

Hoe supervisie in Nederland ontstond en zich ontwikkelde

PERIODE 1928-1970

Louis VAN KESSEL

INLEIDING De geschiedenis van supervisie in Nederland is nauwelijks beschreven en daardoor vrijwel onbekend¹. Echter: 'Wie zich het verleden niet kan herinneren, is gedoemd haar te herhalen', waarschuwt de schrijver-dichter-filosoof Santayana (1905, p. 284). Een beroepsgroep die terugblikken van belang vindt om van te leren, mag de geschiedenis van het eigen vakgebied niet veronachtzamen. Zicht op het verleden openbaart ontwikkelingssamenhangen en -tendensen die ook nu en in de toekomst van belang kunnen zijn voor de identiteit en methodiek van het vakgebied. Het laat de invloed zien van

enerzijds de interdependentie van maatschappelijke ontwikkelingen en door mensen maatschappijvisies geïnspireerde pogingen tot vormgeving van de samenleving, en anderzijds de ontwikkeling van opvattingen over professionalisering van maatschappelijke dienstverlening. Bovendien wordt zichtbaar hoe de ontwikkeling, nu in het verleden

Drs. L. van Kessel was hoofdopleider supervisorenopleiding (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Hogeschool Rotterdam) en oprichtingsvoorzitter van ANSE. Hij publiceerde in negen talen en is gastdocent in binnen- en buitenland. E-mail: kesselvan.l@hetnet.nl.

en als geschiedenis beschreven, vormgegeven werd door maatschappelijk geëngageerde voormalige collega's.

EERSTE AANZET Al voor de Tweede Wereldoorlog werd in Nederland de ontwikkeling van supervisie ingezet², in beperkte vorm en slechts in één sector van hulpverlening: de Consultatiebureaus voor Moeilijke Kinderen die vanaf 1928 ontstonden. Een voltijds aangesteld psychiatrisch-sociaal werkster (ps-w'er) had er de dagelijkse leiding. In navolging van het Amerikaanse voorbeeld 'superviseerde' een in deeltijd aangestelde psychoanalytisch geschoolde psychiater haar.

Om hun werk beter te kunnen uitvoeren, ondergingen verschillende psychiatrisch-sociale werksters zelf een psychoanalyse; in die tijd de enige methode met werkelijk behandelperspectief. Met de aldus opgedane ervaring gingen ze er in de loop van de jaren ook wel toe over om collega's te superviseren. Omdat zij zich verheven voelden boven andere sociale hulpverleners, vormden ze een tamelijk geïsoleerde groep, met als gevolg dat supervisie als begeleidingsvorm tot deze beroepsgroep beperkt bleef.

KENNISMAKING MET AMERIKAANS SUPERVISIE

Na de Tweede Wereldoorlog vond in het maatschappelijk en economisch ontredende Nederland methodische vernieuwing van het maatschappelijk werk en zijn opleidingen plaats, als onderdeel van de uitbouw van de verzorgingsstaat. Dit vormde de voedingsbodem voor het tot ontwikkeling komen van supervisie als vorm van begeleiding in het kader van opleiding, werkuitvoering en deskundigheidsbevordering van werkers in dit veld.

Mogelijk gemaakt door de educatieve com-

ponent van de in 1947 geïntroduceerde Marshallhulp, werd vanuit de Verenigde Staten in Nederland de methode van het casework als nieuwe werkwijze voor het maatschappelijk werk geïntroduceerd (De Jongh, 1953; Kamphuis in Jagt, 1990, p. 19). Dit kenmerkte zich door een niet-bevoogdende werkhouding, toepassing van inzichten uit de psychoanalytische traditie ('dynamic psychology') en een sterke nadruk op de hantering van een 'persoonlijke relatie' tussen cliënt en caseworker als middel (De Jongh, 1950, p. 282). Daarbij diende het eigen handelen van de werker 'onder discipline van de methode' (Kamphuis in Jagt, 1990, p. 20) plaats te vinden, in plaats van intuïtief.

Daarmee werd het concept methodisch werken geïntroduceerd. Voor opleiding in en uitvoering van deze benadering was supervisie noodzakelijk. En zo was supervisie dus gelieerd aan het leren van deze methode (Maraun, 1952).

In de Verenigde Staten bestond supervisie als begeleidingsvorm van vrijwilligers ('friendly visitors') in de 'charity organisations' sinds de jaren tachtig van de negentiende eeuw. Deze begeleiding ('planned individual supervision was an essential part of staff development'; Stiles, 1963) richtte zich op doelbewaking van de uitvoering door de vrijwilligers, emotionele ondersteuning daarbij en op hun deskundigheidsontwikkeling. Supervisie werd opgevat als 'educational work' dat gebruik maakte van de 'teachings of experience' (Bracket, 1903, p. 212).

De Nederlandse kennismaking met hoe supervisie in de Verenigde Staten werd opgevat en gepraktiseerd, vond plaats op twee manieren: via studiebezoeken aan Amerikaanse opleidingen en praktijkinstellingen, en via seminars van 'visiting experts' uit dat land.

¹ Delen van de geschiedenis beschreef ik eerder in Van Kessel (1984, 1985, 1994).

² Gegevens ontleend aan Kamphuis (z.i.).

STUDIEBEZOeken Een van degenen die in de gelegenheid werd gesteld zo'n studiereis te maken, was Lidy Delen (1925-2012), toen beginnend maatschappelijk werker aan het Pedagogisch Instituut Hengstdal te Nijmegen. Als 24-jarige werd zij uitverkoren om in opdracht van het Nationaal Katholiek Centrum voor Geestelijke Volksgezondheid en de Witgele Kruisvereniging in 1950 een studie te maken van het 'social casework' en supervisie in de Verenigde Staten, en te beoordelen of deze psychoanalytische methoden betekenis konden hebben voor het katholieke maatschappelijk werk.

Nederland was in die tijd sterk verzuild, ook wat de organisatie van het welzijnswerk en de opleidingen betrof. Elke levensbeschouwelijke zuil had eigen 'ontdekkingsreizigers'. Vanuit de protestants-christelijke zuil was Marie Kamphuis (1907-2014), adjunct-directeur van het CISCA te Amsterdam, de belangrijkste. Al in 1946 leerde zij de theoretische en praktische aspecten van supervisie kennen, via een boek van Bertha Reynolds (1942) over de gewenste wijze van leren en opleiden in de praktijk van maatschappelijk werk; toen een in de VS voor deze sector toonaangevende publicatie. Maar, zo schrijft Kamphuis (z.j., p. 3): 'Het sprak me toen nog niet erg aan.' Het was voor haar moeilijk zich voor te stellen waar het over ging, en de gezichtspunten met de Nederlandse opleidingspraktijk te verbinden: 'Vanuit de opleiding, waaraan ik sinds 1937 verbonden was, hadden we wel een soort begeleiding van de praktijkstages in de vorm van bespreking van de stageverslagen in een regelmatig contact met de stagiaires in individuele en groepsbesprekingen, die ik ten dele in verband kon brengen met wat Reynolds (1885-1978) beschreef.'

Pas in 1947, door haar studie aan de New

York School of Social Work, leerde ze de theorie en praktijk ter plaatse kennen. Toen, zo schreef ze, 'werd het me duidelijk dat door de supervisie een geheel eigen, specifiek en waardevol trainingsinstrument geboden werd.' Vooral de publicaties van Virginia Robinson, die in haar in 1936 verschenen boek supervisie positioneerde als een zelfstandige methode van 'teaching and learning' los van het social casework (Robinson, 1936), waren voor haar een eyeopener. In het bijzonder Robinsons concept van het 'professional self' (beroepspersoonlijkheid) maakte indruk: ook al maakt een beroepsbeoefenaar gebruik van bij zijn beroep behorende instrumenten, het voornaamste instrument is de eigen persoon, omdat je daarmee het contact met de cliënt maakt.

Dit 'leren hanteren van de eigen persoon' als instrumentarium tot handelen, was iets wat de opleidingen in Europa niet kenden. Supervisie, zo ontdekte Kamphuis, was een van de belangrijkste instrumenten om deze 'beroepspersoonlijkheid' te ontwikkelen.

Copernicaanse omslag

De kennismaking met de Amerikaanse praktijk van maatschappelijk werk en de daar gangbare opvattingen over beroepsuitoefening, methodiek en opleidingsprincipes, veroorzaakte bij deze 'Amerikagangers' een copernicaanse omslag. Ze leerden een mens- en maatschappijvisie en een daarmee samenhangende visie op hulpverlening kennen, die sterk verschilde van die in het toenmalige Nederland en Europa, waar een bevoogden- de armenzorg gebruikelijk was. De Amerikaanse collega's stelden ervaringen opgedaan in de beroepsuitoefening centraal, evenals belevingen en gevoelens die zich voordeden in de interactie tussen maatschappelijk werker en cliënt, en niet weten-

schappelijke vakgebieden, zoals in het thuisland gebruikelijk was. Ook hadden ze daar een heldere eigenstandige theorie en methodiek van het 'social work' tot stand gebracht. In de woorden van Delen: 'Opvallend was dat er zoveel werd gediscussieerd en dat er geen overdracht plaatsvond. Wij stelden intellectuaalistische vragen, daardoor botsten wij met het handelingsgerichte leren van de Amerikanen. Wij kwamen tot het inzicht dat je mensen niet tot caseworker kunt maken via meer theorie, maar dat het verwerven van vaardigheden nodig was, onder andere door reflectie op eigen cases van de studenten' (Van Kessel, 1987, p. 4).

Kamphuis had vergelijkbare ervaringen. Zij werd getroffen door de fundamenteel democratische grondhouding van opleiders en werkers: hulpverlening werd gezien als een dynamisch proces in een gelijkwaardige werkrelatie tussen cliënt en sociaal werker, waarvoor beiden verantwoordelijkheid droegen. Daarin was relatiehantering dus een belangrijk werkinstrument, waarvoor de ontwikkeling van een 'beroepspersoon' noodzakelijk was, te verwerven door kennis van eigen sterke en zwakke kanten. Dit gebeurde met een gesprekstechniek waarbij er zowel aandacht was voor verbale als voor non-verbale aspecten (Jagt, 2008, p. 132).

Amerikaanse opleiders

In het kader van het Europees herstelplan (de Marshallhulp) werden in Europa vijf conferenties van elk vijftien dagen georganiseerd, onder de titel United Nations seminar: on the teaching and supervision of social casework in Europe. De eerste vond plaats in 1950 in Wenen, een tweede in 1951 in het Nederlandse Woudschoten; de drie daaropvolgende conferenties waren in Finland (1952), Italië (1953) en Engeland (1954)

(Cheminée, 1999). Onder leiding van de voortvarende organisatrice Marguerite Pothek (1904-1990) werkten daar belangrijke Canadese en Amerikaanse opleiders aan mee, zoals Amy Gordon Hamilton (1892-1967), als vertegenwoordigster van de 'diagnostic school', Katherine A. Kendall (1910-2010) en Cora Kasius (1897-1984).

Laatstgenoemde presenteerde op de conferentie te Wenen de principes van supervisie, en stelde: 'Supervisie is een educatief-didactisch proces. De supervisor is een veldopleider, en haar werk bestaat eruit een veilig kader te creëren waarbinnen deze kan werken. (...) De supervisor helpt de student-stagiaire haar eigen attitude te leren kennen' (Corgiat, 1954, p. 76).

INTRODUCTIE VAN SUPERVISIE Geïnspireerd door de ervaringen en inzichten die zij in de VS hadden opgedaan, voerden de Amerikaanse gangers het 'social casework' (met daaraan gekoppeld 'supervisie') in bij de Nederlandse opleidingen.

Al tijdens haar eerste verblijf in Amerika begreep Kamphuis (z.j., p. 4): als wij in Nederland ons werk willen vernieuwen, zullen we moeten proberen al deze opvattingen in de hulpverlening te introduceren, aangepast aan en vertaald naar de Nederlandse situatie; daarbij kunnen we gebruik maken van de deskundigheid van de Medisch Opvoedkundige Bureaus.

Een van de leidende personen uit deze sector, Nel Ongerboer³ (1903-1993), bestudeerde in 1947 in de VS een aantal 'child clinics'. Daar bezocht ze ook Kamphuis. Deze nam de gelegenheid te baat met een beroep op haar om voor de vernieuwing van de hulpverlening in Nederland gebruik te kunnen maken van de deskundigheid van de psychiatrisch-sociale werksters. Al vanaf 1947 pu-

³ Voor meer informatie over haar zie Jagt (2008, p. 135-137).

bliceerde Kamphuis in verschillende tijdschriften artikelen over de nieuwe methodische aanpak van het social casework en de betekenis van supervisie⁴.

INITIATIEVEN TOT OPLEIDING VAN SUPERVISOREN Voor het uitvoeren van supervisie en het doceren van methodiek, waren adequaat opgeleide docenten in de opleidingen nodig en supervisors in de veldinstellingen. Scholen voor maatschappelijk werk en veldorganisaties namen daarom met elkaar het initiatief tot het opleiden van methodiekdocenten en supervisors.

Amsterdam

Al snel bleek de verandering van lesprogramma's, de bijscholing van ervaren maatschappelijk werksters en de hulp van de psychiatrisch-maatschappelijk werksters niet voldoende: 'Methodisch werken vergde goede supervisors, maar goede supervisors konden we alleen verkrijgen als we voldoende methodisch geschoolde werkers hadden' (Kamphuis, z.j., p. 5).

Om die reden startte de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam in 1951 een 'top-cursus' (De Wal, 1987, p. 8): een eenjarige bijscholingscursus voor afgestudeerden van scholen voor maatschappelijk werk, onder leiding van Nel Ongerboer. Kandidaten voor deze cursus werden psychologisch getest, en ondergingen in de eerste jaren van haar bestaan een persoonlijkheidsonderzoek door een psychiater (Jagt, 2008, p. 134). Het programma beoogde toekomstige supervisors zich het casework eigen te laten maken (De Jong, 1953, p. 13). Naast aandacht voor didactische aspecten van opleiden en supervisiegeven vond daarom een verdere scholing in moeilijker vormen en methoden van uitvoerend werk plaats. Deze verdieping van

beroepsvaardigheden werd noodzakelijk geacht om (komende uit de praktijk) een opleidingsfunctie te kunnen vervullen.

Nijmegen

'Alhoewel ik zelf nauwelijks wist waar het om ging', zoals ze me mondeling toevertrouwde, introduceerde Lidy Delen na haar terugkeer uit de VS in 1951 supervisie in het tweede jaar van de 'opleiding van psychiatrisch-sociale werkers' die verbonden was aan het Pedologisch Instituut Hengstdal te Ubbergen.

Enkele jaren later (in 1954) ging in Nijmegen het Studiecentrum voor Maatschappelijk werk van start, een samenwerkingsinitiatief van de katholieke scholen voor maatschappelijk werk en veldorganisaties. Dit studiecentrum stelde zich als opgave de in de VS ontdekte nieuwe methoden 'casework' en 'supervisie' in de Nederlandse opleidingen en praktijkinstellingen in te voeren, en ze naar de verschillende toepassingsgebieden te vertalen. Men realiseerde zich dat deze niet zonder aanpassing op de Nederlandse situatie waren over te dragen, en dat ze daarop dus moesten worden toegesneden. Dit concretiseerde zich in opleiding van docenten voor de opleidingen en 'supervisors' voor begeleiding van stagiaires in de instellingen (Delen, 1962). Om dit te realiseren werden twee functionarissen aangesteld: als directrice Cora Baltussen (1912-2005), en als medewerkster Lidy Delen; de laatste op grond van haar supervisieactiviteit met psychiatrisch-sociale werksters.

Naar Amerikaans voorbeeld ging in dit centrum de deeltijd- en praktijkbegeleidende ('concurrent') 'opleiding tot caseworker en supervisor' van start met 34 deelnemers (in 1956). Deze opleiding werd bij koninklijk besluit (28 mei 1958) als volgt goedgekeurd:

‘De stichting en instandhouding van een Rooms-Katholieke cursus voor opleiding tot caseworker en supervisor in Nijmegen, onder verantwoordelijkheid van de stichting.’ In de eerste anderhalf jaar van deze opleiding leerden de deelnemers (docenten, supervisors en praktijkbegeleiders) de methodiek van de beroepsuitoefening, die bestond uit een zich eigen maken van kennis en bekwaamheid van het casework. In het daarop volgende jaar bekwaamden ze zich in de supervisievaardigheden.

Al spoedig werd duidelijk dat het zich eigen maken van de methodiek van het casework (ofwel de beroepstoerusting) meer tijd vergde dan aanvankelijk gedacht. Dat ging ten koste van de toerusting in supervisiebekwaamheid. De titel van de tweede cursus (in 1958) was derhalve minder pretentieuze: ‘Casework en introductie supervisie.’ Duidelijk was geworden dat voor de opleiding van supervisors meer tijd nodig was. Daarom moest het opleidingsdoel wat dat betreft beperkt worden tot ‘kennismaken met’.

Door de overheid erkende supervisorenopleidingen

Via tussenstappen, in de vorm van werkgroepen gericht op scholing van supervisors, leidde het Nijmeegse initiatief tot de eerste door de overheid erkende zelfstandige eenjarige supervisorenopleiding (in 1968). Deze was aangehaakt aan het zeven jaar eerder uit het genoemde studiecentrum voortgekomen Katholiek Instituut voor Voortgezette Sociaal-Paedagogische Opleidingen. In 1972 volgde een supervisorenopleiding aan de Protestantse Voortgezette Opleiding te Amsterdam.

KERNFUNCTIE VOOR HANDELINGSBEKWAME BEROEPSUITOEFENING In haar beginjaren fungeerde de supervisie in Nederland in

de eerste plaats als een didactische vernieuwing van de opleidingen voor maatschappelijk werk (Van Kessel, 1987). Deze sloot aan bij een ontwikkeling die al enige jaren voor de Tweede Wereldoorlog (in beperkte mate) was ingezet: toen al streefden de zogeheten ‘scholen voor maatschappelijk werk’ een meer centrale positie van de uitoefening van het beroep in hun curriculum na. Dit omdat het opleidingsprogramma, naast enige praktijkopleiding, voornamelijk bestond uit het doceren van wetenschappelijke kennis in de vakgebieden sociale geschiedenis, economie, sociologie en hygiëne (De Jongh, 1953, p. 10). Vanwege de maatschappelijke ontregeling door de oorlog duurde het echter tot het begin van de jaren vijftig tot methodiek en methodisch handelen een plaats in de opleidingsprogramma’s kregen. Een ontwikkeling die werd ingezet door de docenten die deelnamen aan de genoemde studiereizen en internationale conferenties.

Inhoud en didactiek van de opleidingen veranderden. Het inzicht brak door dat studenten niet uitsluitend door kennisname van inzichten uit academische wetenschappen tot bekwaame maatschappelijk werkers werden. De inhoud van de curricula verschoof van ‘kennis verwerven over’ naar het ‘ontwikkelen van bekwaamheid in’. Beroepsbekwaamheden - tegenwoordig competenties genoemd - kregen een centrale plaats: studenten leerden hoe zij zelf hun beroep konden uitoefenen. Het accent kwam minder te liggen op leren óver het beroep.

In samenhang hiermee kreeg de praktijkstage als middel tot training in het beroep een andere betekenis: ze werd een belangrijker bestanddeel van de opleiding (Van der Waals, 1977, p. 10). Tot het einde van de Tweede Wereldoorlog werd opleiden en leren tijdens de stage (‘fieldwork system’) nog

⁴ Voor de publicaties van Marie Kamphuis (chronologisch geordend) zie www.mariekamphuisstichting.nl/portret/1.1.1.publicaties%20van%20mariekamphuis.pdf.

gekenmerkt door het 'apprenticeship systeem' (De Jongh, 1953, p. 13). Nu werd integratie van theorie en praktijk in het handelen van de (aspirant) maatschappelijk werker een centraal opleidingsdoel. Een leren aan en van de praktijk - in het bijzonder van de daarbij met het eigen beroepsfunctioneren opgedane ervaringen - kwam op gang. Supervisie als 'professioneel onderwijsleerinstrument' (Van der Waals, 1977, p. 5) kreeg niet alleen toegang tot de sociaal-agogische opleidingen, het werd tot kernfunctie om handelingsbekwame beroepsuitoefening te kunnen vormgeven.

ZOEKENDE ONTWIKKELING Met de beschreven initiatieven waren de fundamenteen gelegd voor de ontwikkeling van supervisie in Nederland. Hoe het bouwwerk zich zou gaan ontwikkelen, was niet te voorzien. Er was groot enthousiasme en geëngageerde inzet voor vernieuwing van de samenleving, en vooral daarbinnen voor de rol van maatschappelijk werk en de opleidingen daartoe. Hoe supervisie vorm zou kunnen worden gegeven en verantwoord uitgevoerd, was een zoek- en ontwikkelingsproces dat vanzelfsprekend niet zonder de nodige discussie verliep (Van Kessel, 1994; Van Kessel, 2014, p. 15-16). Daarbij ging het onder meer om de methodische kenmerken van supervisie, wat ermee beoogd zou moeten worden, waarop (en op wie) ze gericht was, hoe lang ze zou moeten duren en in welke frequentie, hoe om te gaan met persoonlijke problemen van de supervisant, de plaats van de supervisor (verbonden aan de instelling of aan de opleiding), hoe praktijk-/werkbegeleiding en supervisie te onderscheiden, en hoe dit onderscheid in de praktijk vorm te geven. In de eerste fase van haar introductie in Nederland was supervisie gelieerd aan het le-

ren van de individugerichte caseworkmethode, haar principes en de ontwikkeling van gedrag en houding die daarvoor nodig waren. Al spoedig werd deze insteek verbreed naar het groepswork. In 1957 voerde Grace Coyle (1892-1962) in Amsterdam voor stafleden van scholen voor maatschappelijk werk het seminar *Problemen bij de supervisie van het groepswork* uit. Een eerste publicatie daarover verscheen enkele jaren later (Bakker e.a., 1965) en het thema 'groepssupervisie' stond centraal in een openbare les aan de Vrije Universiteit (Van Stegeren, 1967).

Opvattingen over groepssupervisie bleken echter 'controversieel' te zijn (Van Aniel, 1970; Van Veen, 1970). Zo werd groepssupervisie bijvoorbeeld pas in 1970 in het programma van de voortgezette opleidingen in Nijmegen opgenomen (Foole e.a., 1972, p. 215). Bij deze ontwikkeling speelde Frans Siegers (1934-2012) een prominente rol (Siegers, 1967).

Inmiddels werden vanaf ongeveer 1970 door de supervisorsopleidingen behalve maatschappelijk werkenden (caseworkers en groepsworkers) ook studenten van andere beroepen toegelaten: vormingswerkers, opbouwwerkers, verpleegkundigen, andragogen en werkenden in pastoraat, onderwijs en personeelswerk (zie Van Kessel, 1984; Haan, 2000, p. 127). Dit bevorderde het denken over een 'generiek supervisieconcept' dat als metaconcept dragend en richtinggevend zou kunnen zijn voor supervisie in specifieke beroepen.

Naast de supervisorsopleidingen stelde de in 1970 opgerichte Raad voor Klinisch Pastoraal Vorming een Commissie Supervisorenopleiding in, die de leerroute, toelatingseisen en opleidingsdoelen voor een supervisorsopleiding voor de eigen be-

roepsgroep vaststelde. Deze ging spoedig daarna van start (Zijlstra, 1973, p. 14, 38-42, 71-73).

Eind jaren zestig had supervisie een erkende plaats ingenomen. Maar 'wat onder supervisie verstaan wordt' (Zier, 1967, p. 375) is in de kring van supervisors niet eenduidig. In reacties op publicaties van Siegers (1967, 1968), die toen supervisie noch opvatte als een bijzondere vorm van werkbegeleiding, pleit Zier (1967, 1968) voor een duidelijk onderscheid; een standpunt dat een belangrijke doorwerking in de verdere ontwikkeling heeft gehad.

In 1972 verscheen *Supervisie*, een reader die - zoals het voorwoord aangeeft - een 'Nederlandse visie op supervisie' verschaft. In de als onoverzichtelijk ervaren situatie beoogde ze een beeld te verschaffen van de toenmalige state of the art. Ze vat supervisie op als een 'didactische methode', waarbij de koppeling van 'leersituatie en werksituatie' een voorwaarde is (Siegers, 1972, p. 7-8). Deze publicatie markeert een periode van pionieren via zoekende ontwikkeling naar een eerste professionalisering, conceptualisering en positionering. Ze vormde een afsluiting van een eerste ontwikkelingsfase en legde de basis voor een verdere uitbouw.

TOT BESLUIT De pioniers waren geëngageerde maatschappelijke vernieuwers, op een enkele uitzondering na vrouwen. Degenen die leidinggaven aan de opleidingen waren inhoudelijk-methodisch deskundig en waren voortrekkers in de vernieuwing en kwaliteitsontwikkeling van maatschappelijk verantwoorde beroepsuitoefening, waarbij de centrale rol die supervisie daarin vervult erkend werd. Zij benadrukten het interactioneel-democratische karakter van deze nieuwe methode van werken en haar rol in de ontwik-

keling van de samenleving: 'Maatschappelijk werk heeft de taak in en door zijn hulpverlening de idee van democratie uit te dragen aan de cliënt, maar vooral ook aan de gemeenschap', stelde Kamphuis (1950, p. 19) zeer duidelijk. Supervisie stond in dienst daarvan.


Werd de uitvoering van supervisie voor de oorlog nog sterk beïnvloed door psychoanalytisch georiënteerde psychiaters, nadien werden het speciaal daartoe opgeleide maatschappelijk werkers, en vanaf het einde van de jaren zestig ook vertegenwoordigers van andere beroepsgroepen met een agogische, educatieve, verzorgende, leidinggevende, pastorale of therapeutische scholing als basis.

In de huidige tijd vervult supervisie nog steeds een onontbeerlijke rol in de kwaliteitsontwikkeling en -bewaking van mensgerichte beroepen. Van groot belang daarbij is dat supervisors een gerichtheid hebben op de maatschappelijke rol die de supervisanten in hun specifieke beroep op professionele wijze (beter leren te) vervullen, in het belang van hun cliënten en de gewenste ontwikkeling van de samenleving. Een beter samenspel tussen enerzijds supervisors en de beroepsorganisatie LVSC, en anderzijds beroepsorganisaties en opleidingen die beroepen vertegenwoordigen waarvoor supervisie van belang is, lijkt me daarvoor zeer wenselijk.

De verbreding naar een breed palet van beroepen die in die beschreven periode is ingezet, is sindsdien zeer vruchtbaar gebleken. Een van de kenmerken van supervisie als een zelfstandige discipline is, dat ze zich in haar uitoefening specificeert naar het eigen van het beroep van de supervisor en de specifieke organisatorische context waarin dat wordt uitgeoefend. Daarom is het van



groot belang dat kandidaten die tot de opleiding tot supervisor worden toegelaten beschikken over voldoende gerichte opleiding

voor en gereflecteerde ervaring in de uitoefening van een beroep dat agogisch-methodisch van aard is. 

De literatuurlijst bij dit artikel kan opgevraagd worden bij het redactiesecretariaat.