



ROLLEKOMPLEKSITET PÅ ET MINDRE UDDANNELSESSTED

Nogle overvejelser om etikken

Af Misser Berg og Henriette Heide-Jørgensen

En manglende adskillelse af de forskellige funktioner på et uddannelsessted bliver i mange sammenhænge set som 'institutionel incest'¹ og som noget, der bør undgås.

Men hvad gør man, når man leder et mindre uddannelsessted, hvor der ikke er personer nok til at holde rollerne adskilt? Og kunne der også komme noget positivt ud af ikke rigtigt at adskille funktionerne?

Dette vil vi reflektere over i det følgende.

ROLLEKOMPLEKSITET PÅ JUNG INSTITUTTET

C.G. Jung Instituttet er et mindre uddannelsessted. Der er p.t. 27 studerende på uddannelsen, som ledes af en studieledelse på otte medlemmer, der alle vælges blandt Dansk Selskab for Analytisk Psykologis medlemmer. Der er p.t. 33 medlemmer i selskabet, men langt fra alle kan eller vil indtræde i studieledelsen, fx pga. alder, anciennitet eller lignende. Det er således inden for en forholdsvis lille medlemsskare, at både medlemmer af studieledelsen såvel som de personlige analytikere og supervisorer skal findes. Der er ikke personer nok til at 'adskille kasketterne', og medlemmerne af studieledelsen udfører følgende opgaver:

- Administrerer uddannelsen. (Der er p.t. intet administrativt personale, og alle administrative funktioner varetages primært af de to studieledere).
- Fungerer som undervisere, personlige analytikere og supervisorer.
- Optager kandidaterne.
- Bedømmer kandidaternes eksaminer/opgaver.
- Evaluerer kandidaterne.

For at sikre trygheden i den personlige analyse må den personlige analytiker ikke interviewe, bedømme eller evaluere sine egne klienter. Dette er det eneste konkrete krav til adskillelse af roller på uddannelsen, men

det betyder ikke, at alting flyder sammen. Tværtimod er der en høj grad af differentiering, og det kræver en forøget bevidsthed at fungere i sådan et felt. Vi vil i det følgende komme med vores overvejelser over sådan en nødvendig forøget bevidsthed, som vi ser som et vigtigt fundament i udviklingen af vores studerende som hele mennesker med en evne til at rumme komplekse relationer.

Dansk Psykoterapeutforenings etikregler § 3, stk. 3.2 og 3.3 omtaler de potentielle problemer og det forøgede ansvar for elevens faglige og personlige udvikling ved rollekompleksitet, og vi vil i det følgende introducere og reflektere over de etiske overvejelser, der af fødes af denne rollekompleksitet. Vi vil diskutere den tilsyneladende vedtagne konvention på psykoterapiens område vedrørende rollekompleksitet og adskillelse af forskellige positioner. Vi vil også præsentere, hvordan vi i uddannelsesmæssig sammenhæng håndterer rollekompleksitet, og hvordan asymmetri er et element, man i den sammenhæng må være opmærksom på.

FUNDAMENTET FOR UDDANNELSENS ETIK

Det første spørgsmål, vi vil overveje, er, hvilket fundament vores uddannelses etiske retningslinjer og etiske attitude hviler på. På hvad grunder vi fx forståelsen af relationen mellem uddannelsens undervisere og studerende? Og som vi skal udfolde videre i artiklen, an-

¹ Palmer Barnes 1998, p.27

vender vi forståelsen af den *analytiske eller terapeutiske relation* som det fundament, vi hviler vores etiske retningslinjer og etiske attitude i uddannelsen på.

Det samme spørgsmål kan i øvrigt stilles til Dansk Psykoterapeutforenings etikregler generelt: På hvilket fundament hviler man sine etikregler? I den psykoanalytiske tilgang, der sædvanligvis hævder rolleadskilthed, abstinens og neutralitet i forholdet til klienten, kan man fundere over, om det i virkeligheden afspejler den gamle psykoanalytiske tanke om analytikerens som den blanke skærm, som klienten projicerede sine egne forestillinger på? Og man kan spørge, om en sådan forestilling svarer til opdagelsen af det relationelles fundamentale betydning for menneskers interageren: at vi altid psykisk set blander os med hinanden og ubevidst påvirker hinanden? Man kan overveje, om man stadig som terapeut kan indtage en position, hvor man er det passive vidne og den objektive fortolker af det, der sker i en anden stol. Eller er man som terapeut i dag meget mere nødt til at indtænke sin egen rolle i den relation, der opstår mellem terapeut og klient? Videre kan man overveje, om en gennemført konkret adskillelse af positioner er den bedste løsning på erkendelsen af det relationelles fundamentale betydning, eller om man ikke må søge en anden og mere fleksibel adskillelse af roller, og hvor grænserne i den forbindelse så skal sættes?

DEN TERAPEUTISKE RELATION

I den jungianske psykologi er det en afgørende forståelse af analytikerens, at denne ikke er den objektive blanke skærm og modtager af klientens projektioner og materiale. Tværtimod er analytikerens på det relationelle plan en aktiv deltager og medspiller i klientens proces, der forhåbentlig viser sig at være en transformationsproces henimod en mere hel og mere moden personlighed.

Kommunikationen mellem terapeut og klient finder sted på flere planer og består af såvel bevidst som ubevidst kommunikation, og især den del af kommunika-

tionen, der er ubevidst, registreres i den terapeutiske relation som overføring og modoverføring. Dybest set relativiserer overføringens og modoverføringens virkelighed tanken om, at det er muligt at opretholde en skarp adskilthed mellem terapeut og klient – vi er i gryden sammen (Jung 1931 og 1946).

Den analytiske relation peger således på en dobbelthed. På den ene side er det klientens livsverden og proces, der er i centrum for arbejdet, og analytikerens må kunne adskille sig fra klienten og undgå symbiotisk sammenfyldning. På den anden side må analytikerens via sin empati forstå, rumme og arbejde med det faktum, at der i den analytiske situation også finder en overføring af følelser mellem de to personligheder sted. Analytikerens kommer således i sin modoverføringsfølelse i emotionel kontakt med klientens indre livsverden. Dette er et vigtigt element i den analytiske proces.

Opgaven må derfor være at finde et fleksibelt forhold mellem adskilthed og sammenhed, der på et intrapsykisk niveau kan rumme begge dele uden at spalte i to adskilte dele. Jungs psykologi gennemsyres af vigtigheden af at kunne udholde modsætninger, rumme spændinger i personligheden (Jung 1946). Dette er ikke bare inden for den jungianske psykologi et af kendetegnene på psykologisk modenhed (Vestergård og Sørensen 2001, p.141). I vores sammenhæng er analytikerens træning, lange egenterapi og supervision med til at hjælpe analytikerens til at kunne holde denne spænding, der tillader både adskilthed og sammenhed.

ANALYTISK TERAPEUTISK ETISK ATTITUDE

En analytisk terapeutisk etisk attitude er således en attitude, der kan rumme spændingerne, og som derfor indebærer en konstant refleksion og forhandling med situationen. En umådeholden sammenblanding af klientens og ens eget er terapeutisk ufrugtbar, men en tilsvarende rigid adskillelse mellem forskellige roller kan være tilsvarende ufrugtbar og destruktiv for klientens

personlige udvikling. Der er beretninger om, hvordan terapeutens rigide eller faste henvisning til neutralitet og afståelse fra at komme med bemærkninger af personlig karakter kan være mere skadeligt end gavnligt for det terapeutiske forløb (se Yalom 1998 og Stern 1998). Så at kunne holde den terapeutiske relation i en vis spænding mellem neutralitet og involvering/berøringsflader er gavnligt.

Det anskues som et element i psykologisk sundhed at kunne udholde og håndtere spændinger og interessekonflikter. Hvis spændinger og interessekonflikter derimod håndteres gennem spaltning, anskues det som psykologisk umodenhed (Vestergård og Sørensen 2001, p.141).

Og selv om vi inviterer til en mere fleksibel og intrapsykisk funderet adskillelse af roller, så er der ikke tale om en total opgivelse af faste rammer, eller at alt er til forhandling. Vi taler for en midterposition mellem en på den ene side rigid adskillelse og på den anden side en tilstand, hvor tingene flyder sammen, og grænserne bliver overskredet. For os er det centrale at finde balancen mellem at være sammen og adskilt og samtidig respektere den anden som menneske med egen ret; altså at finde en balance mellem den virkelige og den analytiske relation.

ASYMMETRI

Det næste element fra den analytiske/terapeutiske relation, der kort skal betragtes, er, at der er tale om en asymmetrisk relation. På trods af, at det relationelles fundamentale betydning kan lede til forestillingen om en relationel symmetri, så

er den analytiske/terapeutiske relation karakteriseret af asymmetri mht. til rammerne, formen og indholdet af processen.

Den terapeutiske proces indledes som en kontrakt mellem to voksne personer. Efterhånden som terapien skrider frem, aktiveres dybere og tidligere lag i psyken. Dette præger relationen mellem analytiker og klient, så den udvikles til en relation, hvor overføringen placerer analytikerens i vigtige omsorgspersoners position. Eller måske især i det, der manglede hos vigtige omsorgspersoner, og som nu får liv i den analytiske relation.

Når dette tidlige og emotionelt højspændte stadium nås, uddybes overføringen yderligere, og der kræves ekstra opmærksomhed fra analytikerens side på forvaltningen af den analytiske relation, og en ny balance i relationen mellem at være sammen og være adskilt skal måske søges. Der kræves på dette stadium ekstra opmærksomhed vedrørende forvaltningen af den betydning (magt), som analytikerens tillægges i overføringen. Dette stadium i den analytiske relation genspiller og supplerer den tidlige dyadiske relation.

Den videre og efterfølgende analytiske proces skal gerne inddrage arbejdet med flerpersoners relationer, det triadiske, og gennem dette fremme evnen til at håndtere kompleksitet og rumme spændinger. I denne proces etableres en fleksibel evne til at sætte grænser, så man både kan være sammen og være adskilt. Evnen til at håndtere kompleksitet, spændingstolerance og fleksibel grænsesætning kendetegner som nævnt psykologisk modenhed.

”I den jungianske psykologi er det en afgørende forståelse af analytikerens, at denne ikke er den objektive blanke skærm og modtager af klientens projektioner og materiale. Tværtimod er analytikerens på det relationelle plan en aktiv deltager og medspiller i klientens proces, der forhåbentlig viser sig at være en transformativ proces henimod en mere hel og mere moden personlighed.

Etableringen af en etisk attitude kan siges at dreje rundt om tre nøgleord/begreber: magt, grænser og evnen til at håndtere kompleksitet. Og disse tre nøglebegreber genfindes i uddannelsesmæssig sammenhæng

HÅNDTERING AF ETISKE PROBLEMSTILLINGER

Som allerede nævnt er Jung Instituttet et mindre uddannelsessted, og rollekompleksitet er uundgåelig i vores sammenhæng. Vi har i det foregående gjort rede for, hvorfor vi heller ikke anser det for hensigtsmæssigt

med en skarp adskillelse af 'kasketterne'. Vores opgave er at håndtere disse på en måde, der respekterer den virkelige såvel som den analytiske relation. For nogle vedkommende vil den analytiske relation flytte med ind i uddannelsen enten i form af, at man møder sin analytiker, eller også at relationen mellem den studerende og ledelsen eller de studerende imellem kan udvikle sig som en overføringssituation og dermed ligne den analytiske relation. Vi vil i det følgende beskrive, hvordan vi konkret forsøger at løse de etiske problemer, der opstår i grænsefeltene.



FOTO: S. VAN DEURS

Ansvar ligger tre steder: 1) i studieledelsen, 2) hos den enkelte lærer / analytiker og 3) hos den studerende.

STUDIELEDELSENS ANSVAR

Overordnet set handler studieledelsens ansvar om at varetage udviklingen af den studerendes teoretiske og kliniske kompetence. Modningen af de nødvendige karaktermæssige egenskaber, herunder håndtering af den studerendes sårbare sider, bør håndteres i den personlige analyse (Se Wiener 2007 p.171-183). Selv om studieledelsen i udgangspunktet etablerer uddannelsesmæssige rammer imellem voksne personer, vil enhver uddannelsesgruppe spejle de studerendes oprindelige familie, og der er en fare for, at der kan finde en infantilisering sted (Jones 2007 p.157). Dette forhold og den asymmetri, der opstår af det, er bl.a. det, der gør rollekompleksitet vanskelig at håndtere: Studieledelsen kan infantilisere sine studerende, og de studerende kan regrediere og projicere tidligt materiale på studieledelsen. Dette forstærkes af uddannelsens nødvendige kontrolfunktion: Optagelsessamtaler, bedømmelser af skriftlige opgaver og mundtlige eksaminer, godkendelse af supervision m.v. er sårbare for den enkelte studerende; her bliver asymmetrien meget tydelig, og de studerendes tidlige strukturer bliver ofte aktiveret, resulterende i følelser af mindreværd, skam, forladthed, misundelse etc.

Eksempel: En kandidat får ikke godkendt sin skriftlige opgave og bliver voldsomt krænket over den negative bedømmelse. Kandidaten overvejer at stoppe på uddannelsen, men besinder sig efter længere tids bearbejdning i den personlige analyse og skriver opgaven om.

Det er vigtigt, at det analytiske rum bliver sikret, så de nævnte aktiverede følelser af mindreværd, skam, forladthed, misundelse etc. kan blive rummet, set og spejlet, uden at de skal være en del af bedømmelsen af den pågældende studerendes kvaliteter som kommende psykoterapeut. Bedømmelsesfunktionen skal således adskilles fra den studerendes personlige analyse. Ud-

dannelsen må have formaliserede regler, som sikrer den nødvendige og tilstrækkelige adskillelse af disse to områder.

På Jung Instituttet må den personlige analytiker ikke vejlede og/eller bedømme de studerendes opgaver. Den personlige analytiker må heller ikke fungere som personlig supervisor for den studerende, og når studieledelsen evaluerer de studerende, både i forbindelse med optagelsen og senere i løbet af uddannelsen, bliver den personlige analytiker sendt uden for døren. Den personlige analytiker bliver kun involveret i rent administrative spørgsmål vedrørende sin(e) egne klient(er); vedkommende skal fx dokumentere timetallet for den personlige analyse, men må ellers ikke udtale sig hverken positivt eller negativt om sin klient. Der er således krav om, at den personlige analytiker respekterer fuldstændig fortrolighed med hensyn til analysen. Ligeledes må studieledelsen ikke gribe ind i den studerendes personlige analyse og komme med direktiver om, hvad der skal arbejdes med. Det er vigtigt, at de to sider holdes adskilt.

SKYGGESIDERNE I STUDIELEDELSENS ANSVAR – MAGT OG KONTROL

Vanskelighederne ved rollekompleksitet kan friste til at løse disse ved at indføre skarpe skel og på den måde sikre enhver undgåelse af rollesammenfald. Otto Kernberg har dog italesat, hvordan fx rigid adskillelse mellem studiegrupper og færdige analytikere, forstærkning af uddannelsens hierarkiske strukturer, modarbejdelse af de studerendes originale bidrag m.m. kan tage modet fra selv de bedste studerende (Kernberg 1997, p.1031-40).

Undgåelse af rollesammenfald påvirker studiemiljøet. Overdreven kontrol i form af adskillelse af kasketter og fastholdelse af magt infantiliserer som nævnt den studerende, og hvis lærerne på uddannelsen fastholder deres autoritet og 'alvidenhed', kan de studerende ikke udvikle sig til selvstændige modne analytikere, men vil blive fastholdt i en regressiv afhængighed til institutio-

nen, vil forblive lydige 'undersætter', indtil de selv kan stige i graderne og få den 'alvidendes' autoritet (Jones 2007, p.150).

Det er afgørende, at studieledelsen har en konstant opmærksomhed på skyggeproblemerne i feltet mellem den nødvendige kontrol og de studerendes mulighed for selvstændig udvikling. Denne opmærksomhed må udmøntes konkret, så eksaminer, opgavebedømmelser m.m. tilrettelægges på en måde, som ikke fratager de studerendes deres egen autoritet. Det er fx vigtigt, at den studerende har mulighed for at klage over en bedømmelse. Samtidig må studieledelsen løbende ransage sig selv og forsøge at afdække egne motiver til overdreven magtudøvelse, fx i forbindelse med en 'besværlig' studerende, hvor faren for studieledelsen kan være, at den studerende bedømmes på intrapsykiske tilstande, som hører hjemme i den personlige analyse.

ANSVARET HOS LÆREREN / ANALYTIKEREN

Den person, som fungerer som lærer for en eller flere af sine klienter, har en stor personlig opgave med at holde tingene adskilt både inden i og uden for sig selv. Dette gør, som tidligere nævnt, egenanalyse og supervision meget vigtig.

Eksempel: En lærer, som har to af de studerende på samme hold i personlig analyse, oplever en konflikt mellem de to studerende. Læreren håndterer konflikten på en neutral måde i undervisningssituationen og må så efterfølgende samle op i hver af de personlige analyser.

Lærerens / analytikerens personlige sympati i konflikten ligger måske mere hos den ene end den anden studerende / klient, men det er lærerens / analytikerens personlige opgave at være 'klædt på' til sådan en situation – altså at kunne rumme aggression, splitting, misundelse, rivalisering m.m., kort og godt at kunne håndtere komplicerede flerpersoners relationer. Igennem sin empatiske spejling af hver af klienterne i analysen tilgodeser analytikerens de aktiverede tidlige strukturer

hos klienterne, altså det dyadiske niveau, og igennem sin håndtering af den aktuelle konflikt hjælper analytikerens sine klienter med at håndtere komplicerede flerpersoners relationer.

SKYGGESIDER AF ANSVARET HOS LÆREREN / ANALYTIKEREN – MANGLENDE GRÆNSER

Skyggesiderne hos den enkelte lærer / analytiker handler primært om ikke at kunne holde tingene adskilt. Der er naturligvis galleriet af kendte etiske grænseoverskridelser, men her, hvor vi fokuserer på de etiske problemer ved rollekompleksitet, kan manglende adskillelse bl.a. resultere i, at privat materiale fra analysen bliver trukket med ind i undervisningen. Det kan fx være en afsløring af traumatiske ting i den pågældende studerendes fortid. Det kunne også handle om, at læreren / analytikerens på uddannelsen favoriserer den ene af sine klienter frem for en eller flere andre. Endnu en gang skal vigtigheden af analytikerens egenanalyse fremhæves.

VOKSENDE ANSVAR HOS DEN STUDERENDE

Eksempel: En studerende bliver i undervisningen voldsomt ramt af en kritisk bemærkning fra læreren, som også er den personlige analytiker.

Hvis dette sker i begyndelsen af studiet, vil læreren / analytikerens sandsynligvis i den efterfølgende personlige analyse være spejlende og rummende i forhold til den studerende, men sker det på et senere tidspunkt, vil den studerendes eget ansvar for at rumme sin såretthed italesættes.

Efterhånden som studiet skrider frem, må den enkelte studerende bevæge sig ud af det regressive felt, hvor de tidlige strukturer bliver aktiveret. Den studerende må lære selv at håndtere og tage ansvar for sine personlige tidlige sår og traumer og ikke fastholde en afhængighed af spejlingen fra den personlige analytiker. Tidlige

sår og traumer bliver jo ikke kun aktiveret af uddannelsen, men vil også blive aktiveret i analysearbejdet med egne klienter, hvor det er vigtigt at fastholde den voksne rolle, der hører til i den relation.

AFSLUTNING

Vi har i denne artikel forsøgt at belyse forskellige aspekter af rollekompleksitet på et mindre uddannelsessted og de etiske overvejelser, det kan medføre.

De indledende refleksioner over den analytiske relation tjener som det fundament, vi bygger vores etiske attitude i uddannelsen på; uddannelsen er jo netop en uddannelse henimod og træning i at kunne mestre og håndtere den analytiske relations kompleksitet. Så at anvende de samme 'principper' i uddannelsesmæssig sammenhæng er med til at træne opmærksomheden og skærpe evnen til at håndtere komplicerede relationer.

Vi har argumenteret for en kontekstbundet etisk attitude, der tager udgangspunkt i det komplekse samspil mellem uddannelsen og den enkelte studerendes personlige analyse. Videre har vi forsøgt at identificere tre områder, hvor rollekompleksiteten kan blive udfordret af den grundlæggende asymmetri, både i analyse og i uddannelsesmæssig sammenhæng: det er magt, grænser og, som et af målene for arbejdet, evnen til at håndtere kompleksitet.

Vi har videre i artiklen forsøgt at reflektere over de etiske aspekter i uddannelsesmæssig sammenhæng vedrørende rollekompleksitet, belyst ved de tre områder, og konkret forsøgt at vise, hvordan vi håndterer dem. Vi håber, at vi har kunnet belyse, hvordan vi forsøger at kunne håndtere og rumme kompleksitet.

LITTERATUR

- Barnes, FP: *Complaints and Grievances in Psychotherapy: A Handbook of Ethical Practice*. Routledge 1998.
- Jones, S: "Everything is fine here" – or is it? I: Kearns, Anne (red.): *The Mirror Cracked; When Good Enough Therapy Goes Wrong and Other Cautionary Tales for Humanistic Practitioners*. Karnac Books, London 2007.
- Jung, CG: *Problems of Modern Psychotherapy*. CW 16 § 114-174, 1931. Bollingen Series, Princeton 1985.
- Jung, CG: *The Psychology of the Transference*. CW 16, §§ 353-539, 1946. Bollingen Series, Princeton 1985.
- Stern, DS et al: *Non-interpretive Mechanism in Psychoanalytic Therapy: The 'something more' than Interpretation*. *The International Journal of Psychoanalysis* 1998.
- Yalom, ID: *Sex, løgn og psykoterapi*. Hans Reitzel 1998.
- Vestergaard, P, T Sørensen: *Psykiatri. En lærebog om voksnes psykiske sygdomme*. FADL's forlag 2001.
- Wiener, J: *Character or Competence?* *Journal of Analytical Psychology*, Vol. 52.2, p. 171-183. Wiley 2007.

Mandala side 4:

C.G. Jung: *Das Licht im Zentrum der Finsternis*. Fra *The Red Book: Liber Novus*, udarbejdet af Jung 1914-15 og 1917, publiceret af W.W. Norton & Co. i 2009.



Henriette Heide-Jørgensen er jungiansk analytiker IAAP, DSAP og MPF.

Studieleder ved C.G. Jung Institutet i København. Privat praksis i Aarhus og Nordborg.

Misser Berg er jungiansk analytiker IAAP, DSAP og MPF. Studieleder ved C.G. Jung Institutet i København. Privat praksis i Allerød.