

Matrix: *Giver DSPBUs uddannelse mulighed for, at psykoterapeuter udvikler og forandrer sig?* 2002

Giver DSPBUs uddannelse mulighed for at psykoterapeuter udvikler og forandrer sig?

Heidi Rose

Det er en omfattende forandringsproces at blive psykoterapeut. Dansk Selskab for Psykoanalytisk Psykoterapi med Børn og Unge er optaget af hvorledes disse processer organiseres i uddannelse af psykoterapeuter. Artiklen omhandler en række forudsætninger for og overvejelser om uddannelsens muligheder for at være faciliterende for den enkelte kandidats forandringsprocesser. Uddannelsesorganisationens måde at forholde sig til forhold som optagelseskriterier, evaluering, forholdet mellem støtte og kontrol og ledelse af uddannelsen er af central betydning for kandidaternes udviklingsmuligheder. Gruppesupervisionen fremhæves som et centralt felt, og der peges på vigtigheden af, at udvikle en organisationskultur som giver mulighed for containment, "space for thinking" og håndtering af forandringsprocesser. Denne opgave påhviler ledelsen.

Indledning.

På en mindesten ved Gilbjerg hoved står der:

‘Alle ønsker udvikling, ingen ønsker forandring. Søren Kirkegaard.’

Det er en omfattende forandringsproces at blive psykoterapeut. Basalt set udvikler og forandrer mennesker - også psykoterapeuter - sig via hensigtsmæssige psykodynamiske processer. Det rejser spørgsmålet, hvordan forandringsprocesser organiseres i en uddannelse.

Winnicott (1) havde sin opmærksomhed rettet mod paradokset; at man via psykoanalyse og psykoterapi arbejder på det mål, at klienten udvikler sig. Men samtidig er et ydre udviklingspres på klienten for at forandre sig ofte en forhindring for netop de processer, man ønsker at fremme. Han viste på denne måde, at man ikke kan udvikle andre mennesker, men at alle må arbejde på egne udviklings- og forandringsprocesser.

DSPBUs uddannelsesudvalg er optaget af, at uddannelsen skal give kandidaterne mulighed for at arbejde med egen udvikling og at uddannelsesorganisationen bliver faciliterende for den enkelte kandidats forandringsprocesser.

Lidt historie.

I 1997 blev den første formaliserede danske uddannelse i psykoanalytisk psykoterapi med børn og unge iværksat i København, i DSPBUs regi. Uddannelsen er i overensstemmelse med gældende retningslinier i EFPP (European Federation for Psychoanalytic Psychotherapies in the Public Sector).

Uddannelsen er godkendt både af Dansk Psykiatrisk Selskab som hovedfag i uddannelsen i psykoterapi og af Dansk Psykologforening som en del af specialistuddannelserne i psykoterapi og børnepsykologi. Uddannelse i psykoanalytisk psykoterapi med børn og unge er således ny i Danmark. Ingen har endnu fuldført uddannelsen, men der er syv, der arbejder på at færdiggøre deres uddannelse, og yderligere ni er startet for et år siden.

Det er Selskabets uddannelse, og Selskabets Bestyrelse udpeger uddannelsesudvalget og udvalgets formand.

I de fleste andre lande i Europa udviklede børneanalyse og psykoanalytisk psykoterapi med børn og unge sig samtidig med arbejdet med voksne. Danmark var bagud. Først efter, at den europæiske organisation for psykoanalytisk psykoterapi (EFPP) oprettede fælles uddannelseskriterier, fik Danmark sin uddannelse.

I et forsøg på at undgå nogle af de vanskeligheder, der har været for andre uddannelser, herunder isolering og tendensen til at savne legitimitet, blev der arbejdet for:

- 1) En tilknytning til Institut for Psykologi på Københavns Universitet. Vi mente, at en forbindelse mellem postgraduate uddannelsesbehov og universitetsmiljøet kunne være til gavn både for uddannelsen og for universitetet.
- 2) Hjælp til finansiering, nationalt og i EU regi, offentlige såvel som private fonds. Hensigten var dels at få penge, dels at legitimere projektet og blive

en del af en større sammenhæng med indbyggede støtte- og kontrolfunktioner.

Ingen af disse initiativer lykkedes, og vi står derfor med en selvfinanceret uddannelse. Uddannelsen er derfor i højere grad afhængig af gratis ydelser fra uddannelsesudvalget og hele organisationen, end en del andre lignende uddannelser.

Organisationen.

I denne situation er der en række farer der truer organisationens løsning af dens opgave, og der også kunne komme til at true organisationens eksistens.

Kravene til uddannelsens indhold er varierede, men målet for uddannelsesaktiviteterne kan sammenfattes under overskriften: "Hensigtsmæssige psykodynamiske processer". Uddannelsens indhold omfatter: Praksis (4 længerevarende psykoterapier med børn og unge, samt assessments og forældrearbejde), teori, gruppesupervision, individuel supervision, et et-årig spædbarnsobservationsforløb med tilhørende supervision, egen terapi og endelig krav om et skriftlig produkt, der både indeholder teori og klinik. For en uddybende beskrivelse af uddannelsen henvises til Mortensen (2).

Det at skabe "hensigtsmæssige psykodynamiske processer" drejer sig egentlig om at skabe mening og understøtte meningsfulde relationer, som tillader

udvikling og forandring mellem kandidaterne og uddannelsesorganisationens medlemmer, dvs. lærerne, supervisorene og uddannelsesudvalget.

Uddannelsesorganisationen tilstræber at skabe og udvikle både rammer og et miljø, der fungerer som containende i forhold til kandidaternes behov. Noget, der vægtes særlig højt, er "space for thinking", i Bions ord. Når det gælder teoriundervisningens form forsøger vi eksempelvis både at præsentere lærernes erfaringer og deres engagement, samt fastholde en reflekterende tilgang til teori. Der forventes derudover både kvantitativt og kvalitativt, at kandidaterne "tager meget ind".

Et andet eksempel på hvorledes det tilstræbes at skabe et containende miljø, er, at man med kandidaterne har løbende evalueringer af undervisningen. Hvert halve år evaluerer man desuden hele uddannelsesforløbet med kandidaterne. Evalueringerne har det sigte at give uddannelsesudvalget mulighed for, i dialog med kandidaterne, at vurdere deres udvikling som psykoterapeuter. Der er mulighed for, at uddannelsesudvalget kan justere forløbet på baggrund af denne dialog. Dette foregår sideløbende med, at der er en forventning om minimum 80% deltagelse i uddannelsens forskellige elementer, samt at gruppesupervisorerne præsenterer en skriftlig evaluering af hver enkelt kandidat hver halve år.

Egenterapi er bevidst holdt udenfor uddannelsesorganisationen. Kandidaternes terapeuter har de selv valgt, men de skal godkendes som kvalificerede af uddannelsesudvalget. Udvalget skal desuden have dokumentation for, at kandidaternes personlige psykoterapi har fundet sted. Derudover hører uddannelsesudvalget intet om kandidaternes personlige psykoterapi.

Forholdet mellem støtte og kontrol.

Der er en løbende evaluering af kandidaterne i uddannelsen via supervisionen. Det er et klart og bevidst udtryk for tillid til kandidaternes udvikling og en stillingtagen til de relationer, der ønskes opbygget mellem uddannelsesudvalget og kandidaterne, at uddannelsesudvalget - kan man sige "nøjes" med at stille krav til de psykoterapeuters kvalifikationer, som kandidaterne vælger til deres egen terapi, og nøjes med at stille krav til omfang og hyppigheden af terapien. Nøjes med dette udfra en tillid til, at det er tilstrækkeligt at evaluere disse processer, uden at uddannelsesudvalget behøver at forholde sig til indholdet i den personlige terapi.

Knauss (3) beskriver hvorledes et *non-reporting system*, som mange gruppeanalytiske institutter *ikke* benytter sig af, har mange fordele. Han beskriver den adskillelse af træningsanalyse og træningsinstitution som praktiseres i Frankrig, hvor de analytiske processer udvikler sig og bliver gjort færdige uafhængigt af den institutionelle træning. Han mener at grænserne mellem analysen og træningen er uklar hvis der findes et *reporting system*. Uklarheden kan føre til frygt hos kandidaterne for at den personlige analyse hindrer gennemførelsen af træningen. Han beskriver at uden et *non-reporting system* er gruppeanalytikerens i fare for at forlade den analytiske situation og indtage en vurderende rolle. Han siger desuden:

“Hvis man ønsker at understøtte sondringen mellem real og fantaseret magt, real og infantil afhængighed, har et non-reporting system mange fordele.” (3, s. 281)

På baggrund af Knauss' synspunkter mener jeg at den regression som den personlige psykoterapi indebærer og de forventninger om modenhed som arbejdet for at kvalificere sig til terapeut indebærer, forudsætter en differentieringsproces for kandidaterne. (3, s. 279) Strukturen i DSPBUs uddannelse understøtter denne differentieringsproces ved et *non-reporting system*.

Kernberg (4) fremhæver at i de psykoanalytiske institutter hvor et *reporting system* eksisterer, er trainingsanalytikerne blevet inkorporeret i et organisationsmæssigt statussystem som en del af en kontrolstruktur i trainingsinstitutter. Dette bidrager stærkt til institutternes autoritære atmosfære. Endvidere fremfører han at det er et centralt problem at trainingsanalytikerne skal rapportere idet dette er en radikal afvigelse fra den nødvendige tekniske neutralitet i analysen. (5, s. 99). Kernberg

gør opmærksom på at flere og flere institutter nu anvender et *non-reporting system*. (5, s. 101)

Liselotte Grünbaum har fremhævet, at forankringen af det terapeutiske forhold i et mentalt og fysisk afgrænset miljø er en forudsætning for, at en terapeutisk proces kan udvikles. (6).

Dette gælder også for udvikling af terapeuter i uddannelsesmæssig sammenhæng. Indholdet, strukturen, tidsrammen og omfanget er vigtige forhold, når en psykoterapeutuddannelse skal tilrettelægges. Det mentalt afgrænsede miljø (relationerne til kandidaterne, holdningerne, **tilgangen** til teori og supervision, relationerne lærerne imellem og forholdet mellem lærerne og uddannelsesudvalget) betyder imidlertid mindst lige så meget som indholdet og strukturen. Relationerne betyder sikkert mere, end meget af det der diskuteres når der tales om uddannelser af psykoterapeuter.

Noget af det, der gør det vanskeligt at diskutere disse relationer, er de modsætninger, der eksisterer i vores uddannelsesorganisation og i forholdet mellem organisationen og kandidaterne. Dette er modsætninger, der ofte handler om forholdet mellem idealer og ressourcer.

Der er optagelseskriterier, udviklingskriterier og krav og kriterier for at få bevis på, at man er færdig med uddannelsen. Uddannelsesorganisationen har - for at overleve - et behov for, at der er nogle kvalificerede mennesker, der ønsker at deltage som kandidater og betale for forløbet. Hvis kravene er for høje, vil det

skræmme folk væk, og uddannelsesorganisationen vil miste eksistensberettigelsen. Hvis kriterierne er for lave, undergraver man standarder for kvalifikationerne og muligvis kvaliteten af psykoterapi med børn og unge. I forvejen er der en tendens i Danmark til at tro, at det ikke er så svært at arbejde med børn og unge som med voksne, og traditionerne for at kvalificere sig som psykoterapeut med børn og unge er kun i sin begyndelse.

Det er vigtigt at uddannelsesorganisationen kontinuerligt forholder sig bevidst til om organisationen holder fast i normer og krav af hensyn til fastholdelse af kvalitet i uddannelsen, eller om det er organisationens modstand mod forandring som er på spil.

Lignende modsætninger eksisterer, når man skal sammensætte organisationen: Hvornår er man kvalificeret til at være lærer eller supervisor på uddannelsen, og hvem vurderer de relationelle kvalifikationer hos lærerne og supervisorene?

I sidste ende bliver de aktuelle måder en organisation forholder sig (bevidst og ubevidst) til disse forhold, disse modsætninger og disse konflikter, et spørgsmål om ledelse, om organisationskultur og endelig om de muligheder, der er i uddannelsesorganisationen for containment, space for thinking og håndtering af forandringsprocesser.

Grupp supervision.

Grupp supervisionen er et meget central felt; det er her organisationskulturen viser sig, og grupp supervisionen er afgørende for, om uddannelsesorganisa-

tionen er faciliterende for kandidaternes udvikling og forandring. Igen bevæger vi os i spændningsfeltet mellem støtte og kontrol.

Patrik Casement hævder (7), at man som terapeut skal fungere i et komplekst felt, hvor man skal;

- registrere hvad der sker i den terapeutiske proces
- registrere og overveje, hvordan klienten oplever terapeuten
- og derudfra overveje mulige interventioner.

Gruppesupervisionen på uddannelsen er ikke kun det rum, hvor teori og praksis mødes. Ind imellem benægtes kontrolaspektet ved supervision, idet alle tilsyneladende glæder sig til at få hjælp. Dette kan opleves som ønsketænkning, når man ved, at gruppesupervisionen også er der, hvor angsten for at fremlægge en dårlig præstation i sit terapeutiske virke og motivationen for at få hjælp også mødes.

Støtte og kontrol hører udadskilleligt til enhver supervisionsproces, og begge dele ligger i øvrigt eksplicit i ordet "super-vision".

Clulow beskriver i bogen *The unconscious at work* (8) den arbejdsmæssige angst. Det er den angst, der vækkes ved det terapeutiske arbejde, hvor man som professionel har et ansvar for relationen. Han beskriver, hvorledes der i relationen mellem supervisor og supervisander kan arbejdes med den arbejdsmæssige angst. Dette inkluderer også de individuelle forsvar, de gruppemæssige forsvar og de forsvar, der er udbredt i organisationen for at håndtere den arbejdsmæssige angst. Supervisionen bliver det rum i organisationen, hvor man bedst kan forstå og forholde sig til den

arbejds-mæssige angst og derved bidrage til indsigt, læring og forbedret praksis som psykoterapeut.

Vores erfaringer med psykoterapeuter, der arbejder med børn og unge, er at angsten starter allerede der, hvor den enkelte kan have vanskeligheder med at få lov til at få klienter, eller hvor der ikke er tradition for psykoterapi på den pågældendes arbejdsplads. Eksempelvis sender man de børn til psykoterapi, som de andre ikke kan holde ud at være sammen med, fordi børnene er voldsomme, invaderende, devaluerende eller skræmmende på anden vis. I gruppesupervisionen får man mulighed for at være sammen om denne angst, og man kan høste af andres erfaringer, så både angsten for at være alene om ansvaret og angsten for at lave fejl mindskes.

I gruppesupervisionen vægtes også en afmystificering (5) af kontrolaspektet ved at der evalueres i hele gruppen hvert halve år. Dette gælder hver enkelt kandidats udvikling, supervisors løsning af opgaven samt gruppens fælles arbejdsproces.

Således giver og modtager samtlige kandidater og supervisorer feedback på deltagelsen i supervisionsgruppen. Kandidaterne har mulighed for at evaluere egne udviklingsprocesser og supervisionen. Her er det hensigten at fremme klare informationer og fremlægge vurderinger så der bl.a. er mulighed for at diskutere gensidig forventninger eller realitetsteste ængstelse ved disse forventninger.

Ledelse.

Ledelse er det sidste emne, der skal berøres, her forstået som: uddannelsesudvalget og udvalgets formand. Hvad er mulighederne for at skabe rum for udvikling og rum for at håndtere de konflikter, både bevidste og ubevidste, der findes i organisationen?

Erika Stiftelsen i Stockholm er en offentligt financeret uddannelsesinstitution i psykoterapi med børn og unge, en klinik for psykoterapi (med universitets status) og et sted for forskning i psykoterapi og i uddannelse af psykoterapeuter. I 1999 (9) færdiggjorde Erika Stiftelsen en undersøgelse af rollen som kursusleder for psykoterapeutuddannelser, som omfattede 4 forhold:

- 1- hvorledes kursuslederens rolle opfattes og er defineret,
- 2- hvorledes uddannelsesorganisationen kan forstås som socialsystem med en primær opgave,
- 3- kursuslederens rolle imellem kandidaterne, organisationens lærere og supervisorer og Stiftelsens ledelse,
- 4- kursuslederens containing funktion og synet på projektioner og introjektioner i organisationen.

De fandt blandt andet, at en vigtig ledelsesopgave var containment af uddannelsens forskellige aspekter og dele, med integration som sigte. Dette indebærer, at der skal være mulighed for langsigtet planlægning, personlig kontakt til alle involverede og en del psykologisk forståelse af de processer, der foregår i og omkring organisationen. Det kan dreje sig om kandidaters personlige vanskeligheder, der griber ind i deres uddannelsesforløb. Det kan

også dreje sig om konflikter blandt lærerne og supervisorene af faglig eller personlig karakter. Endelig må kursuslederen (nødvendigvis) forholde sig til omverdenens krav.

Konklusionen på undersøgelsen var bl.a., at uanset hvor vel planlagt og veltilrettelagt et uddannelsesforløb er, kan det ikke undgås, at der vil opstå vanskeligheder, brister i kommunikation og konflikter (også af destruktiv karakter).

Dette forudsætter lederens involvering, at vedkommende kan håndtere komplekse forhold, og at lederen identificeres med kontinuitet og forudsigelighed (9).

For at eksemplificere ovenstående vil jeg beskrive et konfliktfelt vedrørende

DSPBUs uddannelse samt ledelsens (uddannelsesudvalget og udvalgets formand)

håndtering af dette.

Det drejer sig om de vigtige og fortløbende faglige diskussioner om indikationer for

henvisning af børn og unge til psykoanalytisk psykoterapi. Denne diskussion har

konsekvenser for uddannelsens retningslinierne vedrørende kandidaternes

psykoterapier.

Det ligger uden for mit emne her at gøre rede for indholdet i den faglige

diskussion. Vores diskussion drejede sig om bredden af de erfaringer med

forskellige typer forstyrrelser hos børn og unge, som kandidaterne skal have under uddannelsesforløbet.

Der blev diskuteret om uddannelsens retningslinier var utilstrækkeligt udformet, idet de stillede krav om variation i de psykoterapeutiske forløb kun vedrører børnenes alder og køn. Da børn med mindre omfattende vanskeligheder kun sjældent bliver henvist til psykoterapi, kan det i dagens Danmark indebære, at kandidater kommer til at mangle erfaringer med børn og unge med mindre omfattende vanskeligheder. Ovennævnte specifikke krav om hvilke vanskeligheder børnene har, kunne være en hindring for at kandidater kan gennemføre uddannelsen, samt iøvrigt være irrelevante for psykoterapeutisk praksis i dag.

I drøftelsen af disse synspunkter blev det besluttet at lægge vægt på den opfattelse, at uddannelse af psykoterapeuter for børn og unge, for at blive tilstrækkelig praksisrelevant, måtte forholde sig realistisk til omverdenen, herunder til de strømninger i samfundet som influerer på hvilke børn der henvises til psykoterapi.

Som Erika Stiftelsen nåede frem til, er det også min erfaring, at uddannelsens organisation og ledelse skal tilrettelægges så den kan håndtere komplekse forhold.

En meget væsentlig opgave for ledelsen er at fastholde den primære opgave, hvilket stiller krav til medlemmerne af uddannelsesudvalget om en rummelig og fleksibel holdning som rækker ud over egne praksiserfaringer.

Afslutning.

Der er en stor forhindring i, at der ikke er råd til at prioritere organisationen og ledelsen. Det meste af arbejdet gøres således af uddannelsesudvalget i fritiden. Dette gør det vanskeligt at leve op til de vigtige konklusioner fra undersøgelsen af Erika Stiftelsen.

Det er en særlig udfordring at uddannelsens ledelse er underlagt et åbent selskab og dens bestyrelse.

Det er spændende og givende for uddannelsesorganisationen at lave DSPBUs uddannelse, især på grund af engagementet i psykoterapeutisk arbejde med børn og unge. Tilrettelæggelsen af uddannelsen for andre terapeuter i samarbejde med en gruppe af kompetente terapeuter, er fagligt udviklende for hver enkelt i organisationen. Mon ikke der således er basis for relevante relationer til kandidaterne, så de får mulighed for hensigtsmæssige psykodynamiske processer i meningsfulde strukturer og relationer? Der er i hvert tilfælde et godt udgangspunkt. Ønskerne for fremtiden går på en

yderligere offentliggørelse og en yderligere professionalisering af uddannelsen og dens organisation. Formålet med disse ønsker er dels at undgå isolering og dels at søge større legitimitet.

Abstract

Does DSPBU's training program provide possibilities for psychotherapists' development and change?

Becoming a psychotherapist includes being involved in comprehensive processes of change. The Danish Society for Psychoanalytic Psychotherapy with Children and Adolescents is occupied with the manner in which we organize these processes of change, in our training program. This article deals with a number of preconditions for a training program to facilitate each candidate's process of change. The responsible organization's manner of dealing with issues such as criteria for admittance, candidate evaluation, balance between support and control, and leadership is significant for the candidates' possibilities for development. Group supervision is a central sphere. The author states that essentially, when working with dynamic processes in human relationships, the way an organization deals (consciously and unconsciously) with relationships, clashes of interests, and conflicts, is ultimately an issue of leadership. It is also an issue of organizational culture, and finally, a reflection of the training organization's capability for containment, provision of space for thinking, and management of processes of change.

Litteraturliste.

1. Winnicott, D.W. *The Maturation Processes and the Facilitating Environment*. London, Hogarth. 1972.
2. Mortensen, K.V. Dansk uddannelse i psykoanalytisk børneterapi. *Matrix* nr. 1-2 - juni 2001.
3. Knauss, W. Om at blive gruppeanalytiker - en holdningsændring. *Matrix* nr. 3 - december 2000.
4. Kernberg, O.F. Institutional problems of psychoanalytic education. *Jr. Amer. Psychoanalytic Assn.* 34. 1986.
5. Kernberg, O.F. A concerned critique of psychoanalytic education. *Int. Jr. Psychoanalysis* 81. 2000
6. Grünbaum, L. Mundlig meddelelse på Fælleskonference, Middelfart 2000.
7. Casement, P. *On learning from the patient*. London, Tavistock Publications. 1985.
8. Clulow, C. Balancing care and control: the supervisory relationship as a focus for promoting organizational health. In: Obholzer, A. (ed.) *The unconscious at work*. London, Routledge. 1994.
9. Boëthius, S. B. and Cleve, E. *Att hålla kursen: rollen som kursledare för en psykoterapiutbildning*. Erikastiftelsen. Rapport nr. 11. Stockholm, 1999.