

# MENTALISERING OG EPISTEMISK TILLID I SUPERVISIONSRUMMET UD FRA ET NEUROPÆDAGOGISK PERSPEKTIV

En casestory

Formålet med denne artikel er at belyse supervisors mentaliseringsevne ved at inddrage epistemisk tillid. Dette belyses med afsæt i et neuropædagogisk perspektiv på mentalisering ud fra definitionen "at have sindet på sinde og kroppen på sinde". Begrebet epistemisk tillid kobles ofte til mentalisering og er interessant, da det beskrives som en forudsætning for at kunne modtage kommunikation og læring fra omverden. Metodisk inddrages to forskellige cases, som i analysen danner grundlag for at vurdere betydningen af supervisors evne til at kunne bevæge sig fleksibelt imellem fire mentaliseringsdimensioner, som et udgangspunkt for også at kunne skabe epistemisk tillid. Ligeledes kan en manglende fleksibilitet mellem dimensionerne resultere i mentaliseringssvigt og en manglende epistemisk tillid. Konklusionen er, at epistemisk tillid må formodes at være et centralt grundlag for at skabe rammer om supervision, hvor supervisorerne kan reflektere over og udvikle den pædagogiske praksis.

## FORFATTERE

**Eva Maria Oberländer**, adjunkt,  
Neuropædagogisk Kompe-  
tencecenter, UCN

**Lene Marie Schack**, lektor, Neu-  
ropædagogisk Kompetencecenter,  
UCN

## SUPERVISION I ET NEURO- PÆDAGOGISK PERSPEKTIV

Egne og andres tanker, følelser,  
motiver, perspektiver, holdninger og  
forestillinger er alle relevante, når vi

vil møde andre med en mentalise-  
rende indstilling. Når vi prøver at  
danne os forestillinger om mentale  
tilstande og forsøger at forstå,  
hvordan vores egen eller andres  
adfærd giver mening, bruger vi  
vores mentaliseringsevne (Oberlän-  
der & Schack, 2021). Når mentalise-  
ring i denne artikel anskues i et  
neuropædagogisk perspektiv,  
handler det om at kunne have  
"sindet på sinde og kroppen på  
sinde" (Bateman & Fonagy 2007, p.  
31). Dette kræver som udgangspunkt

en nysgerrighed på at kunne  
aflæse og tolke sociale, emotionel-  
le, kognitive og kropslige tegn hos  
os selv og andre, hvilket giver  
mulighed for justering i samspillet. I  
denne sammenhæng er begrebet  
epistemisk tillid interessant, idet det  
henviser til, hvilken betydning det  
har netop at blive set og rummet i  
et mentaliserende samspil for trykt  
at kunne tage imod kommunikation  
og læring fra omverden (Fonagy &  
Allison, 2014). Den epistemiske tillid  
etableres gennem små tegn som

eksempelvis øjenkontakt, toneleje, mimik (Fonagy, Campbell & Bateman, 2017; Fonagy & Allison, 2014). Dette vækker sindsro i sammenhæng med opmærksomhed og nysgerrighed, idet vi har oplevelsen af at blive set som handlende, tænkende og følende individer. Dermed tilsidesættes det, som benævnes epistemisk årvågenhed, hvilket er en naturlig mistro mod informationer fra andre, som potentielt kan være skadelige, forkerte eller forvrængede (Fonagy & Allison, 2014). Den epistemiske tillid er dermed afgørende for, at anskuelser om verden kan nuanceres, og rigiditet undgås (Fonagy & Allison, 2014).

Ifølge Hassing Pedersen (2016) kan supervision ses som et læringsrum, hvor deltagerne gennem dialog og refleksion bidrager til reflekteret praksislæring, og hvor målet ifølge Holmgren og Holmgren (2019) er at forøge antallet af meningsfulde

handlemuligheder. Når supervision i denne artikel præsenteres i et neuropædagogisk perspektiv, er det med udgangspunkt i det neuropædagogiske genstandsfelt, som bevæger sig i spændingsfeltet mellem hjerne, krop og omverden (Mortensen, 2019). Spændingsfeltet henviser til, at supervisor skal have en opmærksomhed på, hvordan vi som en del af hinandens omverden påvirker hinanden i de relationer og den kontekst, som supervisionen foregår i, hvilket er i særligt fokus i denne artikel. Kropslige tegn, som eksempelvis rullende øjne, korslagte arme og livlige armbevægelser, kan alle være tegn, som kan hjælpe supervisor med at opnå adgang og forståelse for egne og andres tanker, følelser, holdninger og forestillinger. Supervisionen handler derfor ikke kun om, hvilke spørgsmål der stilles, eller hvilke teoretiske perspektiver der inddrages undervejs, men også hvilke sociale,

emotionelle, kropslige og kognitive elementer der er på spil. Når der superviseres ud fra et neuropædagogisk perspektiv, er supervisorsrummet i generaliseret form asymmetrisk, idet supervisor er mervidende i kraft af en teoretisk viden, men det er vigtigt at understrege, at supervisanderne anskues som eksperter på egen praksis. Asymmetrien opstår ikke kun fagligt, men også idet supervisanderne ikke har et ansvar for at regulere og hjælpe supervisor ud af et potentielt mentaliseringsvigt, hvilket derimod er supervisors opgave i forhold til supervisanderne.

Som supervisor må vi tilstræbe en mentaliserende indstilling, hvor vi fleksibelt bevæger os i og mellem mentaliseringsdimensionerne; selv/anden, implicit/eksplicit, affektiv/kognitiv samt indre/ydre (Fonagy & Bateman, 2019). Desværre er vores mentaliseringsevne til tider ustabil. Vi kan alle opleve et

Foto: Colorbox



mentaliseringsvigt, hvor vi overvældes af intense følelser, har stereotyp beskrivelser af andre mennesker, handler uhensigtsmæssigt eller affærdiger andres følelser uden at tænke over grundene til disse. Ingen mennesker kan være mentaliserende hele tiden, og mentalisering skal ikke forstås som noget, vi enten har eller ikke har, men derimod som en evne, der kan være mere eller mindre velfungerende, idet den influeres af konteksten og relationer samt vores følelser og arousal (Fonagy, Gergely, Jurist & Taget, 2007; Luyten, Malcorps, Fonagy & Ensink, 2019). Dette betyder, at selvom vi måske helst vil fornægte det, kan mentaliseringsvigt også ske i supervisionen – selvom vi er professionelle, kompetente og gør os umage. Ved at erkende, at mentaliseringsvigt kan ske, og ved ikke at lade skammen være styrende for vores praksis, kan vi minimere dets intensitet og hyppighed (Siegel, 2016).

Formålet med denne artikel er at belyse supervisors mentaliserings-evne ved at inddrage begrebet epistemisk tillid. Dette for at sikre en parathed hos supervisanderne til at modtage og lære af omverden og derigennem muligheden for at kunne forøge antallet af meningsfulde handlemuligheder i praksis gennem supervision.

#### METODE

Analysen i denne artikel tager udgangspunkt i en casestory, som er udarbejdet på baggrund af praksiserfaringer fra supervisioner afholdt af Neuropædagogisk Kompetencecenter, UCN. Den er ikke en gengivelse af en specifik situation, men er sammensat af flere forskellige episoder, som kan give et generelt billede af, hvordan supervisioner kan være. Casen er todelt, hvor der præsenteres eksempler på supervisioner, som arter sig forskelligt. Selvom der ikke anvendes empirisk materiale, vurderes det, at casen kan

anvendes til at eksemplificere og give et billede af, hvilken indflydelse supervisors forudsætninger for at kunne indtage en mentaliserende indstilling har. Det betyder, at der i denne artikel hverken foretages en generalisering eller en validering, men at der blot eksemplificeres og specificeres, hvordan mentalisering kan have en betydning i supervisorsrummet.

Begreberne mentalisering og epistemisk tillid er artiklens teoretiske forståelsesramme og anvendes primært inden for terapien (Bateman & Fonagy, 2007; 2019; Fonagy, Campbell & Bateman, 2017), men vurderes også anvendelige inden for supervision. Supervision og terapi har mange paralleller, men adskiller sig, idet der i supervisionen ikke undersøges personlige problematikker. Derimod fokuseres der på det, der ligger inden for en arbejdsmæssig kontekst (Hassing Pedersen, 2016), hvilket henviser til, at supervisor både må forholde sig til det, der sker i rummet, og til borgerne, supervisanderne og omverdenen – herunder eksempelvis organisatoriske vilkår og kollegialt samarbejde. Men fælles for dem er, at der er en nysgerrighed på andres perspektiver, et ønske om at hjælpe andre ud fra deres oplevelser og et nærvær mellem personer i rummet, hvilket gør det muligt at overføre denne viden til supervision.

Mentaliseringens fire dimensioner anvendes til at systematisere og strukturere analysen, samtidig med at begge teoretiske begreber anvendes i analysen til at forstå bag om den adfærd, som beskrives i casen. Første del af analysen retter fokus på epistemisk årvågenhed og mentaliseringsvigt, hvor anden del i højere grad fokuserer på epistemisk tillid og supervisors mentaliserende indstilling. Dette er med for i analysen at have fokus på de tegn, som vurderes afgørende for, om den epistemiske årvågenhed tilsidesættes, og den epistemiske tillid etableres.

#### CASE - DEL 1:

Supervisor møder ind til supervision på et socialpædagogisk opholdssted – det er første gang, de mødes. Der tages udgangspunkt i en borger, som ifølge personalet er udfordrende og provokerende. Supervisor præsenterer løbende forskellige teoretiske perspektiver og mulige hypoteser, som kan inspirere supervisanderne til at forstå bagom borgerens adfærd. Disse perspektiver mødes fra flere af supervisanderne med hvirvlende øjne, spændte kæber og dybe suk, og kun fire ud af den fremmødte personalegruppe på seks indgår i dialogen. Gentagne gange understreger to af supervisanderne, at borgeren må være fejlplaceret, hvilket gør supervisor anspændt i kroppen. Supervisor stiller ikke uddybende spørgsmål i forhold til deres oplevelse og følelse af, at borgeren er fejlplaceret, men præsenterer i stedet yderligere faglige perspektiver med større og større entusiasme i form af armbevægelser og højere stemme, mens der søges øjenkontakt med de supervisander, som deltager aktivt i dialogen. Undervejs i supervisionen læner supervisanden Bea sig frem mod supervisor med korslagte arme og siger, at supervisor hellere end gerne må tage borgeren med hjem, hvis hun synes, at borgeren er så fantastisk. Supervisor kommenterer ikke på denne bemærkning, men ryster opgivende på hovedet, hvorefter hun vender sig væk fra Bea.

**CASE - DEL 2:**

Den efterfølgende supervision starter med, at en af supervisanderne engageret fortæller om en anden borger end sidst, mens de øvrige ansatte agerer reflekterende team. Supervisor stiller uddybende spørgsmål og rejser sig på et tidspunkt op og tegner en model på tavlen. Supervisor har noteret sig, at Bea, som er en del af det reflekterende team, under store dele af supervisionen har siddet med siden til, mens hun mimikfattigt har stirret ud ad vinduet med armene over kors. Da det reflekterende team bliver budt ind, siger Bea ikke noget og stirrer stadig ud ad vinduet. Supervisor spørger derfor Bea, om hun har lyst til at byde ind. Bea trækker på skulderen og siger nej. Supervisor tilføjer, at hun er her for at forsøge at skabe mening for dem alle omkring borgeren, og at hun er i tvivl, om dette giver mening for hende. Bea tager armene ned og drejer hovedet mod supervisor, mens hun tager øjenkontakt og irriteret siger: "Du kommer jo ikke med noget, som vi ikke allerede har fået at vide mange gange. Jeg ved godt, at borgeren har alle de udfordringer, som I snakker om – det er jo ikke noget nyt. Jeg vil have noget til mig!". Hun understreger ved at prikke sig selv på brystet. Supervisor tager en vejtrækning og tilføjer roligt... "Ja, hold da op. Der er også meget på spil her, og hvor er det vigtigt og modigt, det, som du bringer i spil. Jeg ved ikke, om jeg forstår det rigtigt, og ellers må du rette mig – men jeg tænker, at der må følge en enorm afmagt med i det store arbejde, som følger med de udfordringer, som denne borger har." Bea sukker dybt og nikker langsomt. Supervisor kvitterer gennem sætningen: "Tak for at bringe dette vigtige perspektiv i spil også". Bea har nu drejet sig på stolen og har front mod supervisor. Da det reflekterende team senere bringes ind i supervisionen igen, deltager hun med relevante perspektiver.

**TEORETISK RAMME****Mentalisering i et neuropædagogisk perspektiv**

Mentalisering defineres som evnen til at være i stand til at "se sig selv udefra og den anden indefra" (Allen, Fonagy & Bateman, 2010, p. 345). Dette betyder, at når vi er mentaliserende, skal vi kunne mærke og være bevidste om, hvad der foregår inden i os selv – altså hvilke tanker, følelser, forståelser mv. som er på spil hos os selv. Samtidigt skal vi også være oprigtigt nysgerrige og bruge vores forestillingsevne til at prøve at forstå den andens mentale tilstande – eller med andre ord; forstå deres sind.

Når mentalisering anskues i et neuropædagogisk perspektiv, skal det som tidligere beskrevet anskues i spændingsfeltet mellem hjerne, krop og omverden (Oberländer & Schack,

2021). Vores mentaliseringsevne udvikles hele livet igennem i samspil med andre, hvilket både influerer og influeres af vores neurale netværk i hjernen. Kroppen fungerer som det medierende led mellem hjernen og omverdenen, og vi må derfor både have en interesse for egen og andres sind og krop ved at have sindet på sinde og kroppen på sinde.

Når vi har en veludviklet mentaliseringsevne, formår vi overvejende at bevæge os fleksibelt mellem fire mentaliseringsdimensioner – både inden for dimensionerne og på tværs. Dimensionerne er følgende:

- Selv/anden: Vi skal kunne veksle mellem at have fokus på os selv og den anden.
- Implicit/eksplicit: Vi skal kunne anvende både vores kropslige knowhow og intuition (implicit) og kunne reflektere, overveje og

forsøge at danne os forestillinger om egne og andres mentale tilstande (eksplicit).

- Affektiv/kognitiv: Vi skal kunne veksle mellem at kunne mærke og være empatiske i samspillet (affektiv) og kunne sætte ord på egne følelser og spørge ind til andres (kognitiv).
- Indre/ydre: Vi skal kunne bruge vores viden om andre menneskers livshistorie, tidligere oplevelser mv. (indre) og aflæse deres kropslige tegn (ydre) (Fonagy & Bateman, 2019).

Når der skrives, at vi overvejende skal kunne bevæge os fleksibelt i dimensionerne, når vi er mentaliserende, hænger det sammen med, at vi alle kan opleve et mentaliserings-svigt, hvor vi affærdiger andres følelser, har stereotype forståelser af andre og/eller handler uhensigtsmæssigt. Dette sker, fordi vi ikke længere er fleksible i mentaliseringsdimensionerne. Flexibiliteten er påvirket af vores følelser samt den kontekst og de relationer, som vi er en del af (Fonagy, Gergely, Jurist & Taget, 2007), og vi kan i større eller mindre omfang have et mentaliserings-svigt. Når vi har et mentaliserings-svigt, betyder det imidlertid ikke, at vi ikke kan have en mentaliserende indstilling generelt i mødet med andre mennesker, men derimod at vi har mistet nysgerrigheden og åbenheden i forhold til at forstå den adfærd, som vi oplever i det specifikke møde med et andet menneske.

Omverdenen påvirker ikke kun vores mentaliseringsevne, men udvikles og opretholdes ligeledes i vores relationer. Bevington og Fuggle (2019) skriver:

“... it takes of community of minds to create a mentalizer.”

(s. 223)

Dette betyder, at for at forme et mentaliserende sind kræver det et samfund af mentaliserende sind – hvilket henviser til, at vi som mennesker er afhængige af at indgå i mentaliserende samspil med andre, for at vi kan lære at være mentaliserende. Med andre ord så avler mentalisering mentalisering (Allen, Fonagy & Bateman, 2010). Ligeledes gør det sig gældende, at ikke-mentaliserende avler ikke-mentaliserende, så hvis vi affærdiger andres følelser eller påtvinger andre egne ønsker, behov eller perspektiver, skabes der ikke gunstige rammer for at udvikle et mentaliserende sind (Luyten, Malcorps, Fonagy & Ensink, 2019). Når vi er ikke-mentaliserende og ender i et mentaliseringsvigt, kan det få betydning for oplevelsen af tryghed i relationen og dermed etableringen af epistemisk tillid. En tillid, som er afgørende, når vi skal lære nyt.

### **Epistemisk tillid og epistemisk årvågenhed**

Epistemisk tillid henviser til en grundlæggende oplevelse af, at andre vil dig det godt og har en viden om verden og dig, som de på empatisk vis ønsker at lære fra sig, og som du dermed trygt kan tage imod. Epistemisk tillid henviser dermed til oplevelsen af at have en tryk base, som ifølge Fonagy og Allison (2014) kan skabe forudsætningerne for at kunne modtage kommunikation og læring fra omverden, som potentielt kan ændre opfattelsen af os selv og andre. Epistemisk tillid etableres i relationer gennem hele livet og er central i al kommunikation mellem voksne mennesker (Luyten & Fonagy, 2019) og kan hurtigt etableres gennem øjenkontakt, turtagning, anvendelse af navn, toneleje med videre (Fonagy, Campbell & Bateman, 2017; Fonagy & Allison, 2014).

I nedenstående citat understreges betydningen af etablering af epistemisk tillid som en indgang til at kunne ændre måden, som vi tænker på:

“Epistemic trust is there to ensure that the individual can safely change their position; it triggers the opening of what we can think of as an “epistemic superhighway”— an evolutionarily protected mechanism that signals readiness to acquire knowledge.”

(Fonagy & Allison, 2014, s. 8)

Den epistemiske tillid kobles i citatet til en evolutionær forståelse og dermed en universel måde at være i verden på. Ifølge Fonagy og Allison (2014) har vi en naturlig mistro til andre mennesker, som, netop i et evolutionært perspektiv, skal sikre vores ”overlevelse” og dermed sikkerhed – hvilket benævnes epistemisk årvågenhed. Den gør os opmærksomme på, om informationer fra andre potentielt kan være ondsindede eller fremsagt på baggrund af dårlige intentioner (Fonagy, Campbell & Bateman, 2017). Hvis der er forstyrrelser i den epistemiske tillid, eller den overhovedet ikke er til stede, vil vi opfatte kommunikationen fra andre som forvirrende, ligegyldig og måske ligefrem fjendtlig. Kommunikationen vil med andre ord ikke ”give genklang i os”, og vi vil ikke overveje kommunikationen som relevant for os. Vi vil derfor have svært ved at ændre opfattelse af andre og sociale situationer, og vi vil kunne fremstå ufleksible eller rigide (Fonagy, Luyten, Allison, Campbell, 2019). Vi kan også direkte nægte at ændre eller modificere antagelser,

holdninger, forventninger, opfattelser – selvom vi bliver mødt med forventninger om dette fra vores omverden, hvis ikke den epistemiske tillid er etableret (Fonagy, Campbell, Bateman, 2017). Når dette sker, vil oplevelsen af, at den anden er ”svær at nå”, opstå (Luyten & Fonagy, 2019).

### **ANALYSE**

#### **Mentaliseringsvigt og epistemisk årvågenhed i supervisionen: Tag hende med hjem**

Supervisor har i første del af casen ikke umiddelbart en nysgerrighed på supervisandernes mentale tilstande. Supervisor stiller ikke nysgerrige og uddybende spørgsmål til følelser og holdninger og er eksempelvis ikke undersøgende på, hvad der mon ligger bag oplevelsen af, at borgeren er udfordrende og provokerende. Denne affærdigelse og manglende interesse kan karakteriseres som et mentaliseringsvigt (Allen, Fonagy & Bateman, 2010). Et svigt, som har indflydelse på etableringen af epistemisk tillid, og som kan fastholde epistemisk årvågenhed, hvilket uddybes i nedenstående analyse.

Når vi har et mentaliseringsvigt, kan dette forstås som en ufleksibilitet i og mellem mentaliseringsdimensionerne. Som udenforstående kan det være svært at vurdere andres mentaliseringsevne, idet eksempelvis dimensionerne indre, implicit og affektiv foregår inde i en selv og ikke nødvendigvis er synlig i adfærden. Der opstilles derfor i det følgende hypotetiske antagelser om supervisors sind i den aktuelle situation, og der beskrives, hvordan ufleksibilitet i nogle af dimensionerne kan komme til udtryk – velvidende, at det i praksis ikke er muligt at adskille dimensionerne, idet de influerer hinanden på kryds og tværs.

I første del af casen virker supervisor optaget af at ville forstyrre og nuancere supervisandernes forståelse af borgerens adfærd ud fra



Foto: Colorbox

egne forestillinger om, hvilke teoretiske perspektiver og hypoteser som kan belyse borgerens adfærd. Da dette gøres med udgangspunkt i supervisors egne forståelser, uden en nysgerrighed på superviserne perspektiver og uden overvejelser over eksempelvis "hvordan mon denne information påvirker dem?" eller "giver dette mening for dem?", vil supervisor fremstå ufleksibel i bl.a. dimensionen selv/anden. Når blikket på superviserne sind overses, eller når supervisor med andre ord ikke har sind på sinde, betyder det, at mentale tilstande, som eksempelvis afmagt, frygt eller frustration, som netop kunne ligge til grund for beskrivelsen af borgeren som fejlplaceret, ikke belyses. Dette sker ligeledes i casen, da supervisor ikke er nysgerrig på den afmagt, Bea formodes at udtrykke, da hun beder supervisor om at tage borgeren med hjem, hvilket resulterer i, at denne blot ryster på hovedet og

vender ryggen til. Måske fordi supervisor allerede har et mentaliseringssvigt, som er karakteriseret ved, at andres følelser affærdiges, og egne perspektiver påtvinges andre (Luyten, Malcorps, Fonagy & Ensink, 2019).

I casen beskrives derudover kropslige signaler som spændte kæber, hvirvlende øjne og dybe suk hos superviserne, hvilket supervisor ikke umiddelbart reagerer på eller spørger ind til, hvilket kan tyde på en manglende fleksibilitet i dimensionen indre/ydre samt implicit/eksplicit. En manglende fleksibilitet i disse dimensioner kan gøre det vanskeligt for supervisor at justere sig i nuet ved netop at kunne anvende ydre mentalisering i form af kropslige signaler til at have kroppen på sinde og gennem eksplicit mentalisering at reflektere over det, som sker i rummet. Dette kunne eksempelvis ske, ved at supervisor siger "Jeg kan høre, at du giver et ordentligt suk – hvad mon

det skyldes?" eller via indre tale tænker "Det virker ikke til at give mening for dem lige nu, idet jeg har set flere hvirvle med øjnene – jeg må hellere gøre noget andet".

Ligesom superviserne fremstår fastlåste i deres forståelse af borgeren, kan supervisor i situationen også komme til at virke rigid i forståelsen af superviserne. Supervisor kan måske mærke en frustration eller irritation over ikke at være i stand til at ændre superviserne holdninger og syn på borgeren og kan ende i et mentaliseringsvigt. Under mentaliseringsvigt vil supervisor måske tænke "Hvorfor kan de ikke forstå det, jeg siger?", "Hvorfor kan de ikke se, at det, de gør, ikke er godt for borgeren?", og 'konklusionen' bliver måske, at superviserne er ligeglade eller svære at nå (Luyten & Fonagy, 2019).

Manglende fleksibilitet i mentaliseringsdimensionerne kan muligvis handle om, at supervisor ikke har

formålet at etablere epistemisk tillid. Er dette tilfældet, vil supervisanderne ikke opleve de perspektiver, ideer, forstyrrelser, overvejelser mv., som supervisor tilbyder, som relevante for dem (Fonagy, Luyten, Allison, Campbell, 2019), idet de ikke "giver genklang". I stedet vil den epistemiske årvågenhed (Fonagy, Campbell, Bateman, 2017) fortsat være i forgrunden og sætte spørgsmålstegn ved, om det, som supervisor bringer i spil, kan være potentielt skadeligt, forvrænget eller ukorrekt (Fonagy & Allison, 2014). Dette kan formodes gøre sig gældende i denne del af casen, hvor nogle eller alle af supervisanderne ikke oplever at blive mødt i deres tanker, følelser og oplevelser. Resultatet bliver, at vi må formode, at supervisor under supervisionen ikke får forøget antallet af meningsfulde handlingsmuligheder, som er målet for supervision (Holmgren og Holmgren, 2019).

For at supervisanderne kan opnå en mere mentaliserende indstilling over for borgeren, er det nødvendigt, at de understøttes af mentaliserende samspil med andre, da mentalisering avler mentalisering (Allen, Fonagy & Bateman, 2010). Supervisor må derfor både være reflekterende over egne og supervisandernes mentaliseringsevne og eventuelt mentaliseringssvigt, idet evnen udvikles og opretholdes i vores relationer (Bevington & Fuggle, 2019). Her bliver det derfor særligt centralt, at supervisor formår at etablere epistemisk tillid og har en opmærksomhed på at opdage eget mentaliseringssvigt. Mentaliserings-svigt sker, men supervisor må forsøge at forstå egne reaktioner i situationen uden at skamme sig over dette. Ved at erkende dette kan hyppigheden og intensiteten af mentaliseringssvigtet nemlig minimeres (Siegel, 2016).

### **Mentalisering og epistemisk tillid i supervisionen: Med kærlige øjne**

I starten af anden del af casen har Bea et afvisende kropssprog, hvor



hun har korslagte arme, manglende øjenkontakt og ikke er aktivt deltagende. Det er ikke utænkeligt, at Beas adfærd kunne afstedkomme negative følelser hos supervisor, som eksempelvis en følelse af frustration, irritation, provokation eller afmagt. Men det virker til, at supervisor formår at regulere egne følelser og bevare en nysgerrig og mentaliserende indstilling til Bea ved at kvittere for Beas perspektiv og tilføje: "Jeg ved ikke, om jeg forstår det rigtigt – og ellers må du rette mig ...". En regulering, som har betydning for, at Bea føler sig set og rummet i supervisionsrummet, og dermed har betydning for etableringen af epistemisk tillid med afsæt i en mentaliserende indstilling, hvilket uddybes i nedenstående analyse.

Da vi stadig ikke har adgang til supervisors indre forestillingsverden og mentale tilstande, opstilles der ligeledes et hypotetisk scenario i denne analyse om, hvordan supervisors fleksibilitet i dimensionerne kunne komme til udtryk. Supervisor skal være i stand til at veksle mellem at have fokus på sig selv og det, som opstår i supervisionsrummet. Det vil sige, at supervisor både skal være optaget af at forsøge at forstå Beas handlinger, tanker og motiver mv., som kan ligge bag den modstand, som hun udtrykker mod det, som sker, og samtidig have en

opmærksomhed på egne følelser, tanker og behov mv. Ved at trække på erfaringerne fra sidste gang og huske detaljerne fra Beas og de andre deltageres historier om, hvor svært de havde ved at tackle den aktuelle borger, kan supervisor bruge indre mentalisering til at danne mere kvalificerede hypoteser. Supervisor skal være i stand til at anvende ydre mentalisering (Fonagy & Bateman, 2019) ved at bruge alle sanserne til at aflæse Beas kropslige signaler. I casen kunne det eksempelvis være korslagte arme og et irriteret toneleje. Samtidigt skal supervisor være opmærksom på egne sansninger. Bliver supervisor eksempelvis anspændt i skuldrene over en af kommentarerne, kan dette give en ledetråd om, at denne kommentar afstedkommer en følelsesmæssig reaktion, som giver mulighed for eksplicit mentalisering. Her anvendes nemlig ydre mentalisering, som eksempelvis ansigtsmimik eller de førnævnte anspændte skuldre, til at danne indre forestillingsbilleder om egne og andres mentale tilstande. Det vil sige, at når eksplicit mentalisering anvendes, er supervisor refleksiv og forsøger bevidst at aflæse, tolke og forstå adfærden, som kommer til udtryk – både hos sig selv og andre. Supervisor kunne eksempelvis vælge at sætte ord på

disse refleksioner ved at sige: "Jeg bliver i tvivl, om det, vi har gang i lige nu, giver mening for jer – hvad tænker i? Er der en anden vej, vi skal gå?" Når samspillet ikke længere er smidigt og let, er vi nødsaget til at bruge eksplicit mentalisering. Men vi bruger også implicit mentalisering (Allen, Fonagy & Bateman, 2010) til ubevidst at vurdere, eksempelvis hvor meget vi kan læne os frem mod Bea, hvor lang tid vi skal holde øjenkontakt mv. Dette sker, uden at vi bevidst tænker over det, men på baggrund af vores mavefornemmelse og intuition, som netop er vores implicitte mentalisering.

Supervisor må ligeledes anvende affektiv mentalisering (Fonagy & Bateman, 2019) til at mærke de følelser, som er på spil hos Bea, således at de giver genklang hos supervisor – dog uden at blive påvirket af dem. Det vil sige, at supervisor skal forsøge på et følelsesmæssigt niveau at forstå, hvad der er på spil hos Bea, og være empatisk i mødet. Supervisor må sørge for at vise, at alle de følelser, som supervisanden sidder med, kan rummes, således at supervisanden ikke får en oplevelse af at være ladet alene med følelsen. Ved at anvende kognitiv mentalisering (Fonagy & Bateman, 2019) kan supervisor forsøge at genkende og benævne følelserne – både egne og hypoteser om supervisandens, som det eksempelvis sker i casen, hvor supervisor siger: *"... jeg tænker, at der må følge en enorm afmagt med..."*. Supervisors evne til at bevæge sig fleksibelt i dimensionerne kan være med til, at Bea oplever, at hendes tanker, følelser og perspektiver bliver set og rummet af en omverden, som er medfølelse, støttende, fleksibel og imødekommende, hvilket er med til at understøtte epistemisk tillid.

Vi kan med andre ord sige, at supervisor i anden del af casen formår at se på Bea med kærlige øjne. Supervisor forsøger at se bag om Beas adfærd med en viden om,

at Bea måske har brug for noget andet end det, som hendes adfærd udviser. Med antagelsen om, at selvom Bea har et afvisende kropssprog, som signalerer "Lad mig være i fred", "Det, der sker i supervisorsrummet lige nu, er overhovedet ikke interessant for mig" eller lignende, kan vi uden en mentaliserende indstilling komme til at lade hende være. Men med viden om epistemisk tillid (Fonagy, Luyten, Allison, Campbell, 2019) kan supervisor forholde sig undrende og danne hypoteser om, at denne adfærd er et udtryk for epistemisk årvågenhed. Dette kunne eksempelvis gøres: Ved at være respektfuld over for lige præcis de følelser, som Bea sidder med i denne situation – underordnet hvilke disse er. Ved at møde hende med en ydmyghed ift. ikke at vide, hvordan det er at være netop hende. Ved at være undersøgende på hendes mentale tilstande (at have hendes sind på sinde). Eller ved at se på hendes kropslige tegn som en invitation til et nysgerrigt perspektiv, ift. hvad der sker i hende og i samspillet (at have kroppen på sinde), arbejdes der med mentalisering i supervisionen. Det er dermed nødvendigt, at supervisor kan aflæse, afstemme og justere sig i forhold til både kropslige, sociale og emotionelle tegn i supervisorsrummet for at kunne skabe oplevelsen af at have en tryk base (Fonagy & Allison, 2014).

I supervisionen sker der en ændring i Beas adfærd: Fra indledningsvis at være afvisende i kropssproget med korslagte arme, kroppen vendt væk fra supervisor og blikket rettet ud ad vinduet – til at hun drejer sig i stolen og har fronten mod supervisor og har øjenkontakt. Dette kan indikere, at der er opbygget epistemisk tillid imellem Bea og supervisor, idet Bea, efter at supervisor har kigget på hende med "kærlige øjne", aktivt bidrager med nuancerede perspektiver i supervisionen. Er dette tilfældet, vil supervisionerne

fremadrettet i højere grad anses som relevante og muliggøre, at supervisor kan bidrage med viden og læring, som eventuelt kan nuancere eller ændre Bea og de andre deltageres perspektiver på borgeren. Dette kan tyde på, at epistemisk tillid skal anses som et vigtigt grundlag i supervisionen – inden vi overhovedet overvejer at igangsætte fordybende dialoger, som skal bidrage til reflekteret praksislæring og forøger antallet af meningsfulde handlemuligheder.

## KONKLUSION

Denne artikel belyser sammenhængen mellem supervisors mentaliseringsevne, herunder evnen til at skabe epistemisk tillid, med sigtet om at forøge antallet af meningsfulde handlemuligheder for supervisorerne. Analysen viser, at epistemisk tillid formodes at være afgørende for, at supervisorerne i højere grad anser supervisors input som relevante, hvilket eventuelt kan bidrage til læring og nuancering af supervisorernes perspektiver på borgeren. Er supervisor i stand til at aflæse, afstemme og justere sig ift. kropslige, sociale og emotionelle tegn i supervisorsrummet, kan der skabes en tryk base, som understøtter epistemisk tillid.

Epistemisk tillid må ses i tæt sammenhæng med supervisors evne til i en given situation at kunne bevæge sig fleksibelt mellem mentaliseringsdimensionerne. Hvis fleksibiliteten bliver udfordret, og supervisor ender i et mentaliseringssvigt, kan det bibeholde en epistemisk årvågenhed hos supervisorerne, som kan resultere i, at kommunikationen med supervisor opleves som forvirrende, ligegyldig og måske ligefrem fjendtlig, idet kommunikationen ikke "giver genklang". Vi har alle mentaliseringssvigt, men evnen til at opdage, at vi er endt i et mentaliseringssvigt, og dernæst vende tilbage til en mentaliserende indstilling, hvor der er en fleksibilitet mellem



mentaliseringsdimensionerne, er nødvendigt for at opbygge eller bevare den epistemiske tillid i supervisorsrummet.

Temaet for denne artikel er ikke kun interessant i supervisorsrummet, men er også relevant at inddrage i en bredere sammenhæng. Forståelsen af, at epistemisk tillid hænger sammen med den professionelle evne til at være mentaliserende og nærværende i mødet med andre, for derigennem at kunne skabe afsæt for udvikling og læring, gør sig gældende, uanset om det er som praktiker i mødet med borgere, kollegaer eller

pårørende eller som underviser i undervisning og vejledning af studerende.

På grund af artiklens begrænsede empiriske materiale i form af case-story må analysen af det empiriske materiale betragtes som en antagelse, der ikke kan generaliseres. Det vil kræve yderligere kvalitative og kvantitative undersøgelser at understøtte vores teoretiske antagelser om, at en mentaliserende indstilling i supervisorsrummet, som afsæt for at skabe epistemisk tillid, er afgørende for øgede handlemuligheder i praksis.

#### Litteraturliste

- Allen, Fonagy og Bateman (2010) *Mentalisering i klinisk praksis*. København. Hans Reitzels Forlag
- Bateman og Fonagy (2007) *Mentaliseringsbaseret behandling af borderline-personlighedsforstyrrelse: en praktisk guide*. København. Akademisk Forlag
- Bevington, D & Fuggle, P. (2019) AMBIT. In Bateman & Fonagy (red) *Handbook of mentalizing in mental health practice* (s. 211-228) American Psychiatric Association Publishing
- Fonagy, P; Allison, E (2014) The role of mentalizing and epistemic trust in the therapeutic relationship. *Psychotherapy* 10.1037/a0036505
- Fonagy, P og Bateman, A (2019) Introduction. In Bateman & Fonagy (red) *Handbook of mentalizing in mental health practice* (s. 2-20) American Psychiatric Association Publishing
- Fonagy, P, Campbell, C & Bateman, A (2017) Mentalizing, Attachment, and Epistemic Trust in Group Therapy, *International Journal of Group Psychotherapy*, 2017, 67:2, 176-201, DOI: 10.1080/00207284.2016.1263156
- Fonagy, P, Gergely, G., Jurisk, E & Taget, M (2007) *Affektregulering, mentalisering og selvets udvikling*. København. Akademisk Forlag
- Fonagy, P, Luyten, P, Allison, E. & Campbell, C. (2019). Mentalizing, epistemic trust and the phenomenology of psychotherapy. *Psychopathology*, 2019, 52: 94-103. doi.org/10.1159/000501526
- Hassing Pedersen, J (2016) Indledning og hvad kan vi så lære af det i Hassing Pedersen (red) *Supervision i et organisatoriske perspektiv. Teoretisk og metodisk inspiration til bedre praksis*. Viborg. Dansk Psykologisk Forlag
- Holmgren, A & Holmgren, A (2019) *Narrativ supervision og vejledning*. Snekkersten. Dispuks Forlag
- Mortensen, A (2019) *Neuropædagogik med mennesket i centrum*. Relationer, neuroner og emotioner. Frederikshavn: Dafolo
- Luyten, P & Fonagy, P (2019) Mentalizing and Trauma. In Bateman & Fonagy (red) *Handbook of mentalizing in mental health practice*. (s.79-102) American Psychiatric Association Publishing
- Luyten, P, Malcorps, S, Fonagy, P & Ensink, K (2019) Assessment of mentalizing. In Bateman & Fonagy (red) *Handbook of mentalizing in mental health practice* (s. 37-62) American Psychiatric Association Publishing
- Siegel, D (2016) *Mindsight. Ny videnskab om personlig transformation*. Århus. Klim
- Oberländer, EM & Schack, LM (2021) Mentaliseringssvigt i daginstitutioner i et neuropædagogisk perspektiv I: *Kognition & Pædagogik*. 31 årg, 121, s. 36-45 10