

## PSYKOTERAPEUTERS VANSKELIGHEDER OG SUPERVISORERS KOMPETENCE

Eric Friis Jørgensen og Peter Elsass

*På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse af 157 danske psykoterapeuters udvikling gennem deres karriere og i denne artikel med fokus på vanskeligheder i deres arbejde, diskuteres supervisorers kompetence til afhjælpning af terapeuters vanskeligheder. Den danske undersøgelse foregår i regi af et samarbejdende internationalt forskningsnetværk (Collaborative Research Network, en del af Society for Psychotherapy Research, en sammenslutning af forskere). Globalt omfatter spørgeskemaundersøgelsen på nuværende tidspunkt ca. 4000 respondenter. I artiklen omtales processer i den terapeutiske triade: Klient supervisand supervisor med fokus på arbejdsalliancer mellem supervisand og supervisor. Modstand, overføring og modoverføring conceptualiseres i supervisand supervisor relationen. Supervision og supervisoruddannelse perspektiveres i en kvalitetssikringsammenhæng, hvorfor evaluering af supervisanders og supervisorers kompetence indgår. Hvor det er muligt er der lagt vægt på at anvende empirisk baseret viden såvel på baggrund af nationalt som internationalt materiale.*

### Indledning

I en tid hvor mange ansatte føler sig i klemme mellem på den ene side besparelser, nedskæringer og såkaldte omstruktureringer og på den anden side stilles overfor øgede krav om kvalitet i og synlige resultater af deres arbejde, er det blevet nødvendigt at fremhæve, at supervision kan være en optimal form for kvalitetssikring indenfor det psykoterapeutiske område. Men det er karakteristisk, at begrebet bliver benyttet diffust, dækkende en række forskellige aktiviteter som undervisning, personaletræning, faglig vejledning, samt rådgivning og konsultation. Denne uklarhed giver anledning til fagpolitisk strid om, hvem der skal supervisere hvem. Er det f.eks. kun sygeplejersker, der kan give »sygeplejefaglig vejledning« og er psykologer de bedst egnede til at supervisere et afde-

---

Eric Friis Jørgensen er cand. psych., specialist i psykoterapi, supervisor, privat praksis.

Peter Elsass (1947), cand. psych., dr.med. Professor i klinisk psykologi ved Institut for Klinisk Psykologi, København Universitet.

lingspersonale? For at kvalificere sig i denne strid er der etableret en række efteruddannelsesstilbud, hvor forskellige faggrupper i indbyrdes konkurrence uddanner sig til supervisorer. Men der er ingen steder eksplícit formuleret supervisionsmodeller, der søger at imødegå tværfaglige konflikter ved at bygge på empiriske data og formulerede sammenhængende teorier. Mange danske supervisorer er selvlærde og kun et fåtal mødes under formaliserede former og udveksler erfaringer. Der findes utvivlsomt dygtige danske supervisorer, men deres virksomhed er ikke synliggjort mht. at leve op til de krav om kvalitetssikring, der ellers bliver stillet inden for psykiatri og tilgrænsende fag som f. eks. klinisk psykologi (Udén, 1994).

Den danske situation er ikke enestående. Rønnestad et al. (1997) omtaler, hvorledes der internationalt er sparsom interesse for at begrebsliggøre og studere supervisorers anvendelse af forskellige metoder. Man har alt for lidt viden f. eks. om, hvorledes deres praksis forandrer sig med stigende erfaring og ændrede opgaver. Efteruddannelsesprogrammer er som regel udformet af enkelte supervisorer, der på en personafhængig måde har formuleret deres erfaringer. Et af problemerne med sådanne beskrivelser af supervision er, at de sjældent er forankret i et empirisk studie af praksis, og at de ikke altid anvender veludviklede teoretiske begreber for supervisionsprocessen.

## **Terapeuters og supervisorers vanskeligheder**

En forudsætning for psykoterapeuters kompetenceudvikling er en analyse og kortlægning af de vanskeligheder, terapeuterne støder på i deres arbejde. Psykoterapeuter bliver stillet over for vanskeligheder, der må løses passende, for at opretholde behandlingens kvalitet, undgå udbrændthed og holde den faglige udvikling igang. Der tages i det følgende udgangspunkt i nogle resultater af en igangværende undersøgelse af danske psykoterapeuters udvikling. Undersøgelsen er et led i et internationalt forskningsprojekt, foretaget af et samarbejdende netværk (Collaborative Research Network, CRN) i regi af en sammenslutning af forskere: Society for Psychotherapy Research (SPR). Med anvendelse af data indsamlet ved hjælp af en dansk version af netværkets basisspørgeskema, The Development of Psychotherapists Common Core Questionnaire, almindeligvis forkortet til DPCCQ eller blot CCQ (Orlinsky et al., 1996) belyses 157 danske terapeuters oplevelse af vanskeligheder i deres arbejde (internationalt er for tiden indsamlet ca. 4.000 besvarede spørgeskemaer). Tanken bag spørgeskemaet CCQ er, at en kortlægning af terapeuters vanskeligheder kan medvirke til at reducere og forebygge disse. En belysning af vanskelighederne vil endvidere give en mere præcis viden om, hvad der med fordel kan fokuseres på i terapeuters grund-, efter- og videreuddannelse, samt deres faglige udvikling gennem

karriereforløbet; herunder supervision af deres arbejde; alt af afgørende betydning for at kunne give klienterne den bedst mulige behandling.

## Det danske materiale

Med en svarprocent på kun 30 i det danske materiale er det klart berettiget at stille spørgsmål om i hvilken grad, materialet er repræsentativt for danske terapeuter. Da de delfund, der er sammenlignelige med resultaterne af en tidligere undersøgelse af danske psykologer (Føltved, 1995), viser god overensstemmelse er der grund til at antage, at det indsamlede materiale i nogen grad er repræsentativt for bemeldte stand. Repræsentativitetsspørgsmålet kan tillige diskuteres i forbindelse med sammenligninger med det internationale materiale samt i forhold til udvælgelsesproceduren.

Opfordringen til at deltage som respondent er her i landet og internationalt foregået på tre måder: En dataindsamlingsmetode bestod i at tilskynde medlemmer af faglige sammenslutninger, foreninger eller deltagere i kurser og konferencer til at udfylde spørgeskemaet. Dataindsamlinger blev foretaget med det formål at få overblik over en bred variation af terapeutiske professioner og teoretiske orienteringer. En anden dataindsamlingsmetode foregik ved at samarbejde med forskellige uddannelsessteder, hvor lærerforsamlinger, såvel som nuværende og tidligere studerende, var villige til at deltage. Ved at lægge vægt på at lærere, supervisorers og uddannede deltog, skulle det være muligt at modvirke, at der blev for stor overvægt af studerende, og der skulle være en chance for også at få seniorterapeuterne med. En tredje dataindsamlingsmetode foregik gennem personlig kontakt mellem forskningsnetværkets medlemmer og interesserede kolleger. På grund af forskelle mellem hævdundne terapiformer og traditioner blev udtrykkene psykoterapi og psykoteraapeut anvendt bredt, sådan at en variation af praktikere og praksisformer kunne medtages. Psykoteraapeuter opfattes som uddannede medlemmer af identificerbare professioner i hvert land, omfattende f. eks. psykologer, psykiatere, socialrådgivere og andre, som arbejder indenfor det psykoteraapeutiske område. 'Psykoteraupi' anvendes bredt i betydningen fortløbende, identificerbar psykosocial behandling af mennesker med personlige problemer, funktionelle symptomer og følelsesmæssige vanskeligheder. Behandlingen baseres på forskellige teoretiske orienteringer og udøves overfor enkeltpersoner, par, familier eller grupper, i privat eller offentligt regi, og omfatter døgnanbragte og ambulante klienter. Undersøgelsen er systematisk eksplorerende, og bygger på respondenternes såkaldte »selvundersøgelse«. Ideen til undersøgelsen blev undfanget af forskere, der selv er psykoteraapeuter, som er villige til at være forsøgspersoner, og som også er parate til at opfordre kollegaer til at være med. Tidsperioden for dataindsamling er ikke afgrænset men fortsætter så

længe forskningsnetværkets medlemmer udviser interesse. Siden undersøgelsens start har interessen været stigende. Det var oprindeligt ikke hensigten, at forsøge at nå repræsentative grupper, idet man skønnede, at inklusions- og eksklusionskriterier ville blive helt tilfældige under hensyntagen til den viden, der forelå indenfor området. Hensigten var at medtage en bred variation af mennesker, som arbejdede med forskellige former for psykosocial behandling i flere lande.

Otte og tres procent i det danske materiale på 157 respondenter af spørgeskemaet CCQ er kvinder, 32% mænd. Halvdelen er gift. Gennemsnitsalderen er 45 med en spredning fra 25-67 år. Seks og firs procent er psykologer, 3% psykologistuderende sent i studiet; dvs. at næsten 90% tilhører psykologstanden. Praksiserfaring er i gennemsnit 10 år med en spredning fra 0-30 år. Fem og halvtreds procent af terapeuterne har nogen privat praksis. Af disse har ca. halvdelen mere end 10 timers privat praksis om ugen. Teoretisk orientering kortlægges i spørgeskemaet på baggrund af 5 items, hvor terapeuterne bliver bedt om at angive hvor meget indflydelse, de synes, de anførte teoretiske tilnærmelser har haft for dem. Den mest fremherskende teoretiske retning er analytisk/psykodynamisk, 79%, herefter humanistisk, 32%. Kognitive og behavioristiske orienteringer er klart i mindretal (det er tilladt at krydse flere orienteringer af, hvorfor det samlede procenttal bliver mere end 100) (Jørgensen & Rønnestad, 1996).

## Supervisionserfaringer

Spørgeskemaundersøgelsen viser at over 80% af danske terapeuter selv har erfaring som supervisor. Ca. 33% har superviseret mere end 9 terapeuter, medens 60% har superviseret mellem 1 og 9 terapeuter. En betydelig del af de danske terapeuter har således erfaring som supervisor, hvilket gør det nærliggende at inddrage dele af undersøgelsens resultater i denne artikel. Ifølge den danske undersøgelse angiver 50%, at de føler sig meget kompetente til at supervisere andre i deres arbejde og videre udvikling som terapeuter, medens så få som 3% angiver, at de kun i ringe grad føler sig dygtige i så henseende (Jørgensen & Rønnestad, 1996).

Drejer vi perspektivet og ser på superviserandernes erfaringsniveau i relation til, hvor meget supervision, de modtager, ville man intuitivt antage, at de mindst erfaring fik mest supervision, men det er en »sandhed med modifikation«. Billedet ser således ud:

*Oversigt over danske terapeuters erfaringsniveau og omfanget af modtaget supervision for tiden (Jørgensen & Rønnestad, 1996).*

Erfaringsniveau	Omfanget af modtaget supervision for tiden
0 - 1,9 år	62% modtager supervision
2 - 4,9 år	90% modtager supervision
5 - 9,9 år	80% modtager supervision
10 - 14,9 år	71% modtager supervision
15+ år	55% modtager supervision

Danske terapeuterne har i gennemsnit modtaget ca. 6 års case supervision (Jørgensen & Rønnestad, 1996); i et sammenligneligt internationalt materiale er tallet 4½ år (Orlinsky et al., 1998). Danske terapeuter synes i forhold til det internationale materiale at have omfattende erfaring i rollen som superviserand. Man hæfter sig ved, at selv terapeuter med 15 eller flere års erfaring for over halvdelens vedkommende stadig modtager supervision.

Ser vi på, hvad det er, der superviseres, vil det være nærliggende at ansue dette perspektiv ud fra terapeuters vanskeligheder i deres arbejde.

### **Terapeuters vanskeligheder**

Psykotereuters vanskeligheder er i faglitteraturen dels belyst fra supervisors perspektiv og dels fra superviserandens perspektiv. Natterson (1991) har vist, at terapeuters subjektivitet ikke alene kan beskrives som modoverføring, men er en uundgåelig del af den terapeutiske proces og som sådan indgår i såvel relationen til klienten som i supervision af terapi. Kottler & Blau (1989) har givet en sammenhængende fremstilling af, hvordan terapeuters erfaringer med at begå fejl giver særlige muligheder for produktiv praksis. De beskriver hvordan erkendelse af, at det er uundgåeligt at begå fejl og deraf følgende 'fejlvillighed', forstået som at give sig selv lov til at begå fejl og åbent diskutere disse, kan stimulere den faglige udvikling. Kottler & Hazler (1997) diskuterer jordnært og humoristisk, hvorvidt det, der læres i grunduddannelsen kan anvendes, når terapeuten senere møder vanskeligheder i sit arbejde. Hvordan får terapeuten f. eks. mest ud af supervision. Dryden (1997) har interviewet terapeuter om, hvad han kalder dilemmaer, der opfattes som delvis synonymt med vanskeligheder. Dryden siger, at et dilemma indebærer, at terapeuten er i forlegenhed, oplever usikkerhed, tvivl eller forvirring og ser sig selv i en valgsituation mellem to eller flere alternativer, hvor alle muligheder synes at have mere eller mindre uheldige konsekvenser. På bag-

grund af interviewene fandt Dryden frem til følgende klassifikation: (1) 'Kompromisdilemmaer' mellem idealer og det praktisk gennemførlige. (2) 'Åbenhedsdilemmaer', f. eks. i relation til, hvad terapeuten bør fortælle om sig selv til klienten. (3) 'Loyalitetsdilemmaer' overfor den eller de skoledannelser. terapeuten bekender sig til. (4) 'Rolledilemmaer' f. eks. mellem forsker- og terapeutrollen. (5) 'Ethiske dilemmaer' f. eks. i forbindelse med behandling af selvmordstruede klienter. (6) 'Fastlåsheds- eller blindgydedilemmaer'. Selvom den af Dryden anvendte interviewmetode nuancerer feltet, terapeuters oplevede dilemmaer, får man ikke indtryk af, hvor hyppigt dilemmaerne optræder.

Davis og medarbejdere (1987) udviklede en taksonomi, et klassifikationsssystem, omfattende 10 kategorier af vanskeligheder, terapeuter har mødt i praksis. De kategorier, de fandt frem til er taget med i spørgeskemaet CCQ (der som omtalt anvendes i den danske undersøgelse) i form af et sæt strukturerede spørgsmål med to svarmuligheder for hver af 'vanskelighedskategorierne'. Disse kategorier omfatter, hvordan terapeuterne opfatter sig selv i henseende til at være: (1) Inkompetente. (2) Skadeforvoldende overfor klienterne. (3) Usikre/forvirrede (teknisk perplekse): Terapeuterne kan ikke finde ud af, hvordan der bedst kan gås videre med en terapi. (4) Truede: Terapeuten føler behov for at beskytte sig mod klienten. (5) Forstyrret af personlige forhold: Hændelser i terapeuten's private liv trænger sig på i det terapeutiske arbejde. (6) Forstyrret af smertelige forhold i klientens liv. (7) Stillet over for et etisk dilemma. (8) Fastlåst. (9) Irriterede eller frustrerede.

Til belysning af terapeuternes vanskeligheder er der foretaget en faktoranalyse af det danske materiale (varimax rotation og principal component analysis). Der blev fundet fire betydningsfulde vanskeligheder: Den første vanskelighedsfaktor omfatter: »At du er låst fast i et behandlingsforhold, der ikke ser ud til at føre nogen steder hen«, »Frustreret over at klienten spilder din tid«, og »At du er ude af stand til at oparbejde tilstrækkelig energi til at få terapien til at udvikle sig konstruktivt«. Faktor 1 benævnes »Fastlåsthedsfølelse over for en frustrerende klient«. Den anden faktor omfatter: »At du er bekymret for, om din egen livssituation påvirker dit arbejde med en klient«. »At du er ude af stand til at modstå en klients følelsesmæssige behov«. Faktoren kaldes »Terapeuters personlige vanskeligheder« og afspejler sandsynligvis modoverføringsbetingede konflikter hos terapeuten. Den tredje faktor omfatter: »Bekymret over moralske eller etiske problemer opstået i forbindelse med arbejdet med klienten« og: »En konflikt mellem forpligtelser over for en klient og tilsvarende forpligtelser over for andre.« Denne vanskelighedsfaktor kaldes: »Ethiske konflikter.« Den fjerde vanskelighedskategori omfatter: »At du er usikker på, hvordan du effektivt kan behandle klienten«. Denne kategori afspejler terapeuternes »Følelse af usikkerhed i forbindelse med at holde den terapeutiske proces igang.« De tre almindeligste vanskelighedsfaktorer: Fastlåsthed overfor en frustrerende klient, terapeuten's per-

sonlige vanskeligheder og etiske konflikter, er ikke relateret til terapeut-karakteristika i det danske materiale: Alder, køn, civilstand, praksisvarighed og teoretisk tilhørsforhold. Dette gælder også en skala udregnet på baggrund af en kombination af alle vanskelighedsitemer.

Der er ikke afgørende og betydningsfulde uoverenstemmelser mellem det internationale og det danske materiale, selvom det totale materiale er indsamlet på forskellig måde og over en periode på ca. 10 år.

## **Supervisionsimplikationer**

De ovenfor anførte fund i det danske og det internationale materiale understreger vigtigheden af, at supervisoren har erfaring som terapeut for at kunne forstå vanskelighedernes mangfoldighed og deres betydning for supervisanden. Hermed problematiseres noviceterapeuters egnethed som supervisor. I Danmark må mange psykologer imidlertid påtage sig supervisionsarbejde umiddelbart eller kort efter afsluttet grunduddannelse. Det drejer sig særligt om psykologisk supervision af andre faggrupper. Det er hensigtsmæssigt i denne forbindelse at se på, hvilke krav forskellige supervisionsmetoder stiller til supervisoren. F. eks. stilles der andre krav til »hjælperen« og »spilfordeleren«, når der »superviseres« efter »det reflekterende teams model« (f. eks. Willert, 1993) end ved psykodynamisk orienteret individuel supervision, hvor supervisanden bl.a. har brug for handleanvisninger. Da en overvejende del af terapeuterne i det danske og det internationale materiale er psykodynamisk orienteret er der grund til at gå ud fra, at det er denne form for terapi, de ønsker superviseret. Det er derfor påkrævet, at supervisor har kompetence her til.

Supervisionsimplikationer kan endvidere diskuteres på baggrund af supervisandens og supervisors faglige udviklingsniveau (f. eks.: Hansen, 1994; Skovholt & Rønnestad, 1992). Kort sagt vil det, alt andet lige, i højere grad være nødvendigt at støtte de uerfarne, medens erfarne supervisander i dialog med supervisor kan udforske de oplevede vanskeligheder. Sidst, men ikke mindst må supervisor søge at skabe tilstrækkelig tryk i supervisionssituationen, således at supervisanden tilbageholder mindst muligt materiale.

## **Klienternes terapeutiske tilgængelighed**

Det er et centralt og bekymrende fund i den danske undersøgelse, at det er de mindst erfarne terapeuter, der arbejder med de mest udfordrende og vanskelige klienter, hvilket fremgår af nedenstående oversigt.

*Erfaringsniveau set i relation til hvor alvorlige problemer terapeuternes klienter har*

DPCCQ item 7-33/7-40	0-2 års erfaring	2-5 års erfaring	5-10 års erfaring	10-15 års erfaring	15+ års erfaring
Ingen symptomer	41%	13%	7%	5%	3%
Forbigående symptomer	–	–	21%	14%	17%
Varige, men lette symptomer	17%	32%	25%	30%	22%
Middelsvære symptomer	7%	23%	24%	25%	27%
Alvorlige symptomer	35%	21%	17%	17%	19%
Mangelfuld realitetsopfattelse	–	6%	5%	6%	7%
Vrangforestillinger og/eller til fare for sig selv eller andre	–	5%	1%	3%	5%

Resultaterne viser, at terapeuter med fra 0-2 års erfaring har mange klienter (41%), som kun er lettere skadede, men samtidig siger disse terapeuter, at 35% af deres klienter har alvorlige symptomer, f. eks. selvmordstanker, invaliderende tvangstanker- og/eller -handlinger eller gennemgribende vanskeligheder med at fungere socialt, arbejds- eller uddannelsesmæssigt. Flere af terapeuterne med fra 0-2 års erfaring har klienter af denne kategori end terapeuter med et erfaringsniveau på mere end 2 år. Terapeuter med mindre end 2 års erfaring er formentlig ikke tilstrækkeligt trænet til at kunne overskue, hvilke klienter, de er kompetente til at behandle. Desuden kan resultaterne forstås på den måde, at terapeuterne ikke er i stand til at se symptomerne hos en patient som en del af en psykodynamik, eksempelvis en klients selvmordstanker. Fundene understreger vigtigheden af, at der sættes ind allerede i grunduddannelsen med undervisning i supervisionsteori og superviseret terapeutisk arbejde samt at supervisionstræning påbegyndes umiddelbart efter afsluttet grunduddannelse.



Generelt kan man sige om såvel det danske som det internationale materiale, at terapeuternes vanskeligheder tager sig så forskelligt ud, at der i høj grad er grund til at stille krav om en formalisering af supervision.

Sammenfattende viser undersøgelsen, at danske terapeuter modtager omfattende supervision. Men man får ikke via besvarelsene noget indtryk af, om supervisionen opfylder grundlæggende kvalitetskrav. Det er bekymrende, at terapeuter med ringe erfaring har forholdsvis mange vanskelige klienter, og at terapeuter med under end 2 års erfaring i mindre grad modtager supervision end deres mere erfarne kolleger.

Det danske materiale kan suppleres med en dataanalyse af omkring 1.600 terapeuter i adskillige lande med forskellige professioner, orienteringer og karriereforløb (Rønnestad et al., 1997). Denne undersøgelse viser: (1) Supervision af andre terapeuter er en almindelig del af psykoterapeuters professionelle udvikling. (2) Supervisionskompetencen forøges mærkbart sideløbende med de første supervisionserfaringer og øges progressivt ved større supervisionserfaring. (3) Imidlertid blev fortrolighed med at stimulere andre i deres faglige udvikling bedst bestemt ud fra supervisorernes vurdering af deres egen terapeutiske formåen. (4) De fleste supervisorere fandt, at det at supervisere havde en positiv indflydelse på deres egen udvikling som terapeut. Resultaterne er stort set uafhængige af professionelle og demografiske karakteristika.

### **Fra supervisand til supervisor**

Det er en grundlæggende antagelse, at dygtige psykoterapeuter ikke nødvendigvis er effektive supervisorere. Afgørende for, at overgangen fra terapeut- til supervisoridentitet kan finde sted, er en ændring af fokusering fra klient til supervisand. Supervisorere, der tænker på samme måde, som supervisanderne gør, synes at falde i én af to grupper. Den første fokuserer næsten udelukkende på klienten. Her opfattes opgaven som at belære supervisanderne om, hvad de skal foretage sig med klienterne. Som et resultat heraf bliver supervisanderne en slags reserveterapeuter, der søger at bringe supervisors behandlingsplan til udførelse. Supervisorerne bliver mindre opmærksomme på supervisanderne end på at holde foredrag om behandling af klienterne. De forsømmer tillige at undersøge, om supervisanderne har draget nytte af de forslag, de er kommet med. Dette medfører, at supervisanderne føler sig overvældet af supervisors feedback, og de tvivler på deres egne muligheder for at hjælpe klienterne. Den anden gruppe af supervisorere, der tænker som supervisander fokuserer på supervisanderne, og opfatter dem primært som klienter. De er optaget af supervisandernes personlige og private liv. Sådanne supervisorere spørger typisk: Hvad afholder dig personligt fra at gøre det eller det. Eller: Gælder dette også for andre områder af dit liv nu eller tidligere? De overser tilsyneladende, at supervision hovedsageligt drejer sig om fædig-

hedstilegnelse og om udvikling af supervisandens opfattelse af klienten. Udfordringen for supervisor er at tænke på, at han/hun primært uddanner og optræner samt er med til at udvikle supervisanden fagligt. Supervisor anviser indlæringsmuligheder med den hensigt, at supervisanden bliver dygtigere til at udøve psykoterapi. Supervisorer, der har udviklet en supervisoridentitet og tænker som supervisorer opprioriterer således supervisandernes indlæring. Støtte og udfordring afbalanceres, på en sådan måde at supervisanden engageres i en udforskende tilegnelse af psykoterapi. Efter behov fokuseres på specifikke terapeutiske færdigheder, på supervisandens holdning til klienten, på en enkelt terapeutisk time, på en generel opfattelse af klientens dynamik, eller på den terapeutiske proces. Supervisionen tilpasses klienten og er ikke et standardprodukt (Borders, 1992).

Mangelfuld forskning forklarer ikke fuldt ud den næsten universelt lave prioritering af det supervisionspædagogiske område. I en spørgeskemaundersøgelse af Rodenhauser (1995) belyses supervisorers erfaringer med følgende hypoteser: (1) Stressfaktorer ved at blive og fortsat være psykoterapisupervisor indebærer mangelfuldt overskud til videreuddannelse. (2) Uddannelse i at supervisere er stort set begrænset til de erfaringer, supervisor har som supervisand. (3) Kendskabet til faglitteratur, herunder til supervisionspædagogiske principper og supervisanders faglige udvikling er mangelfuldt. (4) Usikkerhed er det største problem for uerfarne supervisorer. (5) Supervisorer er imidlertid motiveret for at blive undervist i supervisionsteorier og -metoder. På baggrund af bekræftelse af disse hypoteser iværksatte Rodenhauser undervisning, og det konkluderedes, at supervisorerne profiterede af denne. Trods behovet for undervisning i supervision findes der ingen almindelig anerkendt og anvendt metode til dette formål. Undervisningsmetoder til oplæring i terapeutiske færdigheder er velbeskrevet, medens der ikke er meget at hente, når det drejer sig om, hvordan supervisoraspiranter trænes, eller hvordan begynder-supervisorer videreuddannes.

Formålet med at give supervisionstræning kan sammenfattes som det at bringe supervisoraspiranterne indsigt i supervisionsteorier, supervisionsmodeller, anvendelse af supervision, hvad der har indflydelse på supervisionsprocessen, dvs. på klient supervisand supervisor triaden og på den kontekst, hvori supervisionen drives, supervisionsteknikker, herunder deres anvendelse, kombinationsmuligheder og evalueringen af disse, samt supervisionsetik. Ved en praksisorienteret supervisoruddannelse indgår almindeligvis som noget grundlæggende en induktiv metode, hvor udgangspunktet er nært knyttet til supervisionsvirksomhed. At supervisionstræningen med fordel kan suppleres med sideløbende tekniske og/eller teoretiske seminarer er indlysende, men desværre ikke altid muligt. I det følgende gives eksempler på metodiske tilgange, som tentativt er afprøvet her i landet overfor psykologistuderende og psykologer: (1) En supervisoraspirant med nogen erfaring og en trænet supervisor arbejder

sammen i en gruppe af novicesupervisander. Enten superviserer de sammen hver enkelt supervisand, eller de 'deler' supervisererne imellem sig. Den sidste metode indebærer den fordel, at supervisoraspirantens supervisionsarbejde er klart defineret og derfor lader sig supervisere som et afgrænset forehavende, hvilket som regel finder sted på et efterfølgende møde mellem aspiranten og seniorsupervisoren. Samtidig har seniorsupervisoren mulighed for, ved forudgående tilkendegivelse, på stedet (i undervisningssituationen) om nødvendigt at gribe ind i aspirantens supervision. Denne form for supervisionstræning foregår således implicit via seniorsupervisorens supervisionsdemonstration; dels eksplicit via supervisionssupervision af aspiranten efter møderne med supervisererne (Hedelund & Madsen, 1986; Hedelund & Jørgensen, 1990; Jørgensen, 1990). (2) En af supervisoraspiranterne fremlægger en af sine egne klientsager; denne superviseres af en anden supervisoraspirant i gruppen. Når supervisionen er tilendebragt modtager den fungerende supervisor feed back fra seniorsupervisoren og fra gruppen, og på baggrund heraf drøftes supervisionsteknikker, -metoder og -teorier. Denne metode synes velegnet, når supervisoraspiranten har en del terapeutisk erfaring og helst nogen erfaring i at supervisere. Parallelprocesfænomenet i supervision kan her give mulighed for at inddrage umiddelbart foreliggende emner, hvilket i denne, noget klientfjerne aktivitet, kan være hensigtsmæssigt: I nogle henseender forholder klienten sig til supervisanden som denne forholder sig til supervisoraspiranten, og visse fænomener synes strukturelt at repliceres i forhold til seniorsupervisoren; eksempelvis kan en klients projicerede magteslødhedsfølelse »smitte af« på terapeuten, der bringer »smitten« videre til supervisoraspiranten, som så igen levendegør fænomenet overfor seniorsupervisoren. (3) En supervisor fremlægger en supervisionssag, som er taget med »hjemmefra«; denne sag superviseres af seniorsupervisor, og med afsæt heri drøftes supervisionsmetoder, -teorier og -teknikker. Supervisionstræningsgrupper af ovenfor omtalte art ((3)) består som regel af professionelle med betydelig terapeutisk erfaring. Dette indebærer, at der kan arbejdes med en høj grad af faglig og personlig involvering, især hvis træningsgruppen er sammensat af deltagere med samme faglige baggrund.

Samspillet mellem praksis og teori er af afgørende betydning for såvel terapeut- som supervisoruddannelsen. Desuden tilkendegiver supervisererne at deres generelle terapeutiske kompetence øges (Olsson, 1996).

Adskillige (f. eks. Bernard & Goodyear, 1992; Borders, 1992; Heath & Storm, 1983) har antydnet, at nøglen til forståelse af supervisors udvikling er en kortlægning af ændringer i supervisors begrebsliggørelse af supervisionen. Man regner med, at »det kognitive skift« (Heath & Storm, 1983) fra at tænke som en terapeut til at tænke som en supervisor, er af afgørende betydning for en supervisors udvikling. Dette skift er det første trin på vejen til at udvikle en supervisoridentitet.

## Generationsforskelle og supervisionsproblemer

Stagnationsrisici optræder i alle terapeuters faglige udvikling (Skovholt & Rønnestad, 1992), men da mange supervisor er midaldrende eller ældre, er der speciel grund til at se på udviklingsproblemer (stagnation) for denne generation. Men her er der kun meget få arbejder. Yerushalmi (1993) beskæftiger sig med at udviklingskriser hos den aldrende supervisor kan føre til en atmosfære af stagnation og nedtrykthed i supervisionssituationen; en stemning, hvis opståen har sammenhæng med interaktionen mellem en ældre supervisor, som kæmper med udviklingsbetingede vanskeligheder, og en yngre supervisand, der er ved at etablere og opbygge sin terapeutiske identitet (Olsson, 1996). Supervisorer, der har vanskeligt ved at affinde sig med aldersbetingede ændringer, har ikke tilstrækkelig selvfølelse til at kunne indgå som konsistente identifikationsobjekter for deres supervisander. Det modsatte kan også finde sted, nemlig at supervisor forsøger at fastholde supervisandernes idealisering af ham/hende. Dette forhindrer supervisanderne i at udvikle sig fagligt, og supervisionssituationen bliver unødigt kompliceret og problematisk. Til imødegåelse af denne forstemthed anbefales, at supervisorerne mødes og diskuterer supervisionsproblemer (Yerushalmi, 1993). En blanding af sagssupervision, kollegiale drøftelser af supervisionssager, selv at give andre supervisionstræning og teoretisk fordybelse i området, samt vedligeholdelse af egen terapeutiske kompetence, synes at kunne modvirke uheldige stagnationstendenser hos midaldrende og ældre supervisorer. Som vi så fik 55% af danske terapeuter med mere end 15 års erfaring supervision. Det må antages, at en betydelig del af disse er midaldrende, samt at en væsentlig del af deres arbejde består i at give supervision.

## Modstand

Når fænomenet modstand i det følgende omtales på baggrund af en terapeuts faglige udviklingsniveau benævnt 'betinget autonomi' (Skovholt & Rønnestad, 1992), accentueres et bestemt perspektiv, nemlig at modstanden fluktuere og at den kan ses i et selvstændigheds – afhængigheds perspektiv. Såkaldt modstand opfattes med andre ord som en afhængigheds- eller en selvstændighedsmanifestation. Imidlertid kommer modstand til udtryk på alle niveauer i den faglige udvikling, men på forskellige måder: På det såkaldte imitationsniveau (der er niveauet før betinget autonomi) (Skovholt & Rønnestad, 1992) giver modstand sig til kende som afhængighed eller som ambivalens i relation til teorier, modeller og teknikker og til at tage positive sider ved disse ind. Senere i den faglige udvikling træder modstandens mere »positive sider« tydeligere frem. På det betingede autonomi niveau er det overvejende de såkaldt negative sider, der falder i øjnene. Modstand har speciel relevans for supervisandens ud-

viklingsniveau, fordi den f. eks. er med til at karakterisere den brydningsstid, den uerfarne befinder sig i, en slags professionel 'Sturm und Drang' periode.

Modstand kan vise sig som narcissistisk selvforherligelse og overvurdering af supervisandens kompetence, f. eks. i relation til supervisor. Modstand i supervisionssituationer kan beskrives på forskellige måder. Kadushin (1968) beskrev en række spil, supervisanderne kan spille for at beskytte sig, hvorved modstand ansues som en form for spil i Berne's forstand (Berne, 1964). Disse spil består af forskellige serier interaktioner, der for såvel supervisoren som for supervisanden har en skjult gevinst. Formålet med spillene er at beskytte supervisanden mod en oplevet trussel. Spillene kan være enkle eller indviklede med forsøg på at omdefinere supervisand-supervisor relationen for at undgå en negativ evaluering. Supervisionssituationen kan eksempelvis søges ændret til en klient-terapeut relation eller et venskabsforhold. I andre former for spil søges supervisors magt reduceret ved at anfægte vedkommendes viden, duelighed og erfaring. Kadushin (1968) påviste også, at supervisionssituationens indhold kan forsøges omgjort med det formål at emner, der foruroliger supervisanden, forsøges undgået, ved at supervisanden har forberedt sig til supervisionen og tager ufarlige emner op eller modsat hengiver sig til overdrevet selvkritik i håb om, at supervisoren vil overbevise supervisanden om, at kritikken er uberettiget. Selvom modstanden ofte er åbenlys og tydelig, kan den også antage mere subtile former, som det kan tage supervisor tid at kaste lys over, eksempelvis projektive identifikationer. Supervisors reaktioner på forsøg på projektive identifikationer fra en supervisand er i første omgang almindeligvis frustration og forvirring. Præsenteres man som supervisor gentagne gange for samme emner fra supervisanden, og ser man sig igen og igen frustreret og vred på supervisanden, kan det være en god idé at træde et skridt tilbage og anskue sceneriet som modstandspræget. Modstand er selvfølgelig ikke supervisandens eneste overlevelsesstrategi mod oplevede trusler. Ikke modstandsprægede strategier, såsom alliancer med andre eller iscenesættelse af et positivt billede af sig selv, kan søges anvendt, og ikke alle overlevelsesstrategier har nødvendigvis en negativ indflydelse på tilværelsen af psykotereapeutiske færdigheder.

Det er forskelligt, hvad der opfattes som mest belastende i supervisionssituationen. At føle sig evalueret, vil mange supervisander nikke gendende til som ubehageligt. Ligesom en følelse af afhængighed af supervisor kan dette medføre, at svage sider forsøges skjult. Dette kan søges mindsket ved i videst muligt omfang fra supervisors side at undgå såkaldt kasketsammenblanding, f. eks. at supervisor både superviserer en supervisand og samtidig er den, der afgør, om supervisanden skal fastansættes i en stilling. Hvis supervisor har den holdning, at tilegnelse af terapeutiske færdigheder kun kan ske under »svære pinsler« hos supervisanden, påvirker det naturligvis også supervisionssituationen i negativ

retning, ligesom andre supervisorholdninger gør det, eksempelvis at teorier er uden betydning, og at kun intuition og erfaring tæller. En anden mulig årsag til at supervisanden kan føle sig truet, kan være uløste konflikter og personlige vanskeligheder hos supervisanden. I en terapisituation kan dette eksempelvis medføre, at en supervisand med uløste problemer mht. døden, søger at undgå at tale med en klient herom. Supervisandens eventuelle autoritetsproblemer kan direkte indvirke på en terapi og en supervision, og supervisor når eventuelt til at måtte anbefale supervisanden at gå i egenbehandling. Det er afgørende, hvordan supervisoren møder supervisandens modstand. Respekt, taktfuldhed, sensitivitet og empati er centralt, når terapeuten i mødet med klienten har med dennes modstand at gøre og disse holdninger synes også at være centrale i supervisionssituationen. Dog er supervisoren nok noget mere direkte og eksplicit end terapeuten i almindelighed er det overfor en klient, men synes alligevel at have en terapilignende forståelse, stillet overfor supervisandens modstand (Liddle, 1986). En forståelse af fænomener som modstand, splitting og parallelprocesser kan være en hjælp for supervisor til at analysere, hvad der sker, når supervisionen så at sige løber af sporet.

### Overføring og modoverføring mellem supervisand og supervisor

I den danske undersøgelse af terapeuters faglige udvikling indgår spørgsmål om terapeuternes opfattelse af deres initiale og nuværende funktionsniveau mht. at inddrage overførings- og modoverføringsituationer i det terapeutiske arbejde. I oversigten nedenfor henviser »initialt« til terapeuternes vurdering af deres kompetence til at arbejde med overføring og modoverføring i starten af deres karriere og »nu« til, hvorledes de pågældende færdigheder opleves for tiden. I øverste række i oversigten angiver 0, 1 og 2, at terapeuterne slet ikke eller kun i ringe grad føler sig i stand til at bruge en overførings- eller en modoverføringsituation.

*Danske terapeuters estimering af deres initiale (retrospektivt opfattet) og nuværende niveau m.h.t. at arbejde med overførings- og modoverføringsituationer*

	← initialt →			← nu →		
	slet ikke/ lidt (0, 1, 2)	nogen- lunde (3)	meget god (4, 5)	slet ikke/ lidt (0, 1, 2)	nogen- lunde (3)	meget god (4, 5)
Opdage og anvende overføring	54%	30%	16%	5%	27%	68%
Opdage og anvende modoverføringen	56%	28%	16%	6%	24%	70%

Det kan konkluderes at terapeuten vurderer sin egen initiale og nuværende kompetence til at anvende modoverføring som identisk med kompetencen til at opdage og arbejde med overføring. Disse resultater ligner i hovedsagen resultaterne fra det internationale materiale Orlinsky et al., 1996). Dette til trods for at undersøgelsen også viser at danske terapeuter har mere omfattende supervisionserfaring end terapeuterne i det internationale materiale. Intuitivt skulle man tro at terapeuterne vurderer den opgave, det er at arbejde med modoverføringsreaktioner som vanskeligere end at opfatte og bruge klientens overføringsreaktioner. Dette synes ikke at være tilfældet og afspejler måske hvor sammenvævet, terapeuterne opfatter disse processer. Dersom vi fokuserer på anvendelse af modoverføringsreaktioner, ses at ca. 94% af terapeuterne mener, at de nu har nogenlunde og god kompetence til dette. Dog formidler ca. 6%, at de slet ikke eller i ringe grad har denne kompetence. Mere bemærkelsesværdigt er måske det faktum at hele 44% (28 + 16%) angiver, at de allerede da de begyndte at praktisere som terapeuter var nogenlunde eller meget gode til at bruge egne modoverføringsreaktioner i terapeutiske situationer. Dette tal kan synes højt og rejser spørgsmålet om terapeuter generelt overvurderer deres kompetence på dette område. Af oversigten fremgår, at der er sket en tydelig udvikling mht. oplevelse af at kunne anvende en overføringssituation: Langt færre terapeuter oplever nu i forhold til da de begyndte deres karriere, at de slet ikke eller kun i ringe grad er i stand til at opdage og tackle deres klienters følelsesmæssige reaktioner overfor dem (5% og 54%). Langt flere terapeuter oplever nu i forhold til da de begyndte deres karriere, at de er blevet i stand til at opdage og tackle deres klienters følelsesmæssige reaktioner overfor dem (68% og 16%).

### **Supervisors modoverføring**

I faglitteratur om supervision tager man det tilsyneladende ofte for givet, at supervisor har styr på sin modoverføring til supervisanden. Det er en bekvem, men urigtig antagelse (Bernard & Goodyear, 1992). Supervisorens »blinde pletter« påvirker supervisanden i en vis forstand på samme måde som supervisandens »blinde pletter« indvirker på behandlingen af klienten. Det er derfor nødvendigt at tage hensyn til supervisors mulige modoverføring på supervisanden. Litteraturen herom er ikke særlig righoldig, og forskning savnes på nuværende tidspunkt. Alligevel er det vigtigt at beskrive fænomenet. At få fat i sin egen modoverføring og i de mulige årsager her til er vanskeligt for supervisorerne. En yderligere vanskelighed for supervisor er at det, der dukker op mellem supervisand og supervisor kan hidrøre fra supervisand-klient relationen i form af såkaldte parallelprocesfænomener.

Lower (1972) foreslår, at supervisors modoverføringer kan opdeles i grupper: (1) Modoverføring, der skyldes supervisors personlighedsegenskaber. (2) Modoverføring, der skyldes, at supervisionssituationen har reaktiveret konfliktuelt materiale hos supervisor. (3) Modoverføring, der skyldes personlighedsegenskaber hos supervisanden. Disse kategorier er nyttige at have i erindring ved undersøgelse af, hvad der ligger bag en supervisors modoverføring. Ad (1): En af de mest almindelige former for modoverføring, der skyldes supervisorens personlighedsegenskaber hidrører fra dennes mere eller mindre bevidste ønske om, at supervisanden identificerer sig med supervisor, hvorved supervisanden, stadig mere eller mindre bevidst, forsøges gjort passiv og afhængig af supervisor. En anden, ikke ukendt form for supervisormodoverføring, er supervisors tendens til at overidentificere sig med supervisanden, muligvis som et forsøg på at beskytte sig imod, hvad supervisor kan opfatte som en udfordrende eller ligefrem truende supervisand. Som en konsekvens af denne holdning bliver supervisor alt for overbærende, og bliver dermed ikke i stand til at give et klart feed-back, særligt omkring de vanskeligheder, supervisanden måtte have. Ad (2): Lower (1972) mener, at mange af de vanskeligheder, supervisor måtte have, er af ødipal oprindelse, hvilket skal ses i sammenhæng med, at supervisors rolle i visse henseender ligner en forældres. Desuden er supervisor som regel involveret i adskillige såkaldt triangulære rollekonstellationer: Klient-supervisand-supervisor; institution-kolleger-selv. Der er mange måder, hvorpå sådanne reaktiverede ødipale problemer kan invadere supervisionssituationen. F. eks. kan supervisor bestræbe sig på at være den gode forældre og i højere grad søge at tilbyde supervisanderne mere fordelagtige vilkår, end han selv har og har haft. Eller i modsætning her til opføre sig »sadistisk«, for at forsvare sig mod en forestillet »trussel« eller udfordring fra supervisanderne (»børnene«). Andre reaktionsmuligheder hos supervisor, der afspejler reaktiveret konfliktuelt materiale er ifølge Lower (1972): At supervisor »spiller sine yndlingsnumre« for supervisanderne; i det skjulte tilskynder supervisanderne til at udlevere sine (supervisorens) konflikter overfor kolleger, eller opmuntrer supervisanderne til at gøre »oprør« mod institutionen; konkurrerer med andre supervisorer om supervisandernes gunst; støtter supervisanderne i deres urealistiske forventninger til en behandling og har i en sådan grad narcissistiske behov for at blive beundret, at supervisionen afspores. Ad (3): Indtil nu er omtalt faktorer, der har at gøre med supervisors reaktion på supervisionssituationen. Herudover kan der være træk hos en supervisand, der i sig selv kan medvirke til at give konflikter for supervisoren. F. eks. hvis supervisanden virker bedre begavet, eller rangerer højere socialt end supervisor, kan dette anfægte eventuelle forestillinger hos supervisor om i ét og alt at være overlegen. Alternativt her til kan supervisor vælge at indtage en underkastende position.



## Manualisering af supervision

Når man forsøger at holde supervision op imod kravet om kvalitetssikring kommer man i et dilemma mod enten at formulere sig for vagt eller for specifikt. På den ene side kan man blive nødt til at lade supervision omfatte andet end en »raffineret videnstilegnelse«, der er baseret på kreative mødepunkter mellem supervisand og supervisor. På den anden side kan det være uhensigtsmæssigt at underlægge supervision en alt for snæver og rigid standardisering. Erfaringerne med manualiseringer afspejler dette dilemma. Ved anvendelse af formaliserede træningsprogrammer med en forenklet »køgebogsagtig« fremstilling kan den terapeutiske situations kompleksitet blive nedtonet. Muligvis kan håndbøger stimulere refleksionsprocessen, idet de udgør et konkret materiale, supervisanden må forholde sig til og efter afprøvning i den terapeutiske situation, forkaste eller videreudvikle.

Håndbøger eller formaliserede træningsprogrammer kan ikke erstatte personlig supervision, men eventuelt supplere denne. Vedrørende anvendelse af håndbøger i at lære at supervisere er der delte meninger om. Nogle (eksempelvis Holloway, 1992) mener at en sådan metode aldrig kan komme på tale, fordi »den bedste supervision« kun opstår i kreative øjeblikke i mødet mellem en dygtig supervisor og en motiveret supervisand. Andre har den opfattelse, at det at blive uddannet til supervisor initialt kan ske bl.a. via anvendelse af en god manual (Neufeldt et al., 1993; Neufeldt, 1994). Der omtales f.eks. manualer i træning af interpersonel psykoterapi (Strupp & Binder, 1984). Håndbøger, der angiver supervisionsteknikker anvendes i stigende grad (i USA) ved indlæring af specifikke færdigheder. Neufeldt (1994) beskriver udviklingen, anvendelsen og evalueringen af en håndbog. Det er opfattelsen, at tænkningen omkring dette arbejde kan inspirere til overvejelser, der kan være brugbare i arbejdet med at systematisere og oparbejde supervisorspædagogiske metoder og teknikker. Håndbogen blev udviklet med henblik på at finde anvendelse overfor begyndersupervisorer. Det primære formål med at udvikle håndbogen var, at den for det første skulle kunne anvendes som et led i undervisningen af supervisoraspiranter i det første år med henblik på at træne dem i forskellige supervisionsteknikker; og for det andet kunne støtte dem i deres udvikling af en supervisoridentitet, specielt stimulere deres udvikling i retning af at blive reflekterende praktikere. Disse formål er i overensstemmelse med Schön's (1987) model for professionel uddannelse, hvor teoretisk undervisning og praktisk udøvelse af faget samreflekteres (se også Neufeldt et al., 1996; Schibbye, 1995; Skovholt & Rønnestad, 1992). Et af resultaterne af Neufeldt og medarbejderes arbejde med håndbogen er, at de fremsætter følgende tre antagelser om supervisoraspiranter og deres supervision: For det første sker der andet og mere med supervisoraspiranterne end, at de bliver dygtigere til at supervisere, og supervisanderne dygtigere til terapeutiske færdighe-

der. Begge parter udvikler sig både personligt og fagligt såvel i undervisningsforløbet som i det praktiske arbejde. Man må så håbe, at det også kommer klienterne til gavn. For det andet, at supervisoraspiranternes udvikling kan beskrives ved hjælp af Piaget'ske begreber som f. eks. assimilation og akkomodation (vedr. en supervisionsmodel baseret på Piaget'ske begreber, se endvidere Rigazio-DiGilio & Anderson, 1994). I uddannelsen tilstræbes det, at supervisoraspiranterne og deres supervisander assimilerer grundlæggende færdigheder, og hertil er akkomodative i deres tænkning om klienter, psykoterapi og sig selv. Supervisoraspiranterne og deres supervisander ændrer deres væremåde overfor klienterne, når de reflekterer over grundene til, at de anvender bestemte teknikker, og når de bliver bedt om at vurdere effekten af disse. Hver enkelt supervisionsstrategi beskrives i håndbogen, og det angives hvornår og hvorfor, de forskellige fremgangsmåder kan forsøges bragt i anvendelse. Trin for trin beskrives supervisorens væremåde, og vignetter med hypotetiske dialoger mellem en supervisoraspirant og en supervisand illustrerer fremgangsmåden.

## **Evaluering af terapeutisk kompetence**

Evalueringsskriterier for psykoterapeutisk kompetence, herunder supervisionens rolle, er ændret i takt med samfundsforandringer. Tidligere var supervision en af den psykoterapeutiske professions egne kontrolmuligheder for faglig kvalitetssikring. Supervisorer havde et personligt kendskab til dem, de kontrollerede, et kendskab, der i en vis udstrækning er gået tabt ved formalisering af såvel krav, der må opfyldes for at blive autoriseret (og godkendt som specialist og supervisor i psykoterapi) som ved vurdering af, om den enkelte opfylder disse fordringer. Bestræbelserne på at gøre sig fortjent til at blive »lukket ind i de autoriseredes rækker« indebærer med den nuværende statsautorisation af psykologer for det meste en fravælgelse af, om kontakten mellem supervisand og supervisor har været udbytterig for supervisandens faglige udvikling. Vurderingen af, om man er fundet værdig til at blive autoriseret eller godkendt som videreuddannet og supervisor, foretages i dag i almindelighed fjernt fra den ansøger, det gælder samt under medvirken af mennesker med en anden faglig baggrund; udvælgelsen foretages med andre ord administrativt. Når autorisation eller videreuddannelsesgodkendelse er opnået er det kun, når der klages at den, der klages over kontrolleres, og der eventuelt inddrages retslige instanser, som så forsøger at afgøre om det, psykoterapeuten eller supervisoren har foretaget sig er anfægteligt. Intern evaluering af supervisander (og supervisorer) foretages – hvis en sådan finder sted – oftest ved afslutningen af et supervisionsforløb. Nogle grundlæggende principper for evalueringer af psykoterapeuter og deres supervisorer kunne være: (1) At der altid finder en intern evaluering sted, hvor

både supervisand og supervisor medvirker. Herved bliver der mulighed for at fagets udøvere selv har indflydelse på og er med til at kontrollere, hvem der godkendes. Dette kunne kaldes princippet om (intern) selvevaluering. (2) At der i en afsluttende intern evaluering ikke indeholdes noget nyt, men at de temaer, der resumeres i evalueringen, har været indarbejdet og er blevet drøftet undervejs i supervisionsforløbet. Dette kunne kaldes princippet om evaluering som et led i terapeutens og supervisors faglige udvikling. (3) Et tredje princip kunne være, at der i enhver eksternt faglig evaluering altid medvirker en fagkyndig, og at evalueringen ikke udelukkende foretages administrativt. Dette kunne kaldes princippet om faglighed i evalueringen. At evaluering af og til, men forhåbentlig sjældent, medfører frasortering af uegnede terapeuter (Samec, 1995) og supervisorer, er desværre uundgåeligt, hvis en høj faglig standard skal opretholdes, hvilket er påkrævet, først og fremmest af hensyn til klienterne.

## **Evaluering af supervisander**

Evaluering af supervisander kan være forbundet med vanskeligheder når der tilbageholdes materiale i supervisionssituationen, hvilket ikke er ualmindeligt. Det, der tilbageholdes omfatter oplevelse af at have begået fejl i det terapeutiske arbejde, samt af og til vigtige observationer af klienterne. Den mest almindelige begrundelse for at tilbageholde materiale er, at supervisanderne i supervisionssituationen opfatter materialet som uvigtigt, for privat, som havende at gøre med for negative følelser overfor supervisor eller de forestillede sig, at alliancen med supervisor ikke er tilstrækkelig bæredygtig til at tåle en fremlæggelse. Tilbageholdelsen praktiseres almindeligvis ved passivitet. Det tilbageholdte materiale diskuteres med medstuderende, kolleger eller andre indenfor det terapeutiske område. Der er grund til at antage at det, der drøftes med andre end supervisoren er betydningsfuldt for det terapeutiske arbejde, samt at der af og til er sammenhæng mellem tilbageholdenhed og supervisandens modvilje mod supervisors personlighedsegenskaber og faglighed (Ladany et al., 1996).

Selvom de fleste konceptuelle og empiriske arbejder om supervision anskuer denne aktivitet fra supervisors side findes der også en del arbejder der fokuserer på supervisandens erfaringer og oplevelser (f. eks. Hansen, 1994; Worthen & McNeill, 1996). Med henblik på at få en klarere forståelse af supervisionens kontekst set fra supervisandens side formulerede Worthen & McNeill følgende spørgsmål til supervisander: Beskriv så dækkende, klart og konkret som muligt et eksempel på, hvad du opfatter som god supervision. Svarene analyseredes, og på baggrund heraf fandtes fire faser supervisander, der havde nogen erfaring, oplevede i en god supervisionsproces: (1) En tillidsfuld holdning. En følelse af for-

trolighed i kontakten med supervisoren var gennemgående i beskrivelserne af en god supervisionsproces. (2) Der blev beskrevet det, der havde forurolet supervisanden og som førte til behovet for at få supervision. (3) Herefter fulgte en beskrivelse af den gode supervisionsoplevelse, herunder supervisors støttende og opmuntrende holdning, og hvad der karakteriserede interaktionen mellem supervisand og supervisor og som medførte oplevelsen af noget positivt og berigende i supervisionssituationen. Gennemgående var en oplevelse af god kontakt til supervisor, en kontakt supervisor kan være med til at skabe. (4) Den sidste fase omfattede, hvad der kom ud af den gode supervision. Centralt var en oplevelse af faglig udvikling, en styrkelse af den faglige identitet, nyt håb og mod på at forsøge sig med andre interventioner end hidtil og en tiltro til at de nye tiltag ville have en effekt.

Der er almindeligvis enighed om vigtigheden af at evaluere supervisionens effekt, men der savnes stort set forslag til, hvorledes det kan gøres og dette selvom mange »instanser«, f. eks. den amerikanske psykolog forening, ligefrem kræver evaluering af efter- og videreuddannelser. Det må forudses, at der fremover her i landet vil blive stillet krav om andre former for evaluering af supervisander og supervisorer end blot at have deltaget i forskellige kurser og gennemført et bestemt antal terapitimer, osv., når den af Socialministeriet oprettede autorisation af psykologer og den i 1994 af Dansk Psykolog Forening indførte videreuddannelse, herunder supervisoruddannelse, er indarbejdet. For at betone fagligheden i en sådan evaluering forekommer det hensigtsmæssigt som et udgangspunkt at strukturere denne diskussion. Galassi & Trent (1987) anfører, at der må stilles fire overordnede spørgsmål, før en supervisand kan evalueres: (1) Hvad er formålet med evalueringen og hvem stiller de spørgsmål, der indgår i evalueringen? (2) Hvorledes defineres hensigtsmæssig faglig udvikling og supervision? (3) Hvilke vurderingsmetoder anses for relevante, når det drejer sig om bedømmelse af en supervisions effekt? (4) Hvilke metoder kan finde anvendelse, når det skal undersøges, om ændringerne skyldes supervision?

En detaljeret metode til brug for supervisors evaluering af supervisanden er udviklet af Lanning (1986) på grundlag af følgende kompetenceområder: (1) Hvor god er supervisanden til at drage nytte af supervisionen? (2) Hvilke personlighedsbetingede færdigheder har supervisanden? (3) Hvilke færdigheder har supervisanden mht. begrebsliggørelse af relationen til klienten? (4) Hvordan er supervisandens »generelle professionelle væremåde«?

## **Empiri om supervisandens opfattelse af sin egen terapeutiske kompetence**

Dette spørgsmål berører selve kernen i en generel forståelse af terapeuters udvikling. Metaanalyser af spørgsmålet giver kun et spinkelt eller intet grundlag for at hævde, at terapeuter bliver dygtigere, efterhånden som de får mere erfaring. Den empiri, der henvises til, har været genstand for omfattende kritik, hvori det bl.a. fremføres, at erfaringsbegrebet ikke er tilstrækkeligt præcist defineret, og det er påpeget, at få arbejder har studeret meget erfarne terapeuter (Rønnestad et al., 1997). Danske terapeuter oplever ifølge en dansk undersøgelse (Jørgensen & Rønnestad, 1996) en noget bedre teoretisk forståelse af den terapeutiske situation end terapeuterne i et internationalt materiale (Orlinsky et al, 1996), idet 60% i begyndelsen af deres faglige udvikling oplevede moderat eller god forståelse; i det internationale materiale er det tilsvarende tal 49%. 'For tiden' oplever 96% af de danske terapeuter, at de har en moderat eller god, teoretisk forståelse, medens tallet for det internationale materiale er 91%, altså en smule lavere, selvom forskellen ikke er så udtalt som initialt i udviklingen. Forklaringen kan være, at en større del af de danske terapeuter har en psykologisk grunduddannelse, end det ses i det internationale materiale, og at den psykologiske grunduddannelse giver mulighed for en bedre teoretisk forståelse af den terapeutiske situation, end andre grunduddannelser gør. Det ser ud til, at der er lignende forskelle, hvad angår spørgsmålet, hvor meget terapeuterne oplever sig i stand til at forholde sig empatisk til klienter, som de havde/har relativt lidt til fælles med. I moderat eller i høj grad oplevede 78% af de danske terapeuter, at de var i stand til at forholde sig empatisk, medens tallet for deres nuværende praksis er 99%. Internationalt er tallene henholdsvis 64 og 91%.

Empati og teoretisk forståelse i forbindelse med terapeutiske situationer er afgørende for kvaliteten i professionel psykoterapi. Oplevelse af egen præcision, skarpsindighed og finesse i den terapeutiske situation undersøges i det danske og det internationale materiale udelukkende i relation til igangværende udvikling. En betydelig større del i det danske materiale oplever, at de i høj grad besidder disse egenskaber, nemlig 59% sammenlignet med 40% i det internationale materiale. Hvad denne forskel skyldes, er på nuværende tidspunkt uklart, men den kan hænge sammen med, at terapeuterne i det danske materiale i højere grad end i det internationale modtager supervision, eller: Overvurderer egen kompetence?

Hvad angår 'oplevelse af sikkerhed i rollen som terapeut' ser det ud til, at en større del af det danske materiale end det internationale oplever denne, nemlig 82% mod 62%. Måske hænger dette også sammen med, at det danske materiale overvejende består af psykologer, og at de har modtaget mere supervision end terapeuterne i det internationale materiale.

## Supervisionens betydning for supervisanden

I et empirisk arbejde med overskriften, 'selvfølelse i ubalance: En undersøgelse af supervisanders (terapeutelevers) opfattelse af deres færdigheder' (Olson, 1996) blev bl.a. stillet følgende spørgsmål: (1) Opfatter supervisander deres færdigheder på forskellig måde afhængigt af, om det drejer sig om klienter, hvor der modtages supervision på behandlingen sammenlignet med klienter hvor der ikke modtages supervision. (2) Er der forskel på, hvordan terapeuterne vurderer deres færdigheder i begyndelsen af terapeutuddannelsen og retrospektiv opfattelse af de samme færdigheder ved afslutningen af terapeutuddannelsen? (3) Er der sammenhæng mellem vurderingerne mht. specifikke færdigheder? Er de færdigheder som i ét tilfælde opnår 'høje points' de samme færdigheder som ved en efterfølgende vurdering også opnår høje points? (4) Er der sammenhæng mellem vurderingsmønstre hos de enkelte personer? Vil den supervisand som vurderer sig 'højt' i én sammenhæng også vurdere sig 'højt' i en anden sammenhæng og omvendt. Der anvendtes følgende metode (Olsson, 1996): To grupper begynderterapeuter, som var i gang med en grunduddannelse i psykoterapi deltog i undersøgelsen. Den ene gruppe skulle tage stilling til, hvordan de klarede forskellige opgaver med klienter, hvor de modtog supervision. Den anden gruppe fik til opgave at vurdere, hvordan de klarede de samme opgaver overfor klienter i al almindelighed. Spørgeskemaets spørgsmål inddeltes i fire grupper: (1) Hvordan har terapeuten med de følelser at gøre som klienten vækker? (2) Opretholdelse af en professionel holdning (f. eks. at føle empati uden overidentifikation med klienten, medvirke til at klienten fordyber sig, være accepterende). (3) At få fat i det indirekte, f. eks. intentionen i det, klienten siger. (4) Udøvelse af 'terapiens tekniske sider'. Oplevelse af egne færdigheder i relation til de klienter, hvor man fik supervision adskilte sig ikke fra oplevelse af kompetence overfor andre klienter. Olsson (1996) mener, at erfaringerne fra superviserede klienter kan anvendes overfor andre klienter, hvor man ikke får supervision. For begge grupper fandtes en forskel mellem færdighedsopfattelse i begyndelsen af uddannelsen og ved afslutningen. De mest fremtrædende forskelle vedrørte for den gruppe, der havde modtaget supervision at kunne have med tavshedsperioder i terapierne at gøre, at kunne forstå modstandstilkendegivelser og at kunne have med de følelser at gøre som kom frem i den terapeutiske situation. For den anden gruppe var der forskelle mht. at kunne tale om den terapeutiske relation og at have med klientens tavshed at gøre. Det, begge grupper syntes var vanskeligst, var at have med klienternes kritik af terapien at gøre og afslutning af terapeutiske forløb. Endvidere fandtes, at den terapeut som opfattede sig som dygtig i starten af forløbet retrospektivt havde ændret opfattelse og huskede sig som mindre dygtig i modsætning til dem, der ikke opfattede sig som dygtige

i starten, retrospektivt huskede sig som bedre mht. beherskelse af terapeutiske færdigheder.

Det ser ud til at kommende terapeuter gennemløber en meget individuel udvikling, men det synes at gælde generelt, at denne udvikling næppe kan ske uden identitetskonflikter, hvor der sættes spørgsmålstejn ved det, man tidligere troede på. Forudsætningen for at gennemløbe udviklingen er, at terapeuten er i stand til at tolerere en manglende balance i selvpfattelsen, som al indlæring kræver, og at terapeuten er i stand til at leve med den sårbarhed som altid ledsager tilegnelse af ny viden, en tilegnelse som ikke kan finde sted uden en transformering tilpasset terapeutens eget private sprog (Hansen, 1994; Olsson, 1996; Reams, 1994; Rønnestad & Skovholt, 1993).

### **Evaluering af supervisorer**

Når evaluering omfatter relationen og processerne mellem supervisand og supervisor er det hensigtsmæssigt at diskutere supervisors kompetence. Evaluering af supervisorer er i følgende henseender sparsomt belyst: (1) Der findes få konceptuelle arbejder om evaluering af supervisorer. (2) Der findes endnu færre empiriske arbejder, dog Rønnestad et al. (1997) og en igangværende dansk undersøgelse (Jørgensen & Rønnestad, 1996). (3) Der er uklarhed om, hvem der evaluerer supervisorer. Her i landet er det for psykologernes vedkommende for tiden Dansk Psykolog Forening. (4) Det er uklart efter hvilke kriterier en evaluering af supervisorer finder sted.

Et af problemerne med at opstille formaliserede standarder for supervision, der bl. a. har til formål at hjælpe terapeuterne med deres vanskeligheder, er at standarderne vil tage forskellig form afhængigt af praksisfeltet for parterne, af den teoretiske ramme supervisoren foretrækker, og af hvor supervisanden og supervisoren befinder sig i deres faglige og personlige udvikling. Sandsynligvis fordi emnet er så komplekst, er der kun formuleret få modeller for uddannelse og videreuddannelse af supervisorer (F. eks. Alonso, 1985; Stoltenberg & Delworth, 1987). En af de mest differentierede er Watkins »Supervisor Complexity Model«, også kaldet SCM-modellen (Watkins et al., 1995), som beskriver supervisors udvikling i fire faser. Modellen er konceptuel og mangler empirisk dokumentation, og den tager udgangspunkt i et typisk amerikansk uddannelsessystem, hvor uerfarne terapeuter fungerer som supervisorer. Når modellen alligevel nævnes her, er det fordi den kan virke som en slags inspirationskilde i et videre arbejde med at udvikle en empirisk baseret model, der kan bruges under danske forhold. Watkins beskriver modellen således (Watkins et al, 1995): I den første fase befinder en psykoteraapeut sig som regel i begyndelsen af sin faglige løbebane uden teoretisk baggrund for og erfaring med at supervisere. Når vedkommende skal igang med su-

pervisionsarbejdet, kan en form for 'rollechok' opstå. I den næste fase får supervisoren mere erfaring i at supervisere og begynder at få en fornemmelse af, hvad det indebærer at være supervisor. Han/hun begiver sig ind i en mere stabil faglig vækstperiode som supervisor. I den næste fase opnås konsolidering af supervisorrollen. Denne fase karakteriseres først og fremmest af: (1) Øget præcision og realistisk opfattelse af supervisorfunktionen. (2) Yderligere befæstelse af den faglige identitet. (3) En betydeligt forøget tillid til sig selv og til at man kan udrette noget i sit arbejde som supervisor. (4) En fornemmelse af at befinde sig godt med at være supervisor. (5) En betydeligt forøget evne til at have med det flertydige i en terapeutisk situation at gøre og at være åben i supervisionssituationen. (6) En øget færdighed i virkningsfuldt at kunne bevæge sig i sit univers som supervisor: Modstand, overføring, modoverføring, parallelproces-tænkning og fokusering. Disse faser begrebsliggøres delvis men ikke udelukkende inden for følgende tre parametre: Kompetence-inkompetence, autonomi-dependens og identitetsfølelse-identitetsdiffusion. Kompetence-inkompetence refererer til supervisorens følelser, tanker og oplevelse af at være i stand til at udføre supervisorrollens forskellige sider. Autonomi-afhængighed refererer til supervisorens følelser, tanker og oplevelser af at kunne udføre supervisorrollens forskellige sider med en følelse af uafhængighed eller mangel på samme. Identitetsfølelse versus identitetsdiffusion refererer til supervisorens oplevelse heraf i relation til sig selv som supervisor, den indflydelse, supervisoren har på superviserandere og på sig selv som privatperson og som et professionelt menneske.

En måde at få struktureret kravene om en efteruddannelse er at forstå supervision som personlig udvikling. Men selvom et udviklingsperspektiv er centralt, er der kun få empiriske arbejder om supervisorers udvikling i retning af at påtage sig supervisorrollen og en supervisoridentitet. De fleste arbejder omhandler begyndersupervisorer. I en oversigt af Mc Colley & Baker (1982) angiver novicesupervisorerne, at de mest udbredte vanskeligheder, er at have med superviserandernes modstand at gøre, ikke at forstå, hvad der sker i den sag, der fremlægges og ikke være klar over, hvilke interventioner, de kan anbefale. I en undersøgelse (Ellis, 1991) hvor supervisionspiranter skulle beskrive de kritikpunkter, der opstod efter hver supervisionstræning, fandtes, at de kritisable sekvenser primært havde at gøre med relationen til supervisor, deres egen manglende kompetence, deres manglende følelsesmæssige agtpågivenhed samt deres opfattelse af ringe autonomi. Kun begrænset kritik angik personlige forhold, professionel etik, teoretisk identitet, supervisionens formål og retning, samt personlig motivation til at lære at supervisere.



## Perspektivering og sammenfatning

Set i et bredere perspektiv har det været hensigten at bidrage til en diskussion om integrering af psykoterapi- og psykoterapeutforskning på baggrund af dansk og international forskning i terapeuters vanskeligheder og supervisorers kompetence. Det har været vigtigt at betone, at de bestræbelser, der er på at etablere supervisoruddannelser, bør hvile på et empirisk grundlag. Sammenlignet med psykoterapiforskning iøvrigt er området imidlertid forsømt. Den foreliggende forskning har overbevisende dokumenteret den betydning, som »fællesfaktorer« som arbejdsalliance og empati har for et vellykket terapieresultat. Der er fundet belæg for, at der er betydningsfulde og for behandlingen afgørende individuelle forskelligheder mellem terapeuter, samt at matchingen mellem terapeut og klient fremover bør gives større opmærksomhed end hidtil antaget (Hougaard, 1996). Skal man på baggrund af denne viden sikre, at supervision og supervisoruddannelse har et tilstrækkeligt fagligt niveau, må man tage udgangspunkt i de udfordringer og vanskeligheder, der på et givet tidspunkt synes at være fremtrædende i den terapeutiske triade: Klient, supervisand og supervisor. Supervision er en almindelig del af terapeuters faglige virksomhed. De mest uerfarne terapeuter modtager imidlertid ifølge den danske undersøgelse mindre supervision, men påtager sig samtidig behandling af mere vanskeligt tilgængelige klienter end de mere erfarne. Dette fund understreger, at der er grund til at stille krav om supervision, og at supervisionen har en tilstrækkelig kvalitet.

Indirekte har vi set det udfordrende at diskutere supervision og supervisionstræning i en kvalitetssikringsammenhæng. På den ene side vil fagligheden få forøget kvalitet, jo mere man sætter praksis overfor standarder og modeller. Men på den anden side kan modeller og teorier blive så forenklede, at de ikke giver rum til den kompleksitet, som supervisionen indeholder (Laveman, 1994). Det er opfattelsen, at det supervisoriske rum i danske sammenhænge har været for lukket og vagt, og vi vil derfor udfordre ved afslutningsvis at resummere vores gennemgang af såvel empiri som teori ved at opstille nogle mål og standarder.

Formålet med supervisionstræning bør være at give supervisoraspiranten indsigt i: Supervisionsteorier og -modeller, anvendelse af supervision, og hvad der har indflydelse på supervisionsprocessen, samt supervisionsteknikker og evalueringen af disses effektivitet. Supervisoruddannelsen bør foregå sideløbende med supervisionsvirksomhed og suppleres med tekniske og teoretiske seminarer. Hvis supervision skal kunne leve op til kravene om kvalitetssikring, som f. eks. formuleret i fagforeningsregi, må man forlange præcision og klarhed i opstillingen af mål og midler for den optimale supervision. Supervision fungerer bedst når denne aktivitet: (1) Er styret af formulerede mål og opgaver. (2) Roller og behandlingsansvar er klart defineret som en del af en aftale om supervision. (3) Supervisors feed-back er specifik og klar. (4) Praktiske

handleanvisninger udgør en del af supervisionen. (5) Kriterier for en evalueringsproces er gjort så konkrete som muligt og indgår i forløbet, bl. a. med henblik på stimulering af den faglige udvikling (ad modum Watkins, 1997).

Til sidst skal nævnes, at disse krav og standarder bør omgærdes af to vigtige forudsætninger. De skal være fagetisk forsvarlige, og de skal være sat ind i en pædagogisk faglig ramme. Et forslag til retningslinier for supervisionsetik er udfærdiget af »Association for Counselor Education and Supervision« (Ethical Guidelines for Counseling Supervisors, 1995). De pædagogiske rammer er inden for vores fag blevet formuleret i den såkaldte praksisforskning, hvor begreber som tavs viden og procedural tilegnelse kan give rum for den kompleksitet som præger supervision (se f. eks. Wackerhausen, 1997).

#### REFERENCER

- ALONSO, A. (1985): *The quiet profession. Supervisors of psychotherapy*. New York: Macmillan.
- BERNARD, J. M. & GOODYEAR, R. K. (1992): *Fundamentals of clinical supervision*. London: Allyn & Bacon.
- BERNE, E. (1964): *Games people play. The psychology of human relationships*. New York: Basic Books.
- BORDERS, L. D. (1992): Learning to think like a supervisor. *The clinical supervisor*, 10: 135-149.
- DAVIS, J. D., ELLIOTT, R., DAVIS, M. I., BINNS, M., FRANCIS, V. M., KELMAN, J. E. & SCHRÖDER, T. A. (1987): Development of a taxonomy of therapist difficulties: Initial report: *British journal of medical psychology*, 60. 109-119.
- DRYDEN, W. (1985, 1997): *Therapist's dilemmas*. London: Sage.
- ELLIS, M. V. (1991): Critical incidents in clinical supervision and in supervisor supervision: Assessing supervisory issues. *Journal of counseling supervision*, 38: 342-349.
- Ethical guidelines for counseling supervisors. (1995): *Counselor education and supervision*. 34: 270-276.
- FØLTVED, P. (1995): Vores selvforståelse er tyve år gammel. *Psykolog Nyt*, 11: 3-5.
- FØLTVED, P. (1995): Psykologstanden blev født som sekretær i hospitalssektoren. *Psykolog Nyt*, 13: 7-10.
- GALASSI, J. P. & TRENT, P. J. (1987): A conceptual framework for evaluating supervision effectiveness. *Counselor education and supervision*, 26: 260-269.
- HEATH, A. W. & STORM C. L. (1983): Answering the call: A manual for beginning supervisors. *The family therapy networker*, 2: 36-66.
- HANSEN, H. R. (1994): Supervision set med supervisandens øjne – ud fra Mahlers udviklingsbeskrivelse. *Nordisk psykologi*, 1: 35-45.
- HEDELUND, U. & JØRGENSEN, E. F. (1990): Grundlæggende principper for psykologisk supervision af andre faggrupper. *Psykolog Nyt*, 9: 316-334.
- HEDELUND, U. & MADSEN, S. Å. (1986): Supervision – en diskussion af supervision som et vigtigt element i klinisk psykologi. *Psykolog Nyt*, 19: 589-592.
- HOLLOWAY, E. L. (1992). Supervision: A way of teaching and learning. IN: S. D. BROWN & R. W. LENT (Eds.). *Handbook of counseling psychology*. New York: Wiley.

- HOUGAARD, E. (1996): *Psykoterapi, teori og forskning*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- JØRGENSEN, E. F. (1990): Fra supervisand til supervisor. *Psykolog nyt*, 22: 785-787.
- JØRGENSEN, E. F. & RØNNESTAD, M. H. (1996): *Klinisk supervision og faglig udvikling*. Upubliceret bogmanuskript: Institut for Klinisk Psykologi. Københavns Universitet.
- JØRGENSEN, E. F. & RØNNESTAD, M. H. (1997): Experienced difficulties and coping strategies of Danish psychotherapists: A developmental perspective. SPR. Society for Psychotherapy Research. *Abstracts of the 28th Annual Meeting*. June 25-29. Geilo. Norway.
- KADUSHIN, A. (1968). Games people play in supervision. *Social work*, 13: 23-32.
- KOTTLER, J. A. & BLAU, D. S. (1989): *The imperfect therapist: Learning from failures in therapeutic practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- KOTTLER, J. A. & HAZLER, R. J. (1997): *What you never learned in graduate school. A survival guide for therapists*. New York: Norton.
- LADANY, N., HILL, C. E., CORBETT, M. H. & NUTT, E. A. (1996): Nature, extent, and importance of what psychotherapy trainees do not disclose to their supervisors. *Journal of counseling psychology*, 43: 10-24.
- LANNING, W. (1986): Development of the supervisor emphasis rating form. *Counselor education and supervision*, 25: 191-196.
- LAVEMAN, L. (1994): The multi-level supervision model and the interplay between clinical supervision and psychotherapy. *The clinical supervisor*, 12: 75-91.
- LIDDLE, B. J. (1986): Resistance in supervision: A response to a perceived threat. *Counselor education and supervision*, 26: 117-127.
- LIDDLE, H. A., BREUNLIN, D. C., SCHWARTZ, R. C. & CONSTANTINE, J. A. (1984): Training family therapy supervisors: Issues of content, form and context. *Journal of marriage and family therapy*, 10: 139-150
- LOWER, R. B. (1972): Countertransference resistance in the supervisory relationship. *American journal of psychiatry*, 129: 156-160.
- MC COLLEY, S. H. & BAKER, E. L. (1982): Training activities and styles of beginning supervisors: A survey. *Professional psychology*, 13: 283-292.
- NATTERSON, J. N. (1991): *Beyond countertransference. The therapist's subjectivity in the therapeutic process*. London: Jason Aronson
- NEUFELDT, S. A., IVERSEN, J. N. & JOTUNEN, C. L. (1993): *A supervision manual*. Unpublished manuscript. USA: University of California at Santa Barbara.
- NEUFELDT, S. A. (1994): Use of a manual to train supervisors. *Counselor education and supervision*, 33: 327-336.
- NEUFELDT, S. A., KARNO, M. P. & NELSON, M. L. (1996): A qualitative study of experts' conceptualization of supervisee reflectivity. *Journal of counseling psychology*, 43: 3-9.
- OLSSON, G. (1996): Självkänsla i obalans: En studie över terapeutelevers uppfattning om sina färdigheter. *Nordisk psykologi*, 48: 252-265.
- ORLINSKY, D. et al. (1996): *On the common characteristics of psychotherapists: Initial samples and findings of the CRN international study of psychotherapists*.
- ORLINSKY, D., AMBUEHL, H., BOTERMANS, J-F., CIERPKA, M., DAVIS, J., DAVIS, M., DAZORD, A., GERIN, P., RØNNESTAD, M. H., WILLUTSKI, U., WISEMAN, H., AAPRO, N., BAES, S., BUCHEIM, P., DAVIDSON, C., FRIIS JØRGENSEN, E., JOO, E., KALMYKOVA, E., MEYERBERG, J., NORTHCUT, T., PARKS, B., SHERB, E., SCHROEDER, T., SCHEFLER, T., SCHEFLER, G., STIWNE, D. STUART, S., TARRAGONA, T., & VASCO, A. B. (1998): The development of psychotherapists – IN: Concepts, questions, and methods of a collaborative international study. *Psychotherapy research*. In print.
- REAMS, R. (1994): Selfobject transferences in supervision. *The clinical supervisor*, 12: 57-73.

- RIGAZIO-DIGILIO, S. A. & ANDERSON, S. A. (1994): A cognitive-developmental model for marital and family therapy supervision. *The clinical supervisor*, 13: 93-118.
- RODENHAUSER, P. (1995): Experiences and issues in the professional development of psychiatrists for supervising psychotherapy. *The clinical supervisor*, 13: 7-22.
- RØNNESTAD, M. H., ORLINSKY, D. E., PARKS, B. K., DAVIS, J. D. and the Society for Psychotherapy Research (SPR) Collaborative Research Network (1997): Supervisors of psychotherapy: Mapping experience level and supervisory confidence. *European psychologist*, 2: 191-201.
- RØNNESTAD, M. H. & SKOVHOLT, T. M. (1993): Supervision of beginning and advanced graduate students of counseling and psychotherapy. *Journal of counseling and development*, 77: 346-405
- SAMEC, J. R. (1995): Shame, guilt, and trauma: Failing the psychotherapy candidate's clinical work. *The clinical supervisor*, 13: 1-17.
- SCHIBBYE, A.-L. L. (1995): Utvikling av personlig og teoretisk refleksjon: Om studenters utdannelse i psykoterapi. *Nordisk psykologi*, 47: 29-44.
- SCHÖN, D. A. (1987): *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- SKOVHOLT, T. M. & RØNNESTAD, M. H. (1992): *The evolving professional self. Stages and themes in therapist and counselor development*. New York: Wiley.
- STOLTENBERG, C. D. & DELWORTH, U. (1987): *Supervising counselors and therapists. A developmental approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- STRUPP, H. H. & BINDER, J. L. (1984): *Psychotherapy in a new key*. New York. Basic Books.
- UDÉN, G. (ed). (1994): *Kvalitetssikring i omvårdnad – olika perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- WACKERHAUSEN, S. (1997): *The scholastic paradigm and apprenticeship*. København: Institut for Filosofi. Skriftserie nr. 1.
- WATKINS, C. E., SCHNEIDER, L. J. HAYNES, J. & NIEBERLING, R. (1995): Measuring psychotherapy supervisor development: An initial effort at scale development and validation. *The clinical supervisor*, 13: 77-90.
- WATKINS, C. E. Jr. ed. (1997): *Handbook of psychotherapy supervision*. New York: Wiley.
- WILLERT, S. (1993): Personaleintern supervision I: Ahlgren, I.-M. (ed): *Kommunikationsspor i social pædagogik*. København: Social Pædagogisk Højskole.
- WORTHEN, V & MCNEILL, B. V.W. (1996): A phenomenological investigation of »good« supervision events. *Journal of counseling psychology*, 43: 25-34.
- YERUSHALMI, H. (1993): Stagnation in supervision as a result of developmental problems in the middle-aged supervisor. *The clinical supervisor*, 11: 63-81.