologforening.

Dansk Psykolog Forening – Generalforsamling 2014. Udgivet 21. februar, 2014, Jørn Thomsen Elbo A/S

LITTERATURLISTE

BILAG

Bilag A: Interviewguide praksiskandidater

Faktuelle forhold

- Hvor længe har du været psykolog?
- Hvad lavede du før du blev praksiskandidat?
- Har du andre erfaringer med at modtage supervision?
- Hvor gammel er du?
- Hvor længe har du været i førlørdningen?
- Er du ansat af ydernummerpsykologen, eller er du selvstændig?
- Er der andre psykologer tilknyttet praksis, - hvor mange?
- Har du selv valgt ydernummerpsykologen eller søgt tilfældigt?
- Hvor mange timer arbejder du om ugen / hvor mange klienter har du?
- Hvor meget supervision får du. (Individuelt, i gruppe, med forskellige supervisorer?)

Fagligt indhold og udbytte af supervisionen

- Har I på forhånd talt om, hvordan supervisionen skal foregå og indeholde?
- Arbejder du ud fra en bestemt teoretisk reference?
- Giver supervisor klart til kende, hvilken teoretisk reference vedkommende arbejder ud fra?
- Inddrages aspekter omkring din egen person/personlige stil/hvad du kan have specielt svært ved i supervisionen? (Er dette godt/skidt?)
- Er det vigtigt at få supervision? (Hvorfor?)
- Hvad er det vigtigste i supervisionen?
- Hvad forventer du at få ud af supervisionen/ hvad er særlig hjælpsomt i forhold til klientsagerne?

- Kan du dele *hvor* svært du af og til kan have det med en sag?
- Er det vigtigt for dig, at supervisor synes du er dygtig?
- Kan du komme i tanke om en særlig god supervision?
- Hvad kan supervisor gøre, som giver dig tillid til, at du er en god terapeut, eller nok skal blive det?
- Er der eksempler på, at du har følt at supervisor har misforstået dig/supervisionen er gået skævt?
- Hvordan har det indvirket på dit arbejde?
- Kan man forestille sig at der er ting, som nu og her opleves som ubehageligt i supervisionen, men som på sigt viser sig, at være meget lærerige?

Forskellige roller i forhold til supervisor

- Hvor meget omgås du med supervisor i andre sammenhænge end supervisionen?
- Opfatter du supervisor som ”din chef”?
- Hvad kan fordele og ulemper være ved, at supervisor har flere roller i forhold til dig?
- Har supervisor et retvisende billede af, hvor svære sager du magter og evt. hvor mange?
- Hvad gør supervisor, som du virkelig føler, at du lærer noget af?
- Er det vigtigt at din og supervisors teoretiske reference er ens?
- Er der ting ved supervisionen/ samarbejdet som du er lidt utilfreds med, som du ikke får sagt? – evt. Hvorfor?
- Hvor stramt overholdes formalia omkring supervisionen; overholdes aftalerne/tiden/indholdet?
- Er mængden af supervision tilstrækkelig? Hvor meget mere/mindre vil være passende?
- Var der noget i forhold til Følrdningen, som du gerne så ændret?

Bilag B: Interviewguide ydernummerpsykologer

Faktuelle forhold;

- Hvor længe har du været psykolog/haft egen praksis?
- Har du lavet andre ting, før du blev selvstændig?
- Hvor længe har du haft praksiskandidat(er)?
- Er din PK ansat hos dig, eller etableret som selvstændig?
- Er der andre psykologer/PK tilknyttet praksis, - hvor mange?
- Hvor meget supervision tilbydes PK? (Individuelt/i gruppe/ forskellige supervisorer)
- Hvor mange typer supervisionsopgaver arbejder du med? (Superviserer du andre uautoriserede psykologer?)
- Hvor mange års erfaring har du som supervisor?

Faglige overvejelser

- Arbejder du ud fra en bestemt teoretisk referenceramme? (Er PK valgt ud fra ”at passe ind” i denne?)
- Vælger du et føl, der deler den faglighed? (Hvordan vælger du føl, - ud fra faglige eller personlige kriterier?)
- Hvad er dit formål med at have PK?
- Hvilke forskellige områder mener du, at PK har særlig brug for indføring i?
 - Generel indføring i den brede kliniske funktion
 - Hvilke funktioner skal PK indføres i
 - Psykoterapisupervision
- Hvordan vægtes det ene frem for det andet? (Og: foregår det hele i supervisionstiden? Skiller du det ad?)

Supervisionen

- Hvordan er rammerne om supervisionen blevet etableret? Har I drøftet, hvad der skal foregå i supervisionen?
- Hvordan vægter du fokus i supervisionen? (PK's læring eller at patienten får den optimale behandling?)
- Inddrager du, som supervisor, aspekter omkring PK's egen person/personlige stil/ i supervisionen? (Hvorfor / hvorfor ikke)
- Hvilke overvejelser har du over supervisionsmetoden, - skal du som supervisor komme med svar til dem (være eksperten), eller ser du det som din opgave, at de selv skal reflektere sig frem til løsninger (være faciliterende)?
- Hvad synes du, man skal kunne, for at være en god supervisor for PK? (Hvordan skal vægtningen være mellem de faglige og de pædagogiske færdigheder?)
- Kan du komme i tanke om en supervision, hvor du virkelig følte dig hjælpsom for PK? (Hvad gjorde du?)
- Hvordan oplever du, at supervisanden bruger din supervision i sit efterfølgende arbejde?
- Hvordan griber du det an, hvis du oplever at PK laver noget meget ukonstruktivt i sit arbejde, - formuleres der direkte kritik?
- Hvad tænker du som supervisor, PK oplever som særlig hjælpsomt i supervisionen?
- Tænker du, at supervisanden deler alle typer problemer i patientarbejdet med dig, - og beskriver HVOR svært hun/han af og til kan have det med en sag?
- Kan du føle, at du af og til er nødt til at presse PK – både rent fagligt – men måske også tidsmæssigt, hvor PK gerne vil have færre klienter/mindre komplicerede sager?

Rammerne omkring supervisionen

- Hvor nemt er det at overholde rammerne omkring supervisionen?
- Synes du – ideelt set – at PK skulle have mere supervision?
- Hvordan forholder du dig til, at PK evt. også får ekstern supervision/supervision af en anden end dig? Er der nogen konflikter i det?

Eget behov for supervision/sparring

- Hvad er svært ved at have PK i supervision?
- Hvad synes du om supervisionsopgaven?
- Taler du med andre om det? (Supervision på supervision eller peer-gruppe om at have PK?)
- Har du en formaliseret supervisoruddannelse? (Hvad betyder dette for arbejdet med supervisanden, hvis du har/ ikke har?)
-

Det organisatoriske – roller.

- Hvordan opfatter du jeres forhold, - er det et symmetrisk-kollegialt forhold eller et lærer-elev forhold?
- Kan du komme til at opfatte dig selv som ”chefen”? (Hvordan tror du PK opfatter dig?)
- Hvilken betydning har det særlige ansættelsesforhold, at I omgås i det daglige for supervisionen?
- Ville du have en PK, hvis ikke vedkommende kunne være selvstændig?
- Hvad tænker du om, at man kan tjene penge på PK, - hvilke overvejelser ligger der bag den ordning/betaling I har? (Må jeg spørge om, hvilken ordning I har?)

- Synes du, at det er rimelige betingelser, der er opstillet fra DP's side i forhold til ordningen, - er det f.eks. i orden, at man kun må have en PK?
- Hvad er det bedste/værste ved at have føl? (Har du som erfaren i forhold til at have PK, ændret noget hen ad vejen i forhold til det, du gjorde i starten?)
- Har du noget kritik af ordningen?
- Har du forslag til forbedringer af ordningen?

I forhold til dette interview

- Er de ting jeg har spurgt om dækkende i forhold til, hvad du synes, det kunne være vigtigt at få beskrevet?
- Er der noget der mangler at blive beskrevet?



RESUMÉ

Temaet for denne afhandling er supervisionen inden for rammerne af Dansk Psykologforenings Praksiskandidatordning. Afhandlingens empiri er fremkommet på baggrund af 9 interviews med praksiskandidater og 4 interviews med ydernummerpsykologer. Ud fra disse casebeskrivelser analyseres det, hvilke faktorer i supervisionen, der kan virke fremmende og hæmmende på praksiskandidaternes bestræbelser på at opnå faglige kompetencer. Der vil være en beskrivelse af Praksiskandidatordningens indhold og opbygning samt en belysning af ordningen i en supervisions-kontekst. Til belysning af emnet præsenteres der et litteratur review over relevante temaer i supervisionslitteraturen samt overvejelser om læring i supervision. Afhandlingens empiriske resultater vil blive belyst og diskuteret med udgangspunkt i tilsvarende fænomener i supervisionslitteraturen. Resultaterne af undersøgelsen viser, at der er en række vigtige elementer ved supervision, der skal være opfyldt, hvis den skal opleves som udviklende og lærerig af praksiskandidaterne. Det er elementer som kontraktetablering, rådgivning og teoretisk refleksion, en tydelig teoretisk referenceramme samt støtte og anerkendelse fra supervisor. Det fremkommer desuden, at kompleksiteten af supervisors roller i forhold supervisanden stiller krav om høj faglighed hos supervisor.