

Een wankel evenwicht

Over veiligheid en onveiligheid in supervisie

Essay in het kader van de
Opleiding Supervisiekunde
Hogeschool Windesheim

Idske de Jong-de Haan
mr. Pieter Rop

Begeleider:
drs. Ineke Tijmes

Zwolle, januari 2005

Inhoudsopgave

	Bladzijde(n):
Inleiding	3 - 4
1. Wat is veiligheid in interacties tussen mensen?	5 - 12
2. Veiligheid als leerconditie in supervisie	13 - 19
3. Veiligheid en het handelen van de supervisant	20 - 27
4. Veiligheid en het handelen van de supervisor	28 - 34
5. Conclusies	35
Literatuurlijst	36

Inleiding

De aanleiding om dit werkstuk te schrijven, ligt voor Pieter in zijn eerste ervaringen met supervisie als supervisant.

”Tijdens de voorsupervisiezingen voelde ik me vaak niet op mijn gemak. Elke supervisiezing voelde voor mij alsof ik een examen moest afleggen.

Voor de tentamens tijdens mijn studie was ik nauwelijks zenuwachtig, maar voor de supervisiezingen voelde ik me erg gespannen. Toen ik ging analyseren waarom ik me zo gespannen voelde, kwam ik erachter dat het voor mij voelde alsof ik beoordeeld werd tegen mij onbekende criteria. Dat gaf mij een gevoel van onveiligheid. Ik had het gevoel me te moeten verdedigen en ging me dan ook defensief opstellen naar de supervisor. Uiteraard leidde dit leerklimaat niet tot leerresultaten en is de supervisie na 7 zittingen afgebroken.

De volgende supervisierreeks ervaarde ik echter al snel hetzelfde gevoel van onveiligheid. Omdat ik het nu bij mezelf herkende, heb ik het benoemd en besproken met de supervisor waarna deze zich transparanter ging opstellen en zijn hypothesen op tafel legde. Het leren kwam hierdoor op gang.

Als gevolg van mijn eigen ervaring als supervisant heb ik tijdens mijn eerste supervisierreeks die ik als supervisor in opleiding gaf, erg veel aandacht besteed aan veiligheid. Zelfs zoveel dat de supervisant zich wentelde in mijn aandacht en niet tot leren kwam, omdat het zo lekker veilig en vertrouwd was. Op deze manier ontdekte ik dat ik vanuit mijn eigen ervaringen doorschoot. Ik had te weinig veiligheid ervaren en ik gaf zelf teveel veiligheid. Bij beide perspectieven leert de supervisant niet. Dit intrigeerde mij. Kennelijk is er een soort evenwicht nodig om tot leren te kunnen komen, maar hoe kun je dit als supervisor beïnvloeden?”

Idske heeft als reden om met het thema veiligheid bezig te willen in dit werkstuk:

”In nieuwe situaties voel ik me vaak onzeker en verlegen. Door open te zijn en persoonlijke dingen te vertellen, probeer ik meer grip op de situatie te krijgen. Toen ik zelf supervisant was, vond ik het lastig de sturing uit handen te geven. Ik houd het liefst controle, omdat ik bang ben gekwetst te worden. Toch leerde ik tijdens de supervisies steeds meer los te laten, te laten gebeuren, niet bang te zijn voor mijn kwetsbaarheid, maar vertrouwen te hebben in mezelf, in de supervisor en de medesupervisanten. Dat vertrouwen had een belangrijke uitwerking, evenals het tonen van mijn kwetsbaarheid. Ik ervaarde hierdoor dat het veiliger werd, terwijl ik veronderstelde dat het juist onveiliger zou worden. Terwijl ik mezelf eerder in een soort spagaat manoeuvreerde, kreeg ik inzicht hoe ik daar uit kon blijven.

Toen ik supervisie gaf, had ik een aantal studenten voor wie veiligheid een belangrijk thema was doordat zij traumatische ervaringen hadden.

Ik voelde het dilemma tussen zorgen voor en kaders scheppen enerzijds en het laten ervaren en laten gebeuren anderzijds. In feite ging het om de balans tussen veiligheid en onveiligheid. In verschillende supervisiesituaties vroeg ik mij af wat ik als supervisor zou kunnen doen om de supervisanten een veilig leerklimaat te bieden, zodat zij tot leren konden komen. Deze vraag motiveerde mij om verder op zoek te gaan.....”

Onze vraagstelling voor dit werkstuk is:

"Hoe komt veiligheid en onveiligheid naar voren in supervisie en hoe gaat de supervisor er mee om?"

Om antwoord te krijgen op deze vraag, onderzoeken wij:

- Allereerst in hoofdstuk 1 het begrip veiligheid. Wat is het precies? Waarom is het belangrijk voor mensen? Waar zitten afweermechanismen en blokkades? We richten ons daarbij vooral op de interactie tussen mensen en komen tot een werkdefinitie.
- In hoofdstuk 2 beschrijven wij wat leren in supervisie van de supervisant vraagt. Dan gaat het voornamelijk om het verband tussen leren en veiligheid & onveiligheid.
- In hoofdstuk 3 belicht Idske het onderwerp vanuit het perspectief van de supervisant. Ze gaat vooral in op de supervisiepraktijk en op de manier waarop de supervisant zorgt voor veiligheid, wat (leer)belemmerend is, welke leerhulp zij als supervisor biedt en waartoe dit leidt bij de supervisant.
- In hoofdstuk 4 geeft Pieter vanuit het perspectief van de supervisor antwoord op de vraag welke interventies de supervisor kan doen om veiligheid te creëren, terwijl hij tegelijkertijd leerhulp blijft geven. Ook de persoon van de supervisor komt daarbij aan bod.
- In hoofdstuk 5 beschrijven wij tenslotte onze conclusies.

Zwolle, 4 januari 2005

mr. Pieter Rop
Idske de Jong-de Haan

Hoofdstuk 1: Wat is veiligheid voor mensen?

In dit hoofdstuk willen we het begrip veiligheid nader onderzoeken. Veiligheid is echter een containerbegrip en daarom willen wij ons beperken tot een aantal kernen. Allereerst staan wij stil bij de vraag wat veiligheid precies is, vervolgens zeggen we iets over veiligheid als basisbehoefte van ieder mens. Daarbij zeggen we ook iets over het verband tussen veiligheid en vertrouwen. Wij maken gebruik van theorieën van Bennink, Maslow en Erikson. Wat ook een belangrijk kader biedt voor dit werkstuk, is de invloed van socialisatie op veiligheid en onveiligheid.

En als laatste staan wij stil bij de effecten op het gedrag als er sprake is van een positief basisgevoel en als er sprake is van een negatief basisgevoel.

Dit laatste thema is in het kader van onze vraagstelling interessant, omdat hier de vragen en onzekerheden ontstaan ten aanzien van supervisie geven en supervisie ontvangen.

De bril die wij opzetten, is dat wij in onze beschrijving vooral gefocust zijn op veiligheid in interacties tussen mensen. Veiligheid in menselijke communicatie dus.

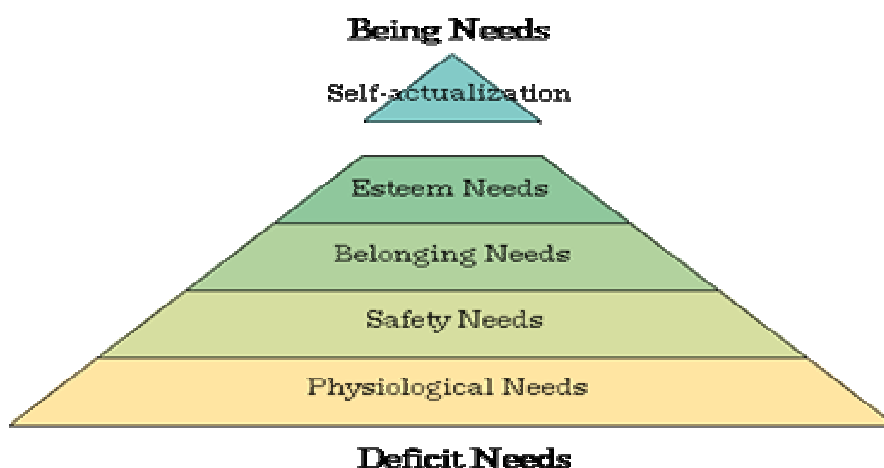
1.1. Wat is veiligheid?

Als we in De Dikke van Dale kijken bij de woorden '*veilig* en *veiligheid*', dan komen we betekenissen tegen als '*beschermen tegen gevaar*' of '*aantasting van de persoon*'.

Andere woorden die we vaak aan veiligheid relateren zijn: beslotenheid, warmte, liefde en aandacht, vertrouwen, geborgenheid, schuilen, zorgen voor, tederheid, koestering, begrip zonder oordeel.

1.1.1 Veiligheid als behoefte

Veiligheid is voor ieder mens een basisbehoefte, voor klein en groot. Niemand kan zonder veiligheid leven. Naast bovenstaande emotionele veiligheid gaat het ook nog om fysieke veiligheid. Deze fysieke veiligheid heeft o.a. te maken met leef- en woonruimte. De meeste mensen zetten een bank niet midden in de kamer, maar het liefst tegen een muur: de rug is gedekt. En ook met het gezicht naar de deur. Het liefst willen we een veilige wereld scheppen. Maslow(1974) noemt veiligheid het tweede niveau van zijn bekende piramide van behoeften:



Onder safety-needs (veiligheidsbehoeften) verstaat Maslow ook de zogenaamde 'basic trust', een basisvertrouwen dat je als kind in een gezond gezin opbouwt en van waaruit je de wereld tegemoet kunt treden. Volgens Erik Erikson krijgt het kind op die manier vertrouwen in

mensen in het algemeen. Niet iedereen helpt je, maar de meeste mensen zijn er niet op uit om je te benadelen.

1.1.2 Veiligheid, vertrouwen en openheid

Volgens ons is er een wisselwerking tussen veiligheid en vertrouwen. Als mensen vertrouwen hebben in elkaar, voelen zij zich meestal ook veilig. Doordat men zich veilig voelt, geeft dit een impuls aan het vertrouwen dat men heeft in de ander en dat men geeft aan de ander. Dit uit zich in openstellen voor en open zijn, waardoor men dingen wil en durft te delen. Maar openheid is niet alleen een gevolg van veiligheid, het is ook een voorwaarde om veiligheid te creëren. Bij Hans Bennink (2000) zien we ook die koppeling tussen veiligheid en vertrouwen. Hij definieert vertrouwen als volgt: *'vertrouwen in iemand stellen betekent dat ik verwacht dat die ander met mij het beste voor heeft, dat wil zeggen: handelt met oog voor mijn belangen op basis van zorg en betrokkenheid'*.

Uit deze definitie blijkt, dat vertrouwen met kwetsbaarheid samenhangt, omdat je hoopt dat de ander het beste met je voor heeft. Deze hoop is een verwachting waarvan je niet weet of deze uitkomt, en dat maakt onzeker. Stel dat de ander niet het beste met je voor heeft en het vertrouwen niet vervult of zelfs misbruikt?

En juist deze onzekerheid kan een gevoel van kwetsbaarheid opleveren die onveilig lijkt. Eigenlijk is dat een tegenstrijdigheid: het is moeilijk om je kwetsbaar op te stellen, maar als je het doet levert het juist veiligheid op.

Als we ons vervolgens afvragen, hoe het kan dat de één zich veilig voelt en de ander niet, dan merken wij dat we in onze gedachtegang al vrij snel bij de levensloop en de ervaringen van iemand terechtkomen: de socialisatie. De aanwezigheid van veiligheid en vertrouwen of het ontbreken daarvan, heeft namelijk alles te maken met ervaringen uit het verleden.

1.2 Socialisatie

Socialisatie gaat over de invloed die de omgeving heeft op de ontwikkeling van een persoon en de aanpassing of conformiteit die dat tot gevolg heeft. Siegers(2002) maakt een onderscheid: de primaire socialisatie vindt plaats in het gezin, de secundaire socialisatie (waaronder ook de leersocialisatie) vindt plaats op school, op straat en in de familiekring. In feite gaat het over de vorming van jonge mensen in allerlei situaties van het leven. Alle, als vanzelfsprekend beleefde ervaringen worden opgeslagen, meestal in het onbewuste. De omgeving heeft allerlei verwachtingen en stelt allerlei eisen. Uit angst om afgewezen te worden, doet een kind zijn best om aan de verwachtingen en eisen van de omgeving te voldoen. Mensen blijven op deze manier onbewust hun ouderlijke ideaalbeelden met zich mee dragen. De kans dat men eigen behoeften en wensen verstoort, is groot. Als dit gebeurt, ontstaat er een niet-toegestaan deel. Ieder kind wil namelijk graag de goedkeuring van de ouders en een kind zal hier veel voor doen en veel voor laten. Goedkeuring biedt veiligheid, terwijl straf vaak onveiligheid en een gevoel van afwijzing veroorzaakt. In 1.5.2 schrijven we verder over deze veiligheid die meestal een schijnveiligheid blijkt te zijn.

De vraag bij socialisatie is dus vooral welke vanzelfsprekendheden uit de opvoeding (primair en secundair) zich vastzetten in de persoon en een patroon vormen. Een patroon dat door het onbewuste impliciet blijft. In supervisie lopen supervisanten vaak aan tegen deze impliciete, onbewuste zaken. Gelukkig kan socialisatie ook een heel positief effect hebben op het gevoel van veiligheid.

1.3 Het scheppen van veiligheid

Als er sprake is van liefde, betrokkenheid, openheid, vertrouwen en acceptatie en als er daarnaast verschillen mogen bestaan, dan kan een mens leren leven in harmonie met zichzelf en zijn omgeving. Wolbink(2000) geeft daar een mooi voorbeeld van: “Als ouders vertrouwen hebben in de groeiende autonomie van het kind en als zij voldoende empathisch spiegelen en aanvaarden, dan kan een fundament van zekerheid gelegd worden, waardoor gevoelens van onzekerheid, angst, machteloosheid, schaamte en schuld te verdragen zijn en kan zich een stevige identiteit, realiteitsbesef, competentie en zekerheid ontwikkelen.”

Een kind gaat zich veilig gaat voelen bij zijn ouders als hij ervaart en weet dat hij hen kan vertrouwen omdat zij hem accepteren en bevestigen. Hij heeft dan de impliciete ervaring dat hij mag zijn zoals hij is. Hierdoor beleeft hij zichzelf als oké en dit besef geeft zelfvertrouwen. Dit zelfvertrouwen is vervolgens de basis voor veiligheid.

Door anderen geaccepteerd worden in de kinderjaren is dus van enorm belang ten aanzien van de zelfacceptatie en zal dus in die periode in gang gezet moeten worden.

1.4 Positieve effecten van voldoende veiligheid op de interactie

Als je uitgaat van de veronderstelling dat veiligheid, vertrouwen en openheid elkaar wederkerig beïnvloeden, dan kan het haast niet anders dan dat mensen, die voldoende veiligheid ervaren hebben, op eigen benen durven en kunnen staan. Die mensen staan open voor het leven, ervaringen en mensen. Zij durven verbondenheid met andere mensen aan te gaan vanuit wederkerigheid van vertrouwen. Zij voelen zich eerder erkend dan afgewezen. Ook kunnen zij open zijn over zichzelf en communiceren zij direct (is niet aanvallend) in plaats van verhullend. Ze hebben meer een accepterende dan een veroordelende houding ontwikkeld en zullen verschillen tussen mensen erkennen. Dit is uiteraard niet statisch en niet zwart-wit.

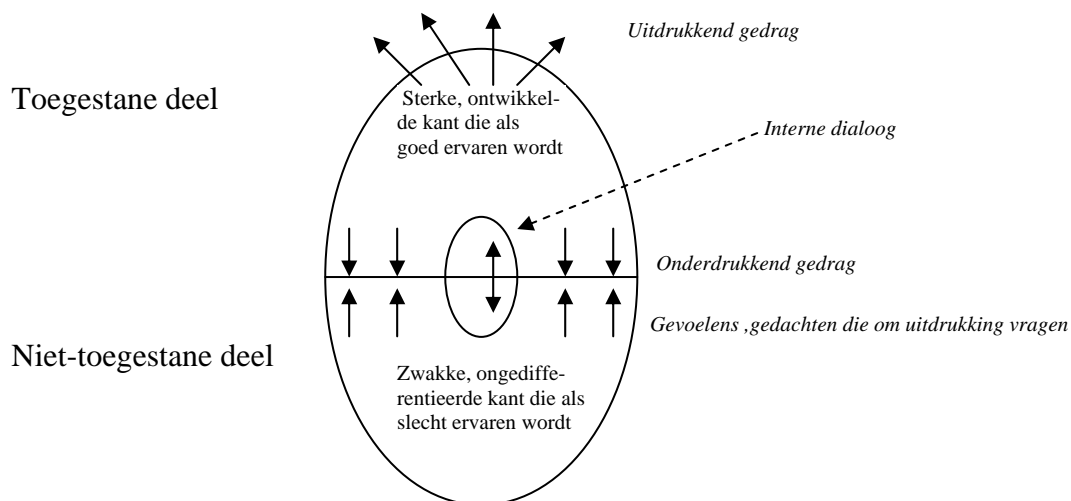
Mooi vonden we in dit verband wat De Pater(2004) schreef: “Vertrouwen is het creëren van verbondenheid enerzijds en het geloof in de autonomie van de ander anderzijds, hetgeen kan leiden tot een steviger fundament van zekerheid bij de supervisant.”

1.5 Als het gevoel van basisveiligheid niet ontstaat

Hierover valt uiteraard veel te zeggen. Basisveiligheid is vaak een illusie, omdat ieder mens verstoringen kent ten aanzien van veiligheid. Door socialisatie kan een kind een deel van zichzelf opgeven, c.q. opofferen(Bouwkamp en de Vries, 2001).

Dit kan gepaard gaan met woede en angst voor de eigen destructieve krachten en voor de straf van de ouders. Tegelijk is er vaak schaamte vanwege het negatieve zelfbeeld dat verborgen moet blijven voor de buitenwereld. Die schaamte heeft te maken met een discrepantie tussen de ideale ik en de reële ik. De discrepantie tussen hoe men zou willen zijn, of hoe de ouders wilden dat men zou zijn, en hoe men is. Men schaamt zich, omdat men niet het ideaalbeeld is, maar een afschaduwning daarvan. “Als in de vroege ontwikkeling het proces van trots en almacht en van schaamte en onmacht niet goed wordt gereguleerd, geeft dit een defect in het zelfgevoel. Gevoelens van boosheid, schuld of teleurstelling richting andere mensen worden soms beter verdragen dan de eigen angst, schaamte, schuld en machteloosheid”(Wolbink, 2000).

Het opgegeven deel van de persoon wordt eigenlijk onder de grond gestopt en verdwijnt uit het bewustzijn: het wordt een niet-toegestaan deel. Dit niet-toegestane deel staat voor de negatieve schaduwkant van onszelf die we liever niet zien en al helemaal niet aan anderen willen tonen(Bouwkamp en de Vries, 2001). In het schema is te zien hoe het toegestane deel en het niet-toegestane deel zich verhouden tot elkaar.



Als er een dikke muur is getrokken tussen het toegestane en niet-toegestane deel dan is de mens zijn eigen vijand geworden. Hij sluit liever een compromis met zichzelf dan de confrontatie met zichzelf aan te gaan. Die confrontatie is namelijk heel pijnlijk, angstig en voelt onveilig. Onveiligheid is bedreigend. En hoewel het compromis veilig lijkt is het dat niet: het is vermijdend. Het strooit zand in de ogen, het is een schijnveiligheid waardoor de verdeeldheid blijft bestaan. Pas al men de confrontatie aandurft met het niet-toegestane deel en de pijn en de angst onder ogen durft te zien, kan er integratie plaatsvinden en kan er heling en zelfacceptatie ontstaan. Dan is er sprake van echte veiligheid!

Maar omdat men denkt dat deze schijnveiligheid echte veiligheid is en de angst voor zwakte groot is, doet men er van alles aan om de schijn op te houden. Er worden allerlei schijnbewegingen gemaakt, waarmee men veiligheid probeert te creëren. Aanvankelijk heeft dit ook enig effect. En zolang het effect heeft is de kans groot dat het in stand gehouden wordt. Dit mechanisme heeft veel impact op de interactie tussen mensen, omdat de angst en de bedreiging vaak in de persoon zit en geactiveerd kan worden door de omgeving. Bijvoorbeeld door oordelen of machtsmisbruik.

1.6 Interactiemechanismen

Bovenstaande gevoelens hebben veel impact op de interactie tussen supervisor en supervisant. Temeer, omdat beiden hun eigen socialisatieproces hebben en positieve en negatieve ervaringen hebben met veiligheid en onveiligheid. Een reactie op onveiligheid is, dat men veiligheid probeert te creëren. Daarvoor ontwikkelen mensen een aantal patronen en mechanismen die geen veiligheid maar schijnveiligheid opleveren en vervolgens blokkerend kunnen werken op de onderlinge communicatie.

We beschrijven zeven interactiemechanismen waar schijnveiligheid naar voren komt:

1. projectie
2. overdracht
3. tegenoverdracht
4. parentificatie
5. projectieve identificatie
6. parallelprocessen
7. compliance

1.6.1 Projectie

Als gevoelens van boosheid en schuld consequent bij de ander gelegd worden, dan spreken we van projectie. Projectie levert een groot voordeel op. Men kiest voor innerlijke

homeostase, zodat men dan de eigen negatieve gevoelens van pijn en schuld niet hoeft te dragen. Die worden namelijk toegeschreven aan een ander. Dit werkt beschermend. Projectie levert winst op. Het lijkt veiligheid te geven, omdat men de confrontatie met zichzelf en het pijnlijke deel niet hoeft aan te gaan. Dit voordeel is tegelijkertijd ook de reden dat het gedrag blijft bestaan. Als iets effect heeft, dan wordt het herhaald, het wordt een patroon of een overlevingsstrategie.

Projectie werkt echter niet alleen beschermend, maar ook belemmerend omdat het tot schijnveiligheid leidt. Men neemt namelijk niet de verantwoordelijkheid voor zichzelf. Dit heeft tot gevolg dat men dan niet werkt aan en leert van pijnlijke ervaringen en daardoor niet komt tot heling en zelfacceptatie.

1.6.2 Overdracht

Er is sprake van overdracht als iets dat men vroeger heeft ervaren, in een nieuwe situatie opspeelt. Als iets dat nu meegemaakt wordt, oude pijn activeert, terwijl men dat niet als zodanig herkent. Die oude pijn wordt dan toegeschreven aan de huidige gebeurtenis en men reageert vanuit de heftige pijn van vroeger. Bijvoorbeeld als oude faalangst of ergernis wordt geactiveerd. Of als de supervisant heftig reageert omdat de supervisor volgens hem teveel bepaalt. Op grond van die vroegere ervaringen verzandt men dan vaak samen in een drietal scenario's: de redder, de aanklager of het slachtoffer.

Iemand kan als slachtoffer hulpeloos reageren:

- Ik kan het niet
- Ik weet het niet
- Ik kan er niets aan doen.

Deze onmacht heeft macht maar levert geen echte veiligheid op. Of men reageert als redder: die helpt, zorgt en zich verantwoordelijk voelt, of men reageert als aanklager: boos, confronterend of kwetsend.

Vaak reageren mensen op geactiveerde pijnervaringen vanuit oude patronen. Oude pijn wordt hier als bedreigend ervaren maar niet toegestaan of verwerkt. Hierdoor ontstaat geen wezenlijke veiligheid.

1.6.3 Tegenoverdracht

De supervisor kan vervolgens niet-effectief reageren met tegenoverdracht.

Hij schiet in zijn eigen overdracht als een bepaald punt hem gevoelig raakt op oude pijn vanuit vroegere ervaringen of op een niet-toegestaan deel. Dit kan in een flits gebeuren. Iets triggert enorm en de supervisor reageert als in een reflex. Er kan ook sprake zijn van een feitelijke tegenoverdracht die rechtstreeks te maken heeft met het gedrag van de supervisant. Dit gedrag kan botsen met bijvoorbeeld de overtuiging, het zelfbeeld of de waarden van de supervisor en een gevoelige snaar raken.

Bij tegenoverdracht is er sprake van het vermijden van en het weglopen voor het niet-toegestane deel. Hierdoor kan de supervisiesituatie onveilig worden voor de supervisant. De bedreiging komt voor de supervisant dan van buiten.

Door middel van de interne dialoog (Bouwkamp en De Vries, 2001) kan inzicht bij de supervisor ontstaan over de vraag of, dat wat de supervisant zegt, te maken heeft met zijn eigen niet-toegestane deel. Dit onder ogen zien en accepteren kan helend werken.

1.6.4 Parentificatie

Er wordt gezorgd voor de ander. Oorzaak van dit mechanisme is, dat degene vroeger voor een afhankelijke ouder is gaan zorgen, hoewel nooit naar tevredenheid. Tekortschieten en schuldig voelen worden daardoor een thema dat meegedragen wordt. Deze zorg en

verantwoordelijkheid voor de ander voelt veiliger dan de confrontatie met eigen, onvervulde verlangens en behoeften. Dit is een patroon dat ook in supervisie naar voren kan komen, zowel bij de supervisor als bij de supervisant. Als één van beide zich afhankelijk gedraagt, kan de ander hierop reageren met zorgen voor. En daardoor met de aandacht bij zichzelf weg bewegen, en druk zijn met de ander in plaats van met zichzelf.

Parentificatie leidt tot schijnveiligheid voor de supervisant en is leerbelemmerend, omdat de confrontatie met het niet-toegestane deel uitblijft. En daarmee echte veiligheid niet kan ontstaan.

1.6.5 Projectieve identificatie

Projectieve identificatie staat voor projecteren op een ander, toewijzen aan een ander. Bij projectieve identificatie gaat het om verlangens, behoeften en verwachtingen die geprojecteerd worden. Het lijkt veilig omdat men iets zoekt bij de ander, dat men zelf niet heeft of mag hebben. Het gemis onder ogen zien, is te pijnlijk, te onveilig en te bedreigend, omdat men het verdrongen heeft. Het is niet-toegestaan. Zolang de ander beantwoord aan de verwachtingen blijft er schijnveiligheid bestaan en wordt er niet geleerd. Projectieve identificatie levert surrogaatveiligheid op voor de supervisant.

In feite durft men het eigen innerlijke conflict niet onder ogen te zien. Het wordt ontkend en liever via een ander uitgewerkt dan zelf aan de bak te gaan.

Men doet er alles aan om niet aan zichzelf te hoeven werken en zo bij onveiligheid vandaan te blijven. Daar wordt zelfs manipulatie voor ingezet. Zolang de ander complementair reageert, ontstaat er geen beweging en geen groei.

Pas als de ander niet meer complementair reageert en niet meer de rol op zich neemt die hij krijgt toebedeeld ontstaat er onbalans. Hierdoor ontstaat ernstige onveiligheid en bedreiging. Die bedreiging komt van binnen uit maar wordt vaak in eerste instantie ook weer toegewezen aan de ander. Het kan pas echt veilig worden als de supervisant de eigen diep weggestopte innerlijke verlangens, behoeften, verwachtingen, pijn en teleurstelling toe laat, onderzoekt en accepteert.

1.6.6 Paralleprocessen

Een parallel is een overeenkomst, iets dat vergelijkbaar is en er op lijkt, óf het tegenovergestelde. Er zijn vele paralleprocessen. De supervisant kan op het werk en in supervisie met dezelfde of met tegengestelde thema's bezig zijn.

Maar een parallel kan zich ook voordoen tussen supervisor en supervisant. Als zij zich identificeren met elkaars thema's of tegengestelde thema's. Parallellen kunnen zich ook voordoen tussen supervisanten onderling. Dan ontstaat er door herkenning van elkaars thema's vaak een gezamenlijkheid waarbij men zich veilig lijkt te voelen. Een gevaar kan zijn dat dit een schijnveiligheid is. Naast gezamenlijkheid is autonomie ook van belang. Als autonomie niet is toegestaan dan levert gezamenlijkheid een surrogaatveiligheid op.

Zo kunnen verschillen tussen mensen ook bedreigend zijn en als onveilig worden ervaren en wordt er alles aan gedaan om herkenning te vinden. Herkenning is dan ook een schijnveiligheid. Terwijl men kan helen als de angst voor autonomie en verschillen onder ogen worden gezien.

1.6.7 Compliance

Een ander begrip uit de sociale psychologie en voor supervisie toegepast door Bennink, is compliance. Kort samen te vatten als niet-intrinsiek gemotiveerd gehoorzaamheidsgedrag (voegen). Het komt voor in relaties tussen mensen, als er sprake is van ongelijke posities. Voor een deel is voegen op zijn plaats en maakt het de supervisiesituatie prettig werkbaar. Er

kunnen bijvoorbeeld afspraken gemaakt worden. Compliance wordt storend als de supervisant er alles aan doet om te scoren bij de supervisor. Voeggedrag is vaak gericht op het voorkomen van confrontaties, om zo de relatie 'goed en veilig' te houden en op het voorkomen van een slechte beoordeling. Voeggedrag speelt ook vaker als er sprake is van een beoordeling. Het kan ook zijn dat de supervisant de confrontatie met zichzelf niet aandurft.

In de kern gaat het erom dat de supervisant wel aan de verwachtingen van de supervisor wil voldoen, maar zelf buiten schot wil blijven. De supervisant wil het veilig houden en te allen tijde een persoonlijke kwetsbare positie vermijden. Hierdoor blijft een schijnveiligheid in stand omdat het niet-toegestane deel gemeden wordt. De supervisant laat zichzelf niet echt zien en leert hierdoor weinig omdat hij niet verder kijkt dan zijn toegelaten deel.

1.7 Balans in veiligheid en onveiligheid

Wat ons sterk bezighield, was de ervaring in eigen leven dat teveel onveiligheid lam slaat, maar teveel veiligheid ook niet in beweging zet. Dat is in onze beleving een heel apart en intrigerend mechanisme. Dat naast veiligheid ook uitdaging en prikkels nodig zijn om in beweging te blijven, en soms stevige confrontaties om in beweging te komen. Dat je leert van een onveilig makende confrontatie, lijkt een onmogelijke combinatie. Interessant in dit verband is het onderzoek van Orlinsky en Howard waar Bouwkamp naar verwijst (Bouwkamp en de Vries, 2001). Uit dit onderzoek blijkt, dat confrontatie een 100% positief verband met gedragsverandering scoort.

Mensen hebben, naast de behoefte aan veiligheid, dus ook stimulansen nodig om te groeien en te ontwikkelen, schrijft Antti Eskola. Opmerkelijk vinden we de opmerking dat, als er alléén sprake is van bevrediging van de veiligheidsbehoefte, dit mensen afhankelijk maakt. Afhankelijkheid maakt klein, houdt klein, en houdt groei tegen, terwijl de persoonlijkheid kan ontwikkelen door prikkels. Een mooi voorbeeld over de combinatie tussen veiligheid en stimulering vindt je in de haptonomie: aanraken vanuit afstemming en veiligheid. Een baby wordt dan getild vanuit de basis: steun onder de billen en de rug, met de blik naar de omgeving gekeerd. Dat biedt veiligheid enerzijds en een gerichtheid naar buiten anderzijds.

1.8 Werkdefinitie veiligheid in supervisie

We zijn dit hoofdstuk begonnen met te beschrijven wat veiligheid is in de breedte van het leven. Vanuit de socialisatie is er een grote invloed op welbevinden en gevoelens van veiligheid. In paragraaf 1.5 hebben we aandacht gegeven aan schijnveiligheid in de interactie tussen mensen en dit meer specifiek toegespitst op de supervisiesituatie, terwijl we in paragraaf 1.6 de balans tussen veiligheid en onveiligheid naar voren hebben gebracht. Om nu vanuit de breedte naar een concreet hanteerbare omschrijving te komen, geven we nu de werkdefinitie ten aanzien van veiligheid en onveiligheid:

Veiligheid is in supervisie continu aan de orde. Om de supervisant tot leren in staat te stellen dient de supervisor een context te creëren waardoor het veilig genoeg wordt voor de supervisant om de confrontatie met de onveiligheid in zichzelf aan te gaan. Wanneer hij zich niet veilig genoeg voelt kan de supervisant reageren met interacties die schijnveiligheid creëren. Door de supervisant hiermee te confronteren wordt deze schijnveiligheid doorbroken. Dan kan de supervisant zijn niet-toegelaten deel verbinden met zijn toegelaten deel. Dit leidt tot zelfacceptatie en heling waardoor de supervisant zich echt veilig voelt bij zichzelf en bij anderen.

Samenvatting hoofdstuk 1

In dit hoofdstuk zijn we verkennend bezig geweest met het begrip veiligheid. Ieder mens heeft er behoefte aan. In paragraaf 1.1 schreven we over basisvertrouwen. Het zegt dat je erop vertrouwt dat andere mensen het beste met je voor hebben.

De socialisatie van mensen is van grote invloed op de mate waarin het gevoel van basisveiligheid ontstaat. Iedere mens wil graag geliefd zijn en doet er bijna alles aan om ouders, leerkrachten en anderen tevreden te stellen. Eigen behoeften en wensen kunnen zo verdrongen worden. Als er sprake is geweest van voldoende steun en aanvaarding van de eigenheid tijdens de jeugd, dan kan men bij het volwassen worden een stevige identiteit ontwikkelen. Hierdoor durft men op eigen benen te staan. Deze mensen staan open voor het leven, ervaringen en mensen. Ze kunnen omgaan met verschillen en ontwikkelen zowel autonomie als verbondenheid. In paragraaf 1.3 beschreven we hoe de acceptatie door de ouders van invloed is op het zelfvertrouwen en dus op het gevoel van veiligheid van het kind. In paragraaf 1.5 lieten we zien dat er vaak sprake is van verstoringen ten aanzien van veiligheid. We beschreven dat het onderzoeken van het niet-toegestane deel noodzakelijk is om tot echte veiligheid te kunnen komen. Dat betekent dat pijn en angst onder ogen gezien moeten worden zodat dit geaccepteerd kan worden. Wordt er niet gewerkt aan het niet-toegestane deel dan is er altijd sprake van schijnveiligheid. Daarna beschreven we in paragraaf 1.6 een zevental interactiemechanismen waar schijnveiligheid naar voren komt:

1. *Projectie:*
Het beschuldigen van anderen om eigen innerlijk evenwicht te behouden. Dit levert tijdelijk positieven op, maar werkt vooral belemmerend
2. *Overdracht:*
Als oude pijn uit het verleden wordt toegeschreven aan het heden. Dit heeft veel impact. Men reageert vaak als redder, slachtoffer of aanklager maar dit is het vermijden van pijn waardoor geen veiligheid ontstaat
3. *Tegenoverdracht:*
Als de overdracht van de supervisant de oude pijn raakt van de supervisor. Middels de interne dialoog kan de supervisor zich bewust worden van zijn niet-toegestane deel en dit leren accepteren en verwerken
4. *Parentificatie:*
Als er sprake is van dit mechanisme, wordt er gezorgd voor de ander. Dit werkt belemmerend voor de eigen groei.
5. *Projectieve identificatie:*
Een innerlijk conflict wordt via een ander uitgewerkt. Omdat de eigen pijn niet te bedreigend is wordt een interpersoonlijk conflict georganiseerd.
6. *Parallelproces:*
Er is sprake van herkenning of identificatie. Dit levert verbondenheid op die veilig lijkt. Verschillen worden toegedekt omdat die bedreigend zijn.
7. *Compliance:*
Dit kan nuttig zijn als er sprake is van afstemmen. Gehoorzaamheid is lastiger te hanteren, vooral omdat de supervisant dan wil scoren. Men wil het boven alles (schijn)veilig houden, en de confrontatie met de eigen kwetsbaarheid uit de weg gaan. Beoordeeld worden kan invloed hebben op voeggedrag.

In paragraaf 1.7 ging het over de balans tussen veiligheid en onveiligheid. Naast veiligheid en steun, is ook uitdaging en confrontatie nodig om in beweging te komen. Uiteindelijk hebben we een werkdefinitie geformuleerd ten aanzien van veiligheid die leidraad is voor dit werkstuk.

In hoofdstuk twee nu aandacht voor supervisieleren en veiligheid als leerconditie.

Hoofdstuk 2: Veiligheid als leerconditie in supervisie

In hoofdstuk 1 hebben we stilgestaan bij het begrip veiligheid in interacties tussen mensen. In dit hoofdstuk willen we veiligheid nader uitwerken door te kijken wat veiligheid betekent als leerconditie in het supervisieproces.

- We staan eerst stil bij de manier van leren in supervisie (paragraaf 2.1)
- Wat vraagt supervisieleren van de supervisant (paragraaf 2.2)
- Wat betekent deze manier van leren voor de leerconditie veiligheid (paragraaf 2.3)

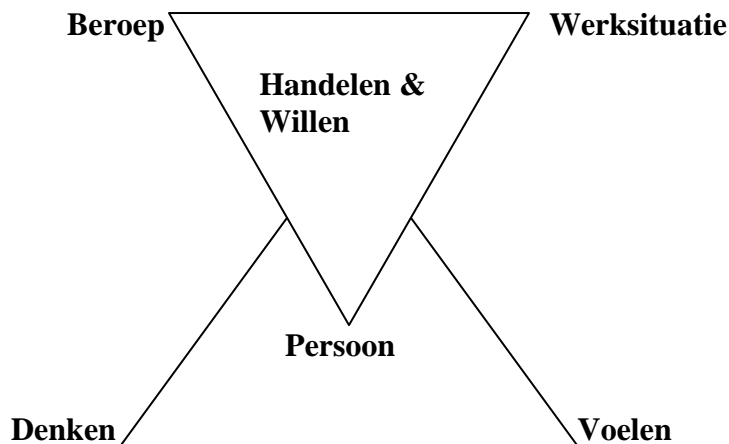
2.1 Leren in supervisie

Voordat we kunnen schrijven over wat supervisieleren vraagt van de supervisant, beginnen we met het leerproces in supervisie nader te beschrijven.

Siegers en Haan(1988) definiëren Supervisie als volgt: “Supervisie is een methode op het gebied van deskundigheidsbevordering, gericht op het zelfstandig en integratief functioneren in de uitoefening van een dienstverlenend beroep, waarin het doelgericht hanteren van de relatie tussen supervisant en anderen een belangrijke rol speelt”.

Waar zij schrijven over integratief functioneren, dan bedoelen zij de zogenaamde dubbele integratie van denken, voelen, willen en handelen als persoon (1^e niveau) en daarbij de integratie van persoon, beroep en concrete werksituatie (2^e niveau).

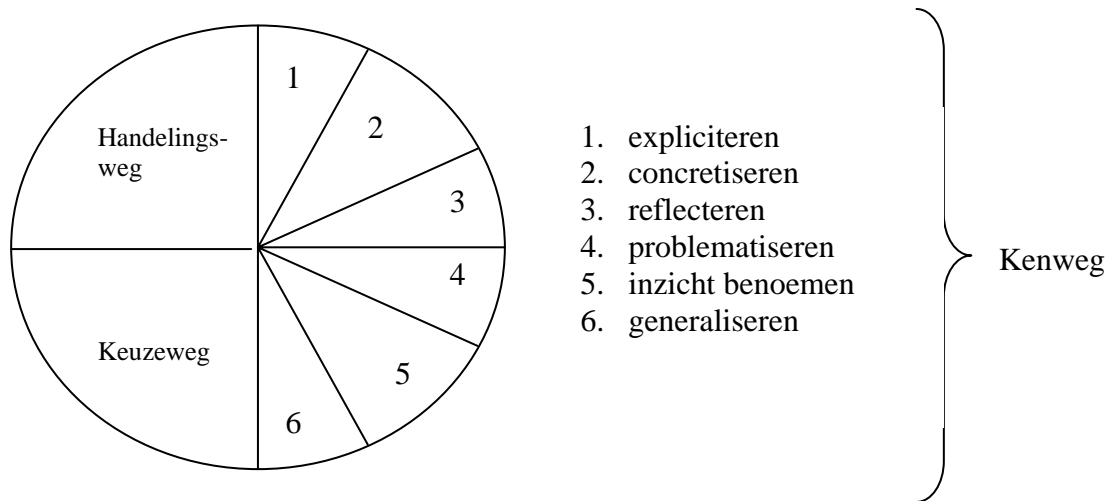
Zij verbeelden deze doelstelling van dubbele integratie met de volgende driehoeken, afgebeeld als de twee driehoeken die in elkaar gevlochten zijn:



Het leren in supervisie is een leren op basis van reflectie op eigen werkervaringen. Van de supervisant wordt verwacht, dat hij zelf ervaringen inbrengt waarvan hij wil leren. Als de supervisant alleen met succesverhalen komt, kan er niet geleerd worden, tenzij hij bereid is te kijken naar het motief voor dit gedrag.

Over de leerweg in supervisie heeft Van Kessel(1989) een goed artikel geschreven. Hij onderscheidt daarin de kenweg, keuzeweg en handelingsweg.

In modelvorm ziet het er zo uit:



De kenweg start met expliciteren van de concrete werkervaring. Zonder ervaring kan er echter niet met expliciteren begonnen worden. Dit lijkt een open deur, maar voor veel supervisanten is stilstaan bij hun ervaringen in hun werk de eerste stap om tot leren te kunnen komen. Het verschil tussen iets “meemaken” en iets “ervaren” ligt in de mate waarin je je openstelt om je door de gebeurtenis te laten raken. Wanneer je iets meemaakt en er als buitenstaander naar kijkt, analyseert en niet op jezelf betreft, dan blijft het een gebeurtenis die je beschrijft. Wanneer je echter de gebeurtenis op jezelf betreft: "Wat doet het me? Hoe word ik hierdoor geraakt?" dan is het een ervaring. Ervaren is dus wat je meemaakt op jezelf betrekken, als het ware in jezelf laten resoneren. Vanaf de ervaring begint de kenweg zoals Van Kessel die beschrijft. Ik bespreek de zes stappen:

2.1.1. Expliciteren

Het supervisieproces begint dus eigenlijk met het bewust openstellen van jezelf. Hierdoor ontstaat er een concrete werkervaring die je expliciet kunt maken. Expliciteren betekent dat de supervisant de ervaring buiten zichzelf plaatst, waardoor de ervaring betekenis kan krijgen vanuit het verleden, heden en toekomst. Door dit te doen, wordt er afstand genomen van de concrete situatie.

2.1.2 Concretiseren

Als er afstand is van de situatie en de supervisant op een afstandje naar zichzelf kan kijken, kan er gefocust worden op wat de supervisant nu precies ervaren heeft. Wat in de gebeurtenis heeft hem nu zo geraakt? Als er goed geconcretiseerd wordt, dan is dit een uitgangspunt voor reflecteren en leren.

2.1.3 Reflecteren

Reflecteren is terugbuigen op een geëxpliciteerde ervaring om er nieuwe betekenis aan te ontfen. De supervisant voert een innerlijke dialoog onder begeleiding van de supervisor met als doel dat de supervisant dit na de supervisie zelfstandig kan. In deze innerlijke dialoog staat de dubbeloptiek centraal: Wat betekent deze ervaring voor mij als persoon (eerste niveau) en wat betekent het voor mij als beroepswerker (tweede niveau)? Hierin zie je de doelstelling van supervisie, namelijk de dubbele integratie terugkomen.

2.1.4 Problematiseren

Een specifiek aspect van reflecteren is het problematiseren. Eigenlijk komt het neer op de vraag: Wat heeft de supervisant te leren van deze werkervaring? Wat is de leeropgave voor de supervisant? Hier komt de kern van supervisie als didactische methode op tafel te liggen.

2.1.5 Inzicht benoemen

Siegers noemt deze fase conceptualiseren, en dat is wat volgens Van Kessel ontstaat nadat de supervisant zijn inzichten verwoord heeft. Door woorden te geven aan wat hij ontdekt heeft, wordt de beweging naar buiten weer gemaakt. Door het concretiseren en reflecteren ging de supervisant juist steeds meer naar binnen. Nu gaat het erom om lessen te trekken voor het toekomstig handelen van de professional.

2.1.6 Generaliseren

In deze fase wordt het inzicht generaal gemaakt, dat wil zeggen veralgemeniseerd. Hierdoor ontstaat de supervisant de concrete werkervaring waarmee de supervisie begon. Geldt het inzicht ook voor andere situaties?

Met deze zes aspecten is de kenweg beschreven. In de praktijk verloopt het leerproces niet lineair en zal er regelmatig tussen de 6 stapjes heen en weer gesprongen worden tot er een zeker inzicht is bereikt. Daarmee dient de supervisant een keuze te maken voor zijn toekomstig handelen. Hoe wil hij daar verder mee?

En tenslotte dient hij deze keuze ook echt uit te voeren en in handelen om te zetten. Anders is de supervisie niet geslaagd en heeft de supervisant alleen een verdiept inzicht in zichzelf gekregen.

2.2 Wat vraagt dit leren van de supervisant?

Uit bovenstaande beschrijving blijkt al, dat leren in supervisie niet vanzelf gaat. In deze paragraaf gaan we in op wat deze manier van leren in supervisie nu van de supervisant vraagt en wat dit betekent voor de veiligheid, zoals door ons eerder is gedefinieerd. Het zal duidelijk zijn dat het per supervisant verschillend is welke fase van het supervisieproces veiligheid het meest belangrijk is. Dit heeft namelijk alles te maken met de socialisatie van de supervisant, zoals beschreven is in hoofdstuk 1.

Ervaren

Om te kunnen ervaren, is het noodzakelijk dat de supervisant durft te voelen en te accepteren wat hij voelt. Hier speelt socialisatie een grote rol in. Als de supervisant vroeger bijvoorbeeld veel nare ervaringen gehad heeft, kan hij zichzelf als overlevingsstrategie aangeleerd hebben om niet stil te staan bij zijn gevoel en vooral erg druk te zijn met van alles. Hierdoor blijft er weinig tijd over om bij het gevoel stil te staan. Zo'n supervisant heeft het moeilijk met de eerste stap van supervisie "ervaren". In de praktijk komt het voor, dat zulke supervisanten ook geen werkervaring inbrengen maar een casus. Bij een casus is het namelijk gelegitimeerd om je niet geraakt te voelen, het is immers maar een casus. Voor supervisie is een casus daarom alleen geschikt als de supervisant bereid is zich te laten raken door de casus.

Expliciteren

Bij het expliciteren is het belangrijk dat de supervisant kan helikopteren en op afstand naar zichzelf kan kijken. De inhoud van de gebeurtenis is niet meer zo belangrijk. Om te leren van de werkervaring moet de supervisant in staat zijn om naar zijn eigen gedrag te kijken en waar te nemen wat hij precies doet in een bepaalde situatie. Hierbij is het belangrijk dat de supervisant zichzelf niet veroordeelt om wat hij van zichzelf ziet. Voor de supervisor is het belangrijk een accepterende houding aan te nemen, zodat het voor de supervisant veilig genoeg is om naar zichzelf te kijken.

Concretiseren

Bij het concretiseren is het belangrijk dat de supervisant verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen gedrag en gevoel zonder zich defensief op te stellen. Voor een supervisant die niet gewend is om bij zijn gevoel stil te staan, is het nog moeilijker en eng om er met een ander over te praten. De supervisant voelt zich dan zeer kwetsbaar. Dit vergt dus veel van de leerconditie veiligheid.

Reflecteren

Bij het reflecteren staat de betekenisverlening van de teruggebogen ervaring voor de persoon en voor de beroepswerker centraal. Om hier echt iets te kunnen leren, is het belangrijk dat de supervisant durft te kijken naar zijn niet-toegestane deel (zie schema in hoofdstuk 1). Veel supervisanten zullen zich schamen om dit deel van zichzelf onder ogen te komen, zeker in het bijzijn van de supervisor. Naast schaamte spelen angst, onmacht en boosheid een rol. Als het dan niet goed zit met de veiligheid, dan zal er veel (terechte) weerstand zijn om hierover te praten.

Wanneer er door gevoelens van onveiligheid ten aanzien van de supervisie relatie niet gewerkt kan worden aan het niet-toegestane deel, dan wordt er niet gewerkt aan de integratie en heling van de persoon en wordt de hoofddoelstelling van supervisie niet gehaald. Hier komt het belang van ons onderwerp sterk naar voren. Zonder veiligheid is er te weinig aandacht voor het niet-toegestane deel en wordt er minder geleerd in de supervisie. De Pater schrijft in dezelfde lijn namelijk dat de leerruimte van de supervisant dan klein blijft. Deze leerruimte wordt namelijk niet opgerekt door naar het niet-toegestane deel te kijken, maar blijft als het ware statisch binnen het toegestane deel.

Problematiseren

De fase van problematiseren vraagt van de supervisant dat deze zich openstelt voor leren in de zin van daadwerkelijk willen veranderen. Veranderen is spannend, eng en pijnlijk. Dat komt omdat het oude gedrag bekend is en tot nu toe functioneel is geweest. Het nieuwe gedrag is onbekend en heeft zijn waarde nog niet bewezen. Veel supervisanten willen deze consequentie niet accepteren en blijven volhouden dat leren vooral leuk moet zijn. Volgens ons duidt dit op weerstand tegen de pijn die echt leren met zich meebrengt. Deze fase is dus bijzonder onveilig voor de supervisant

Inzicht en generaliseren

De fase van inzicht benoemen en generaliseren is minder spannend voor de supervisant, omdat de supervisant net een ontdekking heeft gedaan die vaak voelt als een 'aha-erlebnis'. De supervisant voelt zich blij en opgelucht en dicht bij zijn innerlijke kracht. Veiligheid speelt in deze fase niet zo'n grote rol.

2.3 Leerconditie veiligheid

Er moet, gezien bovenstaande, ontzettend veel gebeuren om iemand tot leren te brengen. Wat vraagt dit nu van de leerconditie veiligheid om dit leren in supervisie tot stand te brengen? Om onveiligheid aan te kunnen is een veilige startsituatie belangrijk. Door het creëren van een helder supervisie kader schep je zo'n veilige startsituatie. We beschrijven 3 aspecten van het supervisie kader: begeleidingscontext(2.3.1), klikken supervisor en supervisant(2.3.2) en afspraken over samenwerking (2.3.3). Naast een helder supervisie kader speelt de leerconditie veiligheid een grote rol bij de interventies van de supervisor(2.4) en de persoon van de supervisor(2.5).

2.3.1 Veiligheid en begeleidingscontext

Bennink(2003) beschrijft dat de begeleidingscontext veel invloed kan hebben op hoe de supervisant zich voelt en gedraagt. Het maakt voor de veiligheid in supervisie verschil of er sprake is van instellings- en opleidingssupervisie of dat er sprake is van supervisie in opdracht van de supervisant. Zo kunnen normerende kaders van een opleiding met de daarbij horende (bedreigende) sanctionering leiden tot een supervisant die zich onveilig voelt en daarom voegt naar de wensen en eisen van de supervisor. Daarbij is een opleiding voor een nieuw beroep sowieso onzekerheidsbevorderend, omdat alles nieuw is. De behoefte aan veiligheid neemt in opleidingssupervisie daarom toe.

Bij een instellingssupervisie speelt daarbij een rol dat hij verplicht is om het intieme supervisie leerproces aan te gaan met een collega van zijn eigen instelling. Hij moet daarbij vertrouwen dat de collega-supervisor voldoende afstand kan bewaren en zich houdt aan de afspraken van geheimhouding. Een supervisie in opdracht van de supervisant is wat veiligheid betreft de ideale context, omdat de supervisant zelf kan kiezen met welke supervisor hij in zee gaat, niet gehinderd door eisen van de opleiding of van zijn organisatie.

2.3.2 Veiligheid en klikken van supervisor en supervisant

Ook de mate waarin het klikt tussen supervisor en supervisant heeft invloed op de mate van veiligheid die een supervisant ervaart. Ineke Tijmes(2002) gaat in haar artikel over de klikevaluatie op dit probleem in door de vraag te stellen: Hebben supervisor en supervisant het vertrouwen dat ze elkaar wat te bieden hebben? Als dat namelijk niet zo is, dan is de kans op leren in die context niet zo groot. Het lastige bij opleidings- en instellingsupervisie is dat het vaak grote gevolgen heeft als de supervisant aangeeft dat het niet klikt. Alternatieven zijn vaak lastig te realiseren, waardoor het regelmatig voorkomt dat een supervisant in een voor hem onveilige situatie blijft zitten. Het resultaat is dan dat de supervisant ervoor kiest om zo weinig mogelijk van zichzelf te laten zien en het werken aan zijn onbekende deel zoveel mogelijk beperkt.

2.3.3 Veiligheid en afspraken over samenwerking in supervisie

De supervisor creëert veiligheid door helder en duidelijk te zijn over de supervisie context(reflecteren op de werksituatie) en de grenzen daarvan. Het schenden van grenzen is onzekerheidsverhogend en kan de leerruimte van de supervisant verkleinen. Veiligheid ontstaat verder wanneer de supervisor en supervisant duidelijke afspraken maken over de leerdoelen van de supervisant en de samenwerking in supervisie zoals frequentie supervisie, materiaal inbreng, evaluatiemomenten en eventueel eindbeoordeling. Dit zijn zaken die je als supervisor aan het begin van een supervisie vastlegt in een contract met de supervisant. Het zijn tamelijk instrumentele zaken, en de meeste supervisors zullen dit doorgaans ook zo doen.

2.4 Veiligheid en interventies supervisor

Wij vinden het belangrijk dat de supervisor in zijn eigen gedrag transparant is. Net als Wijdeven(2001) vinden wij dat de supervisor zoveel mogelijk helderheid moet verschaffen over zijn eigen denken en voelen over de doelen van de supervisie en over zijn eigen normen en waarden. Een supervisant die bijvoorbeeld aanvoelt dat er een verborgen agenda bestaat bij de supervisor, zal zich niet zo veilig voelen en daardoor moeite hebben om zich kwetsbaar op te stellen.

Wat kan er op zo'n verborgen agenda staan? Te denken valt aan leerhypotheses van de supervisor, de eigen idealen van de supervisor en mogelijk ook de tegenoverdracht van de supervisor naar de supervisant.

De supervisor zal voortdurend de volgende *interne dialoog* voeren:

- Wat zegt de supervisant?
- Wat heeft dit met mij te maken? (Wat is toegelaten, niet-toegelaten bij mezelf?)
- Met welke interventie geef ik de beste leerhulp aan deze supervisant?

Het kunnen voeren van een interne dialoog veronderstelt dat de supervisor zich bewust is van zijn eigen toegestane en niet-toegestane deel. Dit laatste vinden wij een voorwaarde om als supervisor aan de slag te kunnen gaan. Zonder zelfinzicht is het begeleiden van anderen heel moeizaam.

2.5 Veiligheid en de persoon van de supervisor

Wanneer een bepaalde situatie mij als supervisor persoonlijk raakt is het belangrijk om dit te delen met de supervisant. Door dit te doen met de techniek van de *volledige boodschap* voelt het dan voor de supervisant niet als oordeel(onveiligheid), maar als een gevoelsonthulling(veiligheid). De volledige boodschap werkt als volgt:

1. Mededeling over de ander
2. Persoonlijke positie supervisor
3. Uitspraak over de gewenste relatie.

Door het uitspreken van een volledige boodschap laat ik mijn innerlijke wereld zien. Het gevolg hiervan is vaak, dat de supervisant ook iets meer van zijn innerlijke wereld laat zien.

De supervisor is niet alleen verantwoordelijk voor de veiligheid in supervisie. Aangezien veiligheid een samenspel is tussen supervisor en supervisant, zal de supervisant hierin ook zijn eigen rol moeten oppakken. In hoofdstuk 3 en hoofdstuk 4 gaan we aan de hand van praktijksituaties nader in op het gedrag van de supervisant en de interventies van de supervisor.

Samenvatting hoofdstuk 2

In dit hoofdstuk hebben we laten zien hoe leren in supervisie verloopt en wat dit vraagt van de supervisant. Ik beschrijf eerst wat er in deze fase gebeurt en zet daarachter wat het van de supervisant vraagt:

- *Ervaren:*
Je laten raken door een gebeurtenis. De supervisant laat zijn gevoel toe en accepteert wat er is.
- *Expliciteren:*
Hoe ziet de werksituatie er precies uit? Dit vraagt van de supervisant dat hij zonder oordeel naar zijn eigen gedrag kijkt.
- *Concretiseren:*
Wat deed de supervisant zelf, en wat heeft hem zo geraakt? Dit vraagt van de supervisant dat hij verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen gedrag.
- *Reflecteren:*
Wat betekent deze ervaring voor de supervisant als persoon en beroepswerker (eerste en tweede niveau)? Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn niet-toegestane deel onderzoekt.
- *Problematiseren:*
Wat kan de supervisant leren van deze situatie? Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn eigen leeropgave onder ogen durft te zien en durft te veranderen, hoe pijnlijk dit misschien ook is.
- *Conceptualiseren en generaliseren*
Wat betekent deze ervaring voor andere situaties? Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn inzicht veralgemeniseert naar andere situaties in zijn leven.

In dit proces is het nodig dat de supervisant kan en wil ervaren, naar zichzelf wil kijken, verantwoordelijkheid wil nemen voor eigen gedrag en zich kwetsbaar op durft te stellen in het onderzoeken van zijn onbekende deel. Dit alles in aanwezigheid van de supervisor.

De voorwaarde is, dat de supervisant zich veilig voelt in de interactie met de supervisor. Als hij zich niet veilig voelt, dan zal het erg moeilijk, zo niet onmogelijk zijn om zich kwetsbaar op te stellen. De kans dat het onbekende deel aan de orde komt, is dan klein, waardoor het leereffect van de supervisie minder groot is.

Aan de andere kant kan het ook te veilig worden in supervisie, waardoor de supervisant ook niet veel leert. De uitdaging ligt in het juiste evenwicht tussen veiligheid en onveiligheid. Verder hebben we in dit hoofdstuk gekeken naar de leerconditie veiligheid die we met name tegenkomen in een helder supervisie kader, de interventies en de persoon van de supervisor. Belangrijk zijn heldere afspraken, duidelijke grenzen en transparantie. Dat laatste geldt ook voor het gedrag van de supervisor in zijn interventies naar de supervisant. Om hier goed mee om te gaan, dient de supervisor voortdurend een interne dialoog te voeren. Als de supervisant de supervisor persoonlijk raakt kan hij de techniek van de volledige boodschap hanteren.

In hoofdstuk vier gaan we verder in op de interventies en de persoon van de supervisor. Nu eerst aandacht voor het gedrag van de supervisant. Hoe gaat hij zelf met veiligheid om? Acht verschillende manieren passeren de revue.

Hoofdstuk 3: Veiligheid en het handelen van de supervisant

In de vorige hoofdstukken hebben we vooral aandacht besteed aan veiligheid en supervisieleren vanuit een theoretisch kader. In de komende twee hoofdstukken gaan we de theorie illustreren door de supervisiepraktijk te beschrijven. Idske schrijft hoofdstuk 3 vanuit de supervisanten en Pieter schrijft hoofdstuk 4 vanuit de supervisor. De namen van alle supervisanten zijn gefingeerd.

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe het thema veiligheid en onveiligheid naar voren komt tijdens de supervisie zittingen. Ik beschrijf op welke manier de supervisant probeert te zorgen voor eigen veiligheid, wat daarin (leer)belemmerend is, welke leerhulp ik als supervisor bied en waartoe dit leidt bij de supervisant.

Tijdens het supervisie geven ben ik onder andere de volgende acht manieren tegengekomen, waarop supervisanten proberen (schijn)veiligheid te creëren in supervisie:

1. Beschuldigen (projectie)
2. Klagen (overdracht)
3. Zorgen voor (parentificatie)
4. Afhankelijkheid (projectieve identificatie)
5. Voegen (compliance).
6. Voorzichtigheid
7. Controle
8. Openheid

3.1 Beschuldigen (projectie)

Projectie is het beschuldigen van anderen om eigen innerlijk evenwicht te behouden, blijkt uit hoofdstuk 1. Dit levert tijdelijk positieven op, maar werkt op langere termijn belemmerend.

Karin legt regelmatig de schuld bij anderen: haar vroegere baas begreep haar niet, ze is nooit gehoord, ze kreeg zomaar ontslag..... Haar mentor heeft haar niet geleerd wat reflecteren is, hij kon het niet uitleggen, de stagebegeleider laat haar aan haar lot over. Als ze mij op een gegeven moment beschuldigt van manipulatie terwijl ik een vraag stel, vertel ik haar dat ik hier een andere mening over heb. Ik zeg: "Ik vind niet dat ik manipuleer." Dit schiet haar in het verkeerde keelgat. Ze reageert verontwaardigd. Ik vraag wat ze doet. Ze zegt: "Ik ben boos op je, omdat jij....". Ik schiet in de lach, en zeg dat het me bekend voor komt. Ze kijkt eerst verbaasd en lacht dan mee. "O ja" zegt ze, "ik doe het weer..." "Wat?" vraag ik. "Het bij jouw leggen in plaats van bij mezelf houden." "Ja" zeg ik, "wat hebben al die mensen jou aangedaan?" Ze geeft aan dat ze zich soms net Calimero voelt en gaat het al lachend zitten uitbeelden. Ik lach mee, omdat ik ondertussen weet dat ze het zo nodig heeft om zo nu en dan even te mogen weg bewegen. Daarna gingen we door op Calimero en komen we via die metafoor op haar socialisatie en de oordelen die ze thuis over haar hadden die ze verinnerlijkt heeft.

Karin probeert veiligheid te creëren door anderen te beschuldigen. Door steeds met de aandacht bij anderen te blijven, hoeft ze niet de confrontatie met zichzelf aan te gaan. Kritisch zijn naar anderen lijkt veiliger dan de toets van de zelfkritiek en de verinnerlijkte ouderlijke

kritiek te doorstaan. Ik ontdek een belemmering: doordat ze wegblijft van een confrontatie met zichzelf constateer ik dat het hier om schijnveiligheid gaat. Deze schijnveiligheid levert geen zelfreflectie en zelfinzicht op. Door erkenning te geven, probeer ik in eerste instantie leerhulp te bieden. Dit levert niets op omdat ik daarmee ook bij onveiligheid vandaan blijf. Daarom reageer ik een keer in het hier en nu met een eigen mening, vanuit autonomie. Ik geef een verschil aan tussen ons zonder te discussiëren of te oordelen. Door Karins reactie merk ik wel dat het voor haar onveilig wordt, zij ervaart bedreiging van buiten die haar innerlijke angst triggert. Ik laat het in eerste instantie staan, maar zie op een gegeven moment de humor er van in. Die humor blijkt een zelfrelativering te zijn die ze kan verdragen en tegelijkertijd ontstaat er voldoende veiligheid van buiten om de eerste stap naar binnen te zetten. Ze doet een eerste stap in het maken van een opening naar haar geblokkeerde niet-toegestane deel door een metafoer te gebruiken die helpend is. Deze metafoer geeft haar de ontspanning die ze op dat moment nodig heeft om haar eigen pijn vanuit de socialisatie onder ogen te kunnen zien. Dit is een belangrijke eerste stap. Uit dit voorbeeld blijkt dat bij Karin kritiek geven op anderen is toegestaan, terwijl kritiek krijgen (bedreiging van buiten) en zelfkritiek (bedreiging van binnen) niet te dragen zijn en in het niet-toegestane deel zijn beland.

3.2 Klagen (overdracht)

In hoofdstuk 1 schrijf ik dat er sprake is van overdracht als oude pijn uit het verleden wordt toegeschreven aan het heden. Dit heeft veel impact. Zolang men die oude pijn niet onder ogen ziet en verwerkt, kan men blijven reageren als redder, slachtoffer of aanklager. Hier beschrijf ik een voorbeeld van de klager.

Alie was erg boos geweest en zat in de rol van aanklager. In het reflectieverslag is Alie haar boosheid verdwenen, maar reageert ze vooral als slachtoffer. Ze voelt zich zielig. "Ik ben nog nooit belangrijk geweest, ik moet me altijd aanpassen, er wordt nooit rekening met mij gehouden, ik voel me afgewezen...". Omdat ik denk dat dit een heel oud en vast patroon is, besluit ik tot actie. Bij de start van de volgende bijeenkomst neem ik niet de leiding, maar kijk wat er gebeurt als ik vraag hoe we het gaan doen.... Het levert veel onrust, onduidelijkheid en onveiligheid op. Alie neemt de beslissing dat Piet dan maar moet beginnen. Piet aarzelt, maar wil niet. "Nou dan doe ik het wel" zegt Alie. Ik: "Echt? Het hoeft niet..." Alie: "Iemand moet toch beginnen?" Ik vraag: "Wat wil jij?" Ze weet het niet. Ze schuift op de stoel en zegt dat ze hier een bloedhekel aan heeft. Er is haar vroeger nooit gevraagd wat zij wil. Een mooi voorbeeld van overdracht. Ze vertelt. We luisteren en erkennen. Ik weer: "Wat wil jij nu?" Ze aarzelt, maar maakt toch een keuze. In haar reflectieverslag reflecteert ze hier verder op en geeft aan dat het ruimte geeft, bevrijdend is, die vraag: Wat wil ik? De periode hierna werkt ze hard aan haar eigen gevoelens van kleinheid en tekortschieten. Dit is een heel heftig proces.

Alie probeert veiligheid te creëren door te klagen. Hiermee is ze met haar aandacht bij anderen en bij haar eigen toegestane deel: klagen. Deze manier van veiligheid creëren is leerbelemmerend, omdat ze niet de verantwoordelijkheid voor zichzelf en haar eigen niet-toegestane deel neemt. Ik besluit eens te kijken wat er gebeurt bij een open start van supervisie. Die open start levert onveiligheid op bij Alie. Ze probeert die op twee manieren op te lossen en het alsnog veilig te maken: eerst door te passen en later door Piet naar voren te schuiven. Ik bied leerhulp door te vragen wat zij zélf wil. Het effect is dat ze aarzelt, maar toch een keuze maakt. Ze legt zelf gelijk de link naar haar socialisatie en de verinnerlijking van haar eigen negatieve gevoelens en ideeën over zichzelf. De confrontatie met haar niet-toegestane deel is intens en intensief. Ik ben onder de indruk van haar inzicht dat ontstaat en

het effect dat het heeft op haar ontwikkeling. Ze neemt steeds meer verantwoordelijkheid voor haar kracht en voor haar eigen kwetsbaarheid: ze legt verbindingen en leert zichzelf te accepteren. Ze is aan het helen en creëert nu echte veiligheid.

3.3 Zorgen (parentificatie)

We spreken van parentificatie als er sprake is van zorgen voor de ander. Hoewel dit zorgen is toegestaan werkt het belemmerend bij het supervisieleren, omdat men druk is met een ander in plaats van zelf verder te groeien door aan het eigen niet-toegestane gebied te werken.

Mieke heeft supervisie met Kees, die het moeilijk heeft met op zijn werk. Zijn baas zet hem behoorlijk onder druk. Hij vindt dit heel moeilijk en weet niet zo goed wat hij hiermee moet. Mieke stelt allerlei vragen aan Kees. Ze laat merken dat ze hem wil begrijpen en aanvoelt. Ze helpt hem door aan te geven wat hij allemaal kan proberen, hoe zij het heeft gedaan en met welk effect... Kees hoort het welwillend aan en knikt. Dit stimuleert Mieke om door te gaan met helpen. Zelfs haar toon is zorgend. Ze voelt zich verantwoordelijk en ik zie hier een voorbeeld van parentificatie. Op een gegeven moment zet ik het stil en vraag wat er gebeurt. Ze ontdekken dat Mieke voor Kees zit te zorgen. In het gesprekje daarna ontdekt Mieke dat haar zorgende gedrag veel te maken heeft met de depressiviteit van haar zus, jaren geleden. In de loop van de supervisie ontdekt ze dat ze zichzelf ook de vraag kan stellen wat het háár doet als Kees moeite heeft met zijn baas. Dat is een eye-opener, omdat ze vanuit haar socialisatie, oudste meisje, en vanuit haar beroep, verpleging, meestal haar aandacht bij anderen heeft.

Voor Mieke is het bekender terrein om te zorgen voor anderen, dan om aandacht voor zichzelf en haar moeite te vragen. Door te blijven zorgen, probeert ze veiligheid te creëren die haar weghoudt bij een confrontatie met zichzelf of met de ander. Meestal is het zo bij parentificatie dat het zorgen en helpen voorkómt dat men zelf over de brug moet komen. Dit lijkt heel veilig, maar het is een schijnveiligheid die leerbelemmerend is. Mijn leerhulp is dat ik de situatie stilzet en de supervisanten uitnodig ernaar te kijken. Via Kees gaat het gesprek naar Mieke. Door zelfonderzoek wordt ze zich bewust waar haar gedrag vandaan komt en hoe dit zelfs invloed heeft gehad op haar beroepskeuze. Het is een thema dat tijdens het hele supervisietraject steeds terugkomt. Ze raakt er zelfs wat ontredderd van omdat ze nog geen antwoorden heeft. Het toegestane deel is dat ze er altijd voor een ander moet zijn, het niet-toegestane deel is dat ze nee zegt, een grens aangeeft, kiest voor de dingen die ze zelf wil. Hoewel dit soms bedreigend en dus onveilig voor haar is, is ze erg gemotiveerd om aan dit thema te werken. Het effect is dat het steeds meer inzicht oplevert en ze steeds meer verantwoordelijkheid voor zichzelf neemt.

3.4 Afhankelijk maken (projectieve identificatie)

In de samenvatting van hoofdstuk 1 komt naar voren, dat bij projectieve identificatie een innerlijk conflict via een ander wordt uitgewerkt. Doordat men het innerlijke conflict niet kan dragen, wordt een interpersoonlijk conflict georganiseerd.

Petra houdt niet van vragen, ze beleeft die als kritisch en negatief. Ze wil graag dat ik positieve dingen tegen haar zeg. Ik begrijp dat ze dat nodig heeft en beseft dat je ook van positieven kunt leren. De moeite is alleen dat Petra niet reflecteert, ook op positieven niet. Vragen ontwijkt ze, ze reageert niet of slechts ten dele op een vraag.

Petra ervaart mijn vragen als negatief en kritisch. Elke vraag die ik ook hierover stel wordt afgedaan met: zie je wel weer zo één.... Ze ervaart het als erg onveilig. Ik heb het gevoel bij een flink probleem te zitten, maar Petra heeft de deur op slot gedaan en lijkt niet van zins op zoek te gaan naar de sleutel. Zij probeert (schijn)veiligheid te creëren door zich afhankelijk op te stellen en dingen te doen die goedkeuring opleveren. In eerste instantie probeer ik af te stemmen door uitleg te geven op haar vragen. Op deze manier probeer ik aan te sluiten bij haar behoefte aan veiligheid. Het werkt niet ontdek ik. Ze komt niet tot leren. Door de innerlijke dialoog ontdek ik dat ze wil dat ik voor haar zorg (en haar vele vragen beantwoord) en dat ze mij afwijst als ik dat niet doe. Mijn vragen en confrontaties passen niet bij zorgen voor. Confrontaties zijn niet-toegestaan in verband met heftige gevoelens van afwijzing. Voor mij is het in eerste instantie aantrekkelijker om voor haar te zorgen dan om afgewezen te worden. Dit heeft te maken met mijn toegestane en niet-toegestane deel. Omdat ik steeds meer merk dat er een leerbelemmering is, besluit ik mijn ontevredenheid te uiten vanuit mijn eigen authenticiteit en autonomie, zonder oordeel of afwijzing.

Ik geef aan dat ik het vervelend vind dat ze vragen ontwijkt. Als ik het naar voren breng, wordt ze woedend en zegt dat ze gehanteerd wordt. Ik neem mijn eigen gevoel serieus en geef nu een volledige boodschap: "ik baal ervan dat je dit zegt van die chantage en ik vind het lastig om dit tegen je te zeggen, want ik ben bang dat je boos wordt omdat jij je niet gehoord voelt terwijl ik graag echt contact met je wil."

Mijn leerhulp bestaat eruit dat ik mijn eigen gevoel uit en niet meer voor haar zorg. Nu wordt het onveilig voor Petra. Door die onveiligheid gaat ze op mij afreageren. Omdat ik baal van deze actie geef ik een volledige boodschap. Dit heeft tot effect dat zij tot zelfonderzoek komt en steeds meer stilstaat bij haar gekwetstheid, angst, onmacht, schaamte, schuld, behoefte en verlangen. Dat ze stil durft te staan bij haar pijn en niet-toegestane deel. Ik geef erkenning aan de heftigheid van haar gevoel en aan de zwaarte van het proces. Petra heeft veel pijn en schade opgelopen in haar jeugd. In de loop van de tijd blijkt dat ze nog een lange weg te gaan heeft omdat er een flinke muur zit tussen het toegestane en niet-toegestane deel. Er is veel angst en de deur kan soms even op een kiertje. Uiteindelijk adviseer ik haar om in therapie te gaan.

3.5 Voegen (compliance)

Compliance is voegen. Dit kan nuttig zijn als er sprake is van afstemmen. Gehoorzaamheid is lastiger te hanteren, vooral omdat de supervisant wil scoren. Eigen kwetsbaarheid wordt uit de weg gegaan en er wordt alles aan gedaan om het zo veilig mogelijk te houden. Beoordeeld worden kan invloed hebben op voeggedrag.

Dit patroon heb ik ervaren bij Petra. Vanaf het begin van het supervisietraject wil ze precies weten wat ik van haar verwacht. Zij probeert dit vervolgens dan ook precies zo te doen, hoewel dit niet lukt. Hierna probeert zij het te verbeteren, ze pikt het niet op. Petra geeft aan dat ze veel leert van anderen. Op mijn vraag wat ze heeft geleerd, komt geen concreet antwoord. Ze geeft aan dat ze er eerst over na moet denken, maar er staat later niets in het reflectieverslag. Als ik haar vraag naar de concretisering reageert ze onschuldig: "Had ik dat moeten doen? Oh sorry, neem me niet kwalijk." Als ik vraag het ter plekke te doen, reageert ze met tegenvragen en zegt zo weinig mogelijk. Vraag ik naar haar inbreng, dan is ze daarentegen niet te stoppen. Ze wil alles vertellen en kan moeilijk beperken. Ook zijn het vooral feiten in plaats van het delen van de ervaring (zie hoofdstuk 2). Ik zie een aantal gedragingen bij Petra: afleiden door veel te praten en veel vragen te stellen, het voeren van

oppervlakkige en niet-relevante gesprekken, weinig zeggen qua gevoelsdiepte. Ook slooft ze zich uit door regelmatig te benoemen waar ze zo goed in is. Ze doet veel beloften en toezeggingen. Ook bagatelliseert ze haar gedrag. Gemaakte fouten minimaliseert ze of worden veroorzaakt door een ander. Het eigen aandeel wordt vertekend of verkleind. Ze gebruikt excuses. Ze vertelt een persoonlijk geheim en komt hier steeds op terug zonder verder te komen. Ze geeft complimenten. Na een (deel)onvoldoende op de tussenevaluatie verandert haar gedrag in eerste instantie niet. Ze gaat nog steeds niet aan het werk.

Dit is een heel diffuus gedragspatroon. Ik herken het in eerste instantie niet. Pas als ik onderken hoe betrekkelijk eenvoudig dit voeggedrag vol te houden is, kan ik haar hierop stilzetten. De belangrijkste ontdekking is: niet aan het werk gaan door antwoord te geven op haar vragen, maar de vraag teruggeven. Niet meebewegen met afleidingen, maar teruggaan naar mijn vraag of opmerking. In feite moet ik mijn eigen niet-toegestane deel, namelijk mijn onmacht om haar te bereiken en mijn moeite met niet-gehoord worden, onder ogen zien. Ik doorbreek het patroon met een volledige boodschap: "Het irriteert me dat je mijn vraag ontwijkt en ik vind het moeilijk je dit te zeggen omdat ik bang ben dat je ons contact als vervelend ervaart en wegloopt. En dat wil ik niet" Door deze zelfonthulling van mij kan Petra zonder gezichtsverlies naar haar eigen angst voor autoriteiten en beoordelingen. Hier bleef ze altijd bij vandaan: het was niet toegestaan. Het is een open, en voor de supervisor emotionele zitting. Ik sluit aan bij haar heftige gevoelens. Daarin ervaart ze erkenning. Dit geeft veiligheid. Een ander soort veiligheid dan waar zij steeds naar op zoek is geweest. De zittingen hierna kan ik zelf ook beter stil blijven staan bij de vraag die ik stel en haar de tijd geven om die op zich in te laten werken. We hebben beiden gewerkt aan een stukje niet-toegestaan deel.

3.6 Voorzichtigheid

Vincent is voorzichtig. Hij praat langzaam. Bij mij ontstaat de indruk dat hij sterk reageert op wat ik zeg of hoe ik kijk. Het lijkt alsof hij mijn reacties opvat als beoordeling. Daarom kijk ik hem vriendelijk aan en wacht. Hij aarzelt, maar omdat ik nog steeds wacht praat hij verder. Hij vertelt over zijn onzekerheid bij mensen, dat hij niet weet wat hij aan ze heeft. Op een gegeven moment blijft hij stil. Uiteindelijk vraag ik hem wat er gebeurt. Vincent vertelt dat het breïg wordt. Omdat ik het gevoel heb bij een belangrijk thema te zitten, vraag ik hem of hij het wil onderzoeken. Vincent ontdekt dat hij mensen niet vertrouwt, omdat hij bang is gekwetst te worden. Op mijn vraag of hij daar ervaring mee heeft, blijft hij lang stil, waarna hij vertelt met zachte stem en neergeslagen ogen dat hij vroeger gepest is en geen vrienden had. Ik blijf even stil en reageer dan zachtjes met: "en daar heb je nog steeds veel last van..."

Vincent creëert een soort veiligheid door voorzichtig te zijn. Hij is afwachtend en let erg op mij. Hij vindt mij bedreigend. Ik merk een belemmering, doordat hij met zijn aandacht meer bij mij is dan bij zichzelf.

Ik geef leerhulp door tijd te nemen, te wachten, stil te zijn, vriendelijk te knikken.

Het levert hem op dat hij durft te vertellen. Er ontstaat weer een belemmering als hij omkomt in de intensiteit van het verhaal. Ik bied hem veiligheid door hem een keus te bieden of hij het verder wil onderzoeken. Dit leidt tot openheid en kwetsbaarheid. Ik geef erkenning aan deze gevoelens zonder te oordelen. Ik merk dat de combinatie van afstemmen en een stap zetten en de herhaling van dit wisselen, hem zoveel vertrouwen oplevert dat hij zijn angst en onzekerheid deelt. Hij was zich wel bewust van zijn angst en wantrouwen, het was ook al min

of meer toegestaan. Hij zocht naar de veiligheid buiten zichzelf om hier verder aan te kunnen werken.

3.7 Controle

Als ik bij de kennismaking vraag wie er gaat beginnen met voorstellen, reageert Joost ad rem met: "Jij". Ik ben open en concreet over de moeilijke periode die ik net achter de rug heb. Daarna wil Joost wel vertellen. En wat hij vertelt is indrukwekkend. Van misbruik, verslaving, overlijden en therapie.....

Aan het eind van de zitting zeg ik: "Nou dit was dan de eerste keer, dit belooft wat....". We moeten allebei lachen.

Joost reageert dat hijzelf heel verbaasd is over wat hij allemaal verteld heeft. Dat hij dit nooit eerder bij een kennismaking verteld heeft, maar juist altijd ontzettend voorzichtig is.

Ik vraag of hij enig idee heeft wat maakte dat hij het nu allemaal vertelde. Hij is daar heel helder over:

- *"Jij begon met jouw moeilijke dingen en benoemde het concreet, daardoor durfde ik ook"*
- *"Ik vertelde steeds een stukje en omdat jij niet veroordeelde ging ik nog meer vertellen".*

Ik reageer met: "En wat deed jij? Want nu leg je het allemaal bij mij neer." Hij reageert met: "Ja, ik weet dat ik door jij te zeggen, bepaalde dat jij eerst over jezelf vertelde en je eigenlijk testte."

Wat me in bovenstaand verhaal van Joost vooral opvalt, is dat, als ik als supervisor open ben en me kwetsbaar opstel, dit een stimulans geeft aan de supervisant om open te worden en zichzelf kwetsbaar op stellen. Joost creëert veiligheid door mij uit de tent te lokken en, om afhankelijk van mijn opstelling, zelf te bepalen wat hij vertelt. Op deze manier wil Joost grip en controle houden, het veilig houden en bij angst wegblijven. Gezien zijn ervaringen ook voorstelbaar. Hij heeft vaak ervaren in zijn leven dat bedreiging van buiten komt. En ook tijdens het vertellen van zijn verhaal blijkt mijn reactie van grote invloed, doordat ik niet oordeel en het vertrouwen dat hij in mij stelt door open te zijn niet beschaam. Veiligheid creëren op deze manier is net als het schillen van een ui: schil na schil, stapje voor stapje. De wisselwerking in de communicatie is hier erg belangrijk. De reactie van de supervisor bepaalt voor een groot deel of de supervisant iets meer vertelt van zijn kwetsbare kant. Het levert Joost de ervaring op dat onzekerheid delen vertrouwen geeft en helpend is.

Overigens is bij beide mannen het werken aan zichzelf niet nieuw. Vincent heeft eerder supervisie gehad en Joost is in therapie geweest. Allebei hebben ze eerder al kennis gemaakt met hun niet-toegestane deel. Door gekwetst zijn vroeger, is veiligheid voor hen belangrijk, maar kunnen ze beiden de deur openzetten naar kwetsbaar terrein.

3.8 Openheid

Dieke geeft tijdens de eerste supervisie zitting aan dat ze het best eng vindt om weer in supervisie te gaan. Ze legt de link naar haar vorige opleidingssupervisie. Ze ontdekt dat ze zich in de vorige supervisie afhankelijk heeft opgesteld van de supervisor: "Hij zal het wel weten, ik kom pas kijken". Ik vraag hoe dat nu is. "Nee" zegt ze verrast, "dat is nu anders. Ik ben veel zelfverzekerder geworden". We staan stil bij hoe zich dat uit.....

Toch is ze bang dat het nu weer diep gaat. Ik vraag wie bepaalt of ze diep gaat en hoe diep ze gaat. Ze kijkt me verrast aan: "Ik", zegt ze blij. Dit werkt heel bevrijdend voor haar.

Dieke creëert veiligheid door zich open en kwetsbaar op te stellen ten aanzien van haar gevoelens van onveiligheid. Deze gevoelens zijn toegestaan en worden door haar herkend, erkend, ervaren en gedeeld. Wat belemmerend werkt, is dat toen en nu over elkaar heen lijken te vallen. Ik geef leerhulp door Dieke naar zichzelf in het heden te laten kijken. Het effect is dat zij haar kracht weer ontdekt. Een andere belemmering die Dieke oproept, is het gevoel dat supervisie groot is en diep gaat. De leerhulp die ik haar hier bied, is de vraag naar wie de regie heeft. Het effect is dat zij meer veiligheid ervaart door zelfsturing en autonomie. En misschien was dat toch voor een deel nog niet zo toegestaan.....

Samenvatting hoofdstuk 3

Ik dit hoofdstuk kwamen de volgende zaken naar voren:

1. Op welke manier de supervisant probeert veiligheid te creëren
2. Wat hierin (leer)belemmerend is
3. Welke leerhulp ik als supervisor bied
4. Waartoe deze interventie bij de supervisant leidt.

Ik beschreef acht manieren om met veiligheid om te gaan. Hiervan zijn 5 manieren die lijken veiligheid te bieden, maar juist patronen worden die echte veiligheid, zelfacceptatie en heling in de weg staan omdat er niet gewerkt wordt aan integratie van toegestaan en niet-toegestaan. Door interventies probeer ik een brug te slaan naar het vermeden niet-toegestane deel en steun te bieden zodat deze dingen onder ogen gezien kunnen worden en derhalve meer toegestaan. Bij de laatste drie vormen is juist wel sprake van integratie, zelfacceptatie en heling.

- *Projectie* middels het *beschuldigen van anderen* gaf wel veiligheid aan de supervisant, maar leidde niet tot zelfinzicht, en was derhalve strijdig met supervisie-doelen. Door humor en door gebruik te maken van een metafoer, ontstond de relativering die nodig was bij de supervisant om haar socialisatie te durven onderzoeken en haar zelfkritiek onder ogen te zien
- Een andere supervisant was druk doende met *overdracht*. Dit uitte zich door *klagen*. Dit was voor haar heel veilig, omdat ze met haar aandacht steeds bij anderen was en niet aan zichzelf hoefde te werken. Door de situatie anders te arrangeren werd het onveilig voor haar. Totdat ik de cruciale vraag: "Wat wil jij?" stelde. Het had een heel opmerkelijke en een heel grote doorbraak tot gevolg, omdat ze haar pijn tav haar negatieve zelfbeeld durfde toe te laten..
- In een andere situatie werd veiligheid gecreëerd door *parentificatie*. De *zorgende* supervisant was zo druk met de andere supervisant, dat zij de confrontatie met zichzelf niet aanging. Door het gebeuren stil te zetten, kwam ze tot zelfonderzoek. Het bleek een heel oud patroon te zijn waar zij in wilde leren. Hierbij ervoer zij regelmatig onveiligheid, maar die werd door de supervisant verdragen vanuit een intrinsieke motivatie om verder te groeien in autonomie.
- In de situatie van *projectieve identificatie* liet de supervisant *afhankelijk* gedrag zien. Dit leverde veel schijnveiligheid op. Er was sprake van een flinke blokkade. Doordat ik als supervisor hier ook mijn niet-toegestane deel tegenkwam, was de innerlijke dialoog erg belangrijk om authentiek en autonoom te kunnen reageren. Terwijl zij boos werd reageerde ik met mijn gevoel door een volledige boodschap neer te zetten. Ze kwam tot zelfonderzoek tav haar weggestopte deel van onmacht, schaamte en schuld. De deur stond op een kier.
- *Voegen of compliance* leek veel veiligheid op te leveren. Maar omdat de supervisant zich aanpaste vermeerde ze de confrontatie met zichzelf. Doordat ze niet tot leren kwam,

besloot ik op tafel te leggen wat me op was gevallen. Hierdoor ging ze de confrontatie aan met haar niet-toegestane deel: angst voor autoriteiten en beoordelingen.

- De supervisant die door *voorzichtigheid* zich indekte omdat hij bedreiging van buiten ervaarde, werd pas open toen ik afstemde, de tijd nam en hem niet onder druk zette, maar hem uitnodigde tot het maken van een keuze. Hierdoor werd de situatie veilig, zodat hij open werd en kon leren van zijn blokkerende angst.
- In de situatie waar *controle* belangrijk was voor de supervisant ging het ook om bedreiging van buiten. De openheid van de supervisor leverde zelfonthulling op bij de supervisant. Door het wisselen van actie en reactie, gebeurde er veel in de interactie. Door het afstemmen en aanvoelen in combinatie met niet oordelen, durfde de supervisant open te zijn. Hierdoor ontstond de voor hem zo belangrijke veiligheid om te durven leren van zijn ervaringen.
- De *openheid* van de supervisant over onveiligheid leverde pas veiligheid op toen zij door mijn interventie tot de ontdekking kwam, dat zijzelf bepaalt wat er gebeurt en hoe diep dit gaat. Dit versterkte de zelfsturing van de supervisant en dus de veiligheid. Zij werd zelf de aanstuurder van haar leerproces. Autonomie werd meer toegestaan, waardoor haar gevoel van overgeleverd-zijn-aan afnam.

In de meeste gevallen probeert de supervisant onveiligheid uit te bannen. Hij creëert schijnveiligheid door een afwerend mechanisme te hanteren. Dit zet niet aan tot leren, omdat er geen verbinding tot stand komt tussen het toegestane en niet-toegestane deel. Het enige dat de supervisor heeft te doen is de confrontatie aangaan. De confrontatie aangaan met het eigen kernthema is heftig, zowel voor de supervisant als voor de supervisor

Wat daarnaast van belang is, is de vraag hoeveel onveiligheid de supervisant kan verdragen en of de supervisor onveiligheid aan kan. Hierover in hoofdstuk vier meer.

Hoofdstuk 4: Veiligheid en het handelen van de supervisor

In dit hoofdstuk gaan we na welke interventies de supervisor kan doen om veiligheid te creëren in balans met de voor leren noodzakelijke onveiligheid. We doen dat aan de hand van situaties uit onze eigen supervisiepraktijk. De kernvraag blijft telkens: Hoe maken we dit lerend voor de supervisant? We beginnen met het kader voor supervisie en gaan daarna in op het gedrag van de supervisor in relatie tot de supervisant en tenslotte zijn eigen behoefte aan veiligheid:

- 4.1 Veiligheid door helder supervisie kader
- 4.2 Veiligheid en interventies van de supervisor
- 4.3 Veiligheid en de persoon van de supervisor

4.1 Veiligheid door een helder supervisie kader

In hoofdstuk 2 hebben we al het een en ander gezegd over het belang van een helder supervisie kader. Besproken zijn:

- De begeleidingscontext (paragraaf 2.3.1)
- De mate van aansluiting tussen supervisor en supervisant (paragraaf 2.3.2 “klikken”)
- Heldere afspraken over de samenwerking in supervisie (paragraaf 2.3.3).

De samenhang tussen deze drie punten is dat het om veiligheid en onveiligheid *buiten* de supervisant gaat die effect kan hebben op zijn functioneren. Dit in tegenstelling tot veiligheid of onveiligheid *binnen* de supervisant, voortkomend uit het niet accepteren van zijn niet-toegelaten deel, zoals beschreven in hoofdstuk 3.

In mijn functie als trainer heb ik contact met trainingsacteurs. Ik huur hen dan in om een rol te spelen in een training waarvoor ik verantwoordelijk ben. Tijdens een training komen we in gesprek over supervisie en geeft de acteur aan dat hij met twee collega's interesse heeft in groepssupervisie. Dit past prima bij mijn behoefte om voor mijn supervisieopleiding een groep te superviseren. Bij aanvang van de supervisie stel ik de vraag aan de orde hoe we mijn rol als opdrachtgever scheiden van mijn rol als supervisor? We spreken af dat ik tijdens het supervisietraject geen gebruik zal maken van hun diensten als trainingsacteur.

In dit voorbeeld is veiligheid in geding vanwege de begeleidingscontext. Voor supervisie is de inbreng van werkervaring noodzakelijk. Wanneer de supervisor dan partij wordt in de werksituatie zelf, dan wordt het ingewikkeld en onveilig om hier in supervisie over te praten. Door mijn dubbele rol aan de orde te stellen en een afspraak hierover te maken, wordt de situatie weer eenduidig en daarmee veilig.

De manager ziet mijn folder waarin ik supervisie aanbied. Hij belt me op en vraagt of ik medewerker Carolien supervisie wil geven. Ik stel voor dat Carolien mij zelf belt om een afspraak te maken. De supervisant zit niet zo lekker in haar werk en wil op dat moment even niets met de manager te maken hebben. Ze is dan ook blij met de afspraak in het contract dat ik niet aan de manager rapporteer over haar vorderingen in supervisie. Tot mijn verbazing kom ik op een verjaardag bij een vriend naast deze manager te zitten die direct vraagt hoe het met de supervisie van zijn medewerker gaat. Ik vertel hem dat ik vanwege de vertrouwelijke aard van de gesprekken geen mededelingen kan en wil doen en dat hij aan de medewerker kan vragen hoe het met haar gaat.

In dit voorbeeld is de veiligheid in geding omdat het voor de supervisant heel onveilig voelt als zij zou merken dat er achter haar rug om over haar gepraat wordt. Je kunt in een contract hele goede dingen afspreken, maar het komt er in de praktijk op aan dat je als supervisor ook handelt naar wat je hebt afgesproken. Later in de supervisierreeks bleek hoe belangrijk het was dat ik dit heel zuiver en transparant heb gehouden, omdat de supervisant zich allerminst veilig voelde op haar werk en het erg belangrijk vond dat ze bij mij wel alles kon uitspreken wat ze dacht en voelde.

4.2 Veiligheid en interventies van de supervisor

Afhankelijk van hoe ver de supervisant is in zijn persoonlijke ontwikkeling en wat in zijn socialisatie het accent heeft gehad (zie hoofdstuk 1), moet de supervisor interveniëren.

Als je weet wat supervisie van de supervisant vraagt, kun je daaruit afleiden wat dit betekent voor het gedrag van de supervisor. We gaan in deze paragraaf na welk effect de interventies van de supervisor hebben op de ervaren veiligheid *binnen* de supervisant. We doen dat aan de hand van enkele praktijksituaties, in volgorde van de fasen van supervisie. Van conceptualiseren en generaliseren geef ik geen voorbeeld omdat de veiligheid daar niet zo in geding is.

In hoofdstuk 2 hebben we in paragraaf 2.2 beschreven wat de methode supervisie van de supervisant vraagt. Samenvattend hebben we daar het volgende gezegd over de verschillende fasen in supervisie:

- **Ervaren:**
Je laten raken door een gebeurtenis. Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn gevoel toelaat en accepteert wat er is.
- **Expliciteren:**
Hoe ziet de werksituatie er precies uit? Dit vraagt van de supervisant dat hij zonder oordeel naar zijn eigen gedrag kijkt.
- **Concretiseren:**
Wat deed de supervisant zelf, en wat heeft hem zo geraakt? Dit vraagt van de supervisant dat hij verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen gedrag.
- **Reflecteren:**
Wat betekent deze ervaring voor de supervisant als persoon en beroepswerker? Dit vraagt van de supervisant dat hij betekenis geeft aan zijn geëxpliciteerde ervaring.
- **Problematiseren:**
Wat kan de supervisant leren van deze situatie? Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn leeropgave onder ogen ziet en durft te veranderen, hoe pijnlijk dit misschien ook is.
- **Conceptualiseren en generaliseren:**
Wat betekent deze ervaring voor andere situaties? Dit vraagt van de supervisant dat hij zijn inzicht veralgemeeniseert naar andere situaties in zijn leven.

4.2.1 Fase van ervaren

Supervisant Karel ging vanwege het overlijden van opa op zijn 7^e jaar bij zijn oma wonen, anders was oma zo alleen (parentificatie, op jonge leeftijd zorgen voor een afhankelijk oudere, zie paragraaf 1.5.4). Bijkomend probleem was de echtscheiding van zijn ouders op hetzelfde moment. Resultaat is dat Karel door oma is opgevoed. Oma laat hem erg vrij en biedt weinig structuur en veiligheid. Hij heeft als overlevingsstrategie ervoor gekozen om heel actief te zijn met van alles en nog wat, zodat hij niet hoefde stil te staan bij zijn gevoelens. Door deze strategie is de eerste stap van supervisie “ervaren” erg lastig voor hem. Als ik in een bepaalde situatie vraag naar zijn gevoel kaatst hij terug: “wat zou je zelf antwoorden op deze vraag?”. Om hem bewust te maken van zijn gedrag intervenueer ik met de opmerking: “Wat maakt dat je mijn vraag naar je gevoel terugkaatst?”

Deze confrontatie-interventie verhoogt de onveiligheid. Gezien zijn socialisatie is het verklaarbaar dat het voor hem bijzonder onveilig is om deze vraag naar zijn gevoel zelfs maar te horen, omdat de vragen raken aan wat hij zelf zo diep heeft weggestopt. Karel creëert schijnveiligheid voor zichzelf door de vraag bij mij neer te leggen (projectie) in plaats van naar binnen te gaan en naar zijn eigen verdriet toe te gaan.

Om na de onveiligheid verhogende interventie weer veiligheid te bieden vertel ik hoe ik dit destijds zelf heb geleerd. Deze interventie helpt hem om de stap te nemen zijn eigen gevoel serieus te nemen en toe te laten wat er was. In feite komen we door zijn ervaring van vroeger (socialisatie) bij de ervaringsfase direct al in het niet-toegestane deel terecht. Door mezelf als supervisor kwetsbaar op te stellen, voelt de supervisant zich veilig genoeg om zichzelf ook kwetsbaar op te stellen. Deze kwetsbaarheid is het aangrijpingspunt voor heling die ontstaat als zijn niet-toegelaten deel een geheel vormt met zijn toegelaten deel.

4.2.2 Fase van expliciteren

Supervisant Kitty is opgevoed in een middenstandsgesin met duidelijke normen en waarden. Ze is enig kind en moeder stelde hoge eisen aan haar, vader overlijdt jong. Supervisant heeft het stellen van hoge eisen overgenomen van haar moeder, waardoor ze ook zelf wil voldoen aan een ideaal-ik. Bij het expliciteren houdt ze regelmatig op met praten, omdat ze het te erg vindt om haar eigen gedrag te beschrijven. Wanneer ze op papier expliciteert, schrijft ze ook regelmatig dat ze benieuwd is (lees: bang) wat de supervisor ervan zal vinden. Soms gaat ze nog verder en schrijft ze op wat ze denkt dat ik ervan vinden zal. Mijn interventie is om samen met Kitty te gaan onderzoeken wat de mening van anderen betekent voor haar.

Door deze interventie negeer ik de vraag van Kitty wat onveiligheidverhogend werkt. Ze wil graag mijn mening horen en in plaats van die te geven confronteer ik haar met haar oordelend gedrag. Om goed te kunnen expliciteren is het belangrijk dat de supervisant zonder oordeel naar zijn eigen gedrag kan kijken. Door haar socialisatie is dit voor Kitty erg moeilijk. Voortdurend is ze bezig met oordelen en veroordelen van zichzelf. Omdat het expliciteren hierdoor onvoldoende uit de verf komt kies ik er voor om eerst hieraan te werken

Om veiligheid te bieden in deze situatie geef ik erkenning dat het gezien haar socialisatie verklaarbaar is dat ze zo bezig is met oordelen. Wanneer ik wil dat de supervisant zijn eigen gedrag kan zien zonder te veroordelen, is het van belang dat ik de supervisant niet expliciet of impliciet veroordeel.

4.2.3 Fase van het concretiseren

Supervisor Katinka heeft grote moeite met verantwoordelijkheid nemen voor haar eigen gedrag. Of de omgeving heeft het gedaan of de supervisor stelt geen goede vragen of is niet empatisch genoeg (projectie, zie paragraaf 1.5.1). De supervisor wil geen verantwoordelijkheid nemen voor haar eigen gedrag, omdat ze dat gedrag veroordeelt en afkeurt (haar niet-toegestane deel). De balans veiligheid/onveiligheid speelt sterk in dit voorbeeld omdat, zo gauw ik veiligheid biedt door bijvoorbeeld erkenning te geven, ze gaat projecteren. Pas door op te houden met vragen stellen en de interventie te plegen dat ik het even niet meer weet, komt er een opening. De supervisor wordt eerst enorm boos en in haar reflectieverslag komt ze tot inzicht en neemt verantwoordelijkheid voor haar gedrag.

Door mijn machteloosheid als supervisor op tafel te leggen, wordt de supervisor eerst enorm boos. Nu ik niet meer voor haar aan het werk ga ligt de bal volledig bij haar. Mijn interventie werkt in eerste instantie onveiligheid verhogend omdat de supervisor hierdoor wordt teruggeworpen op zichzelf. Daarna komt de supervisor weer tot zichzelf en ziet de andere kant van de interventie in, namelijk dat de supervisor geen supermens is die geen zwakke kanten heeft. Door de kwetsbaarheid van de supervisor te zien, wordt ze aangemoedigd om naar haar eigen kwetsbaarheid te gaan. Daardoor wordt het veilig genoeg, waardoor de supervisor met zichzelf en haar binnenwereld aan het werk gaat, en ze niet langer de buitenwereld de schuld kan blijven geven voor haar gedrag.

Door mijn voorbeeldgedrag namelijk acceptatie van mijn machteloosheid in plaats van verzet kan de supervisor van mij leren. Om als supervisor je eigen machteloosheid op tafel te leggen, moet je wel kwetsbaar durven zijn. We komen hierop terug in paragraaf 4.3.

4.2.4 Fase van reflecteren

Supervisor Kitty heeft als leerdoel de integratie van verstand en gevoel. Aan de hand van haar socialisatieverslag komen we erachter dat de bron voor de afsplitsing van haar gevoel naar haar niet-toegestane deel in haar jeugd ligt. Geen aandacht van haar ouders, ook niet op belangrijke momenten van ziekenhuisopnames, schooldiploma's et cetera. Haar verdriet hierover heeft ze weggestopt door te rationaliseren. De volgende keer krijg ik met het reflectieverslag over deze zitting een artikel uit het blad Elle toegestuurd met de titel: "Verdringen is Oké!" over een onderzoek door de psycholoog Lauren Slater. Tijdens het volgende gesprek vraag ik naar de reden dat ze juist dit artikel had meegestuurd. Ze geeft aan niet meer te willen praten over haar socialisatie. Daarnaast vertelt ze dat ze twee keer in een psychose terecht is gekomen. Beide keren was er sprake van zoveel emoties, dat haar hoofd niet in staat was om de emoties in bedwang (lees in niet-toegestane deel) te houden. Vanwege deze twee ervaringen is ze erg bang om aan haar leerdoel te werken, uit vrees om weer in een psychose te geraken. De afspraak wordt, dat we uitgaan van de werksituatie die ze elke keer inbrengt en vanuit de werksituatie heen en weer pendelen naar de socialisatie.

De supervisor stelt hier eigenlijk voor om de socialisatie buiten beschouwing te laten waardoor ze schijnveiligheid voor zichzelf creëert. De veiligheid binnen de supervisor is absoluut in geding, uit angst voor aantasting van haar persoon! Om veiligheid buiten de supervisor te creëren, heb ik voorgesteld om een duidelijk kader af te spreken waarbinnen we naar haar socialisatie kijken. Door de werksituatie centraal te stellen brengen we een heldere focus voor het gesprek aan. De afspraak leidt tot voldoende veiligheid, zodat we kunnen werken aan haar leerdoel: integratie van verstand en gevoel. Hiervoor is nodig dat haar toegestane en niet-toegestane deel met elkaar verenigd worden. Het voorstel van de

supervisant betekent dat we alleen kunnen werken aan het toegestane deel waardoor haar leerdoel 'integratie verstand en gevoel' onvoldoende uit de verf komt.

4.2.5 Fase van het problematiseren

Supervisant Tijmen is goed in reflecteren en houdt van analyseren. Zo gauw het aankomt op problematiseren haalt hij snel nog wat nieuwe informatie van stal die wellicht ook met de inbreng te maken heeft, zodat we het problematiseren nog even kunnen uitstellen. Wanneer ik dit een paar keer heb meegemaakt, doorzie ik het patroon van uitstel van problematiseren en benoem dit naar de supervisant. Hij voelt zich betrappt, omdat hij zelf al door heeft dat hij dit doet en geeft als verklaring aan dat hij veranderen ontzettend spannend en eng vindt.

In deze situatie creëer ik onveiligheid buiten de supervisant door te confronteren. Hij voelt zich betrappt en dat geeft aan dat het hierdoor ook onveilig voor hem voelt. Deze interventie is nodig omdat de supervisant anders blijft analyseren over aspecten die al bij hem bekend zijn, waardoor hij niet verder komt. De onveiligheid die ik organiseer is nuttig om hem te motiveren naar zijn niet-toegelaten deel te kijken en hierdoor leren mogelijk te maken.

Als supervisor bied ik na de confrontatie veiligheid door te vertellen dat angst voor veranderen verklaarbaar is omdat je het oude gedrag al 30-40 jaar kent en vaak in praktijk hebt gebracht, terwijl je het nieuwe gedragsalternatief nog maar net kent. Met deze interventie breng ik een ander perspectief in de beleving van de supervisant en geef ik erkenning aan zijn angst voor veranderen. Daarna vraag ik als interventie welke randvoorwaarden hij nodig heeft om een gedragsverandering aan te durven. Voor hem zijn dit zaken als:

- Een veilige situatie om te experimenteren (thuis of met vrienden)
- Kleine stapjes maken
- Zichzelf de ruimte geven om het niet gelijk perfect in praktijk te brengen en dus te accepteren dat leren met vallen en opstaan werkt.

Door deze interventie van randvoorwaarden maak ik de supervisant regisseur van zijn eigen veranderingsproces, waardoor het veilig genoeg wordt om te durven experimenteren en uiteindelijk te leren.

Achteraf reflecterend over deze praktijksituatie was het beter geweest om een volledige boodschap te geven aan de supervisant (zie hoofdstuk 2.5) omdat ik me irriteerde aan de supervisant. Het is dan veel transparanter om dit met de supervisant te delen door middel van een gevoelsonthulling dan dit te negeren en de supervisant zoals beschreven te confronteren met zijn gedrag. Het risico is namelijk dat de confrontatie een zware lading van mijn niet uitgesproken irritatie meekrijgt. In dit geval is het gelukkig goed afgelopen.

4.3 Veiligheid en de persoon van de supervisor

De stelling die we in dit werkstuk innemen, is dat veiligheid in supervisie essentieel is, omdat er voornamelijk geleerd wordt in supervisie als de supervisant naar zijn niet-toegestane deel wil kijken. Deze veiligheid is zo belangrijk, omdat de supervisant zich kwetsbaar opstelt om met een buitenlander zoiets intiem als zijn niet-toegestane deel te onderzoeken. Een deel wat hij bij zichzelf niet toestaat, omdat hij het liever niet wil zien, laat staan met een vreemde te bespreken.

Het is daarom erg belangrijk dat de supervisor bereid is zich kwetsbaar op te stellen. Door dit te doen, laat hij zich zien aan de supervisant als compleet mens (met zijn goede en mindere kanten). Hierdoor kan de supervisant zich veilig genoeg voelen om hetzelfde te doen. In bovenstaande praktijksituaties heb ik laten zien dat dit ook zo werkt.

Maar hoe zit het dan met de veiligheid van de supervisor? De supervisor heeft deze behoefte toch ook? In de supervisie relatie gaan we ervan uit dat er respect voor de supervisor aanwezig is, anders zal de relatie bij de klikevaluatie beëindigd dienen te worden. Het gaat er tenslotte niet alleen om of de supervisant het vertrouwen heeft dat de supervisor hem wat te bieden heeft, maar ook andersom moet dit vertrouwen aanwezig zijn. Om recht te doen aan zijn eigen behoefte aan veiligheid, dient de supervisor dit goed in de gaten te houden.

Wat in dit kader ook belangrijk is, is dat de supervisor zijn rol als supervisor daadwerkelijk inneemt. Hier speelt het thema autonomie en verbondenheid een rol. Een supervisor die bijvoorbeeld bij een groepssupervisie erg graag bij de groep wil horen, omdat hij zich anders eenzaam voelt, neemt zijn positie als supervisor onvoldoende in. Voor de supervisanten heeft dit een onveilig effect, omdat ze niet weten wat ze aan de supervisor hebben. De reden dat de supervisor meer kiest voor verbondenheid dan voor autonomie, heeft alles met schijnveiligheid te maken. Hij heeft eigenlijk geen moed om naar zijn eigen niet-toegestane deel (waar bijvoorbeeld eenzaamheid zit) te gaan en blijft daarbij weg door zich te veel te verbinden met de groep. Hij sluit een compromis met zichzelf en creëert hierdoor geen echte veiligheid omdat die pas ontstaat na integratie van het toegestane en niet-toegestane deel.

Wanneer de supervisor vanuit zijn eigen ervaringen extra veel aandacht heeft voor veiligheid, dan is er sprake van tegenoverdracht. Het creëren van veiligheid heeft dan niets met de behoefte van de supervisant te maken, maar met de behoefte van de supervisor. Zoals beschreven in hoofdstuk 2 en hoofdstuk 3 is de interne dialoog voor de supervisor erg belangrijk. Op deze manier kom je eventuele tegenoverdracht op het spoor en kun je er wat aan doen.

Tenslotte is het belangrijk dat de supervisor durft te confronteren, ook als de supervisant een beroep doet op veiligheid bieden. Uiteraard roept dit gedrag van de supervisor emoties op bij de supervisant die niet plezierig zijn voor de supervisor! Als supervisor dien je daarom in staat te zijn om deze emoties te dragen, zonder ze zelf te willen oplossen voor de supervisant. Korrel schrijft hierover: "Het voorkomen, vermijden en verzachten van pijn is nog altijd voor veel mensen makkelijker dan deze toe te laten, te accepteren of zelfs te omarmen als wezenlijk onderdeel van ons bestaan". Voor de supervisor betekent dit, dat hij zijn eigen blauwe plekken die hij in zijn leven heeft opgelopen kent en accepteert. Wanneer hij deze pijn niet volledig accepteert, is de kans groot dat de pijn van de supervisant hem raakt op dit niet-toegestane deel. En vervolgens schiet de supervisor dan in de tegenoverdracht.

Samenvatting hoofdstuk 4

In dit hoofdstuk laten we aan de hand van praktijksituaties zien door welke interventies de supervisor veiligheid en onveiligheid kan creëren om daardoor de supervisant de mogelijkheid te geven om te leren.

De supervisor kan veiligheid creëren door een helder supervisie kader neer te zetten met duidelijke afspraken over de samenwerking en vertrouwelijkheid van informatie. Verder kan de supervisor de veiligheid verhogen door de begeleidingscontext transparant te houden en eventuele dubbele petten weg te nemen.

Daarna bespreek ik de interventies van de supervisor in 5 supervisiefasen aan de hand van praktijksituaties.

1. Bij de fase van *ervaren* kan de supervisor veiligheid bieden door zelf een ervaring te delen met de supervisant.
2. Bij het *expliciteren* biedt de supervisor veiligheid door niet te veroordelen en een accepterende houding aan te nemen.
3. Bij het *concretiseren* is het belangrijk dat de supervisant bewust wordt wat hem zo geraakt heeft in de werksituatie. De supervisor kan hier voor veiligheid zorgen door zelf zijn eigen kwetsbaarheid te laten zien.
4. Bij het *reflecteren* komt vaak de socialisatie ter sprake. De supervisor kan hier veiligheid bieden door de focus van het gesprek helder te houden: Heeft deze specifieke werksituatie te maken met de socialisatie?
5. In de fase van het *problematiseren* kan de supervisor veiligheid bieden door erkenning te geven en de supervisant zelf de regie te geven over zijn eigen leerproces.

Bij één interventie ontstaat er geen veiligheid maar onveiligheid, en dat is confronteren. Ik heb daar twee voorbeelden van beschreven. Confrontatie is nodig om schijnveiligheid te doorbreken waardoor echte veiligheid mogelijk wordt door heling van de persoon. Confrontatie kan echter alleen vanuit een veilig supervisie kader waarin wederzijds respect bestaat. En daarmee zijn we weer rond: zonder een veilige supervisiecontext laat de supervisant de innerlijke onveiligheid niet toe!

Het hoofdstuk wordt afgesloten door te kijken naar de persoon van de supervisor. Zoals gezegd, is hij supervisor en geen supermens en dient hij zich bewust te zijn van zijn toegestane en niet-toegestane deel, ook ten aanzien van veiligheid. Zo is de supervisor zich bewust wanneer hij in tegenoverdracht schiet en kan hij zijn interventies bijstellen.

Hoofdstuk 5: Conclusies

We sluiten dit essay af met enkele puntig geformuleerde conclusies:

1. De supervisant moet kunnen en willen ervaren, naar zichzelf kijken, verantwoordelijkheid nemen voor eigen gedrag, zich kwetsbaar op durven stellen om ook naar zijn onbekende deel te kijken in aanwezigheid van de supervisor.
2. Dit betekent dat de supervisant zich wel veilig moet voelen in de interactie met de supervisor. Als hij zich niet veilig voelt, dan zal het erg moeilijk zo niet onmogelijk zijn om zich kwetsbaar op te stellen. De kans dat het onbekende deel aan de orde komt is dan klein waardoor het leereffect van de supervisie minder groot is.
3. De supervisor kan deze veiligheid creëren door een helder supervisie kader neer te zetten met duidelijke afspraken over de samenwerking en vertrouwelijkheid van informatie. Verder kan de supervisor de veiligheid verhogen door de begeleidingscontext transparant te houden.
4. De supervisant zorgt voor zijn eigen veiligheid door open te zijn over zijn gevoelens van onveiligheid, door voorzichtig te zijn of door naar de kwetsbaarheid van de supervisor te vragen. De supervisor die deze signalen krijgt, kan het beste veiligheid creëren door erkenning te geven, de regie bij de supervisant te laten en eigen kwetsbaarheid in te zetten.
5. De leerhulp die de supervisor kan geven als er sprake is van schijnveiligheid is steeds gelijk: confrontatie met het waargenomen gedrag. Door de confrontatie wordt het onveilig voor de supervisant. Confronteren kan dan ook alleen vanuit een veilige relatie tussen supervisant en supervisor. Na de confrontatie is het verstandig om als supervisor weer veiligheid te bieden door ondersteuning en erkenning van de pijn die het nieuwe inzicht kost.
6. Als de supervisor niet tot confronteren komt wordt dit meestal veroorzaakt door zijn eigen niet-toegestane deel. Confronteren van de ander is bedreigend voor zichzelf omdat hij onvoldoende innerlijke veiligheid heeft. De supervisor moet dus met zichzelf aan de slag door zijn niet-toegestane deel te integreren met zijn toegestane deel. Als hij dit niet doet maar voor schijnveiligheid zorgt door minder bedreigende interventies te doen zoals adviseren of interpreteren geeft hij geen optimale leerhulp aan de supervisant.
7. Als de innerlijke veiligheid van de supervisant toeneemt doordat er een helingsproces plaatsvindt, neemt de behoefte aan randvoorwaardelijke veiligheid af.
8. Als er sprake is van integratie/heling, is het effect dat het niet-toegestane deel kleiner wordt. Wij vragen ons echter af of het mogelijk is om te komen tot een ongedeelde persoonlijkheid waarbij sprake is van volledige integratie.

Om effectief leerhulp te kunnen bieden in supervisie, zal de supervisor heen en weer blijven pendelen tussen veiligheid bieden en confronteren. Veiligheid is daarom een wankel evenwicht.

Literatuurlijst

1. Hans Bennink, De (on)mogelijkheid van vertrouwen in verticale coachingsrelaties, **Supervisie en Coaching** 20 (2003), p.105-122
2. Hans Bennink, Compliance in supervisie en andere begeleidingstrajecten, een nadere verkenning, **Supervisie en Coaching**, 17 (2000), p. 160-183
3. Roel Bouwkamp en Sjef de Vries, Handboek psychosociale therapie, theorie en praktijk, De Tijdstroom, Leusden, 2001
4. Sanneke Bolhuis, Leren en veranderen bij volwassenen, een nieuwe benadering, Coutinho, Bussum, 1995
5. Antti Eskola. Sociale psychologie, een maatschappij kritische benadering, Kooyker, Rotterdam, 1976
6. Louis van Kessel, De leerweg in supervisie, een model voor het geven van leerhulp, uit: Supervisor worden, supervisor blijven, VO-cahier, nr 3, 1989
7. Marjo Korrel, Aannames en interventies, **Voorgrond**, jaargang 14, nr. 54 (2003)
8. Abraham Maslow, Motivatie en persoonlijkheid, Lemniscaat, Rotterdam, 1974
9. Wendie de Pater, Tekortschieten in supervisie, **Supervisie en Coaching**, 21 (2004), p.23-36
10. Frans Siegers, Handboek Supervisiekunde, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/ Mechelen, 2002
11. Ineke Tijmes, De klikevaluatie nader bekeken, in: Visies op supervisie, reflecties op de praktijk, Nelissen, Soest, 2002
12. Ronald Wolbink, De schaduw in supervisie, werken aan integratie, **Supervisie en Coaching**, 17 (2000), p. 184-197
13. Ria Wijdeven, De verborgen agenda van de supervisor, **Supervisie en Coaching** 18 (2001), p. 115-117