



**SUPERVISIE IN MAATSKAPLIKE WERK
RIGLYNE VIR DIE PRAKTYK**

deur

MAGDALENA FRANCINA PELSER

Voorgelê ter vervulling van 'n deel van die
vereistes vir die graad

DOKTOR IN MAATSKAPLIKE WERK

in die

FAKULTEIT LETTERE EN WYSBEGEERTE

aan die

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

PRETORIA

MEI 1988



DANKBETUIGING

By die afhandeling van hierdie studie word my hartlike dank aan die volgende persone betuig:

My studieleiers proff. E.A.K. Hugo en I.J.J. van Rooyen vir die wetenskaplike en professionele leiding. Hierdie betekenisvolle leiding getuig van hoogstaande en rype akademiese ervaring. Dit was baie stimulerend en verrykend.

Aan Gert vir sy begrip, bystand en voortdurende aanmoediging om te volhard en die studie te voltooi. Aan Alex, Herna, Abraham en Ronel vir hulle onderskraging en opregte meeleving gedurende die tydperk van studie.

Aan vriende, kollegas verbonde aan die Departement Maatskaplike Werk van die Universiteit van Pretoria asook ander universiteite en opleidingsinstansies, veral die nagraadse studente wat die MA (MW) Supervisiekursus deurloop het en met die voltooiing van die vraelyste en ander projekte behulpsaam was en gehelp het om die inligting te versamel. Hulle het my ondersteun en voortdurend met entoesiasme aangemoedig.

Mev. Jacoba Roodt vir die tik van die verslag en die besondere bekwaamheid en deeglikheid waarmee sy werk van hoogstaande gehalte gelewer het.

Ons Hemelse Vader vir insig, krag en genade.

M.F. PELSER

MEI 1988



PROMOTOR : PROF. E.A.K. HUGO

MEDE-PROMOTOR : PROF. I.J.J. VAN ROOYEN



OPSOMMING

**SUPERVISIE IN MAATSKAPLIKE WERK
RIGLYNE VIR DIE PRAKTYK**

deur

MAGDALENA FRANCINA PELSER

PROMOTOR : PROF. E.A.K. HUGO

MEDE-PROMOTOR : PROF. I.J.J. VAN ROOYEN

GRAAD : D.PHIL

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

Die studie handel oor bepaalde riglyne wat in die praktyk van supervisie vir maatskaplike werk aangewend kan word. Verandering en veranderde behoeftes in die moderne samelewing het tot radikale veranderings in maatskaplikewerk-dienslewering aanleiding gegee en verhoogde druk vir doelmatigheid en produktiwiteit na vore laat kom. Supervisie in maatskaplike werk kan beskou word as 'n deurslaggewende komponent in die verhoging van maatskaplike werkers se produktiwiteit en die doeltreffende bestuur van 'n welsynsorganisasie.

Inligting vir die studie is nie slegs van die maatskaplikewerk-literatuur verkry nie, maar ook van ander aanverwante vakgebiede. Die studie bied nie finale en totaal volledige antwoorde vir die probleme wat in die praktyk van supervisie ervaar word nie, maar is 'n empiries en praktyk-beproefde maatskaplikewerk-georiënteerde raamwerk wat 'n psigodinamiese interaktiewe benadering in supervisie voorstaan.

Daar is gepoog om supervisie as 'n onderrigmetode vir voortgesette opleiding in maatskaplike werk te konseptualiseer en te beskryf, terwyl verskillende funksies, modelle en strategieë geïdentifiseer is wat as moontlike basiese beginsels en metodes vir supervisie in maatskaplike werk aangebied



kan word. Daar is ook gepoog om aan welsynsorganisasies as 'n dinamiese veranderingsstelsel in die veranderde en ontwikkelende samelewing riglyne vir die supervisietaak te voorsien.

Ten einde bogenoemde doelstellings te bereik, is daar van die volgende ondersoekmetodes gebruik gemaak : 'n Literatuurstudie is oor supervisie gedoen met die doel om die nuutste inligting en resente teoretiese ontwikkelings te bekom. Verder is kennis en inligting versamel deur eie ervaring van maatskaplikewerk-supervisie veral as resultaat van die dosering van die MA (MW) Supervisiekursus aan die Universiteit van Pretoria. Empiriese gegewens is ook op 'n beperkte skaal ingewin deur middel van vraelyste wat deur persone wat die kursus deurloop en voltooi het, voor en na afhandeling van die kursus voltooi is. Die gegewens van die vraelyste is ontleed en verwerk.

'n Belangrike standpunt wat in die studie gehuldig word, is dat 'n bepaalde situasie geassesseer en bepaal moet word en dat strategieë en metodes wat vir die situasie die beste is, soos bepaal deur spesifieke faktore geselekteer en aangewend moet word om 'n supervisiesistelsel in die organisasie te vestig wat by die organisasie se doelstellings en beleid sal pas.

Die korrekte opleiding van supervisors is 'n belangrike komponent om die komplekse taak van supervisie reg en kreatief uit te voer. Goeie, relevante en stimulerende opleiding in supervisie tesame met die deeglike selektering van persone wat oor bepaalde kwaliteite beskik wat nodig is om van hom of haar 'n goeie supervisor te maak, moet betyds geïdentifiseer word.

Na aanleiding van die studie is tot die gevolgtrekking gekom dat uitgebreide navorsing oor supervisie noodsaaklik is om lig te werp op nuwe ontwikkelings, strategieë, kennis, relevante opleiding en die implementering van 'n doeltreffende supervisiesistelsel in die moderne welsynsorganisasie. Laasgenoemde behels onder andere 'n veranderde perspektief van maatskaplikewerk-supervisie en die uitbreiding van die funksies en rol van supervisie.



Die volgende word na aanleiding van die studie aanbeveel dat:

Gespesialiseerde opleiding vir supervisie aangebied en aangemoedig word.

Poste vir tweedevlaksupervisors geskep moet word.

Organisatoriese opleidingsprogramme ontwikkel moet word.

Supervisors en maatskaplike werkers geselekteer en gepas moet word.

Minimum vereistes en standaarde vir supervisors geïdentifiseer word.

Strategieë vir doeltreffende supervisie nagevors en ontwerp word.

Die funksies van supervisie sowel as die opleidingsmodelle verder ontwikkel moet word.



SUMMARY

**SUPERVISION IN SOCIAL WORK
PRACTICAL GUIDELINES**

by

MAGDALENA FRANCINA PELSER

PROMOTER : PROF. E.A.K. HUGO

CO-PROMOTER : PROF. I.J.J. VAN ROOYEN

DEGREE : D.PHIL

UNIVERSITY OF PRETORIA

This study examines specific guidelines that can be used in the practice of supervision for social work. Changes and changed needs in modern society have resulted in radical changes in the services rendered in social work, as well as in increased pressure for efficiency and productivity. Supervision in social work can be regarded as a decisive component in increasing both the productivity of social workers as well as the efficiency of the management of welfare organisations.

Material for the study has been obtained not only from literature on social work, but also from other related disciplines. This study does not claim to provide the ultimate and complete solutions to the problems encountered in the practice of supervision in social work, but provides a framework advocating a psycho-dynamic, interactive approach to supervision. This framework is social work-orientated and has been proven empirically as well as in practice.

An attempt has been made to conceptualize and describe supervision as a method of instruction for continued training in social work, while various functions, models and strategies have been identified that can be offered as possible basic principles and methods for supervision in social work.



An attempt has also been made to provide welfare organizations, as a dynamic and changing system in a changing and developing society, with guidelines for the task of supervision.

In the pursuit of the above objectives, the following methods of inquiry have been used : A survey of the literature on supervision was done for the purpose of finding out what the latest information and most recent theoretical developments are. Additional knowledge and information was gleaned from personal experience of supervision in social work - especially experience in teaching the MA (Social Work) Supervision Course at the University of Pretoria. Empirical data have also been gathered on a limited scale by means of questionnaires filled out both before and after the completion of their courses, by people who have completed the supervision course. The data thus gathered have been analysed and processed.

An important point of view adopted in the study is that a particular situation has to be assessed and defined so that the appropriate strategies and methods, as dictated by specific factors, can be selected and applied in order to establish a system of supervision that is suitable to the organization's policies and objectives.

For the complex task of supervision to be accomplished correctly and creatively, supervisors have to be given the correct training. Good, relevant and stimulating training in supervision should be the prerogative of previously selected persons in possession of the specific qualities needed in a good supervisor. These qualities have to be identified in good time for the candidates to receive specialized training.

In the light of the study a conclusion was reached that extensive research on supervision is needed to illuminate aspects like new developments, strategies, knowledge, relevant training and the implementation of an effective system of supervision in the modern welfare organization. What is envisaged is a changed perspective of supervision in social work and the expansion of the functions and role of supervision.



The following recommendations are made that:

Specialized training in supervision be offered and encouraged.

Posts for second level supervisors be created.

Organizational training programmes be developed.

Supervisors and workers be selected with a view to compatibility.

Supervisors be carefully selected.

Minimum requirements and standards for supervisors be identified.

Strategies for efficient supervision be researched and designed.

The functions of supervision as well as the training models be further developed.



INHOUDSOPGAW E

HOOFSTUK 1 : ALGEMENE INLEIDING

1	INLEIDING	1
2	DIE DOEL VAN DIE STUDIE	6
3	BEGRENSING VAN DIE STUDIE	7
4	METODE VAN ONDERSOEK	8
5	INDELING VAN DIE GEGEWENS	10

HOOFSTUK 2 : OMSKRYWING VAN SUPERVISIE

1	BEGRIPSOMSKRYWINGS	12
2	DIE DOELSTELLINGS VAN SUPERVISIE	13
	2.1 Verhoging van verantwoordelikheid	15
	2.2 Verhoging van kwaliteit	15
	2.3 Integrering van die teorie en die praktyk	16
	2.4 Organisasieoriëntering	16
	2.5 Bevordering van verhoudings	16
	2.6 Bevordering van werksbevre diging	16
	2.7 Bevordering van professionele onafhanklikheid	17
	2.8 Bevordering van doelformulering en programbeplanning	17
	2.9 Bevordering van die leerproses	17
	2.10 Bevordering van leierskap en die vermoë tot besluitneming	17
	2.11 Bevordering van volwassenheid	18
	2.12 Bevordering van selfagting en selfaktualisering	18
	2.13 Verhoging van produktiwiteit	18
	2.14 Instaatstelling van die drie D's van die doelstellings in supervisie	18
3	SUPERVISIE VERSUS TERAPIE	20
4	DIE ETIEK VAN SUPERVISIE	24
	4.1 Verbondenheid tot die waardes van die professie	26
	4.2 Instaatstelling en voorsiening van inligting	27
	4.3 Passing	27
	4.4 Proef tydperk	28
	4.5 Kontraksluiting	28
	4.6 Vertroulikheid	29



HOOFSTUK 2 : OMSKRYWING VAN SUPERVISIE (Vervolg)

4	DIE ETIEK VAN SUPERVISIE (Vervolg)	
4.7	Inligting oor die kliënt oor supervisie	30
4.8	Handhawing van standaard	31
4.9	Evaluering	31
4.10	Die doeltreffende benutting van die bemiddelingsposisie	31
4.11	Terugvoering	32
4.12	Kritiese selfontleding	33
4.13	Verbondenheid tot supervisie	33
5	DIE NOODSAAKLIKHEID VAN SUPERVISIE IN MAATSKAPLIKE WERK	35
6	PSIGODINAMIESE INTERAKTIEWE SUPERVISIE	43

HOOFSTUK 3 : DIE TRADISIONELE FUNKSIES VAN SUPERVISIE

1	DIE ONDERRIGFUNKSIE	63
1.1	Leerbeginsels	72
1.2	Leer- en onderrigmetodes	74
1.3	Fases in die leerproses	83
2	DIE ADMINISTRATIEWE FUNKSIE	92
2.1	Beplanning	98
2.2	Organisering	102
2.3	Beheer	108
2.4	Aktivering	112
2.5	Oriëntering	120
2.6	Delegering	126
2.7	Werwing en keuring	132
2.8	Supervisie en produktiwiteit	139
3	DIE ONDERSKRAGINGSFUNKSIE	145
3.1	Assessering van die werksomgewing	149
3.2	Identifisering van werkspanning	150
3.3	Empatiese respondering	153
3.4	Onderskragende sisteem	157

HOOFSTUK 4 : DIE ADDISIONELE FUNKSIES VAN SUPERVISIE

1	DIE PERSOONLIKHEIDSVERRYKINGSFUNKSIE	161
2	DIE MOTIVERINGSFUNKSIE	181
2.1	'n Metabletiese beskouing met betrekking tot die proses van motivering	183
2.2	Die inhoudsteorieë van motivering	185
2.3	Behoeftte-hiërargie teorie	185
2.4	Motivering-instandhoudingsteorie	188
2.5	Behoeftte-prestasie teorie	191
2.6	Prosesteorieë van motivering	191
2.7	Verwagtingsteorie	192
2.8	Gedragsveranderingsteorie	193
3	DIE MODELLERINGSFUNKSIE	197
3.1	Beginnels en faktore wat die doeltreffendheid van modellering beïnvloed	200
3.1.1	Bevoegdheid en prestige van die model	201
3.1.2	Demografiese gelykheid van die model en die werker	201
3.1.3	Gemodelleerde gedrag moet duidelik en nuut wees	201
3.1.4	Interpersoonlike aantreklikheid	202
3.1.5	Beloning van model vir gedrag	202
3.1.6	Spesifieke opdragte en voorskrifte	203
3.1.7	Terugvoering	204
3.1.8	Die beperking van konflikterende, kompeterende en nie-relevante stimulering tot die minimum	204
3.2	Komponente van die modelleringsproses	205
3.2.1	Aandagskenking	205
3.2.2	Retensie (vaslegging)	205
3.2.3	Motoriese reproduksie	206
3.2.4	Motivering	206
3.3	Die benutting van hulpmiddels in die modelleringsproses	206

HOOFSTUK 5 : VERSKYNSELS IN SUPERVISIE

1	DIE NARCISTIESE VERSKYNSEL	210
1.1	Riglyne vir die hantering van die narcistiese student in supervisie	214

HOOFSTUK 4 : VERSKYNSELS IN SUPERVISIE (Vervolg)

1	DIE NARCISTIESE VERSKYNSEL (Vervolg)	
	1.1.1	Praktiese werk van die student
		214
	1.1.2	Die student self
		216
	1.1.3	Die supervisor self
		217
2	BEROEPSMATHEID	218
	2.1	Omskrywing
		219
	2.2	By wie kom beroepsmatheid voor?
		220
	2.3	Fases in beroepsmatheid
		222
	2.4	Faktore in die organisasie wat tot beroepsmatheid by maatskaplike werkers aanleiding gee
		224
	2.4.1	Kliënte
		224
	2.4.2	Werkslading, gebrek aan intellektuele stimulering, uitdaging en verskeidenheid
		225
	2.4.3	Werksontevredenheid en inkongruensie met betrekking tot doelstellings
		226
	2.4.4	Organisasie-klimaat
		227
	2.4.5	Burokratiese organisasie
		228
	2.4.6	Ondoeltreffende supervisie
		228
	2.4.7	Werkomstandighede
		228
	2.5	Voorkoming en hantering
		229
	2.5.1	Die organisasie
		230
	2.5.2	Die supervisor
		238
	2.5.3	Die werker self
		241
3	"GAME-PLAYING"	251
	3.1	Die maatskaplike werker
		253
	3.1.1	Manipulering van vereistes wat in supervisie gestel word
		253
	3.1.2	Herdefiniëring van die verhouding
		255
	3.1.3	Verminder die ongelykheid in gesag
		257
	3.1.4	Beheer die situasie
		259
	3.2	Die supervisor
		261
	3.3	Hantering
		265



HOOFSTUK 6 : MODELLE VIR SUPERVISIE

1	MODEL VIR LEER DEUR ERVARING	268
1.1	Veeleisende realiteitsituasie	270
1.2	Die aanleer van nuwe vaardighede	271
1.3	Verantwoordelike en uitdagende aksie	272
1.4	Geleentheid vir kritiese ontleding en reflektoring	273
1.5	Die ontwikkeling van hipoteses, beginsels en veralgemenings	273
2	MODEL VIR MIKRO-OPLEIDING	274
3	SPIRAAL-EKOLOGIESE MODEL	277
4	MENSEKRAG-ONTWIKKELINGSMODEL	282
4.1	Opleidingsfilosofie	282
4.2	Opleidingsgeleenthede	283
4.3	Opleidingsinhoud	283
5	DIE ABCX-MODEL	286
5.1	Die A-Faktor	287
5.2	Die B-Faktor	288
5.3	Die C-Faktor	289
5.4	Die X-Faktor	289
6	ROL-SISTEEM MODEL	292
6.1	Kommunikasie	294
6.2	Rolverwagtings en funksionering	294
6.3	Beheer	296
7	GROEIMODEL	297
8	MODEL VIR SUPERVISIE VAN MEDETERAPIE	305
9	SAMEVATTING	316

HOOFSTUK 7 : STRATEGIEË VIR DOELTREFFENDE SUPERVISIE

1	ONDERRIGASSESSERING	319
1.1	Wat is onderrigassessering?	320
1.2	Vlakke van opleidingsbehoefte	321
1.3	Model om opleidingsbehoefte te bepaal	323
2	ONDERRIGPROGRAM	328



HOOFSTUK 7 : STRATEGIEË VIR DOELTREFFENDE SUPERVISIE (Vervolg)

3	KONTRAKSLUITING IN SUPERVISIE	337
3.1	Basiese veronderstellings vir kontraksluiting in supervisie	338
3.2	Faktore wat in kontraksluiting 'n rol speel	339
3.3	Redes waarom kontraksluiting nie slaag nie	344
4	EVALUERING	346
4.1	Beginsels vir evaluering	351
4.2	Evalueringstelsels	353
4.3	Evalueringstelsels en -prosedures	358
4.4	Selfevaluering	369

HOOFSTUK 8 : ONDERRIGHULPMIDDELS IN SUPERVISIE

1	VIDEO-OPNAME	373
2	PROSESVERSLAG	380
3	BANDOPNAME	383

HOOFSTUK 9 : STANDPUNTE OOR SUPERVISIE

1	SUPERVISIE EN DIE ORGANISASIE	387
1.1	Groepseminare	397
1.2	Portuurgroep-supervisie	398
1.3	Korttermynseminare	399
1.4	Konsultering	399
1.5	Personeelontwikkelingsprogramme	400
1.6	Opleiding buite die organisasie	401
2	DIE OPLEIDING VAN SUPERVISORS	409

HOOFSTUK 10 : GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

1	ALGEMENE GEVOLGTREKKINGS	438
2	AANBEVELINGS	443



BIBLIOGRAFIE	446
BYLAE 1	471
BYLAE 2	475
BYLAE 3	476
BYLAE 4	477
BYLAE 5	481
BYLAE 6	484
BYLAE 7	489
BYLAE 8	494
BYLAE 9	497
BYLAE 10	500
BYLAE 11	513

LYS VAN FIGURE

Figuur

1	Die tradisionele benadering	97
2	Die geïntegreerde benadering	97
3	Beplanning	98
4	Beheersisteesem	110
5	Leiding	117
6	Tradisionele en realistiese benadering oor die werwing van personeel	133
7	Mens- en taakgerigtheid	136
8	Taak- en mensaspekte in die werksanalise	137
9	Werkseanalise, posbeskrywing en posspesifikasie	138
10	Onderskraging en openhartigheid	156
11	Onderskragende sisteem	159
12	Benadering tot motivering	184
13	Motiveringsteorieë	184
14	Behoeftetiërargie van Maslow	186
15	Voorstelling van Timmermans - behoeftehiërargie	188
16	Herzberg se teorie	189
17	Voorstelling van Byars en Rue - behoefte- en instandhoudingsteorie	190
18	Prosesteorie van motivering	192
19	Voorkoms van beroepsmatheid	247
20	Model vir leer deur ervaring	269
21	Spiraal-ekologiese model	279
22	Mensekrag-ontwikkelingsmodel Fases vir opleiding	284
23	Supervisie-onderrigprogram	336
24	Klassifisering van maatskaplikewerk-kriteria binne 'n sisteemteoretiese raamwerk	354
25	Komponente van die organisasie	391
26	Gebeurlikheidsteorie	393
27	Verspreiding van die ouderdomme van die kandidate in opleiding	420
28	Kwalifikasies van die kandidate in opleiding	421
29	Praktykervaring van die kandidate in opleiding	422

LYS VAN TABELLE

Tabelle

1	Tellings van respondente in terme van beroepsmatheid	248
2	Tellings van die onderskeie faktore in terme van beroepsmatheid	248
3	Respondente se werkspanningsvlak voor- en na die vierweke-strategie	250
4	Gesin van herkoms	303
5	Opleiding wat supervisors ontvang het met betrekking tot hulle rol as supervisor	423
6	Menings van die kandidate oor wat supervisie is	424
7	Menings van kandidate oor die noodsaaklikheid van supervisie	426
8	Menings van die kandidate oor wie moet supervisie ontvang	427
9	Menings van die kandidate oor hoe lank supervisie moet duur	428
10	Strategieë om doeltreffende supervisie te bevorder	433
11	Mening van die respondente oor die benutting van hulpmiddels in supervisie	436

LYS VAN GRAFIEKE

Grafieke

1	Die belewenis van die onderskeie faktore in terme van beroepsmatheid	249
2	Vergelyking van die twee opleidingsgroepe se siening oor wie moet supervisie ontvang	428
3	Vergelyking van die twee opleidingsgroepe se siening oor wie moet supervisie ontvang - voor en na die opleiding	429

LYS VAN HISTOGRAMME

Histogramme

1	Grafiese voorstelling - kennis van die kandidate oor die funksies van supervisie	432
2	Onderrigmetodes wat in supervisie aangewend word	435



HOOFSTUK 1 : ALGEMENE INLEIDING

1 INLEIDING

Verandering en veranderde behoeftes in die moderne samelewing het tot radikale veranderings in maatskaplikewerk-dienslewering en -beleid aanleiding gegee. Benewens die toenemende druk vir die verhoogde eise van aanspreeklikheid waarin die maatskaplikewerk-professie bewys moet lewer van die geldigheid en doeltreffendheid van sy professionele dienslewering aan die kliënt en die gemeenskap, word daar tans ook groter druk uitgeoefen vir doelmatigheid en produktiwiteit.

Die vermindering van staatsfondse en subsidies op alle vlakke en die toenemende tekort aan geld as gevolg van die dalende ekonomie, het tot gevolg dat Suid-Afrikaanse welsynsorganisasies met ernstige probleme gekonfronteer word. Dit behels onder andere die inkorting van finansiële ondersteuning deur die staat en die gemeenskap. Dit het ook tot gevolg 'n afname in personeel (mensekrag) wat die werk moet doen. Poste wat vakant raak word dikwels bevries, met die gevolg dat minder personeel beskikbaar is om die werk te doen terwyl die hoeveelheid kliënte toeneem en die probleme waarmee hulle te kampe het daarby omvangryker en ingewikkelder raak.

Hierdie toedrag van sake vereis intensiewe en doelgerigte werksverrigting. Hulpbronne wat normaalweg vir dienslewering benut kan word, word ook as gevolg van genoemde faktore al meer beperk. Inkorting van programme is noodwendig 'n verdere resultaat van die veranderings terwyl die aanvraag vir maatskaplikewerk-dienslewering toeneem. Die huidige politieke, ekonomiese en maatskaplike klimaat vereis van welsynsorganisasies en staatsdepartemente om baie intensiewer te opereer. Dit wil sê om ten spyte van minder mensekrag, finansies en hulpbronne, meer te verrig.

Navorsing het reeds bewys dat daar slegs een oplossing vir hierdie saak is en dit is om die produktiwiteit van elke individuele werker te verhoog. Die verhoging van produktiwiteit vereis verhoogde en doeltreffende supervisie en meer skeppende en doelmatige bestuur van die welsynsorganisasie (Botha, 1985:8-11; Cronje, 1986:101-108; Kadushin, 1985:XI-XV; Weiner, 1983:1-10 en 331-340; Mehr, 1986:23-38; Schenk en Schenk, 1981:3-8).



As gevolg van die vermelde faktore is dit 'n geregverdigde gevolgtrekking om te konstateer dat welsynsorganisasies hulle in 'n staat van oorlewing bevind. Doeltreffende supervisie is absoluut noodsaaklik om die organisasie se werkverrigting so doelmatig moontlik te maak, produktiwiteit te verhoog en beperkte mensekrag doeltreffender aan te wend. Verskeie resente ondersoeke wat met betrekking tot welsynsorganisasies onderneem is, het aan die lig gebring dat die ontwikkeling van dienslewering in die toekoms nie deur die verhoging van finansiële inkomste en subsidies sal plaasvind nie, maar wel deur die doeltreffende en doelmatige benutting van personeel en die bestaande hulpbronne (Botha, 1985:1-2; Schenk en Schenk, 1981:3-5; Weiner, 1982:1-13).

Daar is reeds bewys (Kadushin, 1985:XI-XV; Munson, 1983:1-3) dat supervisie die deurslaggewende komponent is in die verhoging van maatskaplike werkers se produktiwiteit en doeltreffendheid. Soos wat supervisie vroeër die beslissende faktor in die welsynsorganisasie se verhoogde aanspreeklikheid en geldige dienslewering was, is dit ook weer eens die belangrikste element in die verhoging van die organisasie se vermoë om te oorleef (Kadushin, 1985:XI-XV).

Die toenemende beperktheid van hulpbronne en die verhoogde eise wat die samelewing en die gemeenskap aan maatskaplike werk stel, maak die noodsaaklikheid van geldige en doeltreffende dienslewering van baie groter belang as ooit te vore. Die welsynsorganisasie se aanspreeklikheid vir doeltreffende en doelmatige dienslewering begin by die supervisor se bydrae tot die kwaliteit werk wat die maatskaplike werker aan die kliënt moet lewer en dit beklemtoon die noodsaaklikheid en belangrikheid van supervisie (Munson, 1983:1-3).

Al hierdie faktore het tot gevolg dat huidige maatskaplike werkers noodwendig daarop ingestel moet wees om prioriteite te bepaal: prioriteite moet met betrekking tot die neem van besluite oor die dringendheid en noodsaaklikheid van sowel die soort dienslewering as die benutting en besteding van beperkte bronne en fondse bepaal word. Meer as ooit word die maatskaplike werker tans gekonfronteer met die noodsaaklikheid daarvan om moeilike besluite te neem met betrekking tot wat gedoen moet word, wat uitgeskakel moet word, wie die diens



moet lewer en wie op 'n bepaalde dienslewering geregtig is en wie nie. Hierdie toedrag van sake vergroot die behoefte aan goed toegeruste supervisiepersoneel wat die nodige leiding kan gee sodat die doelgerigtheid en kwaliteit van die dienslewering verhoog kan word.

Supervisie, indiensopleiding en personeelontwikkeling het gesamentlik die verantwoordelikheid om die maatskaplike werker te help om die kwaliteit en doelmatigheid van sy werk te verbeter, terwyl sy produktiwiteit ook verhoog word. Besnoeiing in die begroting van welsynsorganisasies vereis noodwendig ook dat indiensopleiding en personeelontwikkelingsprogramme besnoei moet word. Organisasies kan dit al minder bekostig om personeel toe te laat om kursusse, seminare en simposia te laat bywoon. Die gevolg hiervan is dat supervisie meer as ooit die belangrike komponent of hulpbron in die opleiding van personeel is. Dikwels is supervisie die enigste bron wat wel beskikbaar is waardeur maatskaplike werkers hulle vaardighede kan verhoog en hulle kennis kan uitbrei.

Al hierdie genoemde veranderings het ook 'n bepaalde invloed en uitwerking op die doelstellings en waardes van die professie. Indien maatskaplike werk ter beskerming van sy eie waardes te midde van hierdie aanslae staande wil bly, moet die professie in toenemende mate die doeltreffendheid van 'n eie bestuurspraktyk verhoog. Een van die konstruktiefste wyses om te verseker dat die waardes, etiek en filosofiese grondslae van maatskaplike werk beskerm word, is deur supervisie te verbeter en te vermeerder. Dit is ook die beste wyse waarop verseker kan word dat die bestuur en dienslewering van 'n organisasie die ideologie van maatskaplike werk sal reflekteer.

Navorsing oor beroepsmatheid het ook aangedui dat supervisie die kernaspek in die voorkoming en hantering van beroepsmatheid is (Cherniss, 1980:158-179). Munson (1983:14) gaan sover om te sê dat die toename in beroepsmatheid onder maatskaplike werkers teruggevoer kan word na die afname in supervisie en omdat supervisie nie belangrik en noodsaaklik genoeg geag word nie. Hier kan bygevoeg word dat dit ook daaraan toe te skryf is dat supervisie baie keer in die praktyk nie reg uitgevoer word nie. Beroepsmatheid kan in baie gevalle toegeskryf word aan die feit dat daar by die maatskaplike werker 'n gebrek aan



doeltreffende hanteringstrategieë bestaan om die verskynsel te hanteer. Wanneer maatskaplike werkers nie in staat is om aan die eise van die praktyk te voldoen nie, moet daar 'n betroubare bron van hulp en ondersteuning beskikbaar wees. Supervisie is die aangewese wyse om hierin te voorsien. Sonder supervisie is maatskaplike werkers op hulleself aangewys vir hulp.

Maatskaplike werk as profesie mag nooit van die veronderstelling uitgaan dat wanneer die formele opleiding van die student afgehandel is, opleiding daar ophou nie. Voortgesette opleiding in die praktyk moet as vanselfsprekend beskou word. Die oortuiging word gehuldig dat na aanleiding van wat in die praktyk van maatskaplike werk by welsynsorganisasies ervaar is, dat supervisie vir gesonde professionele ontwikkeling en groei noodsaaklik is. Die maatskaplike werker, hoewel professioneel toegerus en opgelei, word elke dag voor nuwe eise en situasies gestel wat gehanteer moet word. Daarbenewens kan ook gekonstateer word dat die jong maatskaplike werker by 'n organisasie begin werk met slegs 'n gedeeltelike begrip van die terapeutiese konsepte ten spyte van goeie onderrig, praktykopleiding en praktykervaring. Hoewel die werker na die opleiding kennis dra van die dinamiek van individuele en groepsgedrag en van baie relevante wetenskaplike feite met betrekking tot die mens en sy maatskaplike funksionering, moet hy of sy nog 'n aansienlike hoeveelheid hulp, leiding en verdere toerusting ontvang om die aangeleerde of verworwe kennis en vaardighede doeltreffend en suksesvol toe te pas. Die kragte wat aan die werk is en die probleme wat in maatskaplike funksionering te voorskyn tree, is dikwels verborge en kan nie maklik geïdentifiseer word nie. Supervisie is die middel waardeur beroepsmotivering bevorder en versterk word, etiese vraagstukke gehanteer word, bevoegdheid getoets en geëvalueer word, problematiese verskynsels wat in die praktyk na vore kom ondersoek en opgelos moet word, beroepsmatheid voorkom en oorwin kan word en 'n veelvoud van dilemmas gehanteer word.

Die doelstelling van professionele opleiding is om die maatskaplike werkers vir doelgerigte en doeltreffende dienslewering toe te rus, asook om geskikte programme te ontwikkel wat die maatskaplike werkers sal help om hulle nie alleen vir hulle werk bekwaam te maak nie, maar om ook in hulle eie persoonlike behoeftes te kan voorsien sodat hulle



werksbevrediging sal ervaar wat ook tot hulle persoonlike groei en verryking sal bydra.

Maatskaplike werk word deur welsynsorganisasies en staatsdepartemente gedoen en is sedert sy ontstaan organisasie gebonde. Supervisie is onder andere daarop gerig om maatskaplike werkers die organisasie se beleid, waardes en werkswyses te laat verstaan en daarmee te laat identifiseer. Maatskaplike werkers word onder andere beoordeel en ge-evalueer in terme van hulle identifikasie met, aanvaarding van en verbondendheid met die organisasie se beleid en prosedures. Organisasies staan vandag voor nuwe uitdagings benewens die feit dat hulle hulleself in moeilike en komplekse omstandighede bevind waarin hulle moet oorleef. Personeel met verskillende opleiding en ervaring word in diens geneem, meer en nuwe gespesialiseerde dienste word aan verskillende groepe en bevolkings gelewer terwyl daar ook geworstel word om met die kennisontploffing op hoogte te bly. Nuwe behoeftes vir dienslewering word voortdurend geïdentifiseer en organisasies moet in staat wees om daarvoor programme te skryf en te implementeer. Die administratiewe struktuur van 'n welsynsorganisasie word as gevolg hiervan steeds ingewikkelder.

Richard Dublin (1982:233) konstateer met betrekking tot hierdie situasie dat personeel en welsynsorganisasies voel dat hulle hulleself in die midde van 'n orkaan bevind as gevolg van die drastiese veranderinge wat daagliks plaasvind. Benewens kliënte en kliënteproblematiek wat verander, verander organisasies se beleid en programme, die struktuur fluktueer konstant, strategieë en vaardighede is voortdurend besig om te verander. Titels verander van week tot week. Poste word geherformuleer en omskryf. Verantwoordelikhede word gewysig. Groot organisatoriese strukture word ontleed, geanaliseer en uit mekaar gehaal, in 'n nuwe vorm omskep en geherrangskik. Afdelings en departemente verdwyn oornag, nuwes word ingestel om weer net so vinnig geherorganiseer te word. In hierdie opsig het supervisie 'n onvermydelike en beslissende rol te speel deurdat dit maatskaplikewerk-personeel help om die beleid, prosedures en werkswyses te integreer terwyl dit ook beleidmakers en besture help om nuwe programme en behoeftes te oorweeg.

In die lig van die kennisontploffing, nuwe benaderings en denkrigtings



in maatskaplike werk kom dit voor dat elke organisasie 'n gespesialiseerde supervisiesisteem in werking behoort te stel wat nuwe teorieë, werkswyses, vaardighede en modelle in die daaglikse dienslewering-sisteem van die organisasie kan integreer. Hierdie gespesialiseerde supervisiesisteem behoort alle personeel, besture en rade wat by die organisasie betrokke is, te betrek. So 'n supervisiesisteem is by uitnemendheid geskik om in die personeel sowel as die organisasie se behoeftes van oriëntering en integrering te voorsien.

2 DIE DOEL VAN DIE STUDIE

Maatskaplikewerksupervisie (as onderrigmetode) is een van die metodes om maatskaplike werk op verskillende terreine, te midde van drastiese veranderings in die gemeenskap en die vereistes wat aan die profesie as gevolg daarvan gestel word, te ontwikkel ter wille van verbeterde dienslewering.

Om hierdie veronderstelling na te vors, word die volgende doelwitte gestel:

Eerstens om maatskaplikewerksupervisie as onderrigmetode in maatskaplike werk te konseptualiseer en te beskryf. Dit behels dat die bestaande teorie en praktyk van maatskaplikewerksupervisie onder die soeklig geplaas word met die oog daarop om slegs dit wat as bruikbaar en relevant beskou word te behou. Dit bring mee dat nuwe kennis en strategieë wat by die nuwe omstandighede aanpas en bruikbaar blyk te wees in 'n konseptuele raamwerk gesistematiseer sal word.

Tweedens sal die verskillende funksies, modelle en strategieë geïdentifiseer word as moontlike basiese beginsels en metodes vir supervisie.

Derdens sal gepoog word om welsynsorganisasies as 'n dinamiese veranderings-sisteem in die veranderde en ontwikkelende samelewing van duidelike riglyne oor hulle supervisietoek te voorsien.

Vierdens sal, in die lig van die bevindings, 'n poging aangewend word om die taak van die supervisor duideliker te omskryf, indien 'n omvat-



tender rol vir hom geïdentifiseer word.

Vyfdens sal die verband tussen supervisie en doeltreffende bestuur aangedui word, deur die supervisor se middelvlakbestuursposisie te klarifiseer en te konseptualiseer.

Sesdens sal gepoog word om die interaktiewe omgewing waarbinne die hedendaagse welsynsorganisasie funksioneer, aan te dui en die rol van die supervisor hierin te bepaal.

3 BEGRENSING VAN DIE STUDIE

Die onderwerp supervisie in maatskaplike werk behels uit die aard van die saak 'n komplekse en omvattende terrein. Dit is derhalwe nie moontlik om alles oor hierdie onderwerp in 'n studie soos hierdie te dek nie. Ten einde die voorgenome doelstelling en doelwitte te bereik, is dit daarom nodig om die studie wat aard en inhoud betref, te beperk.

Eerstens is die studie hoofsaaklik gerig op maatskaplikewerk-hulpverlening. Dit fokuseer op die verantwoordelikhede, take en aktiwiteite van supervisie in maatskaplike werk. Dit wil sê, supervisie soos dit binne die raamwerk van maatskaplikewerk-hulpverlening realiseer en die doelstellings van die professie bevorder. Daar sal dan ook spesifiek aandag gegee word aan die wat en hoe van maatskaplikewerksupervisie.

Tweedens word daar gefokuseer op die praktyk van supervisie soos dit in die vrywillige welsynsorganisasie in die Republiek van Suid-Afrika beoefen word. Daar word gepoog om in die lig van die dinamiese kreatiewe verandering wat van die welsynsorganisasie vandag vereis word, aan te dui hoe supervisie daarby sal moet aanpas ten einde relevant, doeltreffend en doelmatig te wees.

Derdens word daar aandag gegee aan bepaalde inligting, teorieë, modelle, strategieë en verskynsels in supervisie. Dit is egter ook nie moontlik om alle fasette hiervan indringend te bespreek nie, aangesien elk van die onderskeie afdelings opsigself 'n uitgebreide ondersoek regverdig. Gevolglik moes die inligting wat in die verskil-



lende afdelings bespreek is, beperk word. So word die afdelings oor die funksies, modelle, verskynsels en hulpmiddels beperk tot dit wat blyk die belangrikste en bruikbaarste te wees. Basiese inligting en vertrekpunte word aangebied om aan welsynsorganisasies 'n raamwerk te voorsien wat as uitgangspunt kan dien om 'n eie verteenwoordigende en relevante supervisiesisteem te ontwikkel wat aan 'n bepaalde standaard sal voldoen.

Hoewel daar gepoog word om supervisie oor 'n wye spektrum te dek, is die doel van die ondersoek nie om supervisie in totaliteit te bestuur en te bespreek nie. In hierdie ondersoek word die fokus slegs op daardie aspekte en inligting van supervisie geplaas wat as die bruikbaarste vir die huidige omstandighede beskou word.

Enige bevindings en gevolgtrekkings kan derhalwe moontlik van toepassing wees op die breë spektrum van maatskaplikewerkdienslewering en het derhalwe nie slegs betrekking op 'n spesifieke instansie nie.

4 METODE VAN ONDERSOEK

'n Literatuurstudie is gedoen met die doel om die nuutste inligting en resente teoretiese ontwikkelings en empiriese bevindings te bekom. Die aard en inhoud van die studie het vereis dat 'n uitgebreide en sistematiese literatuurstudie oor supervisie oor 'n wye spektrum gedoen moes word. Boeke en tydskrifte oor supervisiekonsepte, -teorieë, -modelle en -beginsels is indringend bestudeer. Verder is resente literatuur oor bestuur en organisasieteorieë ook bestudeer om die bruikbaarheid daarvan te bepaal en te benut. Die literatuur wat bestudeer is, is veral van oorsese oorsprong aangesien plaaslike literatuur oor genoemde drie terreine beperk is veral dié oor supervisie en organisasieteorieë. Oor bestuur is daar plaaslik wel meer literatuur beskikbaar maar dan hoofsaaklik komende uit ander vakgebiede as die van maatskaplike werk.

Verder berus die inligting op eie kennis en ervaring van maatskaplike-werksupervisie veral as resultaat van die dosering van die MA (MW)-Supervisiekursus aan die Universiteit van Pretoria sedert begin 1984. Gedurende hierdie tydperk is verantwoordelikheid aanvaar vir



die ontwerp en aanbieding van die kursus asook ander kort kursusse soos byvoorbeeld vir dienssentrumbestuurders. Verder is ook verskeie opknappingskursusse vir supervisors by welsynsorganisasies en studente-praktykopleiers by universiteite aangebied. Kennis oor die supervisiepraktyk en die leemtes daaraan verbonde is verder uitgebrei deurdat konsultasie deur verskeie welsynsorganisasies periodiek oor supervisie aangevra is. Sedert 1979 word voltyds supervisie gegee aan maatskaplike werkers in die praktyk, maatskaplikewerk-studente in opleiding en ook aan supervisors in supervisorsposte.

Met die beoefening van supervisie in die praktyk is die inligting in hierdie navorsing prakties toegepas en uitgetoets. Op hierdie wyse kon verskeie modelle en strategieë ontwerp en uitgetoets word. Die relevantheid en bruikbaarheid daarvan is reeds in die praktyk bewys. Tydens hierdie tydperk is daar ook verskeie vraelyste, programme, evalueringskriteria ensomeer ontwerp, uitgetoets en benut vir supervisie-onderrig, waarvan sommige in hierdie studie weergegee word. Die resultate wat uit die benutting hiervan verkry is, het die betroubaarheid en bruikbaarheid daarvan bevestig. Dit is trouens een van die faktore wat die studie vergemaklik het naamlik dat baie van die inligting en gegewens persoonlik in die praktyk uitgetoets en toegepas kan word. Die bruikbaarheid daarvan kon dus deeglik geëvalueer word en daar kon ook wysigings aangebring word om dit toepasliker en bruikbaar te maak. Die feit dat hierdie inligting in die MA-kursus vir supervisie benut is, het teweeggebring dat dit nie net persoonlik uitgetoets en toegepas is nie maar wel ook deur ander supervisors by verskillende organisasies. Die resultate en bevindings kon dus vergelyk en bespreek word. Die feit dat die genoemde supervisors self die kursus deurloop het, het meegebring dat basiese konsepte en terminologie, modelle, strategieë en kriteria wat gebruik is nie verwarrend was nie en nie verskillend geïnterpreteer is nie. Die vertrekpunt en benadering hierop was dieselfde en dit het die toepassing van die bevindings vergemaklik.

Beperkings en probleme waarmee in die ondersoek te doen gekry is, is dat daar onduidelikheid in die literatuur bestaan oor terme en begrippe. Ook as gevolg van die gebrek aan maatskaplikewerk-literatuur oor bepaalde aspekte moes in 'n groot mate gesteun word op literatuur uit



ander vakgebiede waarin die begrippe en terme nie altyd dieselfde deur die verskillende teoretici gedefinieer word nie. Omdat die onderwerp so omvangryk is en so 'n breë spektrum dek en derhalwe beperk moes word, is sekere aspekte nie bespreek nie. Hier word veral verwys na aspekte soos die supervisieverhouding, die kwaliteite en vaardighede waaroor die supervisor moet beskik en metodes soos byvoorbeeld konsultering, groepsupervisie, in-vivo-supervisie ensomeer. Die feit dat dié aspekte nie in hierdie studie afsonderlik bespreek word nie, beteken nie dat dit as onbelangrik vir supervisie beskou moet word nie. Aspekte soos die supervisieverhouding en die kwaliteite en vaardighede van die supervisor word wel in bepaalde afdelings van die studie tot op groot hoogte gehanteer. So byvoorbeeld word daar in die afdeling etiek van supervisie en die hoofstukke wat handel oor die funksies en die verskynsels wel aandag gegee aan die rol van die supervisor en watter kwaliteite en vaardighede dit van hom vereis. Die supervisieverhouding weer kry aandag in die afdelings wat handel oor die funksies, supervisie versus terapie en "game-playing".

5 INDELING VAN DIE GEGEWENS

Die navorsingsinligting word aangebied as 'n sintese en integrasie van die teoretiese kennis en praktykervaring. Hierdie twee fasette is deurlopend geïntegreer in al die afdelings. Die gegewens moet slegs as 'n geheel beskou word omdat 'n bepaalde faset nie los van die totale verband gesien kan word nie. Vervolgens kan aangedui word dat die afdelings mekaar aanvul om die totaliteit van die verloop van supervisie as 'n ontwikkelings- en groeiproses te vorm. Die indeling is soos volg:

Na die algemene inleiding in hoofstuk een word in die tweede hoofstuk 'n konseptuele beeld aangebied vir wat daarna volg. Die doelstellings van supervisie in maatskaplike werk, die aard en noodsaaklikheid daarvan word in hierdie hoofstuk weergegee.

In hoofstukke drie en vier word die onderskeie funksies van supervisie binne die konteks van maatskaplike werk bespreek terwyl die rol en plek van elkeen aangedui word.



In hoofstuk vyf word die belangrikste verskynsels waarmee die supervisor in supervisie te doen kry, bespreek. Daar word ook aandag gegee aan die sinvolle hantering van hierdie verskynsels in supervisie.

Dit word in hoofstuk ses opgevolg deur 'n bespreking van modelle wat vir supervisie-onderrig benut kan word. Hierdie onderskeie modelle kan benut word om die funksies van supervisie uit te voer en om bepaalde verskynsels te hanteer.

In hoofstuk sewe word strategieë vir doeltreffende supervisie aangebied. Die belangrikheid en noodsaaklikheid van strategieë soos onderrigassessering, 'n uitgewerkte geïndividualiseerde onderrigprogram, doelgerigte kontraksluiting en deeglike evaluering word in hierdie hoofstuk gehanteer.

In hoofstuk agt word onderrighulpmiddels wat benut kan word om die supervisieprogram doeltreffend en doelmatig te laat verloop, bespreek. Riglyne en praktiese wenke oor hoe hierdie hulpmiddels in supervisie benut kan word, word ook aangebied.

Hoofstuk nege het betrekking op standpunte oor supervisie. Hier word veral aandag gegee aan die interaktiewe omgewing van die welsynsorganisasie en die invloed wat dit op die organisasie het en watter bydrae supervisie hierin moet lewer. Verder word die noodsaaklikheid van die opleiding van supervisors aangetoon asook die dringendheid daarvan dat minimum standarde gestel moet word vir 'n persoon wat 'n supervisorspos beklee. Daar word ook 'n oplossing aan die hand gedoen om die huidige dilemma waarmee organisasies gekonfronteer word rondom die opleiding van supervisors te bowe te kom. 'n Raamwerk vir die implementering van verskeie opleidingsgeleenthede in die organisasie word voorsien.

Hoofstuk tien vat die belangrikste gevolgtrekkings wat uit die navorsing voortgevloei het, saam en aanbevelings word gemaak ten opsigte van supervisie in die toekoms.



HOOFSTUK 2 : OMSKRYWING VAN SUPERVISIE

1 BEGRIPSOMSKRYWINGS

Daar bestaan heelwat meningsverskil oor die omskrywing van die begrip supervisie. Die woordeboek vir Maatskaplike Werk (1984:46) definieer supervisie as 'n "proses waardeur die supervisor die maatskaplike werker help om teorie en praktyk te integreer, selfpersepsie te verhoog en eie gevoelens te hanteer en te kontroleer met die oog op doeltreffende professionele dienslewering". Supervisor word deur dieselfde bron (1984:46) beskryf as 'n "maatskaplike werker belas met supervisie en praktykleiding". In die literatuur is dit verder duidelik dat die voorkeur wat aan die verskillende fasette van supervisie gegee word, uiteenlopend is. Dit word as onprakties beskou om al die verskillende beskouings oor en definisies van supervisie en supervisor hier weer te gee. Dit is voldoende om daarop te wys dat sommige omskrywings die integrering van die teorie en die praktyk, dit wil sê die onderrigfunksie van supervisie, beklemtoon terwyl ander weer die administratiewe en bestuurstake uitlig, ander die onderskragingsaspek wat met die hantering van gevoelens verband hou en nog ander fokus op beter professionele dienslewering en evaluering en verbind dit met kontrole. Vir hierdie onderskeie beskouings en beklemtonings kan onder andere na die volgende verwys word: Shulman (1982:12-13), Kadushin (1985:20), Munson (1983:2-3), Lowery (1985:5 en 10), Lambert (1980:425-425), Hess (1980:526-527), Richardson en Bradley (1984:46-47).

Vir ons doeleindes word die volgende omskrywings van supervisie en supervisor gegee:

- Supervisie kan beskryf word as 'n proses waartydens die supervisor en die maatskaplike werker in 'n gestruktureerde leer-situasie met mekaar in interaksie tree en wat so ontwerp en saamgestel is dat die maatskaplike werker met die ontwikkeling van sy professionele vaardigheid gehelp word deur (1) die sistematiese eksplorering van bestaande en nuwe kennis, vaardighede en houdings en die korrekte aanwending daarvan in die hulpverlening en



(2) die ontwikkeling en verryking van die werker ten opsigte van interpersoonlike en intrapersoonlike vermoëns soos dit tot uitdrukking kom in gesimuleerde en werklike supervisie-opleidingsgeleenthede.

- Die supervisor is die persoon wat die maatskaplike werker lei en help om die doeltreffendste diens as maatskaplike werker te lewer. In die lig hiervan is sy primêre taak 'n in-staat-stellende funksie wat die volgende behels: Hy moet by die werker die vaardigheid kweek om die teorie, vereistes, beginsels en etiek van die maatskaplikewerk-professie in die praktyk toe te pas. Hy moet hom as werker 'n eie identiteit en professionaliteit help ontwikkel. Hy moet die werker se persoonlikheid so help verryk dat hy as mens met hoogstaande integriteit, kwaliteite en waardes sy taak met entoesiasme, pligsgetrouheid en roepingsbewustheid sal vervul.

Aangesien dit egter nie moontlik is om die komplekse proses van supervisie deur middel van 'n enkele sin of sinne te definieer nie, is dit nodig om meer uitgebreid oor die saak te handel en word dit gedoen onder die afdelings wat hierna aan die orde gestel word.

2 DIE DOELSTELLINGS VAN SUPERVISIE

'n Groot verskeidenheid van doelstellings word in die literatuur vir supervisie aangetref. Hierdie doelstellings wissel van die sosialisering van die werker af tot by die bevordering en die verhoging van die kwaliteit van dienslewering.

Volgens Kadushin (1985:22) is die doelstellings van supervisie sowel kort- as langtermyn georiënteerd. Met betrekking tot wat hy beskou as die korttermyn doelstelling van supervisie konstateer hy die volgende: Die korttermyn doelstelling van die onderrigfunksie is daarop ingestel om die maatskaplike werker se vermoë om sy werk doeltreffend te doen, te verhoog. Dit help die werker om professioneel te groei en te ontwikkel en om sy kennis en vaardighede so uit te brei dat hy uiteindelik selfstandig en onafhanklik kan funksioneer. Die korttermyn doelstelling van die administratiewe funksie



is om aan die werker 'n struktuur te voorsien waarbinne hy sy werk in die organisasie doeltreffend kan uitvoer en dié van die onder-skragingsfunksie om die werker in staat te stel om positief en goed te voel oor die werk wat hy doen. Kadushin wys egter daarop dat die korttermyn doelstellings van supervisie nie doelstellings op sigself is nie, maar eerder wyses waarop die langtermyn doelstelling van supervisie verwesenlik word. Hierdie doelstelling is volgens hom om op 'n doeltreffende en doelmatige wyse 'n bepaalde diens, waarvoor 'n spesifieke organisasie die mandaat ontvang het, aan die kliënte beskikbaar te stel.

Akin en Weil (1981:474) onderskei drie basiese doelstellings vir supervisie. Eerstens om te verseker dat welsynsorganisasies 'n doeltreffende diens sal lewer, tweedens om werkers in staat te stel om na die beste van hulle vermoëns te funksioneer en derdens om werkers te ondersteun in hulle poging om professionele onafhanklikheid te bereik.

Armitage en Clark (1975:25) voel baie sterk daaroor dat doelstellings nie net op een terrein soos byvoorbeeld vaardighede sal fokuseer nie maar ook sowel op houdings of waardes as kennis (kennis, houding, vaardighede). Hulle beweer die aanleer van waardes in maatskaplikewerk-opleiding is onontbeerlik vir die doeltreffende voorbereiding van die praktyk. Dit is nie alleen doelmatig nie maar ook eties en dit is ook nie net doeltreffend nie maar menslik. Hier word die beskouing oor die hantering van waardes in supervisie van Armitage en Clark geondersteun. Dit is noodsaaklik om kriteria vir praktykfunksionering te ontwikkel wat ook waardes sal insluit. Dit is gebiedend dat kriteria vir praktykbeoefening die kern of sentrale waarde-verbondenheid van die professie sal reflekteer. Hiermee word nie beweer dat die ontwerp van kriteria vir praktykbeoefening wat waardes weerspieël maklik is nie, maar wel dat dit noodsaaklik is want deur dit nie te doen nie kan die werkers die gevoel kry dat die professie wel bepaalde waardes propageer maar dit nie in die praktyk toepas nie. Dit kan daartoe lei dat die maatskaplike werker aan 'n inherente spanning onderwerp word vanweë die feit dat die waardes van die professie nie in die praktyk van sy dienslewering tot uitdrukking kom nie.



Hoe die doelstellings van supervisie ookal gedefinieer mag word, bly dit 'n feit dat die uiteindelijke doelstelling van supervisie daarop gemik is om 'n doeltreffende en doelmatige diens aan die kliënt in maatskaplike werk te lewer. Dit is met hierdie doelstelling in gedagte dat die supervisor die maatskaplike werker help om sy werk met dié van ander persone in die organisasie te integreer en te koördineer. Deur middel van onderrig en instaatstelling help die supervisor die maatskaplike werker om sy taak met meerdere kennis en vaardighede uit te voer en voorsien hy ook aan hom die nodige onder-skraging sodat hy vir die werk positief gemotiveerd sal wees.

Die doelstellings van supervisie kan soos volg omskryf word:

2.1 Verhoging van verantwoordelikheid

Supervisie moet die bevoegdheid en aanspreeklikheid van die maatskaplikewerk-professie en sy werkers verhoog. Verantwoordelikheid kan beskryf word as die verpligting om toegedeelde of toegewysde take korrek uit te voer sodat daar 'n bepaalde regverdiging daarvoor bestaan. Met ander woorde dit gaan om die bewys van geldigheid en aanspreeklikheid. In maatskaplike werk kan dit gedoen word deur die vermeerdering van kennis, verhoging van insig en die bevordering van etiese gedrag en optrede. Deur middel van supervisie kan en moet dit gedoen word want soos reeds gemeld, is supervisie in maatskaplike werk die middel waardeur problematiese verskynsels wat in die praktyk na vore kom, gehanteer moet word, etiese vraagstukke opgelos moet word, bevoegdheid getoets en geëvalueer word, beroepsmotivering versterk en bevorder word, beroepsmatheid uitgeskakel en oorwin moet word en 'n veelvoud van dilemmas gehanteer moet word.

2.2 Verhoging van kwaliteit

Suksesvolle en doeltreffende beoefening van die professie is slegs moontlik deur die verbetering van die gehalte van die werk. Supervisie het ten doel die handhawing van doeltreffende dienslewering aan die kliënt op kwalitatiewe en kwantitatiewe vlak.



2.3 Integreering van die teorie en die praktyk

Supervisie dien as brug tussen die teorie en die praktyk. Blote teoretiese kennis is nie voldoende om bevredigend aan al die eise van die praktyk te voldoen nie. Supervisie is die middel waardeur die werker bekend raak met die norme, verantwoordelikhede en funksies van die beroep en dan gehelp word om die teoretiese kennis so aan te wend dat dit werklike probleemoplossing en substansiële verandering teweegbring.

2.4 Organisasieoriëntering

Supervisie help die werker om die organisasie se totale behandelingsprogram dit wil sê die beleid, doelstellings, strategieë, programme en prosedures te verstaan en binne die bestek daarvan doelgerig te werk. Dit is noodsaaklik dat die maatskaplike werker die dinamiek van die welsynsorganisasie se funksionering sal verstaan indien hy 'n bydrae om die organisasie se bestaansreg te verseker, wil lewer.

2.5 Bevordering van verhoudings

Supervisie help die maatskaplike werker om 'n netwerk van gesonde en positiewe verhoudings op te bou. Goeie verhoudings met alle persone en sisteme binne en buite die organisasie is noodsaaklik aangesien dit harmonie, bestendigheid en vertroue bewerkstellig wat uiteinde-lik weer tot produktiewe en kwalitatiewe dienslewering aanleiding gee.

2.6 Bevordering van werksbevrediging

Supervisie bied aan die maatskaplike werker die geleentheid om kwaliteitwerk te doen. Dit stel die werker in staat om meer te doen as net om krisis te hanteer. Dit help hom om dieptewerk te doen wat vir werksbevrediging, motivering en self-aktualisering noodsaaklik is.



2.7 Bevordering van professionele onafhanklikheid

Supervisie help die werker om professioneel te groei en te ontwikkel. Na gelang hierdie groei toeneem, is die werker in staat om sekere kennisinhoude emosioneel te verwerk. Dit bring 'n beter en meer realistiese siening van die praktyk teweeg en help die werker om 'n eie doeltreffende werkswyse te ontwikkel. Dit bevorder selfstandigheid en werk afhanklikheid by die maatskaplike werkers teë deurdad dit die beroepskundigheid van die maatskaplike werker laat toeneem. Smit (1972:22) verwys daarna as beroepsgroei en professionele doeltreffendheid.

2.8 Bevordering van doelformulering en programbeplanning

Supervisie help die maatskaplike werker om doelwitte reg te formuleer sodat binne die bestek daarvan doelgerig gewerk kan word. Alleen wanneer doelstellings en doelwitte korrek geformuleer is, kan sinvol beplan word. Deur middel van supervisie word die werker gehelp om sy werk so te beplan en te organiseer dat hy weet wat om te doen. Dit is 'n belangrike en betekenisvolle faktor in die doeltreffende aanwending van mense, hulpbronne en fasiliteite om die werk gedoen te kry. Korrekte doelformulering en programbeplanning verminder ook risiko's.

2.9 Bevordering van die leerproses

Supervisie bevorder leer en 'n verbondenheid tot voortgesette leer. Deur middel van leiding en die toepassing van die volwasseneleerbeginsels word die leerproses bevorder. Inligting wat in supervisie oorgedra word, word kennis, kennis word begrip en begrip lei tot verandering in denke en optrede. Die hele leerproses word progressief bevorder wat uiteindelik weer beter resultate in die dienslewering tot gevolg het.

2.10 Bevordering van leierskap en die vermoë tot besluitneming

Die werker se vermoë om self besluite te neem word doelbewus ontwikkel. Hy word deur middel van psigodinamiese interaktiewe super-



visie gehelp om 'n eie standpunt te hê en dit te kan verantwoord. So word toekomstige leierskap ontwikkel en bevorder.

2.11 Bevordering van volwassenheid

Supervisie bevorder volwassenheid deurdat dit die maatskaplike werker help om sy verantwoordelikhede te identifiseer, reg te interpreteer en dit na te kom. Hy word gehelp om die eise wat aan hom gestel word reg te beoordeel en te hanteer. Die verantwoordelikheid wat openbaar word met die aanvaarding van eise en die neem van besluite bevorder volwassenheid.

2.12 Bevordering van selfagting en selfaktualisering

Supervisie stel die maatskaplike werker in staat om sy eie waarde as mens te ontdek. Sy geloof in homself en sy unieke bydrae is vir gesonde funksionering en selfaktualisering van deurslaggewende belang. Wanneer 'n persoon in sy eie waarde as mens glo, kry sy werk ook waarde en betekenis.

2.13 Verhoging van produktiwiteit

Supervisie is die sleutel faktor in die verhoging van sowel kwaliteit as kwantiteit van die werk. Deur middel van supervisie ontwikkel die werker die vermoë om doelstellings reg te formuleer sodat daar doeltreffend en doelmatig gewerk kan word. Dit stel die maatskaplike werker in staat om bronne en fondse beter te benut, beter strategieë en metodes aan te wend en vaardighede te verhoog.

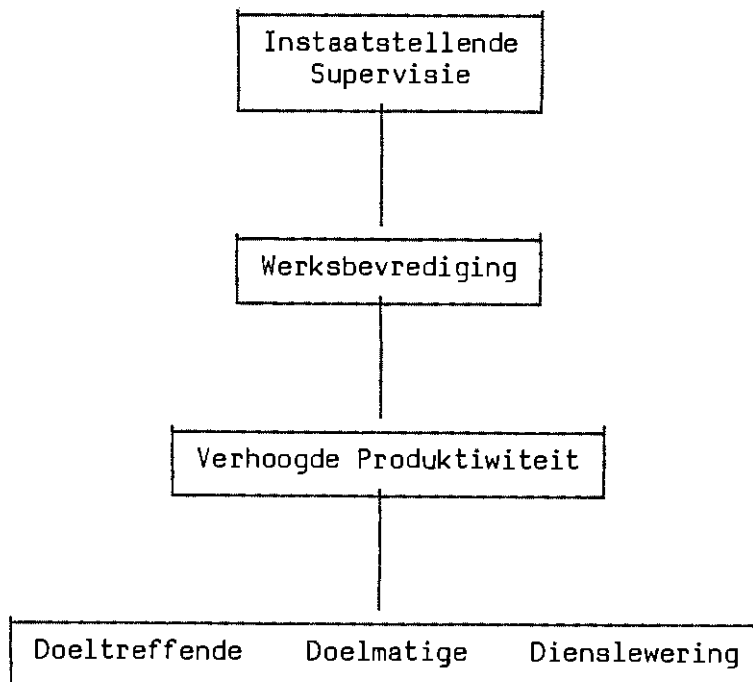
2.14 Instaatstelling en die drie D's van die doelstellings in supervisie

Die uiteindelijke doelstelling van supervisie kan beskou word as instaatstelling. Instaatstelling van die werker nie alleen om doeltreffende en doelmatige diens aan die kliënt te lewer nie, maar ook dat hy in staat sal wees om verdere en diepere selfkennis en insig oor sy persoonlike vermoëns en reaksies te kry wat tot innerlike verryking by hom as mens aanleiding sal gee. Supervisie moet hom in staat stel om sy eie bevoegdheid en werk realisties te be-



oordeel en om insig in sy eie menswees te kry wat hom die leemtes in sy persoonlikheid en professionele toerusting sal laat raak sien, sal laat regstel en sy moontlikhede en potensiaal sal laat ontwikkel.

Hierdie instaatstelling in supervisie lei uiteindelik tot die drie D's van die doelstellings naamlik **doeltreffendheid**, **doelmatigheid** en **dienslewering**. Samevattend kan dus gestel word dat goeie en suksesvolle supervisie die werker help om sy kennis uit te brei, skeppende vaardighede te ontwikkel, produktiwiteit te verhoog en sy persoonlikheid en menswees te verryk. Supervisie stel die maatenskaplike werker in staat om werksbevrediging te ervaar wat uit die aard van die saak tot verhoogde produktiwiteit lei deurdad die kwalitatiewe en kwantitatiewe vlak van die werk verbeter en wanneer dit gebeur, vind doeltreffende en doelmatige dienslewering plaas. Doeltreffend behels om die regte dinge te doen sodat die resultaat daarvan die beoogde doelstellings kan verwesenlik. Doelmatig beteken om dinge reg te doen sodat die resultaat daarvan die beoogde doelstellings met die beste metodes en prosedures koste-effektief kan bereik. Hierdie instaatstellende supervisie met die drie D's as deel van die doelstellings in supervisie kan skematies soos volg uiteengesit word:





3 SUPERVISIE VERSUS TERAPIE

Supervisie word hoofsaaklik gesien as 'n onderrigprosedure waarby 'n ervare persoon 'n minder ervare individu help om bepaalde kennis te verkry ten einde die terapeutiese situasie meer doelgerig en doeltreffender te hanteer. 'n Vraag waarom daar voortdurend gedebatteer word, is of supervisie terapeuties van aard mag wees. Dit is volgens verskeie teoretici en navorsers duidelik dat supervisie en terapie mekaar soms oorvleuel. Baie komponente van die terapeutiese proses word ook in die supervisieproses aangetref.

Volgens Young (1985:35) is daar verskillende doelstellings wat in supervisie nagestreef word. Die doelstellings verskil en wissel na gelang van die werker aan wie supervisie gegee word, die tydstip waarop die supervisie gegee word in verhouding tot die werker se professionele opleiding en ontwikkeling en die plek (organisasie) waar die supervisie gegee word. Hy beweer verder dat die fokus van die supervisie ook 'n bepalende faktor is. Dit wil sê, die vraag of die supervisie fokuseer op die werker en sy ontwikkeling as sodanig of op inligting wat op die kliënt betrekking het. Na sy mening is die kompleksiteit van die proses van supervisie voor die hand liggend en word meer navorsing vereis om betekenisvolle lig op die saak te werp.

Kadushin (1985:174-180) wys daarop dat die verskille tussen supervisie en terapie toe te skryf is aan die twee se onderskeie doelstellings, fokuspunte, rolvervullings en prosesse. Hoewel Kadushin met belangrike argumente na vore kom waarom supervisie nie terapie is of mag wees nie, oortuig sy argumente ten opsigte van die verskille nie heeltemal nie aangesien resente literatuur oor die saak juis daarop wys dat supervisie en terapie twee parallelle prosesse is en dieselfde doelstellings nastrewe.

So wys Webb (1983:44) byvoorbeeld daarop dat terwyl daar aan die een kant 'n baie duidelike onderskeid tussen supervisie en terapie bestaan, daar aan die anderkant tog ook weer baie ooreenkomste is. Sy waarsku dat die neiging om terapie in supervisie te vermy die supervisor nie blind mag maak vir die geleenthede met betrekking



tot terapeutiese aspekte wat wel vir supervisie-onderrig en vir die werker se ontwikkeling positief benut kan word nie. Supervisie en terapie word ook deur verskeie ander teoretici as parallele prosesse gesien (Kaslow, 1986:3). Abrams sien supervisie as meta-terapie, dit wil sê die terapie van die terapie (Akin en Weil, 1981:474). Ekstein en Wallerstein sien supervisie en terapie ook as eenders met betrekking tot struktuur, doelstellings en proses (Goguen, 1986:72; Kaslow, 1986:3 en Akin en Weil, 1981:474) terwyl Hassenfield en Sarris (1978:393-401) dit as meta-onderrig beskou. 'n Verdere toevoeging is die siening van Liddle en Saba (1983:3-11) wat die twee verhoudings as gelyksoortig beskou. Abrams (1977: 81-99), Ekstein (1964:137-138) en Nichols (1983:71) gaan nog verder en beklemtoon die meta-terapeutiese rol van die supervisor.

Wat ook uit die literatuur duidelik na vore kom, is dat dit nie maklik is om die onderskeid tussen supervisie en terapie aan te dui nie, die afbakening van grense tussen die twee prosesse is nie voor die hand liggend nie en die implementering daarvan eweneens moeilik. Kadushin (1985:184) wys tereg daarop dat 'n regiede toepassing en handhawing van hierdie grense moeilik is aangesien 'n regiede onderskeid tussen die persoonlike- en die professionele lewe van die mens simplisties en kunsmatig is.

Wat ookal die teoretiese oriëntering en styl van die supervisor mag wees Cormier en Bernard (1982:487) waarsku dat die supervisieverhouding nie vir terapeutiese doeleindes misbruik mag word nie aangesien dit tot rolverwarring en -konflik by sowel die supervisor as die werker aanleiding mag gee. Dit kan ook daartoe lei dat die dienslewering aan die kliënt skade ly omdat daar in supervisie nie op die regte behoeftes gefokuseer word nie. Lewis (1987:23) wys in haar artikel wat handel oor die rol van die self, die bewus wees van die self en die aanwending daarvan in supervisie tereg daarop dat hierdie grense teoreties duidelik afgebaken is, maar in die praktyk is dit nie so maklik onderskeibaar nie. Tog is daar ook duidelike verskille aanwesig. Die belangrikste verskil lê in die uiteindelijke doelstellings van die twee. Die doel van supervisie is die professionele ontwikkeling van die werker terwyl terapie op die problematiek van die kliënt fokuseer.



Stout (1987:91) wys daarop dat dit soms in die praktyk gebeur dat die supervisieproses in terapie oorgaan. Hy meen as hierdie verskynsel na vore kom, het beide partye die verantwoordelikheid om dit te identifiseer, openhartig te bespreek, te klarifiseer en dit reg te stel sodat die grense van die supervisieverhouding nie oorskrei word nie. In gevalle waar die werker by terapie sal baat, beweer Stout is dit die supervisor se verantwoordelikheid om die werker te verwys.

Alhoewel supervisie nie as terapie misbruik moet word nie, is bevind dat die aanwending van terapeutiese vaardighede deur die werker verhoog word wanneer die supervisor terapeutiese kwaliteite soos empatie, onderskraging, egtheid, warmte en aanvaarding in die supervisieproses bewerkstellig.

Die vraag of supervisie terapie is of nie, is geen nuwe debatspunt nie. Dit bly egter onopgeklar. Rioch, Coulter en Weinberger staan daarop dat doeltreffende supervisie dikwels meebring dat bepaalde psigoterapeutiese aspekte by die werker hanteer moet word, maar die primêre fokus is nie die terapie van die werker nie. In supervisie word dit as 'n sekondêre byproduk beskou (Goguen, 1986:73).

Hierdie standpunt word onderskryf. Supervisie moet gesien word as 'n instaatstellende verhouding en proses. Wanneer terapeutiese aspekte tydens die supervisie-interaksie na vore kom, kan dit nie geïgnoreer word nie. Afhangende van die aard en die intensiteit daarvan kan die supervisor en die werker besluit om die aangeleentheid verder te eksploreer en te hanteer, maar dit moet nie met die primêre verantwoordelikheid inmeng nie, naamlik doelmatige en doeltreffende dienslewering in belang van die kliënt.

Vanselfsprekend kan aanvaar word dat die supervisor te doen gaan kry met bepaalde persoonlikheidsgebreke by die werker of met konfliktsituasies waarin die werker van tyd tot tyd kan beland wat op hulle beurt weer kan lei tot versteuring van balans in sy persoonlikheidsstruktuur. In elke sodanige geval sal die supervisor met groot oordeelkundigheid en professionele realisme moet oordeel



watter van hierdie probleme in die supervisieproses wel hanteerbaar is en watter nie. Hiermee word aan die een kant bedoel dat daar persoonlikheidsprobleme of vraagstukke sal wees wat wel in supervisie gehanteer kan word sonder dat die hantering hiervan in terapie ontaard. Aan die anderkant word hiermee bedoel dat die supervisor sal moet bepaal watter van hierdie persoonlikheidsprobleme of situasies nie in supervisie gehanteer kan word nie, maar vir gespesialiseerde terapie verwys moet word.

In aansluiting hierby moet daarom ook gewaarsku word teen rolverwarring by sowel die supervisor as die werker. So min as wat die supervisor die werker as terapeutiese objek mag sien en behandel, so min mag die werker hierdie verwagting van die supervisor koester. Hulle het dus albei die verantwoordelikheid om persoonlike vraagstukke in so 'n mate buite die professionele verhouding te hou dat daar nie 'n terapeutiese situasie ontstaan nie. Hoewel 'n mens nie kan ontken dat elke werker op die een of ander wyse iets van homself en sy gebreke en probleme in sy werk indra nie, moet hy steeds daarop bedag wees dat dit tot die minimum beperk moet word. So moet supervisor en werker die supervisieverhouding en gevolglik die supervisieproses vry hou van sake wat nie in die supervisieproses gehanteer kan of behoort te word nie. Die supervisor kan egter nie die persoonlike probleme van die werker ignoreer nie. Sodanige probleme mag daartoe bydra dat die werker nie sy werk doeltreffend kan verrig nie. Ten einde 'n beter en doelgerigter werksvermoë by die werker te verseker, moet daar aan die emosionele probleme van die werker aandag gegee word. Persoonlike probleme het 'n negatiewe invloed op die dienslewering van maatskaplike werkers en sal ongetwyfeld 'n nadelige uitwerking hê in die verhouding en werk met die kliënte. Indien die supervisor wel terapeuties te werk gaan met betrekking tot hanteerbare probleme, bly dit steeds van die uiterste belang dat die doelstellings van supervisie in die oog gehou en nagestreef word.

Die belangrikste waarop met betrekking tot hierdie saak gelet moet word, is die volgende:

- Beide die supervisor en die werker moet hulle verantwoordelik-



heid met betrekking tot die bereiking van die doelstellings van supervisie besef en hulle tot die suksesvolle bereiking daarvan verbind. Die uiteindelijke doelstelling van supervisie bly doeltreffende en doelmatige dienslewering aan die kliënt en nou verweef hiermee is die professionele ontwikkeling van die maatskaplike werker. Rekening moet gehou word met die persoonlike groei en ontwikkeling van die werker en die invloed daarvan op die werker se professionele ontwikkeling en funksionering. Die professionele self is na alles 'n betekenisvolle aspek van die persoonlike self.

- Hoewel supervisie en terapie albei hulpverlenings- en instaatstellende prosesse is, verskil die doelstelling. In supervisie is die doelstelling verbeterde werkverrigting en in die terapeutiese hulpverlening is dit verbeterde maatskaplike funksionering of herstrukturering van die persoonlikheid, denke of optrede of rehabilitering.
- Supervisie fokuseer op die behoeftes van die maatskaplike werker wat hom in staat sal stel om beter terapeutiese hulp te verleen terwyl die terapie op die behoeftes van die kliënt fokuseer.
- Terapie vereis 'n psigososiale diagnose om die proses doeltreffend te laat verloop terwyl supervisie 'n onderrigassessering vereis om die supervisieproses doeltreffend te laat verloop.

Die verskil tussen supervisie en terapie is dus hoofsaaklik in die doelstellings van elkeen. Dit is die taak van supervisie om die werker te help om die integrering van die teorie in die praktyk te laat realiseer sodat kwaliteit dienslewering aan die kliënt verseker is. Deel van hierdie proses behels die klarifisering van die terapeutiese behoeftes van die werker en dit bly 'n moeilike taak om in supervisie duidelike grense af te baken waarbinne beweeg moet word sodat supervisie nie terapie word nie.



gestel word, het die aanvraag vir supervisie aansienlik verhoog en dit het ook die riglyne vir supervisie-etiek op die voorgrond geplaas. Trouens, Cohen (1987:194) gaan sover om te sê dat die noodsaaklikheid en dringendheid vir supervisie baie meer toegeneem het as wat aanvanklik deur navorsers wat die toename voorspel het, voorsien is. Dit het tot gevolg dat die hedendaagse supervisor verplig is om aan die etiese implikasies van supervisie aandag te gee.

Munson (1983:29) wys daarop dat daar ten opsigte van hierdie saak twee aspekte van belang is. Eerstens die supervisor se rol in die oriëntering van maatskaplike werkers om hulle tot die waardes en etiek van die maatskaplikewerk-professie te verbind en hulle te motiveer om dit in die beoefening van die praktyk toe te pas, en tweedens riglyne vir die etiese praktykbeoefening van supervisie.

Waardes is die resultaat van 'n gekompliseerde sosialiseringproses en het ten doel om ordelikheid in die samelewing te bevorder (Siporin, 1975:66; Jones, 1970:37). In sekere literatuur word daar onderskeid gemaak tussen waardes en kennis (Feibleman, 1973:4; Marsh, 1971:132-133). Scheibe (1970:41-42) onderskei weer tussen waardes en oortuigings. Dit is nie moontlik om uit die literatuur duidelikheid te kry oor wat onder waardes verstaan moet word nie. Soms word waardes, kennis en oortuigings saam gehanteer sonder dat 'n duidelike onderskeid gemaak word. Pincus en Minahan (1973:38) sê waardes is oortuigings wat nie as kennis geverifieer kan word nie, terwyl Bartlett (1970:63) weer van mening is dat waardes kwalitatiewe beoordelings is wat nie empiries aangedui of bepaal kan word nie maar wat emosies insluit en dit is bepalend vir die doelstelling wat die maatskaplike werker nastreef.

Bloom (1975:102-113) glo weer dat waardes empiries bestudeer kan word en dat dit met kennis ineenskakel deur die keuses wat mense maak. Hoewel wetenskaplike kennis alleen nie genoeg is om verandering in gedrag teweeg te bring nie, meen Bloom dat waardes in die praktyk en in supervisie benut kan word om 'n bewustheid te ontwikkel vir alternatiewe strategieë en die resultate daarvan te kan



voorspel, die belangrikheid of waarde van die resultate vir die kliënt te kan bepaal, resultate te kombineer en die graad van doelbereiking volgens keuses wat gemaak kan word, vas te stel. Hierdie proses om waardes te klarifiseer is deel van die supervisieproses en die supervisor het die verantwoordelikheid om die werker in staat te stel om saam met die kliënt die verskillende alternatiewe te eksploreer en dit versigtig en verstandig te oorweeg. Die rol van die supervisor in hierdie opsig is verder om die waardes te klarifiseer en om korrekte en ondubbelsinnige inligting aan die werker te voorsien tot voordeel van die hulpverlening aan die kliënt en op so 'n wyse dat die reg van die kliënt gerespekteer sal word en gewaarborg sal wees.

Levy (1973:14-21) was een van die eerste persone wat 'n bydrae ten opsigte van supervisie-etiek gelewer het. Sy belangrikste uitgangspunt in dié verband is dat die waardes van die profesie in die praktyk van supervisie toegepas moet word. Volgens hom is supervisie eties wanneer dit ooreenkomstig die waardes van die profesie uitgevoer word. Levy vermaan die supervisor om op so 'n wyse met die maatskaplike werker in interaksie te tree dat hy hom eerstens as 'n medemens sal benader, daarna as 'n maatskaplike werker en laastens as 'n werknemer van die organisasie in wie se diens hy is.

Dit is absoluut noodsaaklik dat die aanvaarde beginsels in maatskaplike werk die besluite van die supervisor so sal beheer en beïnvloed dat hy presies sal weet wat vir die supervisiepraktyk toelaatbaar is en gedoen behoort te word. Hierdie beginsels is gegrond op die waardes van die maatskaplikewerk-profesie.

Die volgende kan as etiese riglyne vir die praktyk van supervisie beskou word:

4.1 Verbondenheid tot die waardes van die profesie

Die maatskaplikewerk-supervisor het die verantwoordelikheid en taak om volledig op hoogte te wees van die etiese kodes en beginsels vir die beoefening van maatskaplike werk en so daartoe verbind te wees



dat hy dit in die supervisiepraktyk aanwend en toepas. Stout (1987:91) deel hierdie mening wanneer hy konstateer: "The supervisor also is ethically bound to comply to the principles in his or her supervisory position as relating to supervisees".

Dit is verder ook die verantwoordelikheid van die supervisor om seker te maak dat die maatskaplike werker van hierdie waardes en beginsels van die professie op hoogte sal wees en homself ook daartoe sal verbind. Dit moet met die maatskaplike werker bespreek word. Die supervisor mag nie van die veronderstelling uitgaan dat die maatskaplike werker deur middel van sy opleiding, oriëntering tot die professie en selfs deur vorige werkservaring volledig op hoogte hiervan is nie. Baie probleme kan vir die werker opgeklaar word en hy kan ook baie daarby baat wanneer dit in supervisie bespreek word. Munson (1983:34) sê die supervisor moet hierdie saak baie sensitief maar op 'n konstruktiewe wyse hanteer. Dit wil sê hy moet nie daarvan wegstroom omdat hy bang is die werker mag dalk dink dat sy etiese waardes en professionalisme bevreemte word nie.

4.2 Instaatstelling en voorsiening van inligting

Die supervisor het die verantwoordelikheid om die werker in staat te stel om resente kennis wat vir sy werk relevant is te bekom. Deur middel van supervisie moet die werker nie alleen in staat gestel word om van nuwe kennis op hoogte te bly nie, maar ook om 'n bydrae tot die uitbreiding van die kennisgebied in maatskaplike werk te maak.

4.3 Passing

Die meeste welsynsorganisasies het nie 'n formele prosedure van selektering en passing waarvolgens werkers en supervisors ooreenkomstig bepaalde ooreenkomste en voorkeure gepas word nie. Werkers en supervisors word "voetstoots" saam in die praktyk van supervisie betrek. Hierdie werkswyse is nie in ooreenstemming met maatskaplikewerk-waardes nie. Sowel die supervisor as die werker behoort inspraak in hierdie passingsproses te hê en daar behoort bepaalde



kriteria ontwikkel te word waarvolgens die passing van supervisor en maatskaplike werker op 'n wetenskaplike wyse gedoen kan word.

4.4 Proeftydperk

In aansluiting by bogenoemde riglyn met betrekking tot passing behoort daar in supervisie 'n proeftydperk gehandhaaf te word. 'n Proeftydperk is die aangewese strategie waarin albei partye (supervisor en werker) die reg het om, indien die plasing nie suksesvol blyk te wees nie, te versoek dat dit beëindig moet word sonder die risiko dat dit vir een van die twee negatiewe gevolge mag hê. Hierdie werkswyse of strategie in supervisie bevorder eerlike en openhartige kommunikasie. Supervisors behoort in die lig van hulle bepaalde etiese verantwoordelikhede sulke werksywes in die organisasie te inisieer en te bevorder. Dit verbeter en bevorder 'n positiewe werksmilieu. Indien hulle nalaat om dit te doen, lewer hulle nie 'n konstruktiewe bydrae nie. Supervisors wat die etiek van die supervisiepraktyk hoog ag en wil bevorder, sal nie ongeneë wees om hierdie strategie te volg en hierdie reg uit te oefen nie. Op so 'n wyse word 'n baie definitiewe en konstruktiewe bydrae tot die kwaliteit van supervisie gelewer wat weer tot voordeel van die professie is.

4.5 Kontraksluiting

Baie dikwels word die supervisieverhouding gesien as 'n model vir die terapeutiese verhouding. Dit lei dikwels daartoe dat die onderskeid tussen supervisie en terapie uit die oog verloor word en dit kan verreikende gevolge hê. Hier is die supervisiekontrak van deurslaggewende belang. 'n Goeie kontrak verhoog die etiese kwaliteit van supervisie deurdat dit die misbruik daarvan neutraliseer. Die supervisor mag nie sy posisie misbruik om onbillike eise aan die werker te stel of om willekeurige besluite te neem en onprofessioneel op te tree nie (Stout, 1987:92). Die hoofdoel van die kontrak is juis om die reg van die werker in die gesagsverhouding van supervisie te beskerm.

Shulman (1982:39-43) het verskeie redes uitgewys waarom supervisors



dikwels onseker en vaag is wanneer hulle met nuwe werkers oor wedersydse verwagtings in gesprek is. Hierdie redes hou onder andere verband met die supervisor se ambivalente gevoelens oor sy rol en doelstelling met supervisie, sy ongemak oor die gesags-aspekte van supervisie wat openlik en realisties bespreek moet word en sy onsekerheid om bepaalde ondernemings aan te gaan wat hy miskien nie sal kan nakom nie. Dit is veiliger wanneer daar nie gespesifiseer word nie. Munson (1983:35) sê die werker het die reg om te weet wat hy gaan leer, wat daarvan die supervisor in staat sal wees om te onderrig, onder watter omstandighede, volgens watter metodes en hoe werkswerrigting beoordeel sal word. 'n Etiese benadering in supervisie vereis sowel van die supervisor as die werker om te spesifiseer wat die doelstellings en doelwitte van die gesamentlike onderneming is. Fox (1974:247-251) voeg hierby ook nog die bepaling van tydsbeperkings waarbinne die doelstellings en take afgehandel moet word. Die doeltreffende supervisiekontrak spesifiseer die tyd, plek, frekwensie en tydsduur van die supervisie-sessies. Dit spel ook die gesamentlike verantwoordelikhede met betrekking tot die samestelling van 'n agenda, wedersydse verwagtings oor sake soos vertroulikheid, die neem van besluite en die implementering daarvan uit. Ook die wyse waarop die kontrak periodiek hersien en gewysig sal word, moet aangedui word. Die kontrak moet verder duidelik en ondubbelsinnig die prioriteite ten opsigte van die vervulling van behoeftes aandui in terme van die organisasie, die werker en die kliënt.

4.6 Vertroulikheid

Stout (1987:94) waarsku dat die supervisor versigtig moet wees met wie hy die werker bespreek. Hy sê wanneer dit noodwendig moet gebeur, moet dit alleenlik vir professionele doeleindes wees en ook slegs met persone wat werklik daarby belang het.

Hierdie etiese beginsel geld ook die terapeutiese werk ten opsigte van die kliënt. Die privaatheid van die kliënt moet te alle tye beskerm word (Mehr, 1986:296). Wanneer 'n bepaalde geval tydens 'n supervisie-seminaar bespreek word, moet voorsorg getref word dat die identiteit van 'n kliënt nie onnodig geopenbaar word nie.



Alleenlik gegewens wat op die sinvolle bespreking en evaluering in belang van die kliënt betrekking het, moet geopenbaar word.

4.7 Inligting aan die kliënt oor supervisie

Aanvanklik is daar van die veronderstelling uitgegaan dat dit wat in supervisie tussen die supervisor en die werker bespreek word vertroulik is. Dit mag selfs nie met die kliënt gedeel en bespreek word nie. Trouens die algemeen geldende praktyk was dat die kliënte in maatskaplike werk nooit eers daarvan bewus was dat maatskaplike werkers supervisie ontvang nie. Maatskaplikewerk-studente is ook aangeraai en geadviseer om nie aan die kliënte bekend te maak dat hulle studente is wat nog met die opleiding besig is nie. Vandag word hierdie soort benadering as ouderwets beskou. Hedendaagse hulpverleningsmodelle vereis dat dié werker vanaf die begin van die hulpverleningsproses die kliënt oor alle aspekte van die terapeutiese proses sal inlig. Verborge agendas is oneties, ontoelaatbaar en behoort as ondenkbaar beskou te word. Wat meer is daar bestaan hedendaags 'n verskeidenheid van supervisietegnieke wat vir supervisie-onderrig aangewend word en wat die kliënt en die supervisor met mekaar van aangesig tot aangesig in aanraking laat kom.

Die rede wat aanvanklik aangevoer is waarom die kliënt nie van die supervisie moet kennis dra nie, is dat sommige kliënte dan daarop sal aandring om 'n onderhoud met die supervisor te hê wanneer hulle nie met die werker se beskouing saamstem nie of nie daarmee tevrede is nie. Hierdie beswaar is ten opsigte van sommige kliënte 'n wesenlike probleem. Hierdie probleem is egter nie minder aanwesig in gevalle waar die supervisie vir die kliënt geheim gehou word nie. Sulke kliënte vereis in elk geval om die werker se hoof te spreek en so 'n versoek word dan buitendien na die supervisor verwys. Dit is die kliënt se reg om ingelig te wees oor die hulpverleningsproses en die implikasies daarvan. Sy reg om te weet, impliseer ook dat hy van die supervisie bewus moet wees en so volledig moontlik daarvoor ingelig moet wees. Die supervisor se etiese verantwoordelikheid behels dat hy die werker sal help om die kliënt se reg(te) openlik, eerlik en professioneel te hanteer. Dit mag nooit as 'n bedreiging vir die werker se sekuriteit gesien word



nie. Die maatskaplike werker moet deur middel van supervisie so georiënteer word dat hy sal weet 'n toename in respek vir die kliënt en sy reg lei weer tot verhoogde respek vir die maatskaplike werker en die professie.

4.8 Handhawing van standaard

Die supervisor het die verantwoordelikheid om 'n bepaalde standaard in die supervisie-interaksie te handhaaf. Die supervisor het die taak en verantwoordelikheid om die werker te help en in staat te stel om sy kennis en vaardighede uit te brei. Om dit moontlik te maak, impliseer dat die supervisie van 'n bepaalde gehalte en standaard sal wees. Die supervisie-onderrig moet so volledig, relevant en toepaslik moontlik wees.

4.9 Evaluering

Die handhawing van 'n bepaalde standaard geld natuurlik ook met betrekking tot die werker en sy funksionering. Die supervisor moet ook toesien dat die werker aan 'n bepaalde standaard van dienslewering sal voldoen. Een van die moeilikste take van die supervisor se werk lê op die terrein van evaluering. Baie supervisors is geneig om hierdie aspek van die werk na te laat. Stout (1987:92) sê die supervisor is eties nalatig indien hy hom van die evalueringsproses distansieer en nie op 'n doeltreffende en geskikte wyse die werker van evaluering voorsien nie. So 'n supervisor tree nie in belang van die werker op nie. Evaluering in supervisie moet altyd daarop gerig wees om terreine van groei en ontwikkeling uit te lig en om verdere ontwikkelingsmoontlikhede en potensiaal te identifiseer.

4.10 Die doeltreffende benutting van die bemiddelingsposisie

Soms gebeur dit dat die werker homself in konflik met die organisasie vir wie hy werk bevind. Dit is die taak van die supervisor om dan as bemiddelaar op te tree. As bemiddelaar moet hy poog om die konflik op die beste moontlike wyse op te los tot voordeel van die dienslewering. Hierdie spesifieke bemiddelingstaak van die super-



visor wat hy deur sy posisie verkry, strek verder as blote populariteit by die bestuur of gewildheid onder die werkers. Die korrekte, eerlike en kongruente uitvoering van hierdie taak mag juis vir die supervisor ongewildheid en gramskap of by die werkers of by die bestuur teweegbring. Daar is egter vir die supervisor geen keuse nie. Indien die supervisor te alle tye eties korrek wil optree, moet hy hierdie taak kongruent en sonder voorbehoud uitvoer en nie sy bemiddelingsposisie misbruik nie. Hy moet ook nie toelaat dat in die lig van die feit dat hy in die toekoms 'n bepaalde saak in die organisasie wil bevorder dit sy eerlike en objektiewe oordeel of beoordeling van 'n werker beïnvloed nie. Etiese optrede vereis van die supervisor in die bemiddelingsposisie dat sowel die aangename as die minder aangename aspekte gehanteer moet word. Die supervisor se verbondenheid tot die professie strek verder as die grense van die organisasie. Die supervisor mag ook nie die een werker bo die ander bevoordeel nie. As hy dit doen, maak hy hom skuldig aan 'n ernstige oortreding van supervisie-etiek. Stout (1987:92) sê die supervisor het 'n verantwoordelikheid teenoor almal en dan verwys hy na kliënte, kollegas, werkers, studente, navorsers, organisasies en die samelewing.

4.11 Terugvoering

Terugvoering is 'n baie belangrike en wesenlike taak in supervisie. Doeltreffende terugvoering strek verder as bloot net om die werker te vra of te versoek om terugvoering te gee. Daar is twee voorwaardes om betekenisvolle terugvoering te bewerkstellig: 'n atmosfeer of klimaat wat dit aanmoedig en stimuleer en 'n formele prosedure wat dit struktureer. 'n Atmosfeer wat terugvoering aanmoedig en stimuleer, behels die bewerkstelling en instandhouding van 'n nie-veroordelende verhouding. "Nie-veroordelend" beteken dat die individu se waarde nie volgens sy of haar gedrag bepaal word nie. Dit beteken nie dat die supervisor nie die werker se werk en optrede mag beoordeel, evalueer en monitor nie. Laasgenoemde drie take is in supervisie van deurslaggewende belang.

Supervisors wat hulle taak reg uitvoer, bewerkstellig ook gereelde terugvoering van die werkers af oor hulle werk. Dit moet ook deur middel van 'n formele prosedure, of spesifieke tye en 'n geskrewe



evalueringverslag gedoen word. Waar hierdie werkswyse in supervisie ontbreek, moet supervisors dit inisieer en bevorder. Cohen (1987:196) sê indien dit nie gebeur nie, is dit 'n aanduiding dat die supervisor kritiek kan gee maar nie in staat is om dit te ontvang nie. Die druk om aan bepaalde eise van aanspreeklikheid te moet voldoen, is vir die supervisor net so wesenlik soos vir die maatskaplike werker en die organisasie. Dit is ook 'n kardinale faktor in die professionele etiek van supervisie.

4.12 Kritiese selfontleding

Dit is die verantwoordelikheid van die supervisor om kritiese selfontleding by sowel homself as die werkers te stimuleer. Goeie supervisie behels die onvoorwaardelike erkenning en aanvaarding van die werker se waarde en betekenis maar ook die kritiese dog regverdige beoordeling van sy professionele werk. So 'n verhouding moedig selfontleding aan.

4.13 Verbondenheid tot supervisie

Die struktuur van 'n welsynsorganisasie is nie altyd vir etiese supervisie bevorderlik nie. Die meeste burokratiese organisasies is so saamgestel of gestruktureer dat personeel verplig is om supervisorsposte te aanvaar indien hulle enigsins vir bevordering in aanmerking wil kom. Die gevolg hiervan is dat daar 'n groot aantal supervisors in die maatskaplikewerk-professie aangetref word vir wie supervisie op sy beste slegs maar 'n gedwonge verbondenheid is. Die gevolg hiervan is dat die optrede van hierdie persone en die gehalte van hulle supervisie van so 'n aard is dat dit supervisie baie skade doen en die kwaliteit daarvan baie nadelig beïnvloed. Sulke persone bring ook die etiese standaarde van supervisie onder verdenking.

Nuut aangestelde supervisors is dikwels oormatig of oordrewe toegieflik en buigzaam in hulle beoordeling van die werkers. Hulle is bang dat hulle andersinds deur die werkers negatief beoordeel sal word. Ondersoeke en navorsing (Cohen, 1987:196) het aangedui dat maatskaplikewerk-studente bewus is van die voordele daaraan ver-



bonde om die eerste studente van 'n nuut aangestelde supervisor te wees. Ongelukkig is daar in baie welsynsorganisasies se struktuur en beleid baie keer elemente aanwesig wat hierdie toedrag van sake versterk of vererger. Dikwels is dit by die bestuur van 'n organisasie so 'n hoë prioriteit dat sake in die organisasie gladweg en sonder probleme moet verloop dat hulle 'n supervisor wat probleme ten opsigte van 'n werker identifiseer en poog om dit te hanteer, verkwalik en elimineer. Ook word 'n supervisor se pogings om verandering in die organisasie in belang van die werker(s) teweeg te bring dikwels teengestaan of belemmer. Baie sisteme of elemente in die organisasie is te bang vir rimpelings wat veroorsaak kan word en wat dan die boot sal laat kantel. Daar is geen maklike oplossing vir hierdie saak nie.

Supervisors beskik oor 'n bepaalde outoriteit en onafhanklikheid omdat dit nie moontlik is om daarsonder die supervisietaak en -verantwoordelikhede doeltreffend uit te voer nie. Dit plaas egter op die supervisor 'n baie groot verantwoordelikheid om sy taak so konsensieus, toegewyd en professioneel moontlik uit te voer. Daar mag byvoorbeeld insidente ontstaan waarin 'n werker onprofessioneel opgetree het en dan is die supervisor die persoon wat moet besluit of die insident onder die aandag van die bestuur gebring moet word of nie. Dit mag soms wel nodig wees om hierdie soort optrede en aksie te volg. In ander gevalle kan die saak dalk bloot met behulp van goeie empatiese supervisie opgelos word, maar die supervisor mag in die versoeking kom om die insident of gebeure uit te buit in 'n poging om sy eie lojaliteit teenoor die organisasie te demonstreer of te dramatiseer.

Soortgelyke konflik ontstaan in situasies waarin die werker die risiko neem om persoonlike probleme met die supervisor te deel. Die openbaring van hierdie inligting mag daartoe lei dat indien dit bekend sou word, die vraag kan ontstaan of dit tot voordeel van die organisasie is om verder in hierdie werker as werknemer te belê. Die supervisor sal dus baie deeglik met betrekking tot bogenoemde moet evalueer, besluit, bepaal en oordeel of die betrokke inligting aan die bestuur bekend gemaak moet word of nie. Dit is dikwels vir die supervisor baie moeilik om te bepaal wie se belange prioriteit



moet geniet en bevorder moet word : die organisasie s'n of die werker s'n.

Om supervisors in staat te stel om hierdie moeilike situasies te hanteer en terselfdertyd hulle etiese verantwoordelikhede na te kom, is dit raadsaam om 'n portuurgroep of forum vir supervisors in die organisasie te stig waar hierdie sake bespreek en gehanteer kan word. So 'n groep kan periodiek bymekaar kom om etiese aspekte wat met supervisie verband hou, te bespreek. Sonder om professionele onafhanklikheid in gevaar te stel, kan hierdie werkswyse sowel 'n voortgaande geleentheid vir supervisors wees om etiese dilemmas met mekaar te deel as 'n geleentheid waarby hulle vermoë tot konstruktiewe selfanalise en -kritiek versterk kan word.

Die saak van etiek en waardes wat die etiese optrede moet rig, is nooit maklik nie. Om etiese riglyne te formuleer wat algemeen geldend is, is feitlik nie moontlik nie. Tog kan daar nie sprake wees van sinvolle praktykbeoefening daarsonder nie. Daarom sal supervisie nie anders kan as om voortdurend indringend te besin oor daardie wesenlike belangrike elemente wat as etiese riglyne onderskei en aangewend kan word nie. Daar moet met Noel Timms (1983:1) saamgestem word wat vir Kirkham Grey (1908) aanhaal: "But it is one thing to pursue a course of action which involves a thought, and another clearly to think the thought".

5 DIE NOODSAKLIKHEID VAN SUPERVISIE IN MAATSKAPLIKE WERK

Supervisie was nog altyd vir die maatskaplikewerk-professie van kardinale belang (Vgl. Munson, 1983:38-62; Harris en Allison, 1982: 283; Kadushin, 1985:30).

Hierdie prominente plek wat supervisie in maatskaplike werk gekry het, kan verklaar word op grond van die eiesoortige kenmerke van die professie, die aard van die dienslewering, die probleme waarmee die maatskaplike werker gekonfronteer word, die omstandighede waarin die dienslewering moet plaasvind wat die eise vir aanspreeklikheid verhoog en selfs die kenmerkende eienskappe van maatskaplike werkers (Vgl. Pelser, 1985:6-17).



Die eiesoortige kenmerke van die professie

Die belangrikheid van supervisie vir maatskaplike werk het toege- neem (Kadushin, 1976:23). 'n Professie ontstaan as gevolg van 'n behoefte vir 'n bepaalde dienslewering wat in 'n gemeenskap of samelewing aanwesig is. Die doelstelling van 'n professie is om werkers vir doelgerigte en doeltreffende dienslewering goed toe te rus, asook om geskikte programme te ontwikkel wat die werkers kan help om hulle nie alleen vir hulle werk toe te rus nie, maar wat ook in hulle eie persoonlike behoeftes kan voorsien en wat tot per- soonlike groei en verryking kan bydra. Die maatskaplikewerk- professie lewer 'n heel besondere diens in die samelewing. Die probleme waarmee die maatskaplikewerk-hulpverlening te kampe het, kom op alle terreine van die mens se bestaan voor soos byvoorbeeld gesondheid, gesinsverhoudings en werksterrein. Maatskaplikewerk- hulpverlening is altyd toegespits op die herstel, daarstelling en bevordering van sinvolle maatskaplike funksionering of maatskaplike verhoudings.

Maatskaplike werk is tot dusver byna uitsluitlik deur welsynsorga- nisasies gedoen. 'n Welsynsorganisasie is 'n komplekse organisasie en het noodwendig 'n struktuur nodig om doeltreffend te funksio- neer. Die werk van verskillende persone in die organisasie, elkeen met 'n gespesialiseerde taak of opdrag, moet gekoördineer en geïn- tegreer word. Die organisasie vereis noodwendig 'n struktuur waar- binne die professionele funksies van maatskaplike werk geakkommo- deer kan word.

Problematiek wat deur maatskaplike werk gehanteer word, maak die gemeenskap se betrokkenheid by die voorkoming en hantering van hierdie probleem noodsaaklik, want dit het vir die gemeenskap en die samelewing as 'n geheel bepaalde negatiewe gevolge. Misdaad, egskeiding, gesinsverbokkeling, alkohol en dwelmafhanlikheid en diskriminerende maatreëls in besonder is vir die samelewing ideolo- gies sowel as ekonomies 'n bedreiging. Reaksie hierop impliseer verweefdheid met en betrokkenheid by die algemeen aanvaarde waardes en norme van die samelewing, asook die ideologiese verbondenheid by terreine soos die gesin, die reg, die moreel-etiese, mens- en



groepverhoudings en werksetiek. Deur middel van beleid word dit uitgespel. Nie alleen word die finansies en hulpmiddels waarmee organisasies hulle werk doen deur strukture en sisteme in die samelewing voorsien nie, maar ook die beleid van die organisasie word deur politieke strukture soos departemente, rade en kommissies bepaal. Die feit dat maatskaplike werk gemoeid is met probleme wat nie alleen ideologiese gevare vir die samelewing en gemeenskap tot gevolg het nie, maar ook 'n finansiële las inhou, noodsaak 'n gesonde interne sisteem by die organisasie waarvan supervisie deel is en wat deur middel van supervisie bewerkstellig kan word.

Kadushin (1976:26-27) wys daarop dat 'n gemeenskap of samelewing se vertroue in die bevoegdheid van 'n professie toeneem wanneer daar binne die professionele groep beoefenaars konsensus bestaan oor die doelstellings van die professie en oor die verkryging van professionele outonomie. Dit word deur middel van supervisie bewerkstellig. Om dit te kan bereik, moet supervisie self op 'n professionele wyse beoefen word en mag dit nie op 'n lukraak wyse en sonder 'n behoorlike basis en struktuur geskied nie. Soos enige geldige professie moet die supervisie dus ook binne die raamwerk van die maatskaplikewerk-professie ontwikkel word. Dit raak supervisie as bemiddelende rol tussen, en sy funksionering op, twee terreine, naamlik dié van die organisasie en dié van die werker.

Die aard van die dienslewering

Die uniekheid van maatskaplike werk lê nie in die feit dat dit 'n diensleweringegeoriënteerde dissipline is nie, want dit is die mediese praktyk en die regspraktyk byvoorbeeld ook. Die aard van die diens wat deur maatskaplike werk gelewer word, die struktuur waarbinne dit gelewer word en die eise wat dit aan sy beoefenaars stel, verskil egter aansienlik van ander diensleweringprofessies.

Vir die nuwe professionele maatskaplike werker is bevoegdheid 'n belangrike doelstelling. Die werker wil graag bevoegdheid ervaar. Selfbeeld hang voortdurend in die weegskaal, maar vir die maatskaplike werker is meer as selfbeeld in die spel. Die persoonlike lewe en belange van 'n groot aantal individue word normaalweg deur sy



optrede en besluite beïnvloed en bepaal. Wanneer die maatskaplike werker 'n fout maak, kan ander persone baie as gevolg daarvan ontbeer of ly. Selfs al is niemand anders bewus van die verkeerde besluit wat geneem is of die fout wat gemaak is nie, is die werker tog daarvan bewus. Dit plaas 'n groot verantwoordelikheid op hom. Hierdie las om vir ander mense verantwoordelikheid te aanvaar, bring baie spanning by die werker, maar veral by die jong werker te weeg. Dit is belangrik dat die jong werker gehelp en gelei moet word om homself te weerhou van irrasionele veronderstellings of aannames wat ongewenste spanning kan veroorsaak. Supervisie is 'n maatskaplik-ondersteunende sisteem wat die werker by uitstek hiermee behulpsaam kan en moet wees.

Die probleme waarmee die maatskaplike werker gekonfronteer word

Daar is min professies wat sulke hoë eise aan die beoefenaars daarvan stel as juis die maatskaplikewerk-professie. In die praktyk kry die maatskaplike werker dikwels met moeilike omstandighede te doen wat emosioneel en psigies geweldig baie van die werker verg. Nie alleen is baie van die kliënte of situasies waarmee die werker te doen kry moeilik hanteerbaar en uiters kompleks nie, ook die vordering wat met 'n bepaalde saak gemaak word, is dikwels onmeetbaar en skyn soms onoplosbaar te wees.

Dit is voor-die-hand-liggend dat in omstandighede soos hierdie enige mens homself uiteindelik so sal moet oriënteer dat hy nie radeloos, moedeloos of fatalisties raak en alle gevoel van eie waarde en selfvertroue verloor nie. Dit beteken enersyds dat die werker moet leer om te midde van neerdrukkende omstandighede of ontmoedigende verloop van sake tog 'n bepaalde selfvertroue, perspektief en geloof met betrekking tot die taak wat hy vir homself gestel het, te behou. Andersyds beteken dit dat hoewel hy steeds met idealisme moet werk, hy rekening moet hou met die gebrokenheid van die wêreld waarin hy leef en werk en met die feilbaarheid van die mense waarvan hy ook een is. Hy sal dus moet aanvaar dat probleme nie oornag en sonder baie insette opgelos word nie en dat teleurstellings en terugslae nie die einde van die wêreld beteken nie. Hy sal moet leer en insien dat ervaring, professionele vaar-



digheid en lewensrypheid nie net deur suksesse bepaal word nie maar ook deur terugslae. So sal hy leer dat terugslae en skade net so deel van die werklikheid van die menslike eksistensie is as voorspoed en sukses. Watter beter medium is daar om hierdie insig te bewerkstellig as juis die supervisieproses.

Die omstandighede waarin die dienslewering moet plaasvind

Soos reeds vroeër gemeld, staan organisasies vandag voor nuwe uitdagings en verkeer in moeilike en komplekse omstandighede. Meer personeel word in diens geneem, personeel met verskillende opleiding en ervaring, meer en nuwe gespesialiseerde dienste word aan verskillende groepe en bevolkings gelewer terwyl die organisasie ook worstel om met die kennisontploffing op hoogte te bly. Die administratiewe struktuur van die organisasie word groot en ingewikkeld.

In die lig van hierdie situasie, kom dit voor dat daar 'n groot verantwoordelikheid op welsynsorganisasies in die algemeen en die maatskaplike werker in die besonder rus. In die nakoming van hierdie verantwoordelikheid het supervisie 'n onvermydelike en beslissende rol te speel. Supervisie moet proses-georiënteerd wees terwyl dit ook op ontwikkeling fokuseer. Die supervisie in 'n organisasie moet die ideale milieu voorsien waarin 'n werker kan leer, ontwikkel, gemotiveer en verryk word en die vlak en kwaliteit van dienslewering konstant verhoog word.

Werkers moet geleentheid hê om van mekaar te leer. Hulle moet voorsien word van geleenthede om oor hulle werk te besin, nuwe kennis te integreer en hulle werk ook self te evalueer, benewens goeie en deeglike evalueringstelsels wat reeds in die organisasie aanwesig is en moet wees. Supervisie moet die geleenthede skep om teorie en praktyk te integreer in 'n saambindende geheel. Supervisie moet personeel help om die organisasie se beleid, prosedures en werkswyses te integreer terwyl beleidmakers en besture ook weer gehelp moet word om nuwe programme en behoeftes wat deur die werkers onder die aandag gebring word, te oorweeg.



In die lig van die kennisontploffing en nuwe benadering en denkrigtings in maatskaplike werk moet 'n organisasie 'n gespesialiseerde supervisiesisteem in werking stel wat nuwe toepasbare teorieë, werkswyses, vaardighede en modelle in die daaglikse dienslewering-sisteem van die organisasie kan integreer. Hierdie gespesialiseerde en komplekse supervisiesisteem betrek alle personeel, besture en rade wat by die organisasie betrokke is. So 'n supervisiesisteem is by uitnemendheid geskik om in die personeel sowel as die organisasie se behoeftes van oriëntering en integrering te voorsien.

Die uiteindelijke doelwit met alle vorme van supervisie is om die werker die werk waarvoor hy opgelei is, so doeltreffend moontlik te laat doen. Hiervoor is nodig nie alleen die vorming en verryking van die werker as mens nie, maar ook alle nodige leiding, toerusting en in-staat-stelling op professionele vlak en die beskikbaarstelling en implementering van alle moontlike hulpmiddels wat sy taak kan vergemaklik. Terwyl dit van die werker in die algemeen geld, sal die funksionering van supervisie vanselfsprekend verskil afhange van die ervaring van die werker en van individu tot individu. Dit is daarom voor-die-hand-liggend dat die jong werker wat pas tot die professie toegetree het op 'n ander wyse in die supervisieproses gehanteer sal word as diegene wat reeds 'n bepaalde vlak van ervaring bereik het.

Die aanvangsfase van die loopbaan - die tydperk wat onmiddellik na die professionele opleiding volg wanneer 'n persoon die rol van student verlaat en die rol van 'n pasafgestudeerde professionele persoon aanvaar - is die tyd waarin die grootste veranderinge by die persoon self en met betrekking tot sy werk plaasvind. Dit is die tyd wanneer die kern van die waardes en gesindhede wat dwarsdeur die hele professionele loopbaan voortbestaan, gevorm word. Om hierdie rede is die beginfase van die beoefening van die professie besonder belangrik met betrekking tot die professionele ontwikkeling en die ontwikkeling van 'n eie professionele identiteit.

Die belangrikheid van die eerste jare van professionele ontwikkeling word deur baie wetenskaplikes onderstreep. Selfs die beste



opleiding is nog geen waarborg dat 'n werker uit die staanspoor professioneel geslaagd sal wees nie. Onder andere het Becker, Geer, Hughes en Strauss in hulle klassieke navorsing en studie oor sosialisering van studente bevind dat formele opleiding relatief min invloed het as dit kom by die vorming van professionele sienswyses en beskouings (Cherniss 1980:8-9). Dit is eenvoudig 'n feit dat die student-situasie en die professionele werker-situasie twee verskillende wêreldes is. Die kragte wat in werking kom na die opleiding is van wesenlike belang. Tydens die studiejare vind daar wel 'n bepaalde sosialiseringproses plaas wat van die nuwe jong werker tot op 'n sekere hoogte 'n professionele persoon maak en wat hom of haar idealisties motiveer vir die werk. Navorsing (Edelwich en Brodsky, 1980:15-27; Pines en Maslach, 1978:233-237; Daley, 1979:375-379; Cherniss, 1980:113-125; Kadushin, 1985:1-2 en 225-232; Munson, 1983:16-18) het bewys dat oor die algemeen gesproke professionele persone met idealisme en motivering tot die praktyk toetree, maar as gevolg van beperkings, bepaalde omstandighede, mislukkings, teleurstellings, terugslae ensomeer in die praktyk hulle dikwels na verloop van tyd meer sinies en minder idealisties word.

Die belangrikheid van die eerste jare van praktykbeoefening vir die ontwikkeling van werksverwante gesindhede word ook deur Cherniss (1980:9) in 'n uitgebreide studie van loopbaanontwikkeling bewys. Sy gegewens dui daarop dat die eerste jaar van die professionele persoon se loopbaan in besonder kritiek is vir die daaropvolgende loopbaanontwikkeling. Hy beweer dat 'n "beroep-sub-identiteit" baie vinniger tydens hierdie tydperk plaasvind as in die daaropvolgende jare. Wat gedurende hierdie tydperk met professionele hulpverleners gebeur, hou verband met, of kan geassosieer word met die graad, aard en kwaliteit van verbondenheid, werksverrigting, werksvermoë en sukses in latere jare (Cherniss, 1980:9).

Ook die ontwikkeling van nuwe maatskaplikewerk-strategieë en die daaropvolgende integrering daarvan in die praktyk is 'n ander belangrike komponent van supervisie. Periodiek wysig die organisasie ook sy beleid en prosedures. Supervisie is 'n baie belangrike integrerende komponent om hierdie veranderings suksesvol en doel-



treffend te maak. Dit is noodsaaklik dat 'n groot multi-funksionele organisasie in staat moet wees om veranderings en verskuiwings in beleid ten opsigte van die praktyk, vlot te laat verloop en goed te integreer. Die supervisiesisteem is die medium wat hiervoor benut moet word. Hierdie werkswyse maak dit ook moontlik dat daar gereelde uitruiling van kennis is, interaksie tussen die personeel en bestuur van die organisasie plaasvind, terwyl dit ook die betrokkenheid van personeellede bymekaar se werk, verhoog.

Supervisie kan gedagtes, menings en behoeftes van personeel onder die aandag van die ander sisteme in die organisasie bring, dit ontwikkel en laat integreer. Hiervoor is natuurlik gereelde supervisie samesprekings en byeenkomste nodig. Deur middel van supervisie het maatskaplike werkers 'n kanaal waardeur hulle menings, gedagtes, probleme, behoeftes, klagtes, griewe ensomeer aan die bestuur kan oordra. Hierdie toeganklikheid maak wedersydse integrasie van idees moontlik en dit stel die organisasie in staat om dinamies en lewenskragtig te wees en aanspreeklik te bly.

'n Ontwikkelde supervisiesisteem wat die verlede en die hede integreer, sowel as die algemene en die spesifieke, die persoonlike en die onpersoonlike maak die konsep van spanwerk in 'n groot multi-funksionele organisasie moontlik. Die totale personeel wat as 'n span saamwerk voorsien die gewenste milieu waarin die kreatiewe en energieke vermoëns van elke individuele persoon in die organisasie benut word om die doelstellings van die organisasie te bereik en om 'n holistiese teorie vir die maatskaplikewerk-praktyk te skep en te konseptualiseer. Die behoefte om daadwerklik die ontwikkeling van teorieë en strategieë vir maatskaplike werk na te streef oor hoe mense gehelp kan word, lê duidelik binne die bestek en moontlikhede van supervisie. Supervisie is die plek waar strategieë uit die praktyk geneem kan word, ondersoek kan word en waar bruikbaar en toepaslik aangewend kan word. Dit is die plek waar die kliënt, die probleem, die metode in wese ondersoek kan word om nuwe idees te ontwikkel oor hoe om mense te help in die totale spektrum van situasies waarmee die werker vandag in die praktyk gekonfronteer word. Supervisie is die sisteem of plek waar die deskundige en die werker kan ontmoet, van mekaar kan leer, mekaar



kan aanvul, en erkenning en waardering vir mekaar se werk ontwikkel (Pelser, 1985:12-13).

6 PSIGODINAMIESE INTERAKTIEWE SUPERVISIE

Op talle terreine en in baie sektore van die samelewing is daar toenemende besorgdheid oor die kwaliteit van maatskaplikewerk-hulpverlening, die bevoegdheid van maatskaplike werkers en supervisors en die doeltreffende en doelmatige funksionering van welsynsorganisasies. Botha (1985:239) wys tereg daarop dat die veranderings in die Suid-Afrikaanse welsynsbeleid die afgelope jare supervisie opnuut weer onder die soeklig geplaas het. Enersyds het die aanvraag vir supervisie verhoog en andersyds word daar gevra na die bestaansreg en die doeltreffendheid van supervisie. Nuwe welsynsprogramme wat aangekondig word en uitsprake dat die maatskaplikewerk-professie in die vinnig veranderende en ontwikkelende samelewing nie aan die behoeftes en vereistes voldoen nie, is nie vreemd nie.

In die lig daarvan is dit noodsaaklik dat maatskaplike werkers oor dié soort kennis en praktykvaardighede sal beskik wat hulle in staat sal stel om aan die steeds toenemende eise te kan voldoen. Daar is ook alle aanduidings in sowel die literatuur as die praktyk dat spanning en werksdruk onder maatskaplike werkers besig is om toe te neem. Indien maatskaplike werkers se bevoegdheid verhoog moet word om hierdie dilemmas die hoof te bied, moet die praktyk van maatskaplike werk verseker wees van 'n doeltreffende supervisiesisteem met hoogstaande supervisieleiding. Die verhoging van bevoegdheid lê in die hande en op die terrein van supervisie. Saam met opleidingsinrigtings soos universiteite en kolleges, is die supervisiepraktyk verantwoordelik vir die aard en aansien van die professie en kan ook beskou word as die bewaker van die professie se standaard, betekenisvolle funksionering, dinamiese ontwikkeling en vooruitgang. Barth en Gambrill (1984:3-12) het in 'n uitgebreide ondersoek oor die kwaliteit van leergeleentede bevind dat daar 'n verband of korrelasie bestaan tussen supervisie, kwaliteit werkverrigting en werksbevrediging.



Die regte kwaliteit supervisie wat pas by die eie unieke omstandighede van die Suid-Afrikaanse samelewing en wat aan bogenoemde verwagtings kan voldoen, is na my mening 'n soort supervisie wat omskryf kan word as, en wat bekend behoort te staan as psigo-dinamiese interaktiewe supervisie. Hierdie soort supervisie is vir die maatskaplike werker 'n bron van inspirasie, voorsien die regte leiding en onderskraging, verseker kwaliteit en bevoegdheid deurdat dit relevante modelle, metodes, vaardighede en teoretiese benaderings voorsien wat bo alle verdenking is en wat progressiewe voordeuring en ontwikkeling waarborg. Die positiewe aspekte van hierdie supervisie is sonder twyfel versekering van kwaliteit en dinamika.

Om te verstaan wat psigo-dinamiese interaktiewe supervisie behels, is dit nodig dat 'n omskrywing van die begrip psigo-dinamies gegee moet word. Die konsep psigo het volgens Freedman, Kaplan en Sadock (1977:1323) te doen met die denkproses. Denke dui op denkhandeling of dinkwerk. Dit is 'n begrip wat verwys na aspekte soos verstand, denke en wil maar ook na aspekte soos gevoelens, emosies en behoeftes (Schoonees, Swanepoel, du Toit en Booysen, 1979:670). Psigo verwys dus na die affektiewe, kognitiewe en konatiewe funksionering van die mens. 'n Mens kan derhalwe sê dat dit die somtotaal van die mens se bewuste belewenisse is.

Dinamies in hierdie verband verwys na progressiewe verandering wat ten opsigte van alle bewustelike belewenisse intree (Vgl. Freedman, Kaplan en Sadock, 1977:1297). Dit wil sê moontlikhede moet verder ontwikkel word in soverre dit die mens se funksionering in totaliteit raak. Dit dui daarop dat die mens progressief beweeg in terme van sy affektiewe (gevoelens en emosies), kognitiewe (denke en idees) en konatiewe (gedrag).

Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie is dus 'n leerproses waarin daar beweging moet wees wat tot konkrete en betekenisvolle groei sal lei. Dit is 'n onontbeerlike realiteit vir onafhanklike, vrye en kreatiewe werkverrigting, want die vryheid en vermoë om jou eie unieke self te wees en te ontwikkel, is 'n fundamentele vereiste vir gesonde funksionering en produktiewe werk. Psigo-dinamiese



interaktiewe supervisie is die progressiewe verandering en vordering wat deur middel van leer en supervisie-onderrig bewerkstellig word. Hierdie proses berus op samewerking en wederkerige interaksie. Yonata Feldman (1982:49) het trouens met haar navorsing en supervisiepraktyk oortuigende bewys gelewer dat goeie supervisie die enigste wyse vir onafhanklike, vrye en kreatiewe werk is en ondersoeker se ervaring van supervisie het daarop gewys dat hierdie supervisie psigo-dinamies en interaktief moet wees.

Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie impliseer dat deur middel van die verdieping van kennis en die ontwikkeling van vaardighede die maatskaplike werker in staat gestel sal word om professioneel te groei en te ontwikkel, maar ook emosioneel en persoonlik.

Om doeltreffende en doelmatige supervisie moontlik te maak, moet daar op psigo-dinamiese interaktiewe supervisie gefokus word en dit vereis dat bepaalde omstandighede doelbewus geskep en kreatief benut word waarsonder dit nie kan realiseer nie. Arnold Goldstein en Melvin Sorcher konstateer: "It is surprising that so many competent and experienced trainers (supervisors) continue to overlook most of the basic principles of learning when they try to teach" (Morton en Kurtz, 1980:241). Hoewel psigo-dinamiese interaktiewe supervisie 'n komplekse proses is, is daar bepaalde strategieë wat aangewend kan word om die proses te bevorder.

Die volgende aspekte is vir hierdie doel baie bevorderlik. Die inligting wat hier weergegee word en die veronderstellings waarop hierdie benadering berus, kom deels uit relevante literatuur en berus hoofsaaklik op eie waarneming en ervaring in die praktyk van supervisie:

- Assessering, beplanning en onderrig. Assessering behels die bepaling of vasstelling van leerbehoefte en die bepaling van kriteria waaraan werkverrigting moet voldoen. Beplanning behels die ontwerp van geskikte en toepaslike leergeleenthede en onderrig behels die implimentering van die onderrigprogram. Besonderhede van hierdie komponente word later in die afdeling faktore en strategieë vir doeltreffende supervisie meer volledig

waar?
P ?



bespreek.

- In psigo-dinamiese interaktiewe supervisie is die supervisor en die maatskaplike werker gesamentlik verantwoordelik vir die ontwerp van die onderrigprogram en vir die suksesvolle bereiking van die doelstellings. Dit is dus gedeelde verantwoordelikheid. Maksimale bydrae moet deur albei sisteme betrokke tot die inhoud, die beplanning en die uitvoering van supervisie gelewer word.

- Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie hou rekening met die spanning wat in supervisie aanwesig is as gevolg van die hiërargiese aard en struktuur van die supervisieverhouding en -proses. Die hiërargiese posisie van die supervisor en die take aan hom toegewys, bring mee dat hy beheer en kontrole oor die werk moet uitoefen terwyl hy terselfdertyd ook 'n milieu moet skep waarin onderrig en leer bevorder kan word en waarin hy alle werkers kan onderskraag. Hierdie spanningsfaktor in supervisie is onvermydelik. Aanvanklik het die ervaring met hierdie spanningsfaktor in supervisie die gevoel laat ontstaan dat daar of iets verkeerd is met die aard en inhoud van supervisie, of die werker. Ervaring het egter geleer dat dit net so wesenlik deel van die supervisieproses en -aktiwiteit is as wat spanning en werksdruk deel van die maatskaplike werker se taak is. Die belangrikheid van psigo-dinamiese interaktiewe supervisie lê daarin dat dit hierdie faktor erken en hanteer. Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie integreer sowel die kontrole- as die onderskragingsfunksie. Die supervisor in psigo-dinamiese interaktiewe supervisie moedig sintese en die integrasie van onderrig en weldeurdagte beplanning aan terwyl hy die werker toelaat om te verskil en die werker respekteer om sy eie insette te lewer en prioriteite na aanleiding van sy behoeftes te bepaal. Dit gaan van die veronderstelling uit dat maatskaplike werkers en supervisors hierdie spanning moet aanvaar as 'n realiteit en dit moet hanteer. Deur dit te ontken of daarvoor te rasionaliseer is nie wenslik nie. Hulle moet daarvan bewus wees en daarteen waak dat dit die doelstellings van supervisie belemmer. Albei het die etiese verantwoordelikheid om die beste moontlike diens aan



die kliënt te lewer.

- Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie is instaatstelling. Die fokus en belangrike doelstelling van hierdie instaatstelling is nie alleen om die maatskaplike werker professioneel te laat groei en ontwikkel nie maar ook om persoonlike groei en verryking teweeg te bring. Hierdie dinamiese beweging en progressiewe verandering wat ten opsigte van alle bewustelike belewenisse plaasvind, geld ook die werker se persoonlike aspekte. Die ervaring in die praktyk van supervisie het ook aangedui dat maatskaplike werkers nie net oor positiewe kwaliteite beskik wat ontwikkel moet word nie, maar ook oor 'n aantal aangeleerde gedragspatrone en eienskappe wat dikwels vir sy werk met die kliënt teenproduktief is. Baie van hierdie negatiewe aspekte van die werker se persoonlikheid wat sy werk strem, is houdings, gesindhede en gedrag wat in die gesin van herkoms aangeleer is. Nichols (1983:511) glo dat dit onwaarskynlik is dat die werker van hierdie aspekte en hoe dit die hulpverlening strem, bewus sal word sonder supervisie. Die mening word gehuldig dat hierdie bewusmaking of bewuswording daarvan by die werker alleen deur 'n proses van psigo-dinamiese interaksie bewerkstellig kan word. Dit is slegs deur 'n realistiese psigo-dinamiese interaktiewe benadering dat selfontleding en dinamiese verandering by die werker ten opsigte van hierdie leemtes kan plaasvind sonder dat die supervisiesituasie vir terapie misbruik word. Dit moedig selfevaluering aan. Deur die dinamiese werkswyses van psigo-dinamiese interaktiewe supervisie te volg, vind daar progressiewe en dinamiese verandering by die werker plaas. Goguen (1986:73) praat van bogenoemde verandering as die sekondêre byprodukte van supervisie. Eintlik is dit meer as byprodukte. Dit is instaatstelling. Instaatstelling nie alleen tot ontwikkeling van positiewe moontlikhede nie maar ook instaatstelling deur negatiewe eienskappe te laat afneem of te wysig. Dit dui ook op dinamiese beweging. Dit moet genoem word dat hierdie psigo-dinamiese interaktiewe supervisie ook die supervisor beïnvloed vanweë die dinamiese wederkerige interaksie van die proses. Dit is 'n wederkerige twee-rigting proses.



- Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie en sy besondere werks-wyses stel die supervisor in staat om verskillende rolle te ver-tolk: administratief, onderrig, onderskraging, verryking, moti-vering en evaluering. Laasgenoemde is 'n baie deurslaggewende aktiwiteit van die supervisieproses maar terselfdertyd ook 'n baie moeilik en gekompliseerde saak waarvoor supervisors en maatskaplike werkers dikwels wegstrem en waaroor daar baie angs en spanning bestaan. Deurdat die werkswyses van psigo-dinamiese interaktiewe supervisie selfevaluering aanmoedig, die werker stimuleer om self vrae te vra, te verskil en alternatiewe ingrypingstrategieë voor te stel, word hierdie aspek reg gehan-teer en positief tot voordeel van die werker en sy groei benut.

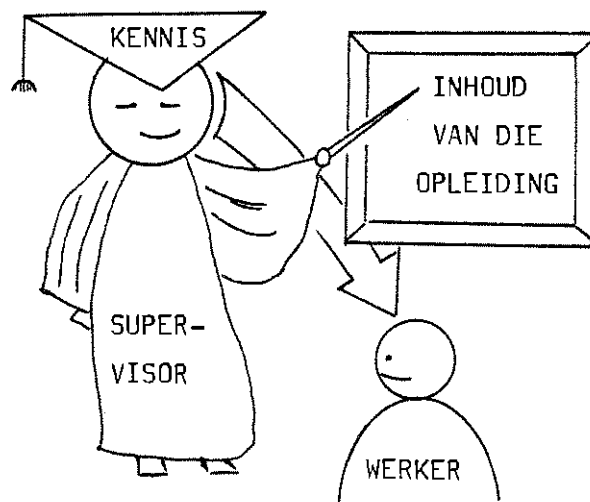
- Supervisie word deur verskeie teoretici gesien as 'n ontwikke-lingsproses (Alonso, 1983:22-36; Everett, 1980:367-380; Hogan, 1964:139-141; Littrell, Lee-Bordin en Lorenz, 1979:129-136; Tucker, Hart en Liddle, 1976:269-276). Maatskaplike werkers ontwikkel, word selfstandig en groei met verloop van tyd as gevolg van die interaktiewe instaatstelling van supervisie. Namate hulle ervarings- en verwysingsraamwerk verbreed, verander hulle behoeftes met betrekking tot supervisie. Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie is nie alleen in staat om hierdie groei te identifiseer nie, maar ook om by die veranderende behoeftes van die werker aan te pas sodat daar steeds ontwikkeling sal plaasvind en geleentheid vir selfaktualisering sal wees. Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie erken en versterk vorder-ing in die leerproses, vra periodiek terugvoering en onder-streep verbondenheid tot lewenslange onderrig en ontwikkeling by die werker wat self hierdie verantwoordelikheid na supervisie moet voortsit.

In die lig van bogenoemde, blyk dit dat daar ook ten opsigte van supervisie as leerproses, ontwikkeling plaasgevind het en nog steeds moet plaasvind. Met verloop van tyd was daar verskillende fokus-punte vir supervisie en is die doelstelling van supervisie telkens gewysig. So was die tradisionele oordra van kennis deur die "leermeester" aan die minder ervare werker, asook die prosedure

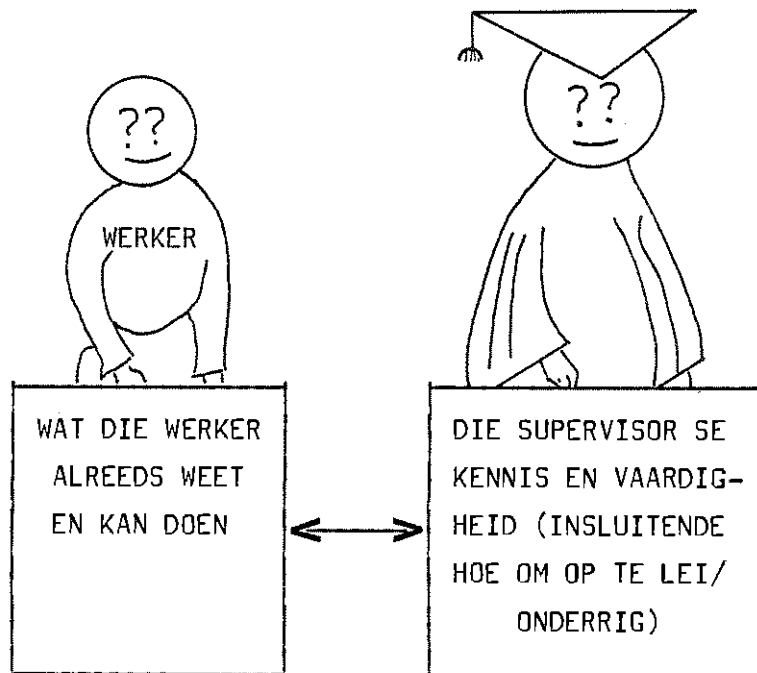
om voor te lig en voor te skryf, gesien as doeltreffende supervisie. As gevolg van ontwikkeling en verandering wat ingetree het, is daar wegbeweg van hierdie metode van supervisie-onderrig na 'n ander prosedure wat myns insiens groter doeltreffendheid teweegbring. Dit is die aanmoediging van die werker tot betrokkenheid, beplanning, die aanvaarding van verantwoordelikheid vir eie ontwikkeling en die wederkerigheid van die supervisie-interaksie. Dit kom voor dat daar steeds beweeg moet word in die rigting van psigo-dinamiese interaktiewe supervisie en indien supervisie groter doeltreffendheid en doelmatigheid wil bewerkstellig, moet psigo-dinamiese interaktiewe supervisie meer benut word en moet interaktiewe onderrig realiseer.

In interaktiewe onderrig werk die supervisor en die maatskaplike werker saam en elkeen benut sy bestaande kennis, ervaring en verwysingsraamwerk om nuwe dinamiese doelstellings te bereik. Die rol van die supervisor in hierdie interaktiewe opleiding van psigo-dinamiese supervisie, is nie die van voorligter en toesig-houer nie, maar van instaatsteller wat die maatskaplike werker in staat stel om sy eie groeipotensiaal te identifiseer en in werking te stel. Hiedie interaktiewe onderrig kan die beste geïllustreer word aan die hand van die volgende voorstelling:

TRADISIONELE



INTERAKTIEWE PSIGO-DINAMIESE ONDERRIG



SAMEWERKING EN INTERAKSIE

Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie kan ook verwesenlik word deur die volgende:

6.1 Die analisering van die leerbehoefte en leertake

Dit behels die bepaling van behoeftes, die identifisering en die skepping van leeraktiwiteite, die bepaling van standarde waaraan die leeraktiwiteite moet voldoen, die identifisering van veranderlikes wat van tyd tot tyd besluite wysig en die identifisering en verkryging van nuwe inligting wat nodig is om doeltreffend en doelmatig te werk en te funksioneer.

6.2 Die skepping van die regte leerklimaat

Bewerkstellig betekenisvolle interaksie, help om nuwe kennis en vaardighede te bekom ten einde te ontwikkel en te groei, reflekteer, versterk, bewerkstellig tweerigting kommunikasie, formuleer duidelike en realistiese doelstellings, repondeer op gevoelens, onderskraag, maak voorsiening vir herhaling en inoefening, en



bewerkstellig kreatiewe en korrekte vraagstelling.

Uit die praktyk blyk dit dat goeie en doelgerigte supervisie 'n tweerigting kommunikasie is. Vervolgens kom dit voor dat 'n goeie supervisor die kuns moet verstaan om vrae op so 'n wyse aan werkers te stel dat hulle behoeftes en onsekerhede korrek geëksplorieer word. Om dit te kan doen, moet hy 'n hoë mate van vaardigheid ontwikkel in bepaalde tegnieke van vraagstelling. Dit blyk dat die supervisor, om dit te kan bewerkstellig by die werker, 'n hoë vlak van kundigheid moet ontwikkel in drie vorme van vrae, te wete oop vrae, direkte vrae en reflektiewe vrae. Dit kom voor of dit belangriker is om vrae korrek te vra as wat dit nodig is om korrekte antwoorde daarop te kry. Dit veronderstel nie dat dit vir die maatskaplike werker nie 'n belangrike vaardigheid is om vrae korrek te beantwoord nie, net soos dit vir die supervisor is om die vrae korrek te vra.

6.3 Onderrig

Dit behels goeie en duidelike onderrig, sonder om te oonderrig, die bevordering van aktiewe betrokkenheid in die onderrigproses, die saamstel van 'n onderrigprogram wat 'n gesamentlike aktiwiteit deur die supervisor en die werker is, die toepassing van leerbeginsels en die versekering van wederkerige reflektering.

6.4 Modelling, waarneming, inoefening, terugvoering en herhaling

Ondervinding het aangedui dat die volgende **beginsels** in psigo-dinamiese interaktiewe supervisie toegepas en gehandhaaf behoort te word om die doelstelling van korrekte supervisie, sinvolle onderrig en opleiding moontlik te maak, gebaseer op Webb (1983:41) se uiteensetting:

- **Bevordering van maksimale betrokkenheid** van die werker in die supervisie-interaksie. Om die werker te leer om 'n agenda vir die supervisiegesprek saam te stel en deeglike voorbereiding vir die gesprek vooraf te doen, blyk baie belangrik te wees. Die agenda reflekteer die behoeftes en doelstelling van die werker



vir die gesprek. Dit stel die werker ook in staat om by die supervisie-interaksie betrokke te wees en dit lei tot aktivering en motivering.

- **Die bepaling van prioriteite** deur vas te stel wat in daardie stadium waarin die gesprek plaasvind, vir die werker belangrik en dringend is. Dit kom voor dat dit noodsaaklik is om te begin waar die werker is. Dit kan gedoen word deur die werker se behoeftes te erken en die supervisie te individualiseer wat sinvolle leer moontlik maak.
- **Dit het noodsaaklik geblyk om selfevaluering te bevorder** waardeur die werker aangemoedig en gestimuleer word om eie potensiaal en leemtes te identifiseer. Deur die werker te stimuleer om sowel die positiewe as die minder produktiewe gebeurtenisse en momente in die hulpverleningsproses te identifiseer en te klarifiseer het leer 'n kreatiewe ervaring geword en is outonomie by die werker bevorder.
- **Om die werker aan te moedig om vrae te vra**, is belangrik. Dit stimuleer aktiewe denke en maak van die supervisie-interaksie 'n tweerigtingsproses.
- **Die praktyk het aangedui dat dit nodig is om doelgerigte beplanning aan te moedig**. Dit word gedoen deur die werker doelstellings en doelwitte te laat formuleer en op 'n spesifieke situasie te fokuseer. Dit verleen struktuur aan die supervisieproses en voorsien sekuriteit.
- **Die bevordering van kreatiwiteit** is nodig deur die werker alternatiewe moontlikhede vir die hulpverlening te laat identifiseer en die waarde van elkeen te bepaal. Dit voorkom tonnelvisie.
- **Om voorafgeformuleerde antwoorde te gee**, blyk nie aangewese te wees nie. Dit bevorder nie leer en aktiewe denke nie. Die werker moet gestimuleer en geaktiveer word om oplossings te vind.



- **Die aanmoediging van verskil in mening** deur die werker toe te laat om te verskil en die rede vir sy mening te verduidelik het positiewe resultate gelewer. 'n Atmosfeer moet geskep word waarin die werker die vrymoedigheid sal hê om te verskil van die supervisor.
- **Terugvoering moet bewerkstellig word** om sodoende te kan vasstel of die werker verstaan en korrek interpreteer. Dit help ook om te bepaal of dit wat in die gesprek gesê en gehanteer is, vir die werker aanvaarbaar is.
- **Ruimte vir stiltes blyk nodig te wees.** Gee aan die werker genoeg tyd om oor 'n saak te dink en te respondeer. Dit voorkom dat die supervisor die supervisie-interaksie oorheers en die gevaar loop om oor te onderrig.
- **Die aanmoediging van integrering en sintese van die onderrig** deur die werker deurlopend 'n samevatting te laat doen en telkens te kontroleer in welke mate leer wel gerealiseer het, het waardevol geblyk te wees.
- **Voortgesette opleiding** word bevorder deur die werker te motiveer om self verantwoordelikheid vir verdere onderrig en leer te aanvaar.
- **Die bevordering van identifisering met die professie** se waardes en beginsels deur die werker se gesindheid en gedrag wat dit reflekteer, te identifiseer, erkenning daarvoor te gee en aan te moedig, is wenslik.

Die volgende uiteensetting van Webb (1983:41) oor hoe psigo-dinamiese interaktiewe supervisie in die praktyk kan realiseer, is persoonlik as bruikbaar in die praktyk getoets en met goeie resultate in supervisie aangewend:



PSIGO-DINAMIESE INTERAKTIEWE SUPERVISIE

BENADERING		PRAKTIESE AANWENDING	BEGINSELS EN DOELSTELLING
1.	Moedig die werker aan om 'n maksimale bydrae met betrekking tot die inhoud van die supervisie-onderhoud te lewer.	Vereis voorbereiding van 'n agenda waarin onderwerpe en vrae aangedui word.	Betrokkenheid bevorder motivering.
2.	Respekteer die werker se beoordeling van prioriteite ten opsigte van onderwerpe wat in die supervisie-onderhoud bespreek moet word.	Moedig die werker aan om die onderhoud te begin.	Begin waar die werker is. Bepaalde gebeure en die reflektoring van die werker kan die onderwerpe wat vooraf bepaal is, wysig. Laat ruimte vir verandering.
3.	Moedig selfevaluering by die werker aan.	Vra die werker se mening en evaluering oor positiewe sowel as problematiese gebeure in die hulpverleningsproses.	Die doelstelling is om die werker se outonomie sover moontlik te bevorder.
4.	Erken en versterk vordering in die leerproses.	Verskaf positiewe terugvoering wanneer nodig. Prys en moedig aan. Gee erkenning wanneer dit verdien word.	Bevoegdheid neem toe en word versterk wanneer erkenning daarvoor ontvang word.



	BENADERING	PRAKTIESE AANWENDING	BEGINSELS EN DOELSTELLING
5.	Moedig weldeurdagte beplanning aan	Vra die werker om doelstellings of doelwitte te identifiseer en fokus op die behoeftes van die spesifieke situasie.	Antisiperende leiding, voorsien inoefening vir toekomstige gebeure of ingryping.
6.	Moedig oorweging van alternatiewe ingrypingstrategieë aan.	Dorweeg verskeie moontlikhede of strategieë.	Moedig buigsaamheid aan. Werk die benadering of gesindheid dat "slegs een manier die regte manier" is teë.
7.	Stimuleer en moedig die werker aan om vrae te vra.	Skep 'n milieu waarin die vra van vrae gesien word as 'n noodsaaklike deel van die leerproses.	Daar is meer as een manier om 'n kliënt te benader - alternatiewe strategieë moet geëksploreer word.
8.	Vermy om voorafgeformuleerde antwoorde te gee.	Stimuleer en moedig die werker aan om te dink oor hoe en waar die antwoord gekry kan word.	Sjinese spreekwoord: "Gee 'n honger man 'n vis om te eet en jy stil sy honger vir 'n dag; leer hom om 'n vis te vang en jy voed hom vir 'n leeftyd".
9.	Laat ruimte vir stiltes.	Gee die werker genoeg tyd vir reflektoring, vir dink en formulering.	Vermy die neiging om te veel te praat. Moenie probeer om die werker alles so vinnig moontlik te leer nie. Pasop vir "oor-onder-rig".



BENADERING		PRAKTIESE AANWENDING	BEGINSELS EN DOELSTELLING
10.	Moedig die werker aan om te verskil.	Moedig die werker aan om die rede of motive-ring vir sy benadering te gee. Verbaliseer die reg om te verskil.	Laat ruimte vir die werker se eie mening. Die werker mag oor sekere sake meer as die supervisor weet.
11.	Vra periodiek terugvoering.	Vra die werker om eie inligting of medede-lings te klarifiseer. (Vrae wat in hierdie verband gevra kan word, is: "Maak dit vir jou sin? Wat dink jy daarvan? Maak ek myself duide-lik genoeg?") Herformuleer die werker se verklaring.	Verseker kongruensie in kommunikasie.
12.	Moedig sintese en in-tegrasie van onderrig aan.	Vra die werker om die onderhoud saam te vat. ("Wat is die belangrik-ste aspekte wat vandag bespreek is?").	Terugvoering voorsien geleentheid vir klarifisering en be-klemtoon belangrike aspekte.
13.	Onderstreep verbondenheid tot lewenslange onderrig en ontwikke-ling.	Die supervisor moet eie voortgaande ontwikke-ling met die werker deel <ul style="list-style-type: none">- Wees 'n positiewe model- Deel relevante erva-rings.	Groei en leer is 'n dinamiese voortgaande proses. Stimuleer selfaktualisering.



	BENADERING	PRAKTIESE AANWENDING	BEGINSELS EN DOELSTELLING
14.	Respekteer die werker se insette na aanleiding van sy leerbehoefte.	Verwelkom die werker se voorstelle met betrekking tot taakopdragte en die identifisering van potensiële leerbehoefte en aanbevelings vir die leerprogram.	Die werker se bydrae, en suksesse verhoog sy motivering. Selfbeskikking is belangrik.
15.	Erken en onderskraag die werker se verbondenheid aan die beginsels en waardes van die professie.	Identifiseer gedrag en houdings by die werker wat die beginsels en waardes van die professie reflekteer.	Versterking van professionele identiteit - persoonlike ontwikkeling en verryking.

Samevattend kan dit gestel word dat psigo-dinamiese interaktiewe supervisie meer behels as die integrering van teoretiese kennis en die aanleer van vaardighede. Psigo-dinamiese interaktiewe supervisie is ook meer as doeltreffende en doelmatige dienslewering. Dit is 'n wyse waarop die maatskaplike werker kan ervaar dat om iets nuuts te leer, 'n verrykende ervaring is.



HOOFSTUK 3 : DIE TRADISIONELE FUNKSIES VAN SUPERVISIE

Soos wat die teoretici in die literatuur verskil oor die doelstellings van supervisie so uiteenlopend is hulle menings oor die funksies van supervisie. Supervisie in maatskaplike werk het vroeg reeds aandag van belangrike en befaamde teoretici ontvang naamlik Virginia Robinson (1936), Mary Parker Follet (1942), Bertha Reynolds (1942) en Charlotte Towle (1954). Met die uitsondering van Follet het die vroegste teoretici op professionele ontwikkeling, persoonlike groei en die aanleer van vaardighede deur middel van supervisie gekonsentreer. Follet het die bestuurskomponent en doeltreffende organisatoriese funksionering wat deur supervisie bevorder moet word, beklemtoon.

Gaandeweg is daar saam met die teoretiese ontwikkeling van supervisie ook op rolvervulling gefokuseer. Oor die algemeen kan Kadushin se formulering en uiteensetting van die funksies van supervisie as die bekendste in die maatskaplikewerk-literatuur oor supervisie beskou word. Daar is selfs diegene wat meen dat Kadushin se uiteensetting algemeen geldend en 'n standaard vir verwysing is (Akin en Weil, 1981, p.472). Kadushin (1976:40 en 1985:21) onderskei drie funksies vir supervisie naamlik die administratiewe-, onderrig- en onderskragingsfunksie.

Huidig word daar in die literatuur daarop gewys dat supervisie meer as net die genoemde drie funksies van Kadushin behels. Hierdie beskouing spruit uit 'n verskeidenheid teoretiese perspektiewe en verbreed die spektrum van basiese komponente wat in die praktyk van supervisie aandag moet ontvang. So onderskei Middleman en Rhodes (1980:53-56) nege funksies vir supervisie en wys daarop dat klemverskuiwing of fokuspunte die verskil maak in hoe wetenskaplikes dink en in wat hulle doen. Hierdie standpunt van Middleman en Rhodes word ondersteun deur Shulman (1982:19-21) se beskouing oor die funksies van supervisie. Hy sien die funksies van supervisie in terme van die supervisor se verantwoordelikhede en die rol wat hy in die organisasie moet vervul. Hy beklemtoon dan ook die bemiddelingsfunksie van supervisie. Hiervolgens is dit die taak van die supervisor om as bemiddelaar vir die verskillende sisteme wat die dienslewering moontlik moet maak, op te tree. Dit wil sê die supervisor tree byvoorbeeld as bemiddelaar tussen die maatskaplike werker en die welsynsorganisasie, of tussen die werker en die kliënt op. Shulman sluit hier aan by Schwartz se beskouing oor die



interaksie van die kliënt-sisteem en dat dit die taak en die verantwoordelikheid van die maatskaplikewerk-professie is "... to mediate the process through which the individual and society reach out for each other through a mutual need for self-fulfillment" (1961:15). Shulman se beskouing oor die bemiddelingsrol van die supervisor moet onderskryf word en word ook in afdelings wat later volg, bespreek. Sy uiteensetting daarvan vir die funksies van supervisie is te algemeen en te vaag om enigsins 'n bydrae te lewer, of om van hulp te wees om die kompleksiteit van die onderskeie funksies van supervisie, soos in hierdie hoofstuk uiteengesit, te beskryf.

Die funksies wat Middleman en Rhodes (1980:53-56) vir supervisie onderskei, kan in drie hoofgroeperings ingedeel word. Eerstens organisasie-stabiliteit, wat met die struktuur van die organisasie te doen het. Tweedens organisasie-doeltreffendheid, wat aan die dienslewering gekoppel is en derdens organisasie-aanpasbaarheid, wat nou skakel met die interne en eksterne omgewing waarbinne die organisasie funksioneer. Onder die eerste groep onderskei hulle die funksie van humanisering wat met sowel die persoonlike as die interpersoonlike komponente van die werk te doen het. Hieronder ressorteer ook die hantering van spanning en hulle sien die aanwending van gesag om spanning en konflik te hanteer as integraal deel van hierdie funksie. Katalisering is volgens hulle die komponent of funksie van supervisie wat individuele, groeps en organisatoriese doeltellings met mekaar verbind. In die tweede groep fokuseer hulle op onderrig wat die ontwikkeling van kennis en vaardighede insluit, beroepsosialisering wat op die waardes en etiek vir die praktyk fokus en evaluering wat die doeltreffendheid en doelmatigheid van die werker en die dienslewering bepaal. Onder die groep word administrasie in terme van beplanning, besluitneming, werksladingbestuur, koördinering en kommunikasie onderskei. Verandering is die volgende funksie in die derde groep wat daarop fokuseer om die organisasie se struktuur en prosedures te wysig. Dan onderskei hulle ook 'n funksie waarin daar voorsiening gemaak word om vir die werkers voorspraak te doen ten einde hulle belange in die hiërargiese struktuur en samestelling van die organisasie te bevorder.

Bartlett (1983:9-17) het ses funksies vir supervisie geïdentifiseer: Onderrig in algemene beraad en terapie, onderrig in bepaalde vaardighede, onderrig in vaardighede wat op die behoeftes van 'n spesifieke kliënt van

toepassing is, konsultasie om alternatiewe strategieë en wyses van hulpverlening te voorsien, evaluering vir die handhawing van 'n bepaalde standaard en terapie aan die werker self.

Hart onderskei, soos Kadushin, drie funksies naamlik administrasie, onderskraging en onderrig (Young, 1986:26). Komponente soos selfkennis, begrip vir die kliënt se gedrag, konseptualisering van kennis en die aanleer van vaardighede word alles onder die onderrigfunksie van supervisie ingesluit.

Persoonlike groei en ontwikkeling as 'n funksie van supervisie word deur Bartlett (1983:9-12), Hart (1982:11-15), Hess (1980:15-25) en Protinsky en Keller (1984:75-76) onderskryf. Protinsky en Keller (1984:75-80) het onlangs 'n spesifieke groei-model in supervisie ontwerp wat werkers in staat stel om bewus te wees van bepaalde persoonlike en interpersoonlike gedragspatrone wat in die gesin van herkoms aangeleer is en om die invloed en uitwerking daarvan op die terapeutiese hulpverlening te identifiseer.

Resente navorsing op die terrein van psigo-terapie het 'n verdere funksie vir supervisie uitgewys (Young, 1986:27). Hierdie navorsing wat oor die proses van psigoterapie handel, fokuseer op verandering wat in die terapie plaasvind afgesien van die teoretiese oriëntering of benadering van die werker. Dit fokuseer op die interaktiewe aard van die terapie en betekenisvolle gebeure in die terapeutiese proses en sluit die kliënt aowel as die werker in. Rice en Greenberg (1984:7-25) wys daarop dat hierdie benadering baie produktief in supervisie benut kan word. Bordin (1983:35-42) sien dit as 'n doelstelling van supervisie. Hierdie beskouings van Young en Bordin sluit nou aan by Bartlett, Hart, Hess, Protinsky en Keller.

In sekere modelle vir gesinsterapie (Selvini Palazzoli, Boscolo, Cecchin, Prata 1974:429-442 en Young 1986:27) word daar sterk gefokuseer op die aktiewe rol wat supervisie speel in die behandeling van die kliënt. In die Milan-model is die hele span verantwoordelik vir die verandering wat in die terapeutiese hulpverlening moet plaasvind.

Young (1986:27-28) onderskei die volgende ses funksies in supervisie:

- Persoonlike ontwikkeling wat insig by maatskaplike werkers bevorder,



sensitiwiteit ontwikkel en persoonlike groei teweegbring.

- Kliënt-konseptualisering wat daarop gerig is om by die werker beter begrip vir die kliënt se problematiek in terme van sy behoeftes, belangstelling, persoonlikheid, verhoudings, bedoelings ensomeer te ontwikkel.
- Aanleer en ontwikkeling van vaardighede. Dit fokuseer op die werker se gedrag en optrede in die onderhoud met die kliënt, dit wil sê wat die werker doen en sê en hoe dit die kliënt affekteer. Dit fokuseer ook op die dinamiek van die verhouding tussen die maatskaplike werker en die kliënt.
- Terapeutiese hulpverlening wat die maatskaplike werker se aandag fokuseer op die aspekte van die terapeutiese interaksie wat verandering by die kliënt teweegbring. (Hierdie beskouing sluit nou aan by dié van Protinsky en Keller.)
- Hulpverlening wat fokuseer op die aktiewe betrokkenheid van die supervisor in die behandeling van die kliënt.
- Handhawing van standarde vir dienslewering. Dit is die evalueringsfunksie wat daarvoor voorsiening maak dat die supervisor sal sorg dat 'n doelmatige diens gelewer word en dat dit doeltreffend in belang van die kliënt aangewend word.

Hoewel hierdie uiteensetting van Young oor die funksies van maatskaplike werk 'n wye terrein dek, is die leemte daarin dat 'n mens die indruk kry dat hy verskillende terreine vir supervisie-insette geïdentifiseer het, maar nalaat om aan te dui hoe hierdie funksies die sinvolle verloop van die supervisieproses sal bevorder. Hy toon ook nie aan hoe hierdie indeling by die doelstellings van supervisie aansluit nie en sy beredenering dat hierdie indeling 'n goed geïntegreerde geheel van die supervisiesisteem is en konstruktiewe leer bevorder, oortuig nie.

Dit is volgens die literatuur van maatskaplike werk duidelik dat die funksies van supervisie 'n wye terrein van administratiewe-, onderrig-, onder-skraging-, professionele en persoonlike ontwikkeling en verrykings- sowel as evalueringsaspekte dek (Kadushin, 1985:20-21; Goguen, 1986:71-72;

Young, 1986:25-28; Middleman en Rhodes, 1980:54-56 en Akin en Weil, 1981:472-473).

Daar is toenemende klagtes van die kant van organisasies, supervisors en maatskaplike werkers oor probleme wat in supervisie ervaar word en hieruit blyk dit duidelik dat daar 'n behoefte aan 'n deeglike gefundeerde supervisiesisteen bestaan. As supervisie werklik in staat moet wees om 'n bydrae tot beter onderrig en die bevordering en ontwikkeling van die maatskaplikewerk-professie en sy praktyk wil lewer, dan moet dit spesifiek wees en presies aandui wat in supervisie gedoen moet word om dit te bewerkstellig. Dit moet ook logies wees en 'n samehangende geheel vorm.

In die lig van bogenoemde en ook op grond van eie ervaring in die praktyk van supervisie word die volgende ses funksies van supervisie as geldend vir hierdie studie aanvaar:

- Onderrig met die doel om 'n toegeruste en bevoegde werkerskorps vir die maatskaplikewerk-professie te help oplei.
- Bestuur en administrasie wat maatskaplike werkers in staat stel om binne die raamwerk van die organisasie se struktuur, beleid, prosedures en doelstellings hulle werk doeltreffend en doelmatig uit te voer.
- Persoonlikheidsverryking wat maatskaplike werkers help om volwasse, gebalanseerd en gesond te funksioneer ten spyte van die moeilike omstandighede en eise van die praktyk.
- Motivering wat maatskaplike werkers vir hulle werk aktiveer en in staat stel om maksimale motivering en beroepsbevrediging te ervaar.
- Modellering wat maatskaplike werkers in staat stel om 'n eie styl te identifiseer en te ontwikkel.
- Onderskraging wat maatskaplike werkers leer om as meelewende en empatiese werkers te funksioneer.

Hierdie funksies voorsien die struktuur waardeur die doelstellings van supervisie bereik kan word. Elkeen van hulle is nodig vir die optimale



bereiking van die doelstelling van supervisie. Die onderskeie funksies vul mekaar aan en ondersteun mekaar. Hulle mag mekaar selfs oorvleuel want om die een funksie aan te wend, beteken implisiet dat al die funksies aangewend word. Nietemin is elkeen van die funksies verskillend in terme van aanwending en doelstellings en elkeen is afsonderlik noodsaaklik en onontbeerlik vir die sinvolle verloop van die supervisieproses waarsonder goeie opleiding nie kan realiseer nie. Die een funksie vergemaklik die taak van die ander funksie. Die fokus wat elkeen van hierdie funksies in die supervisieproses sal ontvang, hang van verskillende faktore af, naamlik die besondere model of teoretiese oriëntering wat benut word, die behoeftes van die maatskaplike werker en bepaalde aspekte van die hulpverleningsproses en die kliëntsisteem. Volgens eie ervaring van supervisie verteenwoordig hierdie ses funksies 'n kontinuum. Aan die een kant maak dit voorsiening vir sowel professionele as persoonlike groei en ontwikkeling van die maatskaplike werker, wat hom in staat stel om sy werk te doen en aan die ander kant fokuseer dit op die handhawing van 'n bepaalde standaard waaraan die dienslewering moet voldoen om tot voordeel van die kliënt te wees, dit wil sê doeltreffende en doelmatige dienslewering. Vervolgens sal elkeen van die funksies afsonderlik bespreek word. In hierdie hoofstuk sal aandag gegee word aan die tradisionele funksies van supervisie, terwyl die ander funksies wat komponente van persoonlikheidsverryking, motivering en modelering insluit, in hoofstuk 4 bespreek sal word.

1 DIE ONDERRIGFUNKSIE

Die grootste deel van die resente literatuur oor supervisie in maatskaplike werk handel oor die onderrigfunksie. Hierdie funksie vorm 'n baie belangrike deel van die supervisie-aktiwiteite en is 'n baie betekenisvolle komponent van die supervisor se verantwoordelikhede.

Alex Gitterman en Irvine Miller (1977:100-114) verklaar onomwonde dat die sentrale verantwoordelikheid van die supervisor se taak op die terrein van onderrig lê (Morton en Kurtz, 1980:240). Ook Kadushin (1985:140-141) het in sy ondersoek bevind dat die grootste bevrediging wat supervisors in hulle werk ervaar, te doen het met die verantwoordelikhede en take van die onderrigfunksie. Twee van die drie aspekte wat maatskaplike werkers in hierdie ondersoek van Kadushin aangedui het wat hulle die grootste bevredi-



ging met betrekking tot supervisie laat ervaar het, hou verband met die onderrigfunksie. Van die belangrikste doelstellings in supervisie kan ook direk verbind word met die onderrigfunksie.

Die praktyk van maatskaplike werk het uitgewys dat daar toenemende behoefte in die praktyk bestaan dat maatskaplike werkers opgelei moet word om 'n bepaalde pos in 'n spesifieke organisasie te kan beklee. Goeie onderrig deur middel van supervisie is ook 'n wyse om die hoë personeelomset en -wisseling by welsynsorganisasies te bekamp (Kadushin, 1985:139). Shulman (1982:22-23) het verslae van beide supervisors en maatskaplike werkers oor supervisie bestudeer en bevind dat albei groepe aangetoon het dat die meeste tyd van supervisie aan onderrig bestee word. Albei groepe het dit ook so verkies. Weatherley (1980:556-571) met sy medewerkers het met hulle ondersoek onder supervisors bevind dat sestig persent van die supervisors die onderrigfunksie van supervisie aangedui het as die bevredigendste deel van hulle werk.

Die onderrigfunksie van supervisie kan beskryf word as die proses waarin die werker geleer word wat hy moet weet om sy werk te doen en waarin hy gehelp word om dit te leer. Dit is die proses in supervisie waardeur kennis en vaardighede waaroor die werker moet beskik om die nodige interaksie vir hulpverlening met die kliënt te bewerkstellig, aangeleer word. Daar is duidelik sprake van 'n onderrighandeling en van 'n leerhandeling. Hierdie onderrig- en leerhandeling is 'n wederkerige proses waarin beide die supervisor en die werker verantwoordelikheid aanvaar vir die sinvolle en konstruktiewe verloop en vordering van die leerproses. Die supervisor se taak in hierdie funksie is om doeltreffende onderrig en leer te bewerkstellig en te bevorder. Hy moet byvoorbeeld verantwoordelikheid aanvaar vir die inhoud van die leerproses, die organisering daarvan, die skepping van 'n geskikte atmosfeer vir leer en moet relevante inligting beskikbaar stel maar hy kan egter nie verseker dat leer wel sal plaasvind nie en ook nie die korrekte aanwending van wat geleer word, waarborg nie. Die feit dat 'n persoon onderrig ontvang, beteken nog nie dat hy geleer het nie en die feit dat iemand geleer het, beteken nie dat hy dit wat hy geleer het, in die praktyk kan toepas nie. Dit is net die leerder self wat dit kan doen. Leer is volgens Kadushin (1985:145) 'n kreatiewe persoonlike ervaring. Supervisie-opleiding en -onderrig is 'n georganiseerde prosedure en behels veel meer as die blote oordra van kennis. Dit is 'n prosedure waar-



deur die maatskaplike werker kennis, vaardighede en houdings aanleer ten einde bepaalde doelstellings en doelwitte te bereik. Die supervisor het in die implementering van die onderrigfunksie die verantwoordelikheid om kennis te dra van die inhoud wat die werker moet leer. Hy moet ook weet hoe om dit doeltreffend te onderrig en moet 'n sinvolle leerklimaat skep, in stand hou en bestuur. Bruner (1960:16) sê : "Learning should not only take us somewhere; it should allow us later to go further more easily".

Die supervisor moet dus weet watter faktore die leerproses sal bevorder en hoe die volwasse persoon leer. Lovell (1980:30) sien leer as "a relatively permanent change in our potential for performance as the result of our past interaction with the environment". Dit is ook belangrik dat die supervisor bepaalde faktore, onderrigmetodes en -strategieë sal aanwend wat leer maksimaal sal bevorder.

Pedagogie is die proses van onderrig vir die kind en Andragogie is die onderrigproses van die volwassene. Vir die doeleindes van hierdie studie is dit miskien nodig om die verskil tussen die twee begrippe duideliker aan te toon. Pedagogie is die proses waardeur inligting of kennis deur die persoon wat onderrig, oorgedra word aan die persoon wat onderrig word. Die persoon wat onderrig, aanvaar volle verantwoordelikheid vir die wat, wanneer, hoe en aan wie hierdie inligting oorgedra word. Kenmerke van dié leerproses is die volgende:

- Daar is wel 'n korrekte antwoord.
- Die persoon wat onderrig, bepaal en besluit wat die aard en inhoud van die onderrigproses sal behels.
- Leer vind deur middel van herhaling plaas.
- Die persoon wat onderrig word, beskik oor baie min of geen ervaring nie.
- Die leerbehoefte van die leerder word deur die persoon wat onderrig, bepaal.
- Die persoon wat onderrig, word gesien as 'n bron van kennis en wysheid.



- Die persoon wat onderrig, evalueer die vordering van die leerder.
- Lesings, demonstrasies en praktiese oefening is die algemene leermetodes en -tegnieke van hierdie leerproseses.
- Teenwoordigheid van die leerder in die leerproses is gewoonlik vanweë 'n opdrag wat gegee word.

Andragogie is die leerproses waarin sowel die persoon wat onderrig as die leerder verantwoordelikheid aanvaar vir die wat, wanneer, hoe van die leerproses en aan wie dit oorgedra word. Kenmerke van dié leerproses is soos volg:

- Die leerder aanvaar nie die inhoud van die leerproses blindelings nie, maar slegs as dit gegrond is.
- Die leerder is aktief by die leerproses betrokke.
- Die leerder beskik oor ervarings en dit moet in die leerproses in berekening gebring en aangewend word.
- Die leerproses moet by die individuele behoeftes van die leerder aangepas word.
- Die leerder is in staat om homself te evalueer.
- Onderrigmetodes is hoofsaaklik bespreking, diskussies en eksperimentering.
- Teenwoordigheid by die leerproses is opsioneel.

Die doel van volwasse-onderrig kan breedweg soos volg gestel word: om die individu te help om orde en sekuriteit in 'n vinnig veranderende wêreld te skep, om realistiese doelstellings te formuleer, om in staat te wees om probleme te verstaan, hulpbronne te identifiseer en aan te wend vir die oplossing van probleme. Volgens Knowles (1973:55) berus die teorie van volwasse-onderrig op vier veronderstellings:



Verandering van die selfkonsep

Hier word van die standpunt uitgegaan dat namate 'n persoon volwasse word, verander sy selfkonsep van totale afhanklkheid na toenemende selfhandhawing. Die volwassene sal dus in 'n situasie waar sy outonomie bedreig word, weerstand bied.

Die rol van ervaring

Hierdie veronderstelling berus daarop dat namate die mens volwasse word, beskik hy oor 'n bepaalde hoeveelheid ondervindings en verwysings waaraan nuwe belewenisse en ervarings gekoppel word. Tot 'n groot mate is die volwasse persoon die resultaat van sy ervaring en ondervindings. Volwassene-onderrig erken hierdie ervarings en verwysingsraamwerk van die individu en wend dit in die leerproses aan om nuwe kennis en vaardighede aan te leer.

Gereedheid om te leer

Dit impliseer dat die volwasse persoon se gereedheid om te leer verband hou met die eise wat aan hom gestel word deur die onderskeie rolle wat hy moet vervul. Dit is nie as gevolg van akademiese vereistes of druk nie en hou ook nie verband met sy biologiese en fisiese ontwikkeling nie. Sy gereedheid en motivering om te leer, word bepaal deur sy behoeftes. Dié dinge wat hom sal help en in staat sal stel om relevante eise te hanteer en probleme die hoof te bied.

Oriëntering tot die leerproses

Die volwasse persoon se gesindheid en benadering tot leer, is probleemgesentreerd. Hy is by die leerproses en leeraktiwiteit betrokke omdat hy 'n leemte as gevolg van gebrekkige kennis ervaar wat die oplossing van bepaalde probleme strem. Hy is dus daarop ingestel om die nuut verworwe kennis so gou moontlik aan te wend om die probleem suksesvol op te los.

Ten einde die teorie van volwasseneleer beter te verstaan, is dit nodig om die verband daarvan met maatskaplike werk aan te toon. Op hierdie wyse word die verband daarvan in supervisie-onderrig ook duideliker.



Algemeen

Volwasse-onderrig en maatskaplike werk is albei erkende professies en die onderskeie doelstellings, strategieë en beginsels van elkeen is baie dieselfde. Albei werk met die mens, sy omstandighede en sy omgewing. Albei gaan van die veronderstelling uit dat toetrede tot die mens en sy omstandighede verandering teweeg kan bring.

Albei maak byvoorbeeld van dieselfde kennisbasis gebruik naamlik die gedragswetenskappe.

Deur die toepassing van die leerteorie word die werker in staat gestel om die kliënt meer positief te sien. Die kliënt word dus nie net gesien as 'n mens met probleme wat behoefte aan behandeling of rehabilitering het nie maar ook as 'n persoon wat daartoe in staat is om deur die proses van ingryping en verandering sy eie welsyn te kan verbeter.

Doelstellings

Beide maatskaplike werk en volwassene-onderrig vind binne die raamwerk van 'n helpende verhouding plaas en is 'n proses van verandering. In maatskaplike werk is die doel van die verhouding die oplossing van 'n probleem-situasie. Die proses van hulp is dus 'n proses van probleemoplossing en verandering, en die sukses van hierdie proses is afhanklik van die werker se vermoë om insig in die situasie te ontwikkel. Leer kan ook omskryf word as die verkryging van insig en die ontwikkeling van vermoëns om dit toe te pas. Die maatskaplikewerk-proses is ook vir die werker 'n leerproses waardeur hy ondervinding opdoen.

Maatskaplike werk en volwassene-onderrig is albei gemoeid met leer of verandering ten einde die persoon in staat te stel om beter te funksioneer.

Beginsels

Die inherente waardigheid van die mens soos uitgedruk in aanvaarding van en 'n nie-veroordelende houding of gesindheid word lank reeds in maatskaplike



werk erken. Op soortgelyke wyse is dit vir volwassene-onderrig belangrik dat die klimaat van die totale leersituasie sodanig moet wees dat dit die leerder se gevoel van eie waarde bevorder en hy geleentheid tot self-verwesenliking kry.

Nog 'n beginsel in maatskaplike werk wat in volwassene-onderrig van toepassing is, is die kliënt se reg tot selfbeskikking. Hulpverlening in maatskaplike werk is die proses waardeur die werker die kliënt help om homself te help. Die aktiewe betrokkenheid van die kliënt by die hulpverleningsproses word beklemtoon. Volwassene-onderrig is ook nou gemoeid met die leerder se aktiewe betrokkenheid in die leerproses, sy deelname tydens die bepaling van sy leerbehoefte, die formulering van doelstellings en die keuse van die onderrigmetode wat soortgelyk is aan dit wat vir kontraksluiting in maatskaplike werk noodsaaklik is. Terselfdertyd word die leerder aangemoedig om verantwoordelikheid te aanvaar vir die mate waarin en hoe hy leer. Dit stem dus baie ooreen met die wyse waarop die kliënt in maatskaplike werk in sy eie behoeftes moet voorsien.

Vaardigheid en rolle

In maatskaplike werk is die verhouding met die individu baie belangrik. Die verhouding is die medium vir ingryping. Die kwaliteit van hierdie verhouding wat in groot mate deur empatie, egtheid ensomeer bepaal word, is van die uiterste belang. In volwassene-onderrig word daar ook grootliks op die kwaliteit van die verhouding tussen die leermeester en die leerder klem gelê. Die leermeester word gesien as die instaatsteller en hierdie rol kan slegs binne 'n positiewe milieu uitgevoer word.

Dit is ook belangrik om daarop te let dat probleemoplossing in maatskaplike werk in 'n baie groot mate ooreenstem met die proses van volwassene-onderrig. Brooks (1980:44) stel dit soos volg: "Social work and adult education are both dedicated to helping people and in the course of fulfilling this they have moved closer and closer to a common model of operation".



Die waarde van die vergelyking tussen maatskaplikewerk-hulpverlening en volwassene-onderrig.

Die vergelyking van supervisie in maatskaplike werk en volwassene-onderrig is veral vir die onderrigfunksie van belang. Brooks (1980:46) stel dit soos volg: "This is where the two merge most completely: educating social workers is educating adults and the content of such a process is social theory and practice". In die onderrig van maatskaplike werkers is die klimaat waarin die leerproses plaasvind sowel as die leerinhoud van groot belang. Die model wat gebruik word om te onderrig mag onder geen omstandighede die leerproses benadeel nie. Daarom beskik die leerteorie soos deur volwassene-onderrig toegepas, oor die doeltreffendste metodes en vaardighede om kennis oor te dra en dit moet sover moontlik in die onderrig-situasie in supervisie in maatskaplike werk aangewend word.

1.1 **Leerbeginsels**

Kadushin (1985:146-164) het sekere leerbeginsels geformuleer en vanuit hierdie beginsels leertegnieke geïdentifiseer wat met groot vrug in die onderrigfunksie van supervisie aangewend kan word:

1.1.1 'n Persoon leer die beste as hy gemotiveer is om te leer.

Verduidelik die noodsaaklikheid en die bruikbaarheid van die inhoud van wat geleer word.

Maak die leerproses betekenisvol in terme van die individuele werker se motiewe en behoeftes. Wys die bruikbaarheid en belangrikheid daarvan aan vir 'n probleem of situasie wat vir die werker betekenisvol is.

Verbind terreine waarvoor daar lae motivering bestaan met terreine waarvoor daar hoë motivering aanwesig is.

Verskillende motiewe vir leer kan aanwesig wees:

'n Persoon wil graag leer omdat hy in die leerinhoud self belangstel.



Omdat bevrediging verkry word deur 'n uitdaging te aanvaar en dit te bemeester.

Dit is aangenaam om professionele probleme op te los en kennis te bekom.

Navorsing oor werksbevrediging is deur Herzberg en sy medewerkers (Kadushin, 1985:147) gedoen en hulle het vyf faktore geïdentifiseer wat werksbevrediging bevorder: prestasie, erkenning, die werk self, die geleentheid om verantwoordelikheid te dra en bevordering. Hierdie faktore moet in supervisie benut word om leer te bevorder.

Bevorder motivering in gevalle waar dit reeds aanwesig is en inisieer dit in gevalle waar dit ontbreek.

Dit is belangrik om daarop te let dat die supervisor die motiewe wat die werker self in die situasie openbaar, sal verstaan. Soms mag dit voorkom of die werker ongemotiveerd is, maar in werklikheid is dit nie 'n gebrek aan motivering nie maar 'n anderse gemotiveerdheid. Kadushin (1985:149) sê: "We learn only when we want to learn, when we feel a need to learn. Discovering the nature of these different motivations we might be able to exploit them in the service of motivating learning".

1.1.2 Leer word die beste bevorder wanneer al die energie wat in die leersituasie tot beskikking is, gebruik word om te leer.

Dit blyk noodsaaklik te wees om riglyne, verwagtings, doelstellings, verpligtings, beperkings, plek, tyd en rolle vas te stel. Die werker se angs of onsekerheid oor wat van hom in supervisie verwag word, belemmer sy leervermoë. Die aard van die supervisie en die supervisieverhouding moet duidelik wees. Daar moet ook duidelikheid oor die doelstellings bestaan. Die supervisor sowel as die werker moet duidelik weet wat die mikpunt is en waarheen hulle op pad is. Duidelike doelstellings gee betekenis aan elke leersituasie en is ook 'n maatstaf waarvolgens die groei en voorde- ring gemeet kan word. "No wind is favourable if you do not know your destination" (Kadushin, 1985:150).



Die werker se reg om binne perke sy eie oplossings te bepaal, moet respekteer word. Die struktuur moet nie regied wees nie. Buigsaamheid en respek vir die werker se outonomie en inisiatief is belangrik.

'n Atmosfeer van aanvaarding, psigiese veiligheid en sekuriteit behoort geskep te word. 'n Atmosfeer van aanvaarding maak voorsiening vir die neem van risiko's en verhoog betrokkenheid. "The supervisor must be the supervisee's mentor rather than tormentor" (Kadushin, 1985:150). 'n Balans tussen stimulering en onderskraging, asook tussen spanning wat lei tot motivering en wat 'n negatiewe uitwerking het, moet voorsien word.

Die kennis waaroor die werker reeds beskik, moet erken en gebruik word. Dit verlig die spanning as die werker bestaande kennis in die leersituasie kan aanwend. Daar moet by die bekende begin word en na die onbekende beweeg word. Daar moet vasgestel word wat aan die werker bekend is en daar moet daarop voortgebou word. Langs die weg word nuwe selfvertroue ingeboesem.

Vertroue moet in die werker se vermoë om te leer, geopenbaar word.

Die supervisor moet genoeg kennis dra van die inhoud wat geleer moet word en moet gereed en gewillig wees om die werker te help om te leer.

- 1.1.3) Leer vorder die beste wanneer dit met positiewe bevrediging gepaard gaan en met sukses beloon word. Wat positief en aangenaam is, word maklik herhaal en wat pynlik is, word vermy.

Die skep van 'n leersituasie waarin daar 'n hoë mate van sukses aanwesig is, is belangrik. Dit moet nie te maklik wees nie en genoeg uitdaging bied. "Selecting a learning task that is challenging but not overwhelming is a neat trick" (Kadushin, 1985:154).

Beloning en erkenning moet wanneer dit verdien word, gegee word en dit moet spesifiek wees. Beloning is die doeltreffendste wanneer



dit in die leersituasie aangebied word en wanneer dit nog ter sake en relevant is. Beloning moet deur middel van positiewe terugvoering gegee word.

Periodieke evaluering moet gedoen word en die vordering wat gemaak is, moet aangedui word.

Sukses word bevorder deur hanteerbare hoeveelhede op 'n keer aan te bied. Sukses en positiewe bevrediging word makliker ervaar wanneer inligting reëlmatig en volgens die moeilikheidsgraad aangebied word.

Die werker moet op teleurstellings en mislukkings voorberei word.

1.1.1.4 Aktiewe betrokkenheid by die leerproses bevorder leer.

Die werker moet aangemoedig word om aktief aan die beplanning van 'n supervisiesessie deel te neem en 'n agenda saam te stel.

Daar moet aan die werker die geleentheid gebied word om vrae te vra, te diskusseer, te verskil en om twyfel uit te spreek.

Geleentheid om dit wat geleer word prakties, toe te pas, moet voorsien word. Leer vereis toepassing en suksesvolle toepassing dien as versterking vir leer.

1.1.5 ^{in die} Leer word die beste bevorder wanneer die inhoud betekenisvol aangebied word.

Selekteer die leerinhoud wat vir die werker belangrik en relevant is. Maak dit op 'n spesifieke situasie van toepassing.

Leerinhoud word betekenisvol aangewend wanneer dit binne 'n bepaalde teoretiese raamwerk of teorie pas.

Betekenisvolle onderrig is selektiewe onderrig.



Kreatiewe of verbeeldingsryke herhaling maak die leersituasie betekenisvoller.

Leerinhoud moet georganiseer word en sistematies aangebied word.

Verbind nuwe leerstof met reeds verworwe of bestaande kennis.

Leer moet bewustelik en eksplisiet wees.

1.1.6 Die uniekheid van die werker moet in die leerproses in berekening gebring word.

Individualiseer die werker met behulp van 'n relevante onderrigdiagnose. Die onderrigdiagnose moet bruikbaar wees en gebruik word.

Betrek die werker aktief by die bepaling of evaluering van wat hy reeds weet en wat hy graag wil leer.

Individualiseer met betrekking tot verskille in leertempo.

Goldstein en Sorcher sê: "It is surprising that so many competent and experienced trainers (supervisors) continue to overlook most of the basic principles of learning when they try to teach" (Vgl. Morton en Kurtz, 1980:241). Leer is 'n komplekse proses en daarom is dit noodsaaklik dat relevante beginsels en bruikbare tegnieke aangewend word om die proses so suksesvol moontlik te laat verloop.

1.2 Leer- en onderrigmetodes

Verskeie leer- en onderrigmetodes word in die literatuur vir supervisie aangetref. Die resultaat hiervan is dat daar baie verskillende benaderings vir onderrig in supervisie ontstaan het. Uit die aard van die saak is dit nie moontlik om in hierdie studie al die verskillende leer- en onderrigmetodes volledig te bespreek nie. Daar sal nietemin gepoog word om van die belangrikste inligting op hierdie terrein saam te vat. Die gegewens oor leer- en onderrig-



metodes wat hier weergegee word, is verkry uit eie ervaring met die praktyk van supervisie, deur waarneming van hoe studente en werkers in supervisie leer en relevante literatuur oor die aangeleentheid.

Dit is belangrik dat leer- en onderrigmetodes in supervisie onderskei sal word van die tegnieke wat in die vorige afdeling bespreek is. Kadushin (1985:146-164) het belangrike beginsels wat vir leer bevorderlik is, geïdentifiseer en daarmee saam ook bepaalde tegnieke wat aangewend kan word om hierdie beginsels toe te pas. Die leer- en onderrigmetodes waarna in hierdie afdeling verwys word, is nie sinoniem met die tegnieke van Kadushin nie.

Dit is ook noodsaaklik om daarop te let dat daar in hierdie studie die standpunt gehuldig word dat die kwaliteit van onderrig in supervisie verbeter en verhoog kan word indien die onderrigmetodes wat aangewend word relevant is en by die maatskaplike werker se individuele behoeftes en leervoorkeure pas.

Leerteoretici wys daarop dat daar verskillende metodes vir leer bestaan en dat elkeen afsonderlike wyses vir aanwending het. So het Robert Cagne byvoorbeeld agt verskillende metodes vir leer geïdentifiseer wat wissel van "signal learning to problem solving" (Morton en Kurtz, 1980:241).

Die algemeenste metodes waarvolgens daar in supervisie geleer word, is die volgende:

Die gee van verbale instruksies. Dit is die algemeenste. Dit sluit verduidelikings deur die supervisor, didaktiese onderrig en bespreking tussen die supervisor en die werker in. Die aanleer van konsepte vind hoofsaaklik deur middel van verbale instruksies plaas. Konseptualisering vorm die basis vir latere veralgemenings. Voordat 'n maatskaplike werker in staat sal wees om 'n responsiewe vaardigheid soos byvoorbeeld 'n oopvraag te bemeester en aan te wend, moet hy of sy eers in staat wees om responsiewe vaardighede as oopvrae te klassifiseer of te onderskei.



Volgens Morton en Kurtz (1980:243) is daar twee belangrike strategieë wat die doeltreffendheid van die gee van verbale instruksies verhoog. Eerstens is dit die prosedure waarin die konsep eers beskryf word en daarna word 'n voorbeeld van die konsep gegee. Resente navorsing (Dowling, 1983:15-29; Webb, 1983:41-48; Tulleken, 1986:88-89; Munson, 1983:81-82 en 162-163) oor onderrigmetodes het aan die lig gebring dat leer deur middel van hierdie metode vinniger plaasvind terwyl dit terselfdertyd ook foutiewe begrip en aanwending voorkom. Hierdie metode verhoog die leerder se vermoë tot begrip en help om die teorie met die praktyk te integreer. Die tweede strategie behels 'n prosedure waarin 'n relevante openlike respons van die werker vereis word. Met ander woorde, daar moet toepassing deur die maatskaplike werker wees. Dit stel die supervisor in staat om die korrektheid van die werker se respons te bepaal en terugvoering te gee. Daar is dus geleentheid vir regstelling en versterking. Morton en Kurtz (1980:243) noem hierdie metode die reël-voorbeeldprosedure.

Alhoewel die gee van verbale instruksies belangrik is, is dit slegs die eerste stap in die onderrigproses. Leer deur middel van waarneming is die volgende stap in die proses. Hierdie leermetode in supervisie is ook bekend as modellering of nabootsing. Hierdie metode is vir leer en vir die versterking daarvan baie doeltreffend en betroubaar. Waarnemingstrategieë sluit demonstrasies, modelle wat op band- of video-opnames waargeneem word en die waarneming van die supervisor tydens die supervisiegesprek in. Navorsing (Kadushin, 1985:191-192; Munson, 1983:86; Albott, 1984:32) het ook bewys dat werkers in besonder deur supervisors beïnvloed word deurdat hulle waarneem wat die supervisor doen en hoe hy dit doen. Bepaalde omstandighede wat tot die doeltreffendheid van hierdie leermetode bydra, is die volgende:

Die model wat die werker waarneem, moet vir hom aanvaarbaar en betekenisvol wees. Gewoonlik is die model 'n persoon na wie hy opsien en wat hy as 'n ideaal probeer nastreef.

Erkenning aan die werker deur die supervisor as daar aan bepaalde



vereistes en kriteria voldoen is. Versterking moet ook gegee word vir die gedrag wat nageboots is.

Die gedrag wat gemodelleer word, moet duidelik sigbaar wees.

Indien moontlik, moet modellering herhaal word en moet daar van meer as een model gebruik gemaak word.

Die gee van verbale instruksies en leer deur middel van waarneming, leer die maatskaplike werker wat om te doen. **Toepassing** help die maatskaplike werker om die kennis in werking te stel. Toepassing stel die werker in staat om die kennis en vaardighede waaroor hy reeds beskik, weer te leer en sodoende die kennis te verdiep en die vaardighede te verhoog. Hierdie "oor-leer" verhoog die moontlikheid dat die werker in die praktyk die korrekte kennis en vaardighede sal aanwend. Strategieë wat leer deur middel van toepassing bevorder is die volgende:

Vorming begin met die aanleer van vaardighede wat aan die werker relatief bekend is en wat hy maklik sal kan uitvoer, en dan word daar na die onbekende en die moeiliker komponente beweeg. Die leeromgewing moet so aangewend word dat dit 'n verskeidenheid leer-geleenthede in verskillende omstandighede en situasies sal bied.

Simulering behels die toepassing van kennis en vaardighede in realistiese situasies maar nie in die werklike praktyk nie. Hoe meer die onderrigsituasie en die praktyksituasie met mekaar ooreenstem, hoe makliker sal veralgemening plaasvind.

Afrigting is 'n ander strategie wat aangewend kan word as die werker sukkel om die kennis en vaardighede te konseptualiseer en toe te pas. Die supervisor sê aan die werker voor wat om te doen deur middel van fisiese, ouditiewe en visuele voorbeelde.

Versterking word gebruik om die werker se toepassing en respons te bevestig en om die waarskynlikheid dat hy dit in die toekoms weer sal aanwend, te verhoog.



Herhaling word aangewend om geleentheid vir "oorleer" te voorsien en dit verhoog die moontlikheid dat die nuwe kennis en vaardighede in stand gehou sal word en dat veralgemening sal intree.

Die gee van verbale instruksies, leer deur middel van waarneming en die toepassing daarvan verseker dat die werker weet hoe om die kennis en vaardighede reg aan te wend en uit te voer. Om te verseker dat die werker dit wel na die praktyk oordra, is dit nodig om bepaalde opdragte te gee. Die werker kry opdrag om dit in die werklike praktyksituasie te gaan doen. Suksesvolle opdragte behels onder andere dat daar duidelike spesifikasie aan die werker sal wees van wat hy moet gaan doen en hoe hy dit moet doen; verwagtings wat gestel word, moet billik en redelik wees; akkurate verslag en terugvoering oor die werker se funksionering moet bekom word; versterking vir progressiewe vordering moet gegee word; evaluering en terugvoering moet dikwels plaasvind en faktore wat toepassing in die praktyk belemmer, moet uit die weg geruim word.

Hoewel navorsing bewys het dat die aanwending van bogenoemde onderrigmetodes leer vinniger laat plaasvind, foutiewe begrip voorkom en die vermoë van die werker om die teorie met die praktyk te integreer, verhoog, mag daar tye en situasies wees wanneer daar van hierdie wyse van onderrig afgewyk moet word. Dit is baie belangrik en noodsaaklik dat supervisors die onderrigmetodes in supervisie oordeelkundig sal aanwend na gelang van die maatskaplike werker se behoeftes, persoonlike vermoëns en omstandighede. Individualisering is dus belangrik ten einde motivering vir en deelname in die leeraktiwiteite te bevorder. 'n Werker mag byvoorbeeld in sekere gevalle reeds oor kennis van bepaalde konsepte beskik. Die supervisieproses en onderrigmetodes moet dan so aangewend word dat die konsepte net vlugtig hersien word en dat daar na die volgende metode van leer deur waarneming beweeg word.

Couchon en Bernard (1984:19) het byvoorbeeld in hulle navorsing aangetoon dat die tyd wanneer die supervisiegesprek plaasvind van deurslaggewende belang is vir die vordering van leer. Hulle navorsing gaan van die standpunt uit dat 'n werker wat goed konseptuali-



seer maar swak implementeer, meer baat kan vind by supervisie onmiddellik voordat die onderhoud met die kliënt moet plaasvind, terwyl 'n werker wat moeilik konseptualiseer mag baat by supervisie 'n dag of meer voor die onderhoud. Die werker het dan die geleentheid om die kennis te integreer.

'n Ander saak ten opsigte van leer- en onderrigmetodes wat ook van deurslaggewende betekenis is, is dat die supervisor die maatskaplike werker se wyse waarop hy verkies om te leer of wat vir hom die produktiefste is en die leerproses die beste laat vorder, in berekening moet bring. Elke individu het bepaalde voorkeure waarvolgens hy die maklikste leer of waarmee hy die beste resultate verkry. Die een persoon se leerwyses is nie noodwendig beter as die ander persoon s'n nie.

Die volgende inligting is verkry vanuit eie praktykervaring van supervisie en van waarneming oor hoe maatskaplike werkers in die praktyk verskil met betrekking tot leervoorkeure. Die een persoon verkies byvoorbeeld om deur middel van ervaring te leer. Dit wil sê, hy vind die metode waarin hy dit wat hy moet leer, moet doen die produktiefste. 'n Ander persoon leer byvoorbeeld weer meer deur middel van reflektering. Dit is 'n aanduiding dat die individu 'n meer passiewe leeroriëntering verkies soos byvoorbeeld leer deur middel van waarneming. 'n Volgende persoon leer deur middel van denke. Hierdie persoon verkies om eers die teorie te leer. So 'n persoon verkies gewoonlik om inligting te ontvang en te bestuur en dan 'n logiese of rasonele benadering met betrekking tot dit wat geleer word, te openbaar en te laat plaasvind. Dan is daar ook die persoon wat verkies om deur middel van eksperimentering te leer. Die volgende vraelys is met groot vrag in supervisie benut om maatskaplike werkers se voorkeure met betrekking tot leer en onderrig te bepaal. Dit het ook uitgewys dat die meeste werkers nie slegs een van die genoemde voorkeure verkies het nie, maar dit gebeur dikwels dat die antwoorde daarop aantoon dat 'n werker twee en selfs drie wyses kan kombineer om die beste resultate vir leer te kry.



Hierdie vraelys is aan al die supervisie-kandidate wat die MA (MW) Supervisie-kursus deurloop het, gegee om te voltooi om hulle eie leervoorkeure te bepaal. Die vraelys is ook deur hulleself in die praktyk van supervisie benut om maatskaplike werkers en studente se leervoorkeure te bepaal. Die resultate van die vraelys het gekorreleer en ooreengestem met die persoon se eie leervoorkeure. Die vraelys is aangewend om die beste onderrigwyse vir 'n maatskaplike werker of student te bepaal, en die supervisie-onderrigmetode is dan daarvolgens beplan en geïmplementeer.

LEER- EN ONDERRIGMETODE VOORKEURVRAELYS

Elke individu het bepaalde voorkeure waarvolgens hy die maklikste of die beste leer en wat hy verkies. Die een persoon se leerwyses is nie noodwendig beter as die ander persoon s'n nie : dit verskil egter. Lees onderstaande stellings deur. Daar is vier stellings vir elke aspek. Rangskik volgens jou mening of bepaalde voorkeure in die volgorde wat jy verkies.

Plaas 'n 4 onder die stelling waarvan jy die meeste hou as jy leer: 'n 3 onder die stelling wat jou die beste beskryf : 'n 2 onder die stelling wat jou die beste beskryf wanneer jy leer en 1 onder die stelling wat jou die minste beskryf wanneer jy leer.

LEER VOORKEURE

E	R	T	A
1. Ek leer die beste wanneer ek betrokke is.	1. Ek hou daarvan om baie vrae te vra voordat ek iets probeer.	1. Ek hou daarvan om dinge te ontleed en dit in onderdele te verdeel voordat ek dit probeer.	1. Ek hou daarvan om die bruikbaarheid van iets volgens my eie ervaring te bepaal.

Experience

Reflection

Thoughts

Application



LEER VOORKEURE			
E	R	T	A
2. Ek hou met my gevoelens rekening wanneer ek leer.	2. Ek hou daarvan om deur middel van waarneming te leer.	2. Ek hou daarvan om die teorie van iets te verstaan.	2. Ek hou daarvan om risiko's te neem wanneer ek leer.
3. Ek aanvaar mense en situasies soos hulle is.	3. Ek hou daarvan om dit wat ek leer met dit wat aan my bekend is in verband te bring.	3. Ek hou daarvan om dinge te evalueer.	3. Ek hou daarvan om dinge te probeer en die resultate te sien.
4. Ek leer wanneer ek iets direk kan sien en aanraak.	4. Ek hou daarvan om alle kante van 'n saak te ondersoek wanneer ek leer.	4. Ek leer die beste wanneer iets op 'n logiese manier aangebied word.	4. Ek hou daarvan om altyd iets te doen. Ek haat dit om stil te sit.
5. Ek maak op my gevoelens staat om my te help verstaan.	5. Ek maak op my waarnemingsvermoë staat om my te help om te leer.	5. Ek maak op my eie of ander se idees staat om my te help leer.	5. Ek maak staat daarop om dinge te probeer ten einde kennis daaroor te verkry.
6. Wanneer ek leer, fokus seer ek my aandag op wat nou gebeur.	6. Ek is stil en gereserveerd wanneer ek leer.	6. Ek probeer altyd om sake te beredeneer, wanneer ek leer.	6. Ek is 'n baie aktiewe leerder.



LEER VOORKEURE			
E	R	T	A
7. Wanneer ek iets nuuts leer, help dit as ek dit reeds ervaar het of met 'n soortgelyke ervaring in verband kan bring.	7. Wanneer ek iets nuuts leer, hou ek daarvan om 'n voorbeeld te sien en te poog om my voor te stel dat ek dit self doen.	7. Wanneer ek iets nuuts leer, hou ek daarvan om eers alle relevante inligting in te win.	7. Wanneer ek iets nuuts leer, vorm ek hipoteses en kyk dan of ek dit geldig of ongeldig kan bewys.
VOLTOOI EN TEL KOLOMME "E", "R", "T" EN "A" OP			
TOTAAL E =	TOTAAL R =	TOTAAL T =	TOTAAL A =

Die stellings in kolom "E" het te doen met ERVARING. As dit die hoogste telling is, beteken dit dat die individu verkies om deur middel van doen te leer.

Die "R" kolom bevat stellings oor REFLEKTERING. As dit die hoogste telling is, is dit 'n aanduiding dat die individu 'n meer passiewe leeroriëntering verkies soos byvoorbeeld leer deur middel van waarneming.

Die "T" kolom verteenwoordig die individu se DENKE. Hierdie persoon verkies die teorie, inligting en 'n logiese of rasonale benadering vir leer.

Die "A" kolom is die TOEPASSING. Hierdie persoon hou daarvan om deur middel van eksperimentering te leer.



1.3 Fases in die leerproses

Volgens Robinson (1978:223) kan die fases in die leerproses van die werker in drie verdeel word naamlik die eerste fase waarin die werker met die supervisie-onderrig en -begeleiding leer om die werk te doen, in die tweede fase werk die werker onafhanklik as 'n senior werker en as 'n gelyke vennoot saam met 'n supervisor en in die derde fase tree hy self as supervisor op en neem die verantwoordelikheid vir die supervisie-onderrig van studente en ander werkers. Die indeling van hierdie fase is myns insiens 'n makro-indeling wat vir die oorkoepelende en algemene verloop van loopbaanontwikkeling van 'n junior werker af tot supervisor voorsiening maak. Dit is vaag en onderskei nie die werklike evolusieproses wat met leer in die supervisie gepaard gaan nie. Dit dui nie aan hoe verandering, ontwikkeling en groei spesifiek tydens die leerproses manifesteer nie.

Die volgende fases word ook in die literatuur deur Reynolds (1942:75-85) en Westheimer (1977:63-66) in die leerproses onderskei:

Dormatige bewustheid van die self

In hierdie fase ervaar die werker gevoelens van ontoereikendheid en vrees dat hy sal misluk en homself sal blootstel. Die gevoelens reflekteer in verskillende optredes wat kenmerkend van die persoon self is. Sommige werkers word byvoorbeeld stil en ander weer oormatig spraaksaam. Die supervisor moet begrip vir hierdie gevoelens van die werker hê. Hy moet homself in die werker se situasie verplaas en begryp dat enige persoon 'n nuwe leersituasie in 'n mindere of meerdere mate as bedreigend ervaar en aan die werker die nodige sekuriteit en onderskraging bied en hom help om van sy eie moontlikhede bewus te word, dit te waardeer en te ontwikkel. Dit sal hom in staat stel om die nuwe leerervaring met meer sekerheid tegemoet te gaan.



Die sink-of-swem fase

Hierdie fase word gekenmerk deur die werker se afhanklikheid van die supervisor se goed- of afkeuring. Die werker mag die indruk skep dat hy die werk kan bemeester en die meeste situasies met gemak hanteer terwyl dit nie in die praktyk werklik realiseer nie. Die voor die handliggende rede is dat die werker nie die indruk wil skep dat hy nog nie oor die verlangde sekerheid en vaardigheid beskik nie, terwyl dit wel die geval is. Die supervisor moet steeds die werker se gevoel van eie waarde versterk en sekuriteit aan die werker verskaf. Hy moet hom aanmoedig om sy kennis en vaardighede te benut en 'n atmosfeer skep wat vir leer bevorderlik is. Konstruktiewe en doelgerigte terugvoering is in hierdie fase baie belangrik. Die werker moet ook aktief by die supervisie betrek word. Doelgerigte beplanning en die stel van realistiese doelstellings is noodsaaklik. Genoeg tyd moet vir die integrasie van leer toegelaat word.

Begrip van die situasie maar 'n onvermoë om die situasie en sy eie optrede te beheer.

Namate die werker minder van homself bewus word, is hy in staat om meer energie aan die leersituasie te wy. Begrip van wat hy moet doen, tree nou by die werker in maar hy is nog nie heeltemal in staat om dit in die praktyk doeltreffend toe te pas nie. Die supervisor moet daarteen waak om nie ongeduldig te raak en meer te verwag as waartoe die werker in staat is nie. Die supervisor moet geleenthede vir inoefening voorsien sodat die werker leemtes kan oorbrug. Erkenning vir alle vordering wat in hierdie fase gemaak word, is van wesenlike belang.

Fase van relatiewe bemeestering

Die werker verstaan nou die leeraktiwiteit en kan dit beheer. Hy internaliseer nou die nuwe kennis en ervaring. Hy is ook in staat om homself objektief te beoordeel en kan sy kennis en vermoëns in 'n verskeidenheid van situasies aanwend. Hy wend sowel sy kennis as homself aan om probleme op te los. Voortgesette opleiding moet nou aangemoedig word en die werker moet gemotiveer word om te waag.



Gereedheid om dit wat geleer en bemeester is aan ander oor te dra .

Wanneer die werker hierdie fase bereik, het sinvolle leer plaasgevind en moet die werker tot voortgesette onderrig aangemoedig word. Sy verbondenheid tot voortgesette leer is 'n belangrike faktor vir die kwaliteit van sy uiteindelijke deskundigheid (Reynolds, 1942:75-85 en Westheimer, 1977:63-66).

Friedman en Kaslow (1986:33) sê dat daar in die literatuur betekenisvolle inligting is oor die paralelle verloop in die ontwikkeling van persoonlike en professionele identiteit. Hulle verwys na modelle van Fleming, Grotjahn, Gaonie en Nuemann, en Toger. Volgens hierdie skrywers vind leer deur middel van die volgende drie fases plaas: eerstens deur die definiëring van die rol van die professionele persoon, tweedens deur die leer wat plaasvind deur die kliënt se interne gevoelens te eksploreer, dit te verstaan en te weet wat dit beteken en behels en derdens om die werker se eie interne gevoelens en prosesse te ontdek en te weet wat dit behels.

Vir die doeleindes van hierdie studie word daar volstaan by die ses fases van Friedman en Kaslow (1986:33-47) wat in die leerproses van supervisie manifesteer. Hierdie fases wys die eise wat aan die werker gestel word uit asook hoe dit in supervisie gehanteer kan word:

Fase 1: Opwinding, afwagting en angs

Dit is die fase waarin die werker vertrou raak met die organisasiese beleid, prosedures en doelstellings. Hierdie fase word gekenmerk deur n verskeidenheid van angs en opwinding wat by die werker te voorskyn tree as gevolg van nuwe omstandighede en situasies en die opwinding en afwagting wat met die begin van 'n nuwe professionele loopbaan saamhang. Dit is 'n tydperk waarin die werker totaal oorweldig kan voel. Cherniss (1980:203) wys daarop dat beroepsmatheid juis gedurende die eerste jaar van hulle loopbaanontwikkeling by maatskaplike werkers te voorskyn kom. Dit word toegeskryf aan die vreemdheid van die nuwe situasie en die oorweldigende gevoelens van angs en onsekerheid. Die tydperk van hierdie fase wissel van



werker tot werker en kan selfs maande lank aanhou.

Die taak van die supervisor in hierdie fase is om begrip te toon vir die werker se gevoelens van angs en onsekerheid en om aan hom genoeg empatie en sekuriteit te bied om hierdie nuwe ervarings en afwagting met moed en vertroue tegemoet te gaan en te hanteer. Die supervisor moet ook in hierdie fase bewus wees van die werker se kwesbaarheid en aan hom genoeg onderskraging bied.

Fase 2: Afhanklikheid en identifisering

In sy werk met die kliënt word die werker daarvan bewus dat hy 'n betekenisvolle invloed en impak op die kliënt en sy funksionering uitoefen. Die bewuswording van hierdie verantwoordelikheid wat tydens hierdie fase na vore kom, lei tot verhoogde afhanklikheid van die supervisor. Die werker se gebrek aan selfvertroue, vaardighede en professionele kennis gee aanleiding daartoe dat hy die supervisor idealiseer. Dit is dan ook tydens hierdie fase wat die werker die supervisor se styl, houding en gedrag naboots. Modellering vind in hierdie stadium plaas. Hierdie afhanklikheid en identifisering met die supervisor kan verskeie vorms aanneem en wissel van oormatige afhanklikheid en onderdanigheid af tot gesonde realistiese afhanklikheid of periodieke verwerping van die supervisor se leiding tot kroniese regiede en algehele teenkanting.

Dit is belangrik om in gedagte te hou dat die werker ook tydens hierdie fase dikwels oorweldig sal voel deur die eise wat die werk stel. Die werker word ook in hierdie fase dikwels gekonfronteer met ambivalente gevoelens en ervarings wat twyfel in en oor homself en sy vermoëns laat ontstaan. Vertwyfeling en ambivalente gevoelens oor professionele bevoegdheid kom algemeen in hierdie fase na vore. Barnat (1974:190) konstateer die supervisor kan die werker baie help deur warmte en aanvaarding aan hom oor te dra. Friedman en Kaslow (1986:36) haal vir Rosenbaum en Chessick aan wat met hulle navorsing bewys het dat professionele persone wat onderskragend en hulpvaardig is die beste supervisors is vir werkers in die vroeë stadium of fases van hulle ontwikkeling.



'n Ander belangrike aspek van hierdie fase wat die supervisor in gedagte moet hou, is dat werkers nie altyd alles wat in die interaksie met die kliënt gebeur in supervisie weergee of openbaar nie. Werkers is bang dat hulle professionele bevoegdheid dalk deur sekere gebeure of insidente bevraagteken kan word of hulle is bang dat hulle hulleself voor die supervisor belaglik sal maak. Die supervisor moet hierop bedag wees en ook teenoordrag betyds identifiseer. Hierdie fase kan vir die werker baie verwarrend wees en hom emosioneel dreineer.

Baie belangrik is dat die supervisor tydens hierdie fase kliënte baie versigtig sal selekteer en keur sodat die werker sukses kan beleef en nie deur te moeilike kliënte met 'n swak prognose ontmoedig sal word nie en vertroue in maatskaplike werk sal verloor nie, wat daartoe kan lei dat die werker se groei en ontwikkeling verhinder word nie. Hierdie saak moet nie ligtelik opgeneem word nie. Eie ervaring van studente-opleiding en van supervisie in die praktyk het aangetoon dat dit hoogs onwaarskynlik is dat 'n nuwe werker maatskaplike werk begin doen met oortuigde gevoelens van vertroue en geloof in maatskaplike werk. Dit is daarom die taak van die supervisor om die werker se groei en geloof in die profesie te help vestig.

Fase 3: Aksie en voortgesette afhanklikheid

Tydens hierdie fase kom die werker tot die besef dat sy insette vir die kliënt bepaalde betekenis het en dat die kliënt glo dat die werker hom kan help om sy probleem op te los. Die werker ontwikkel in hierdie fase van 'n passiewe en afhanklike persoon na 'n aktiewe en minder afhanklike persoon. Hy word 'n aktiewe deelnemer in sowel die terapeutiese- as die supervisieproses. Die werker aanvaar verantwoordelikheid vir die kliënt, sy eie besluite en terapeutiese handeling. In hierdie fase gebeur dit dat die werker fluktueer in die sin dat hy sy invloed en waarde of oor- of onderskat. Skuldgevoelens en onsekerheid oor besluite wat geneem is, kom ook in hierdie stadium na vore.

Hierdie toenemende verantwoordelikeheidsin wat in hierdie fase by



die werker ontstaan, dra daartoe by dat die werker sy werk met verskillende persone bespreek byvoorbeeld supervisors, ander personeel in die organisasie, kollegas en ander betekenisvolle persone.

Angs word sporadies tydens krisisse beleef en dit kan daartoe lei dat die werker weer van die supervisor afhanklik word en na die vorige fase terugbeweeg. Die doeltreffendste wyse waarop die supervisor hierdie situasie kan hanteer, is om die probleme en verantwoordelikhede van die werker te erken, hom te bemoedig en te onderskraag sonder om die problematiek te oorbeklemtoon of te oorskakel, want dit sal die werker se angsvlak laat toeneem. In hierdie stadium begin die werker om die teorie bewustelik met die praktyk te integreer. Die taak van die supervisor in hierdie fase is om aan die werker leergeleenthede te voorsien en om aanvaarding te reflekteer en begrip oor te dra. Dit verhoog die werker se selfbeeld en sy vertroue in homself. Wysies waarop die supervisor aanvaarding kan oordra, is om kritiek te beperk en te fokuseer, beperkings oordeelkundig toe te pas en om ook by die werker positiewe goedgesindheid teenoor sy werk te kweek.

Ervaring het geleer dat wanneer die supervisor op die werker se behoeftes ingestel is en met die regte gesindheid daaraan aandag gee, word supervisie vir die werker 'n positiewe leerervaring. Hierdie vroeë stadium van die supervisieproses is gewoonlik nie vir die supervisor baie bevredigend en stimulerend nie. Dit is egter vir die werker se ontwikkeling van kardinale belang. Die werker moet vry voel om te eksperimenteer en foute te maak in sy poging om probleme op te los. Dit is dikwels vir die supervisor baie frustrerend om hierdie moeisame pad met die werker saam te loop. Die supervisor het egter die verantwoordelikheid om aan die werker maksimale geleentheid vir leer en ontwikkeling teen sy eie tempo te voorsien deur hom nie onnodig terug te hou nie, maar ook nie om prematuur beweging en vordering te vereis nie.

Fase 4: Selfvertroue en in beheer wees

Die werker besef in hierdie fase dat hy in staat is om die werk te kan doen. Voor hierdie besef intree, het die werker vordering en



groei by die kliënt waargeneem en selfs geïdentifiseer dat hy 'n aandeel daarin het, maar die siening van homself as bevoeg het nie gerealiseer nie. Dit is eers wanneer die werker sy eie aandeel en bydrae tot die sukses identifiseer en homself as 'n suksesvolle werker ervaar dat sy toerusting as maatskaplike werker, sy kennis en vaardigheid, vir hom 'n werklikheid word. Dit is daarom ook nie vreemd dat maatskaplike werkers in hierdie fase tot die ontdekking kom dat maatskaplike werk as hulpverleningsproses waarde en betekenis het nie. Dit is tydens hierdie stadium dat maatskaplike werkers met supervisie sal openbaar dat hulle nou in maatskaplike werk begin glo en dat dit werk.

Die werker voel hy is in beheer van die hulpverleningsproses, hy weet wat sy werk behels en hoe hy te werk moet gaan om verandering te bewerkstellig. Die werker is nou in staat om die verband tussen die teorie en die praktyk in te sien en te verstaan. Hy begin in hierdie fase om met teorieë en strategieë te eksperimenteer en dit is nou dat hy met 'n bepaalde teoretiese benadering identifiseer. Hy is nou beter in staat om met die supervisor 'n kritiese bespreking oor die teorie te voer. Hy het nou behoefte aan diepte en intellektuele bespreking van sake. Hy oefen nou self beheer oor sy werk uit en sien supervisie meer as die geleentheid waartydens hy met die supervisor konsulteer om sy kennis uit te brei en vaardighede te verhoog. Hy is ook in staat om teenoordrag beter te hanteer en kan nou meer empaties, volwasse en eg teenoor kliënte reageer. Die professionele identiteit van die werker raak nou gevestig, hy identifiseer met die professie en hierdie identifiseringsproses is die voorloper vir internalisering. Die werker sien die supervisor nou minder as die persoon wat sy werk evalueer en meer as 'n persoon (konsultant) wat hulp sal voorsien wanneer dit benodig word. Die supervisor moet van hierdie verandering by die werker bewus wees en die werker toelaat om progressief op 'n onafhanklike wyse sy eie ontdekkings te maak. Oorbetrokkenheid en oormatige beheer van die kant van die supervisor ontnem die werker van positiewe leerervaring, sowel as die kreatiewe belewenis en vreugde van hierdie fase.

Fase 5: Identiteit en selfstandigheid

In hierdie fase voel die werker dat hy selfstandig, onafhanklik en sonder die supervisor se insette kan funksioneer. Portuurgroep-supervisie kan in hierdie stadium van groot waarde wees. Die werker beskik nou oor meer selfvertroue en sy begeerte om onafhanklik te funksioneer, is sy rede of motivering waarom hy nou die kwaliteit van die supervisor se insette deeglik evalueer en bevraagteken. Die werker beskik nou oor 'n geïnternaliseerde verwysingsraamwerk waarvolgens hy besluite neem en optree en het dus nie meer behoefte aan gereelde terugvoering nie. 'n Tipiese kenmerk van hierdie fase is dat die werker bewus is van terreine waar hy oor meer kennis en vaardigheid as die supervisor beskik. In hierdie fase is die werker gewoonlik gereed om eie professionele outonomie maksimaal te ontwikkel. Nou moet die supervisor die werker se outonomie erken en aanmoedig terwyl hy steeds vir die werker beskikbaar bly. Op hierdie wyse ondersteun die supervisor die werker se individuele behoeftes en lewer 'n bydrae om sy vertroue in sy groeiende professionele vaardighede te versterk.

Fase 6: Kalme kollegialiteit

Hierdie fase word gekenmerk deur stabiliteit en kalmte by die werker in sy funksionering en sy gevoelens van kollegialiteit met sy portuurgroep, senior personeel en supervisors. Die werker se professionele identiteit is sodanig gevestig dat hy bereid is om te waag en risiko's te neem. Hy bevraagteken sekere aanvaarde teorieë en veronderstellings en fokuseer op die ontwikkeling van 'n eie styl. Hy is nou minder geneig om met die supervisor of ander persone te modelleer. Hy is ook nou bereid om met nuwe modelle te eksperimenteer. Een van die redes vir kalmte by die werker in hierdie fase, is dat die twyfel in homself en oor sy bevoegdheid minder intens is as in die vorige fases. Die emosionele "wipplankryery" van die vorige fases het aansienlik afgeneem. Hy evalueer homself as bevoeg en bekwaam en voel hy word deur die ander professionele maatskaplike werkers gesien en gerespekteer as 'n volwaardige kollega. Die werker se selfaanmoediging en die uitdruklike erkenning deur kollegas van sy professionele waarde en outonomie



dra by tot onafhanklike funksionering en kalmte. Die vlak waarop die werker se professionele identiteit gemanifesteer het en geïntegreer is, word gereflekteer in die wyse waarop hy kollegas sien en met hulle saamwerk. Kollegas op dieselfde vlak van ontwikkeling word deur die werker gesien en aanvaar as 'n waardevolle bron van inligting, idees en ervaring waaruit geput kan word. Portuur-groep-supervisie neem in hierdie fase aanmerklik toe en dit spruit uit opregte respek en waardering van kollegas vir mekaar. Dit is veral in hierdie fase waarin die werker met gemak die verskillende vlakke van ontwikkeling en vermoëns by kollegas kan identifiseer, dit individualiseer en benut. Hy is nou in staat om te kan bepaal wat hy van die supervisie verlang en in watter mate die supervisor hom daarmee behulpsaam kan wees. Hy kan ook nou leergeleenthede waarby hy die meeste baat sal vind, self inisieer. Die werker is ook nou meer in staat om sy eie gevoelens en reaksies ten opsigte van die hulpverleningsproses te identifiseer en te ontleed.

Bogenoemde fases is nie absoluut en kan nie in waterdigte kompartemente verdeel word nie. Die grense wat die fases onderskei, is nie altyd duidelik afgebaken nie. Die fases kan mekaar oorvleuel en daar kan selfs onder bepaalde omstandighede 'n terugkeer na die vorige fase plaasvind. Hierdie beweging word gesien as inherent deel van die leer- en ontwikkelingsproses waardeur die werker moet gaan en word nie noodwendig gesien as regressie nie. Die fases stel die supervisor in staat om die algemene groei en ontwikkeling van die werker te evalueer.

Dit is duidelik dat die fases van Friedman en Kaslow (1986:33-47) sowel as die van Reynolds (1942:75-85) en Westheimer (1977:63-66) albei 'n progressiewe verloop in die leer- en ontwikkelingsproses onderskei. Leer is 'n komplekse proses en albei hierdie uiteensetting van die fases beklemtoon die belangrikheid daarvan dat die supervisor moet kennis dra van dit wat met die werker in die leerproses gebeur. Indien hy nie weet nie, kan hy nie die werker behoorlik onderrig nie. Die waarde van die uiteensetting en onderskeiding van hierdie fases spreek vanself. Die uiteensetting van Friedman en Kaslow is soos reeds gemeld, aanvaarbaarder omdat dit beter riglyne aan die supervisor voorsien van wat die werklike



dinamiek van die leerproses behels. Dit is slegs wanneer die supervisor in staat is om hom te laat lei deur wat met die werker in die leerproses gebeur, dat hy in staat sal wees om dit te onder- rig waaraan daar behoefte is. Daarbenewens is die omskrywing van die verskillende fases deur Friedman en Kaslow baie vollediger en relevant. 'n Mens kan nie help om onder die indruk te kom van baie goeie navorsing en waarneming wat deur hierdie twee persone gedoen is en van hulle relevante ervaring in supervisie, wat 'n groot bydrae gelewer het nie. Hierdie uiteensetting is byderwets en kan so geïmplementeer word dat psigodinamiese interaktiewe supervisie kan realiseer. As dit realiseer word supervisie 'n positiewe leer- ervaring met verrykende betekenis.

2 DIE ADMINISTRATIEWE FUNKSIE

Die supervisor word vandag met groot en nuwe uitdagings gekonfron- teer, waarmee die supervisor van twee of drie dekades gelede nie te kampe gehad het nie. Tereg sê Botha (1985:3) dat die administra- tiewe funksie van supervisie in die lig hiervan 'n nuwe betekenis kry. Groot klemverskuiwing het met betrekking tot supervisie in die algemeen plaasgevind, maar veral ten opsigte van die bestuurs- take en -funksies in supervisie het daar 'n omvangryke verandering ingetree. Van die grootste uitdagings vir supervisie vandag lê op die terrein van personeelbestuur, deelnemende bestuur, produktiw- iteit en koste-effektiwiteit, nuwe bestuursmetodes, -strategieë en -tegnologieë, en ook nuwe organisasiebestuur en -teorieë.

Veral op die terrein van personeelbestuur, wat die verhouding tussen die supervisor en die werker insluit, het drastiese verande- rings reeds ingetree en dit is nog steeds besig om teen 'n onge- kende tempo te verander. Ons leef in 'n tyd van menseregte waarin die reg van die kliënt en die reg van die werker beklemtoon en op die voorgrond geplaas word en hierdie regte kan nie deur supervisie geïgnoreer word nie. Dit moet binne die konteks van relevantheid en belangrikheid begryp word, daadwerklike aandag ontvang en op die regte wyse geakkommodeer word. Anthony Manning (1987:18) vat dit raak as hy sê dat supervisors 'n ander bestuurstyl en benadering sal moet ontwikkel vir 'n nuwe werkerskorps wat anders dink en



anders funksioneer in 'n drasties veranderende wêreld. Sosio-politiese, maatskaplike en ekonomiese faktore gaan die werkplek (organisasie) met toenemende intensiteit tref en groot druk gaan uitgeoefen word vir sosio-politieke verandering. Bestuursbeleid en -praktyk gaan 'n sleutelrol in hierdie opsig vervul. Supervisie sal derhalwe hiervoor gereed moet wees en oor nuwe bestuurskennis en strategieë moet beskik. Dit is geen maklike taak nie. Soos Manning (1987:18) dit stel: "This is a tall order". Dit impliseer dat daar gewis nie plek of tyd vir bysiendheid en bekrompenheid is nie en welsynorganisasies sal skouer aan die wiel moet sit en hulle daadwerklike rol in hierdie omstandighede moet vervul.

'n Verdere uitdaging vir supervisie op die vlak van bestuur, is dat 'n meer deelnemende benadering met betrekking tot probleemoplossing en besluitneming sal moet ontwikkel. Dit impliseer onder andere die voortgaande bestudering van werksprosesse en probleme en hoe om dit op die beste moontlike wyse op te los. Dit beteken dat daar nie gewag moet word totdat probleme na die oppervlak kom nie, maar dat die werksomgewing en -situasie deurentyd noukeurig ondersoek sal word, betyds pro-aktief opgetree sal moet word en ruimte geskep sal moet word vir die insette van die kant van die werkers, om probleme te voorkom maar veral om die organisasie doeltreffend te laat funksioneer. Hierdie deelnemende benadering berus op vertroue, samewerking en spanwerk.

Daar is baie uitdagings vir die supervisor op die terrein van deelnemende bestuur. Eerstens word van die supervisor verwag om oor 'n wye verwysingsraamwerk met betrekking tot bestuurskennis en -strategieë te beskik. Hy moet nie "tonnelvisie" hê nie. Hy moet kan insien hoe sy werksaktiwiteite by die van ander personeel inskakel, beide op die horisontale en vertikale vlak in die struktuur van die organisasie. Tweedens moet hy ook die uitdaging aanvaar om 'n houding en gesindheid te openbaar waarin hy bestuursverantwoordelikheid en outoriteit met ondergeskiktes deel (delegering). Die derde uitdaging wat aan die supervisor gestel word, is om die werkers vir deelnemende bestuur voor te berei. Dit vereis onderrig en opleiding, buigsaamheid ten opsigte van werksopdragte, vermindering van werkspanning, geleentheid vir werksverryking en om 'n atmosfeer te



skep waarin alle personeellede sal voel dat hulle vir 'n gemeenskaplike doelstelling en ideaal werk en dat elke individuele lid sal voel dat hy 'n plek en 'n rol hierin te vervul het en dat hy daarin selfaktualisering kan ervaar. Dit is die grootste uitdaging van almal.

'n Ander saak wat tans van wesenlike belang is, is die verhoging van produktiwiteit. Supervisie is beslis die kernfaktor in die verhoging van die kwaliteit en die kwantiteit van werk. Dit kan gedoen word deur:

'n positiewe gesindheid met betrekking tot doeltreffendheid en doelmatigheid in die werksituasie te openbaar,

ontwikkeling en opleiding te bevorder,

werkers tot doeltreffende funksionering aan te spoor en te aktiveer,

doeltreffende kommunikasie en leiding te bewerkstellig,

positiewe interpersoonlike verhoudings in die werksituasie te implementeer en te ontwikkel,

doeltreffender en doelmatige metodes aan te wend om die werk gedoen te kry,

die werk te vergemaklik sodat produktiwiteit verhoog kan word,

kostes te verminder en uitgawes te besnoei,

nuwe gesofistikeerde apparaat aan te wend en te benut.

Boweal moet die supervisor in staat wees om objektiewe doelstellings te formuleer.

Meganisering, outomatisering en die aanwending van die rekenaar in die werksituasie is een van die grootste uitdagings waarmee die



supervisor gekonfronteer word (Lowery, 1985:8-9). Die aanwending en benutting van die rekenaar in die werksituasie het maatskaplike en ekonomiese veranderings teweeggebring wat baie ingrypender en omvangryker is as die gevolge van die Industriële Rewolusie twee honderd jaar gelede. Een van die grootste probleme waarvoor die supervisor vandag te staan kom as gevolg van die aanwending van die rekenaar, is dat dit die tradisionele werksverhoudings tussen personeellede drasties gewysig het. Dit kan nuwe psigologiese en maatskaplike probleme in die werk na vore laat kom wat 'n groot uitdaging vir alle supervisors is. Rekenarisering mag nie inbreuk maak op die gevestigde samewerking tussen werkers nie. Dit mag ook nie tot oor-spesialisering lei nie.

Om te weet wat die bestuurstake van die supervisor met betrekking tot die administratiewe funksie behels, moet die term bestuur omskryf word in terme van wat die supervisor in die welsynsorganisasie doen. Botha (1985:3) sê die bestuursfunksie en -take van die supervisor in 'n nie-winsgewende welsynsorganisasie behels beplanning, organisering, aktivering en kontrole. Sy sluit haar aan by Cronje (1982:9) wat die vier bestuursaktiwiteite so uiteensit dat dit ook die ander komponente akkommodeer.

Bogenoemde bestuursaktiwiteite of -funksies vorm ook die kern van die supervisor se taak om bepaalde doelstellings doeltreffend en doelmatig te bereik. Soos reeds gemeld, om doeltreffend te wees, moet die supervisor die regte aktiwiteite uitvoer, dit wil sê in staat wees om die regte inligting te bekom en om die regte besluite te neem. Om doelmatig te wees beteken dat die supervisor die aktiwiteite reg moet uitvoer, dit wil sê in staat moet wees om doelstellings op die beste wyse moontlik te bereik. Doeltreffendheid en doelmatigheid kan alleen deur middel van noukeurige beplanning, goeie organisering, konstruktiewe aktivering en leiding asook geskikte beheer bereik word.

As die supervisor in staat wil wees om die uitdagings wat hedendaags aan hom gestel word, te hanteer moet hy die volgende doen:

Beplan.



Aktiwiteite in die werksituasie sowel as die mense (personeel) wat die werk moet doen organiseer.

Personeel lei en aktiveer.

Bronne en werksaktiwiteite beheer.

Goeie kommunikasie in die organisasie bewerkstellig.

Personeel menslik benader en hanteer.

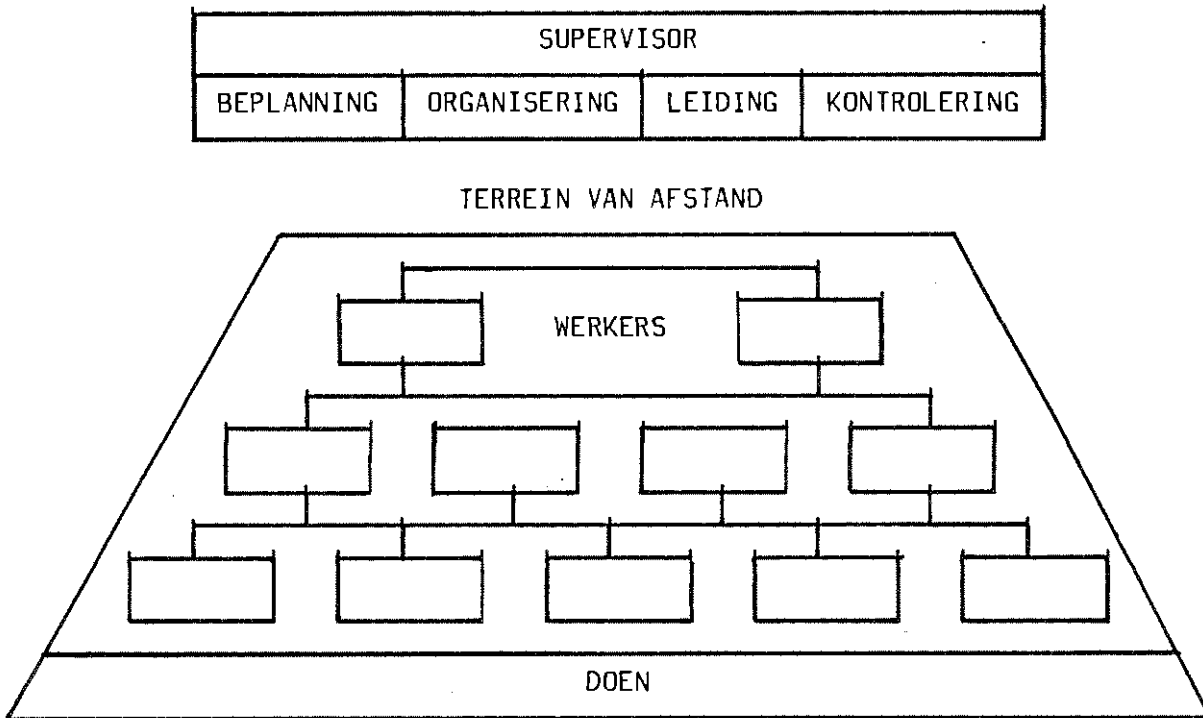
Geskikte bestuurstechnieke en -strategieë benut.

Die werk vergemaklik.

'n Konstruktiewe gesindheid en etiese gedrag bevorder.

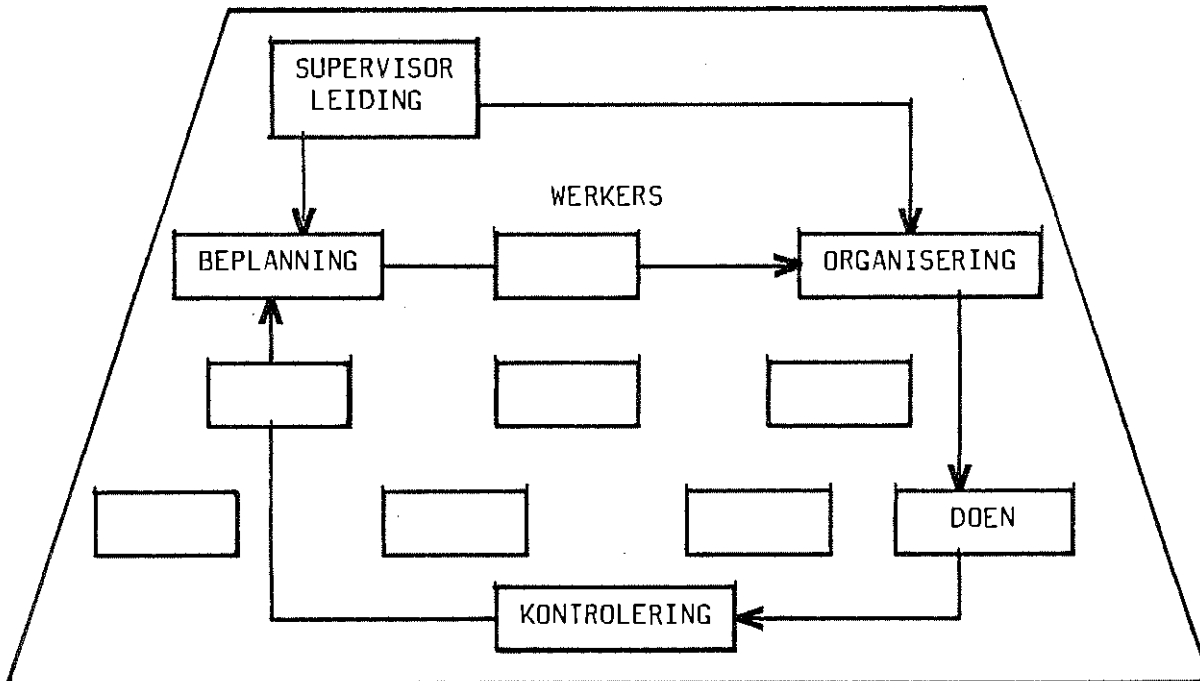
In hierdie studie word daar van die standpunt uitgegaan dat die supervisor as middelvlak bestuurder deel van 'n geïntegreerde span is. Die supervisor in die organisasie funksioneer nie op 'n eiland of in 'n eie wêreld nie. Die benadering dat die supervisor die persoon is wat die werker in diens neem, oplei, monitor en evalueer is nie aanvaarbaar nie. Dit mag in die verlede vir supervisie voldoende gewees het, maar dit sal nie aan die eise wat daar vandag aan supervisie gestel word, kan voldoen nie. Daar word in hierdie studie onderskei tussen die tradisionele beskouing oor die supervisor se rol as middelvlak bestuurder en die nuwe benadering. Die verskil tussen die tradisionele (uitgediende) en nuwe benadering kan soos volg geïllustreer word:

FIGUUR 1 : DIE TRADISIONELE BENADERING



FIGUUR 2 : DIE GEÏNTEGREERDE BENADERING

DIE SUPERVISOR EN WERKERS AS 'N
GEÏNTEGREERDE SPAN

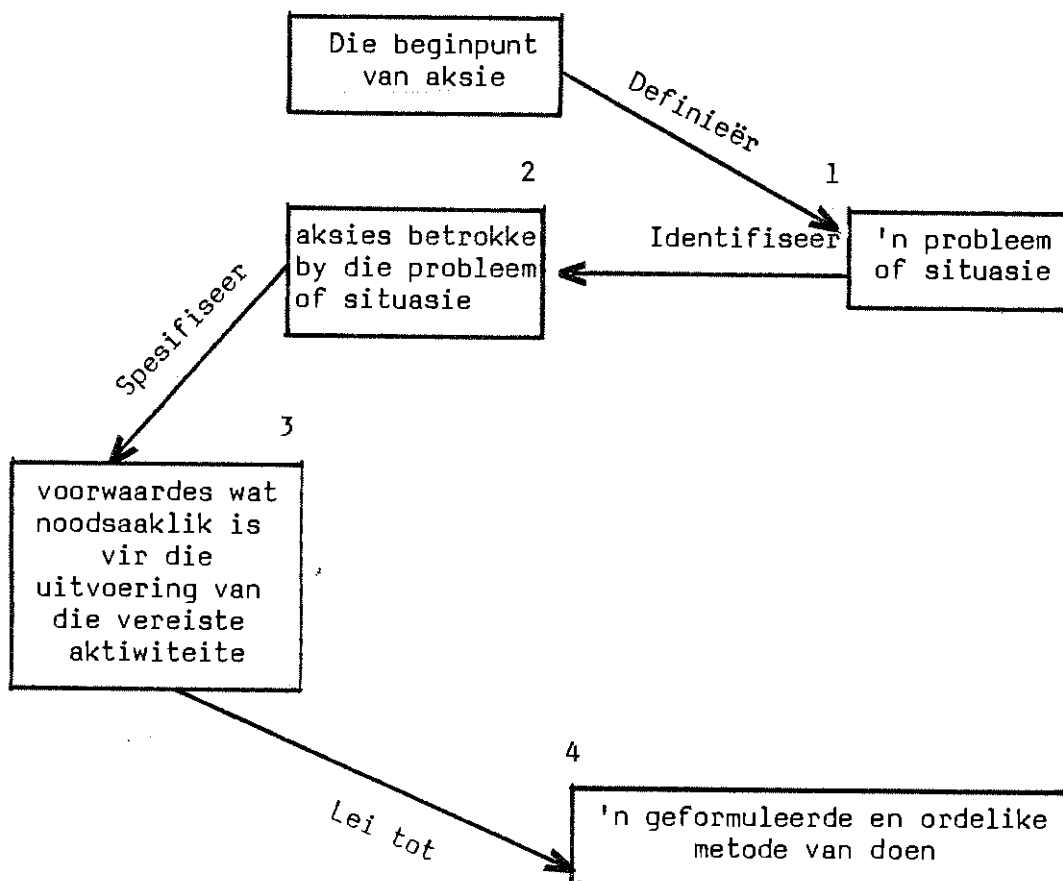


2.1 Beplanning

Beplanning is 'n baie komplekse proses maar is gewis een van die basiese bestuurstake in supervisie. 'n Supervisor se leierskap is baie nou verwant met sy vermoë om te beplan. Beplanning behels dat die supervisor sal weet wat om te doen en hoe om te werk te gaan om dit gedoen te kry. Dit is baie moeilik om enigiets te organiseer, te lei en te beheer as daar nie 'n duidelike plan is waarvolgens te werk gegaan kan word nie.

Beplanning behels 'n ontleding van die situasie, identifisering van alle aksies wat geneem moet word en bepaling van hoe die aktiwiteite uitgevoer moet word. Die eindprodukt van beplanning is 'n goed geformuleerde ordelike metode waarvolgens te werk gegaan moet word. Die volgende skematiese voorstelling van Lowery (1985:31) beeld dit goed uit:

FIGUUR 3 : BEPLANNING





Goeie beplanning lei daartoe dat wanneer 'n besluit geneem word om tot optrede oor te gaan, dit nie alleen die beste aksie nie, maar ook koste-effektief sal wees. Swak beplanning deur die supervisor lei tot frustrasie, ontevredenheid en lae produktiwiteit by maatskaplike werkers. Aan die anderkant reflekteer goeie beplanning sekerheid en dit gee die werkers vertroue in die werk wat hulle moet doen en in die doelstellings wat bereik moet word. Dit is 'n baie belangrike en betekenisvolle faktor in die korrekte en deeglike aanwending en benutting van mense, fasiliteite, bronne en geld. Beplanning verminder risiko's en onsekerhede en hou rekening met die toekoms (Haynes, 1984:7).

Dit is belangrik om in supervisie te onderskei tussen en rekening te hou met langtermyn-, tussentydse - en korttermynbeplanning. **Langtermynbeplanning** is 'n voortgaande en sistematiese proses en het te doen met daardie aktiwiteite, funksies en programme wat 'n hoë prioriteit is. Hierdie beplanning wat soms ook as strategiese beplanning bekend staan, het ten doel om te bepaal wat nou gedoen moet word om toekomstige doelstellings te bereik en watter nuwe en ander dinge gedoen moet word om dit te bereik. Vrae wat vir die supervisor antwoorde hierop sal gee en lig op die saak sal werp, is die volgende:

Watter huidige doelstellings moet verander word en waarom?

Watter van die huidige behoeftes of nuwe sake moet in die toekoms prioriteit geniet? Watter projekte en dienste moet gestaak word?

Hoe kan die huidige bevoegdheid en vermoëns van die werkers versterk word en die dienslewering van die organisasie uitgebrei word? Watter terreine moet nog ontwikkel word?

Waar lê die grootste uitdaging(s)? Hoe moet dit gehanteer word?

Hoe moet die bestaande hulpbronne ontwikkel word en hoe kan nuwe bronne verkry word?

Die primêre fokuspunt in langtermynbeplanning is om korrelasie te



bewerkstellig tussen die huidige doelstellings en doelstellings vir die toekoms.

Tussentydse beplanning - Dit behels dat die langtermyn doelstellings in duidelike doelwitte en programme sal realiseer wat binne 'n spesifieke tydskedule bereik moet word. Dit is 'n belangrike skakel in die oorgang van langtermyn doelstellings na gedetailleerde planne van aksie. Dit voorsien die brug tussen langtermyn beplanning (strategiese beplanning) en korttermyn beplanning (operasionele beplanning). Tussentydse beplanning staan ook bekend as programbeplanning. Hierdie beplanning het ten doel om verskeie programme te ontwerp wat uitgevoer moet word ten einde die langtermyn doelstellings te bereik.

Korttermynbeplanning is 'n voortgaande proses wat spesifiek en in detail bepaal **wat** gedoen moet word, **wanneer** moet en kan dit gedoen word, **wie** moet dit doen, **waar** moet dit gedoen word, **hoe** moet dit gedoen word, en die **hulpbronne** wat benodig word.

Beplanning bestaan uit die formulering van doelwitte en die uitwerk van metodes en planne om hierdie doelwitte te bereik. Dit verloop ook volgens 'n spesifieke proses wat probleemoplossing ten doel het. Beplanning kan 'n tydwende proses wees en in die lig hiervan moet daar seker gemaak word dat beplanning deurgaans verband hou met:

Die belangrikheid van die taak.

Die omvang van die taak.

Die dringendheid van die taak.

Die volgende riglyne kan in supervisie benut word vir doeltreffende beplanning:

Dit is belangrik dat die missie in duidelike, verstaanbare en spesifieke terme gedefinieër word.

Ook moet spesifieke doelstellings geformuleer word sodat daar geen onduidelikheid bestaan oor wat beoog word nie en die aktiwiteite en



verantwoordelikhede wat uitgevoer moet word, moet geïdentifiseer word om die doelstellings te bereik.

Dit blyk ook noodsaaklik te wees om aandag aan langtermyn-, tussen-tydse- en korttermynbeplanning en ontwikkeling in 'n stap-vir-stap benadering te gee, waardeur die doelstellings verwesenlik kan word.

Beplanning deur middel van deelnemende betrokkenheid van sowel die supervisor as die werkers is belangrik.

Identifisering van alternatiewe strategieë waardeur doelstellings bereik kan word asook dié wat die meeste voordele inhou, is ook 'n hoë prioriteit.

Daar moet ook aandag gegee word aan elemente wat die implementering van die beplanning kan beïnvloed.

Dit is nodig om potensiële struikelblokke te identifiseer en voorsiening vir alternatiewe te maak.

Onnodige detail en skedules behoort vermy te word. Identifisering van en fokusering op die belangrikste aspekte is nodig.

Koördinerings met alle sleutelpersone en sisteme in die organisasie wat by die implementering van die beplanning betrokke is, is ook noodsaaklik.

Voorsiening behoort ook daarvoor gemaak te word dat vordering bepaal kan word en beheer uitgeoefen kan word. Daar moet in gedagte gehou word dat presiese en meetbare doelstellings makliker is om te verwesenlik.

Buigsaamheid vir verandering is belangrik.

Samevattend kan gestel word dat beplanning 'n bepaalde impak het op die totale bestuursproses in supervisie. Dit is ook 'n kern faktor in die supervisor se leierskapsvermoëns en -vaardighede. Goeie beplanning is die resultaat van die uitvoer van basiese stappe in



beplanning, die ontleding van die onderskeie elemente wat die implementering van die beplanning kan beïnvloed en die beplanning vir vandag sowel as môre.

2.2 Organisering

Beplanning is : Weet wat om te doen.

Organisering is : Weet hoe om dit te reël.

Die doel van organisering behels die ordelike en logiese reëling van werksaktiwiteite en die doeltreffende toedeling van werk aan werkers (personeel) om die doelstellings te bereik. Dit is 'n proses waarin verantwoordelikhede en take so toegedeel word dat elkeen weet wie doen wat. Dit behels dat die supervisor die volgende moet doen ten einde goed te kan organiseer:

Die werkers se verantwoordelikhede, outoriteit en aanspreeklikheid moet uitgespel word.

Koördinering van funksionele aktiwiteite deur verbandhoudende aktiwiteite te identifiseer en saam te groepeer, moet bewerkstellig word.

Duplisering van werk behoort vermy te word.

Daar moet sover moontlik gepoog word om verwarring in die bereiking van 'n doelstelling uit te skakel.

Die vermindering van wrywing en spanning onder die werkers moet voorkom word en sover moontlik moet goeie moreel geskep word.

Geleentheid vir opleiding moet voorsien word.

Pogings moet aangewend word om die waarskynlikheid daarvan om belangrike projekte en spertye oor die hoof te sien, te verminder.

Sover moontlik moet daar vir werkstevredenheid voorsiening gemaak word deur onsekerheid in die werksituasie uit te skakel en te ver-

Handwritten notes:
...
...
...

Handwritten notes:
7
...

Handwritten note:
a ord...

Handwritten note:
... = ...

Handwritten mark:
L



minder.

Organisering het 'n betekenisvolle uitwerking op die werkers se tevredenheid, motivering en produktiwiteit en om dit te bewerkstellig moet die organisering van so 'n aard wees dat dit sal poog om in sowel die werkers as die organisasie se behoeftes te voorsien. Dit wil sê die geïntegreerde benadering (kyk punt 2.7). Twee aspekte wat kan meehelp om dit te bewerkstellig, is eerstens die erkenning van die invloed van die informele groep op die werkers se gedrag en om daarmee rekening te hou en tweedens om geleenthede in die werksituasie te voorsien wat tot die werkers se tevredenheid sal bydra.

Bogenoemde informele groep verwys na die informele organisasie en dit reflekteer die verhoudings wat tussen werkers ontwikkel. Dit bestaan of kom voor oral waar twee of meer persone met mekaar bepaalde interaksie het. Die informele organisasie gee aan werkers 'n gevoel van beskerming en behoort-tot-'n-groep. Dit ontstaan uit kontak wat werkers met mekaar in die organisasie het. Hierdie kontak vind tydens werksure plaas soos byvoorbeeld in die daaglikse werksroetine, teetye en etenstye. Kontak kan ook na werk plaasvind. Hoewel hierdie informele organisasie geensins deel uitmaak van die formele organisasie nie, kan dit nogtans die werkers se gedrag net so daadwerklik beïnvloed as die formele struktuur en interaksie van die organisasie. Die informele organisasie het sowel positiewe as negatiewe aspekte:

Positiewe

Bevredig die sosiale behoeftes van die werkers om aan 'n groep te behoort.

Vinnige wyse waarop kommunikasie plaasvind.

Dit is 'n wyse waardeur nie-amptelike inligting meegedeel word.

Negatiewe

Agterdog en moontlike vyandigheid kan ontwikkel.

Versprei gerugte en skinderpraatjies.

Ontwrig die formele kommunikasienetwerk.



Die informele organisasie is 'n wesenlike faktor waarmee rekening gehou moet word en waar mense saam werk in 'n organisasie sal dit altyd aanwesig wees. Die verstandige supervisor sal die bestaan hiervan erken, daarmee rekening hou en met die informele groep probeer saamwerk en sal ook poog om deur die groep te werk.

'n Belangrike beginsel in organisering is **spesialisering**. Dit behels die groepering van soortgelyke en verbandhoudende aktiwiteite met die doel om die werk te vergemaklik en om beter beheer uit te oefen. Dit behels ook verder die verdeling van werk in hanteerbare eenhede vir elke individuele werker. Spesialisering, indien reg uitgevoer, lei daartoe dat elke persoon se werk afgebaken word tot 'n bepaalde funksie of taak. Hierdie beginsel help om frustrasies by werkers uit te skakel deurdat dit voorkom dat 'n verskeidenheid van nie-relevante take aan 'n persoon toegewys word waarvoor verskillende vaardighede nodig is.

Die beginsel van spesialisering moet versigtig gehanteer word ten einde oor-spesialisering te vermy. Werk moet so toegewys en ontwerp word dat dit maksimale produktiwiteit sal bevorder. Dit word gewoonlik deur die doeltreffende verdeling van werk bewerkstellig. Daar is 'n paradoks in hierdie beginsel aanwesig in die sin dat spesialisering in die nastrewe om produktiwiteit te bevorder, kan lei tot verveeldheid.

Sommige werkers is heeltemal met roetine werk tevrede. Ander raak weer verveeld en ontevrede met oor-spesialisering. Daar is vier bestuursaksies wat die supervisor kan aanwend om bogenoemde dilemma te hanteer naamlik werksverbreding -verryking, -diepte en -rotering (Dessler, 1984:261,302-303,507; Byars en Rue, 1979:212, 220-221,174,186,194; Haynes, 1984:223,225-226,339-340).

Werksverbreding - behels die horisontale uitbreiding van die omvang van die werk deur die toedeling van verskillende en groter verskeidenheid take op dieselfde vlak van moeilikheidsgraad en verantwoordelikheid. Werksverbreding verminder die frekwensie van herhaling van dieselfde take.



Werksverryking - behels die vertikale uitbreiding van die omvang van die werk deur die toedeling van 'n groter verskeidenheid take op 'n hoër vlak van moeilikheidsgraad en verantwoordelikheid. Werksverryking mag behels dat 'n werker na 'n hoër vlak werk verskuif word ten einde ervaring vir moontlike bevordering op te doen. Dit bring gewoonlik ook 'n verhoging van salaris teweeg.

Werkstdiepte - behels die uitbreiding van die werk in so 'n mate dat die werker sy of haar werk kan beheer. Werkstdiepte - uitbreiding lei gewoonlik daartoe dat die werker toegelaat word om teen sy eie tempo die werk te doen en om sy eie metodes waarvolgens die werk gedoen word, te ontwikkel. Dit gee aan werkers meer outoriteit in die uitvoering van hulle werk.

Werkstrotering - behels die uitbreiding van die omvang van die werk deur 'n werker van een pos na die ander te verskuif, of te verplaas. Werkstrotering verminder die frekwensie van herhaling in die uitvoering van sekere werk. Dit stel die werker in staat om sowel met betrekking tot ander werk ervaring op te doen as om verveeldheid deur elke dag dieselfde werk te doen, uit te skakel.

Mense (werkers) kan en mag nie in vaste en onveranderlike vorms gegiet word nie. Elke persoon het sy eie persepsie en waardes en dit oefen 'n belangrike invloed uit op persoonlike tevredenheid en bevrediging. Hierdie persepsies en waardes verskil aansienlik van mens tot mens. Werkers beskik ook oor verskillende vermoëns omdat hulle verskillende fisiese, psigiese en intellektuele vaardighede het, terwyl hulle ook verskillende reaksies in situasies openbaar en ook verskillende ervarings en belewenisse gehad het. Daarom is dit belangrik dat die supervisor nie alleen die werkers goed sal ken nie, maar hy dit ook gewis in berekening sal bring in die organisering van die werk en in die toepassing van bogenoemde bestuursaksies, naamlik werksverbreding, -verryking, -diepte en -rotering. Indien die supervisor sy afdeling reg wil organiseer, moet hy in staat wees om die werk op so 'n wyse toe te deel dat elke werker die werk wat aan hom toegewys word, sal kan doen. Om maksimale produktiwiteit te verkry, moet die werk so georganiseer word dat dit die verwagtings en behoeftes van die werker sal bevredig, want



laasgenoemde beïnvloed die werker se werksvermoë en -gedrag.

Belangrike beginsels wat in organisering in berekening gebring moet word, is die volgende:

→ **Doelstellings** - Daar moet duidelike doelstellings en doelwitte geformuleer word. Daar moet ook 'n duidelike doel en rede vir die werker en sy pos wees.

→ **Doelmatigheid** - Die werksaktiwiteite moet reg uitgevoer word. Daar moet dus goeie metodes en prosedures bestaan, sodat die doelstellings met die minste koste en meeste voordele bereik kan word.

→ **Spesialisering** - Die werk van elke persoon in die afdeling moet duidelik gedefinieer en afgebaken wees tot 'n spesifieke taak, met verwante aktiwiteite wat saamgegroepeer kan word.

→ **Ruimte** - Die werksruimte en -beweeglikheid van elke werker moet van so 'n aard wees dat dit doeltreffend en doelmatig gehanteer en beheer kan word. As die ruimte te wyd of te nou is, belemmer dit die werker se funksionering.

→ **Opdragte** - Die wyse waarop en kanaal waardeur opdragte aan werkers gegee word, moet so kort en effektief moontlik wees. Hoe ingewikkelder die wyse van opdragte gee of hoe langer die kanaal waarlangs dit gegee word, hoe groter is die moontlikheid vir misverstand.

→ **Balans** - Daar moet 'n redelike balans bestaan tussen die hoeveelheid werk wat gedoen moet word en die aantal werkers wat die werk moet doen. Die supervisor moet die werk so kan organiseer dat die werker nie 'n oor- of onderbelading van werk sal hê nie. Daar moet ook 'n redelike balans tussen sentralisering en desentralisering van besluitneming wees. So moet daar ook 'n redelike balans ten opsigte van standaardisering en buigsamheid van prosedures wees.

→ **Delegering** - Werkers moet betrek word in die besluitnemingsproses en die nodige verantwoordelikheid en outoriteit moet saam met dele-



gering gegee word. Dit is 'n kern faktor in delegering (kyk afdeling oor delegering).

Verantwoordelikheid - Hoewel die supervisor werkstake na die werker delegeer en daarmee saam die nodige verantwoordelikheid en outoriteit om dit af te handel, bly hy vir die werkers en hulle werk verantwoordelik. Die supervisor bly aanspreeklik vir gedelegeerde verantwoordelikhede, hy kan hom nie daaraan onttrek nie.

Outoriteit - Wanneer 'n bepaalde verantwoordelikheid aan 'n werker opgedra word, moet daarmee saam die nodige outoriteit vir besluitneming om daardie verantwoordelikheid uit te voer, gegee word. Die omgekeerde is ook waar. Wanneer 'n persoon bepaalde outoriteit ontvang, gaan dit met bepaalde verantwoordelikhede saam.

Aanspreeklikheid - Elke werker het 'n bepaalde aanspreeklikheid ten opsigte van sy verantwoordelikhede en hy moet dit so aanvaar. Aanspreeklikheid kan nie gedelegeer word nie.

Koördinering - Die supervisor moet die werkers in sy afdeling help om gemeenskaplike doelstellings na te strewen deur met mekaar sinvol saam te werk, mekaar aan te vul en met mekaar te kommunikeer.

Stabiliteit - Om werk doeltreffend en doelmatig uit te voer, vereis tyd en opleiding. Wanneer personeel te vinnig wissel, is daar nie kontinuïteit nie en lei die werk skade terwyl dit ook tot frustrasies by die werkers aanleiding gee. Verandering is onvermydelik en soms nodig maar te veel en te drastiese verandering kan tot onsekerheid lei. Alle verandering moet deeglik geëvalueer word om maksimale stabiliteit te verseker.

Samevattend kan gestel word dat die wyse waarop die supervisor die werk in sy afdeling organiseer en na die bestuursvlak deurvoer, 'n betekenisvolle invloed het op die werkers se tevredenheid, motivering en produktiwiteit. Om laasgenoemde te bewerkstellig moet die supervisor die werk so organiseer dat daar in die werkers se behoeftes sowel as die organisasie se vereistes voldoen word.



2.3 Beheer

Beheer is 'n komplekse proses. Beheer behels die assessering van die werk wat gedoen word om te verseker dat dit toereikend is en op die bepaalde doelstelling afgestem is. Beheer word uitgevoer deur die meting en evaluering van die resultate in vergelyking met die doelstellings wat aanvanklik tydens beplanning bepaal is. Botha sê (1985:7) dat te midde van die steeds groeiende vereistes vir aanspreeklikheid vir die koste-effektiwiteit en kwaliteit van maatskaplikewerk-dienslewering, dit absoluut noodsaaklik is dat supervisors oor kennis sal beskik om kontrole en beheer uit te oefen. Om te beheer beteken om probleme wat die werksverrigting belemmer, uit te ken, te bepaal wat die oorsake daarvan is en om deur middel van leiding, reëling en terugvoering aan te dui hoe dit verbeter kan word. Ten grondslag van doeltreffende beheer lê die daarstelling van spesifieke doelstellings en doelwitte wat verband hou met standaard, tyd en koste.

'n Belangrike saak wat deurentyd ten opsigte van beheer in berekening gebring moet word, is dat doeltreffende kommunikasie tussen die supervisor en die werker oor hoe doelstellings bereik moet word, moet plaasvind. Indien daar druk op die werker uitgeoefen word om bepaalde doelstellings te bereik, moet daar ook duidelike kommunikasie en beheer wees oor hoe die doelstellings verwesenlik moet word.

Beheer begin wanneer daar beplan en geskeduleer word oor wat gedoen moet word en ook bepaal word watter fasiliteite, mense en geld vir die implementering daarvan benodig word. Deur middel van uitvoerende aksies tref die supervisor die nodige maatreëls om te verseker dat die beoogde resultate bereik kan word. 'n Behoorlike ontwerpte en doeltreffende geïmplementeerde beheersisteen hou baie voordele vir supervisie in. Dit stel die supervisor in staat om:

'n Verskeidenheid van funksies, programme en aktiwiteite uit te voer en te monitor.

Beheer uit te oefen oor werksaamhede wat gedesentraliseer en in verskillende gebiede uitgevoer moet word.

Werk na ondergeskiktes te delegeer en te bepaal of die toegewysde take uitgevoer word.

Probleme wat die organisasie se funksionering in die uitvoering van sy aktiwiteite beïnvloed, te identifiseer.

Foute reg te stel voordat dit kritieke probleme word.

Eenvormigheid onder die werkers met betrekking tot reëls, regulasies, beleid, prosedures en organisatoriese doelstellings te bewerkstellig.

Inligting en mededelings oor huidige vordering met betrekking tot aktiwiteite en programme te bekom.

Noodsaaklike veranderings in die organisasie se funksionering en sy dienslewering te bepaal.

Die gaping wat daar tussen die daaglikse aktiwiteite en die beplanning mag bestaan, te vernou.

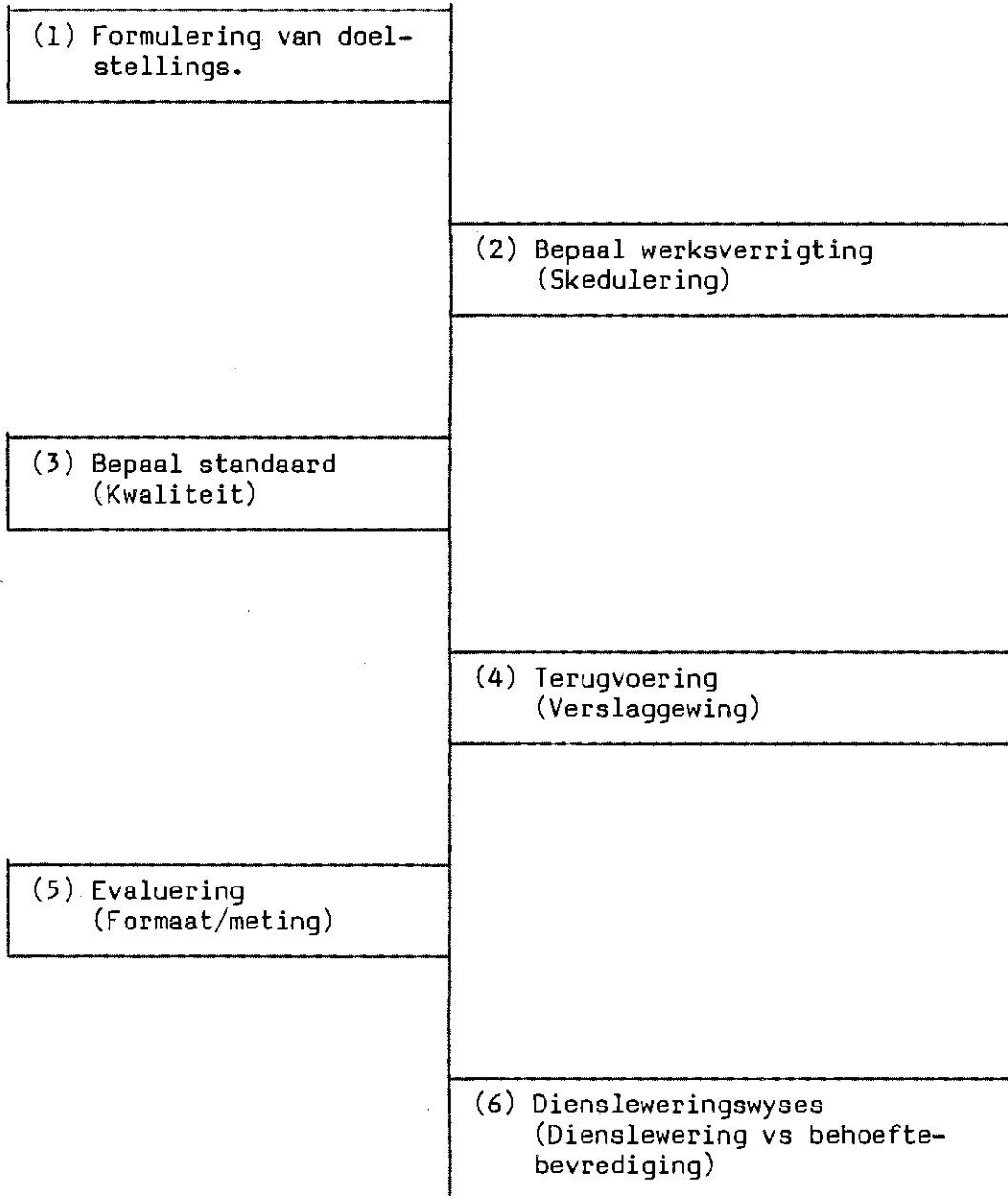
Om toekomstige behoeftes te bepaal en te hanteer.

Die beste wyse om 'n beheersistees vir supervisie te ontwikkel, is deur middel van deelnemende verantwoordelikheid waarby die werkers betrokke is. Alleenlik deur samewerking kan die supervisor 'n koördinerende beheersistees ontwikkel en in werking stel, wat die regte dienslewering en aktiwiteite op die regte tyd aan die regte mense sal voorsien.

Die volgende stappe in die ontwikkeling van 'n beheersistees word deur Lowery (1985:91) aanbeveel:



FIGUUR 4 : BEHEERSISTEEM



Stap 1 - Die doelstelling word bepaal (byvoorbeeld verminder die werker se ontevredenheid en bevorder werkstevredenheid).

Stap 2 - Faktore wat sal aandui dat daar vordering in die bereiking van die doelstelling is, word aangewys.

In die bepaling van sowel die doelstellings as faktore wat vordering moet aandui, moet daar op die dringendste gefokuseer word. Die betekenisvolste faktore dui afwykings betyds aan en identifiseer ook betyds potensiële probleme. Daar moet in gedagte gehou word dat nie elke aspek beheer kan word nie. Die aanduiding van te veel faktore lei tot 'n ondoeltreffende beheersisteam omdat belangrike aspekte in detail verlore raak.

Stap 3 - Stel standarde vas waaraan vordering gemeet kan word. Aangesien omstandighede met verloop van tyd verander, moet hierdie standarde waaraan die vordering gemeet word, buigsaam en toepaslik wees.

Stap 4 - Skep geleentheid vir terugvoering. 'n Behoorlike terugvoeringsnetwerk is vir beheer baie noodsaaklik. Bepaal hoe die inligting ingewin sal word, hoe dit volgens die standarde gemeet en beoordeel sal word en hoe verslaggewing daarvoor moet plaasvind. Betekenisvolle afwykings moet duidelik reflekteer sodat onmiddellike regstelling gedoen kan word.

Stap 5 - Bepaal en ontwerp evalueringskriteria. Inligting wat deur middel van die terugvoeringsnetwerk ontvang is, moet geëvalueer word.

Stap 6 - Nadat die inligting geëvalueer is, moet die resultate gedokumenteer en beskikbaar gestel word. In die beheersisteam moet daarvoor voorsiening gemaak word. Dit kan deur middel van statistiese gegewens, kort verslae of samesprekings gedoen word.

Samevattend kan gestel word dat 'n goeie beheersisteam onmiddellik uitwys waar daar iets verkeerd is, in watter mate dit verkeerd is, wie daarvoor verantwoordelik is en of dit deur die organisasie as



sisteen veroorsaak word. Goeie beheer begin met goeie supervisie en omgekeerd.

2.4 Aktivering *leidinggewing*

Volgens Botha (1985:7) word aktivering in die literatuur sinoniem gebruik met leidinggewing en implementering. Sy konstateer dat vaardigheid ten opsigte van aktivering is onontbeerlik vir supervisors aangesien beplanning en organisering wat dit vooraf gaan, nie daarsonder kan realiseer nie. Lowery (1985:68) stem in hoofsaak hiermee ooreen, want hy beweer aktivering is leiding en motivering. Volgens hom is die suksesvolle implementering van 'n program of plan in die organisasie nie moontlik sonder leiding en motivering van die personeel vir hulle toegewysde verantwoordelikhede nie. Leierskap vereis kennis van beplanning en organisering van die wyses om mense, bronne en tyd te bestuur en te beheer. Aktivering verwys na die vermoë om mense te laat doen wat hulle moet doen en om dit gewilliglik te doen. Baie menings oor motiveering wys daarop dat mense hulle beste lewer wanneer hulle weet wat van hulle verwag word. Aktivering behels werkstoedeling, voorligting en regstelling met betrekking tot die werk wat die werker moet doen en dit vereis leierskap.

Brilliant (1986:326) verklaar dat leiers kreatief is, nie bang is om te waag nie en verandering en groei bevorder. Sy wys ook daarop dat die meeste van die literatuur leierskap en bestuur as sinoniem gebruik, wat tot 'n normatiewe interpretering van leierskap aanleiding gee en wat daarop dui dat leierskap goeie of doeltreffende bestuur is.

In sy klassieke artikel "Managers and Leaders: Are They Different?" verklaar Zalenik (1977:43) dat dit wel so is. Hy beweer dat bestuurders wel probleme kan oplos en organisasies goed kan laat funksioneer maar dat leiers oor bepaalde kwaliteite beskik. In haar beredenering dat leiers kreatief is en bereid is om te waag om verandering en groei in 'n organisasie teweeg te bring, argumenteer Brilliant (1986:326), dat 'n bestuurder 'n "goeie bestuurder" kan wees sonder om noodwendig 'n leier te wees. Dit is belangrik om daarop te let dat bestuur verbind is aan 'n



bepaalde posisie of status en dit hang saam met formele outoriteit. Leierskap aan die ander kant, kan sowel formeel as informeel wees. Leierskap mag met formele bestuursposisies saamval, of dit kan deur informele "leiers" uitgeoefen word wat nie 'n bestuursposisie beklee nie, maar wat 'n groter rol as die bestuurder self speel in die suksesvolle bereiking van die organisasie se doelstellings en in die uitvoering van sy take. Die leier se invloed en mag kan spruit uit faktore wat nie aan 'n formele posisie of toegekende status gekoppel is nie, maar wel aan faktore soos kennis en die toegang tot bepaalde kennis wat van hom 'n deskundige maak en 'n persoon wat oor bepaalde eienskappe beskik, met wie ander persone hul graag wil identifiseer. Leiers mag dus 'n amptelike bestuursposisie beklee of mag leierskap buite die formele bestuurstruktuur uitoefen.

Hierdie feit met betrekking tot leierskap, is vir supervisie en leierskap van wesenlike belang. Dit impliseer dat supervisie leierskap potensiaal sal identifiseer en ontwikkel. Kennis oor leierskap en opleiding in leierskapsvaardighede is belangrike komponente van die supervisiepraktyk. In supervisie-onderrig oor organisatoriese ontwikkeling en professionele etiek, moet daar aandag gegee word aan die konsep van leierskap. Dit kan bewerkstellig word deur leierskap deur middel van supervisie te ontwikkel deurdat maatskaplike werkers se outonomie bevorder word. Dit vereis die handhawing van 'n fyn balans tussen die individuele werker se vlak van ontwikkeling en emosionele volwassenheid aan die eenkant en die veeleisendheid van die taakopdrag. Dit wil sê, die taakopdrag moet nie so moeilik en so veeleisend wees dat dit demotivering in die hand werk en die funksionering van die werker strem nie maar dit moet ook genoeg uitdaging bied om ontwikkeling te bevorder. Hopps (1986:323) beweer maatskaplike werk is dié professie wat waarskynlik die meeste deur die samelewing beïnvloed word, en maatskaplike werkers het nuwe vaardighede en leierskapstyle nodig om in vandag se moeilike en kritieke omstandighede doeltreffend te funksioneer.

Indien supervisie derhalwe 'n bydrae wil lewer om maatskaplike werkers in staat te stel om hulle werk en die eise wat dit stel,



reg te hanteer, moet dit gedoen word deur hulle te help om in leierskapsrolle te funksioneer. Daar moet dus aandag gegee word aan teorieë oor leierskap en die spesifieke rol van die maatskaplike werker as leier in die organisasie, gemeenskap en samelewing. Die opleiding in leierskap moet ook met praktiese ervaring in leierskap gepaard gaan sowel as geleenthede vir inoefening. Die opleiding en werkers moet ook gestimuleer word deur modelle waarvan die supervisor, een van die prominentstes behoort te wees. 'n Supervisor wat 'n leier is, nie vanweë sy posisie nie, maar omdat hy oor besondere eienskappe beskik en werkers deur middel van die regte supervisie-opleiding in staat stel om vir hulleself te dink, is 'n belegging.

Die leierskapstyl wat 'n supervisor openbaar om werkers te aktiveer, beïnvloed hulle motivering en produktiwiteit. Die outoritêre leier is dogmaties en staan daarop dat sy mening gehandhaaf moet word en laat nie ruimte vir ander se mening of beskouings nie. Die konsulerende leier win advies en inligting van ander in voordat hy 'n besluit neem. Die leier met die deelnemende bestuurstyl gaan nog 'n stappie verder en laat ander deel in die besluite wat geneem word, formulering van doelstellings en die ontwerp van planne en strategieë. 'n Supervisor se houding en gesindheid is die deurslaggewende faktor met betrekking tot die leierskapstyl wat hy openbaar. Sy houding en gesindheid reflekteer ook sy benadering tot die werkers en hoeveel hy vir hulle as mense omgee. Goeie verhoudings in die werk en supervisieverhouding hang nou saam met die wyse waarop die supervisor werk toedeel, ondergeskiktes onderrig en voorlig en hulle reghelp wanneer iets nie reg gedoen is nie. Die supervisor wat 'n goeie leier is, hanteer werkers as mense. Daar bestaan 'n noue verwantskap oor hoe werkers behandel word en die gemotiveerdheid waarmee hulle werk. Die supervisor se houding teenoor die werkers is dus 'n betekenisvolle faktor in die motivering van die werkers. Goeie leierskap beteken dat die supervisor moet weet hoe om die werkers te aktiveer deur middel van 'n positiewe houding en gesindheid wat die menslike aspek van verhoudings en groepsdinamiek verstaan en reg hanteer.

Aktivering is die faset van die bestuurstaak van die supervisor



wat werkers sover kry om die werk op die regte manier te doen. Dit is 'n baie betekenisvolle en sensitiewe funksie want dit vereis integriteit en etiese gedrag. Om mense sover te kry om reg en eerbaar op te tree, vereis die regte motivering deur middel van goeie leierskap.

Dit is nie maklik om spesifieke eienskappe uit te sonder wat van die supervisor 'n besondere leier sal maak nie. Dieselfde eienskap wat die een werker mag aantrek en motiveer, kan die volgende werker afstoot en demotiveer. Daar is egter bepaalde eienskappe wat in enige situasie geld en wat vir alle mense aanvaarbaar is.

Eerlikheid - 'n Universele leierseienskap is eerlikheid en opregtheid. Die supervisor wat opreg en eerlik is, word oor die algemeen gerespekteer en vertrou deur die werkers. Daar bestaan ook 'n hoë korrelasie tussen die eerlike en opregte persoon wat regverdig is en wat werklik vir die werker omgee.

Moed - 'n Ander belangrike leiereienskap wat vir die supervisor van deurslaggewende belang is, is moed. Dit reflekteer die persoon se vermoë om moeilike situasies te hanteer en die hoof te bied. Dit verwys na sy kennis, selfvertroue, selfbeheer en selfdisipline. Alleenlik 'n persoon wat homself kan dissiplineer, kan van ander gedissiplineerde optrede verwag. Die supervisor wat oor hierdie eienskappe beskik, is lojaal teenoor die organisasie en sy werkers, gereed en gewillig om verantwoordelikheid te aanvaar en is bereid om te erken wanneer hy 'n fout begaan het. Dit verg moed om dit te doen. Moed dra ook daartoe by dat die supervisor nie bang is om hom vir verandering in die organisasie se beleid en prosedures ten opsigte van aspekte wat moet verander, te beywer nie. Dit impliseer verder dat hy oor die moed beskik om nuwe metodes en tegnieke aan te wend.

Bevoegdheid - Hierdie belangrike leierseienskap verwys na die nodige kennis en vaardigheid waarvoor die supervisor moet beskik om sy werk te kan doen. Dit behels ook die vermoë om in staat te wees om betekenisvolle feite en inligting doeltreffend te selekteer en aan te wend, sonder om die totaliteit van die situasie uit die oog



te verloor. Dit is die vermoë om situasies te konseptualiseer en die verskillende feite in 'n saamhorige geheel te integreer. Die vermoë om te selekteer en te konseptualiseer vereis intelligensie, goeie begrip vir en lojaliteit teenoor die organisasie se doelstellings en die vermoë om die werkers te aktiveer om die doelstellings te bereik.

Etiese gedrag - Die handhawing van 'n hoë etiese standaard in gedrag en optrede is 'n volgende belangrike eienskap wat vir die supervisor van kardinale belang is. Dit behels eerstens, die handhawing van persoonlike etiese standaarde vir gedrag en optrede in die uitvoering van supervisieverantwoordelikhede. Tweedens behels dit die regverdige hantering van werkers en daarmee saam 'n sensitiwiteit wat die regte, waarde en waardigheid van ander respekteer. Etiese gedrag en optrede beteken om in ooreenstemming met eerbare motiewe, reëls en standaarde binne en buite die werksituasie op te tree.

Volgens Lowery (1985:75) is die volgende eienskappe vir doeltreffende leierskap ook belangrik:

'n Aanvaarbare persoonlikheid.

Charismatiese kwaliteite.

'n Aangename stemtoon.

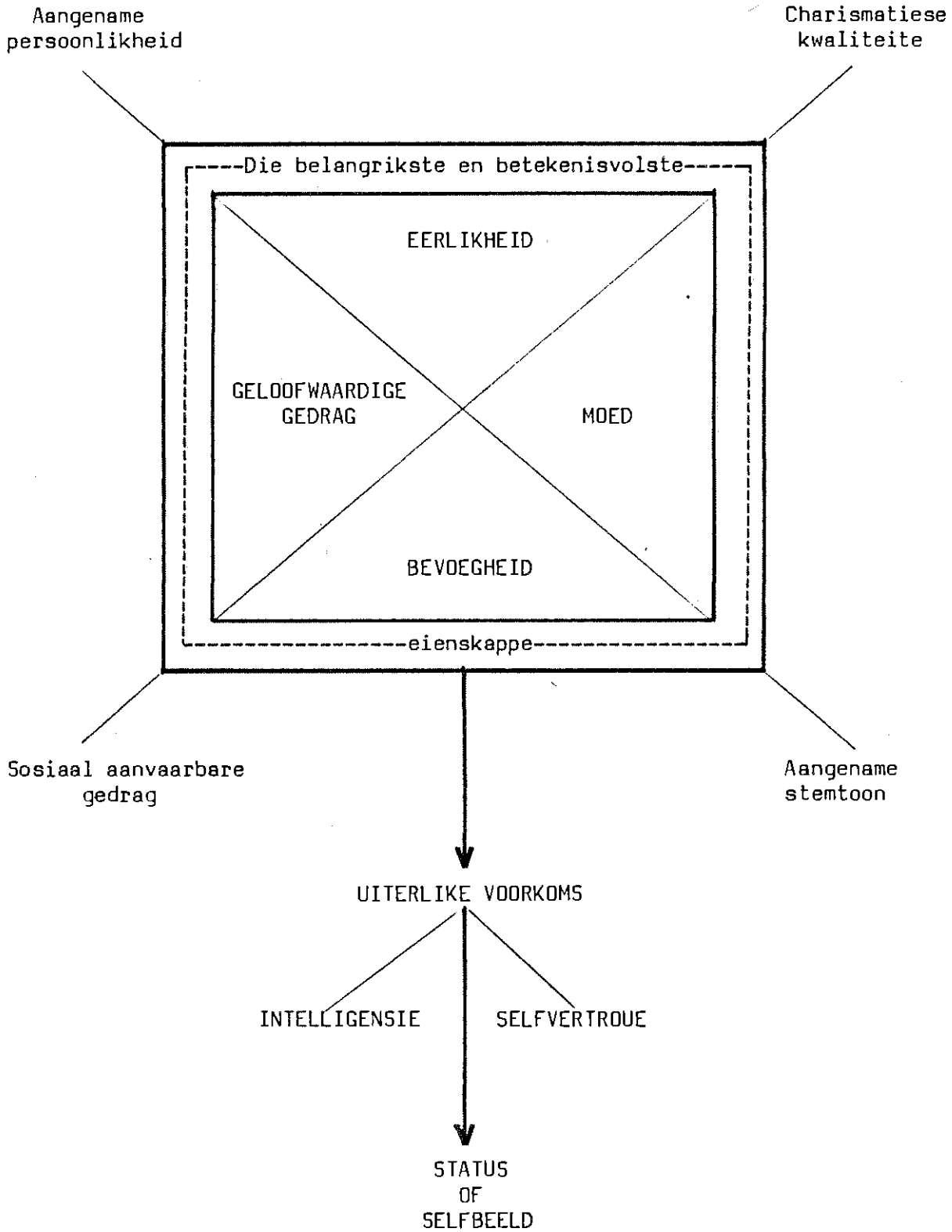
'n Uiterlike voorkoms wat dui op netheid, selfvertroue en 'n gesonde selfbeeld.

Sosiaal aanvaarbare gedrag in die wyse waarop opgetree word.

Die noodsaaklikheid en rol van bogenoemde eienskappe in doeltreffende leierskap kan nie ontken word nie, maar die betekenis daarvan vir die supervisor in die uitvoering van sy taak en verantwoordelikheid, is minder as dié van eerlikheid, moed, bevoegdheid en etiese gedrag. Die volgende skets van Lowery (1985:75) illustreer dit duidelik:



FIGUUR 5 : LEIDING





Daar is verskillende leierskapstyle waardeur mense geaktiveer kan word. Baie navorsing (Niehouse, 1987:21-26, Eads, 1984:18-20, Freed, 1982:29-34 en Brilliant, 1986:325-329), is reeds op hierdie terrein gedoen. Veral is die resultate van taakgeoriënteerde teenoor werkergeoriënteerde bestuur bestudeer. Die werkergeoriënteerde leier motiveer werkers eerder as om oor hulle beheer uit te oefen. Werkers word aangespoor om take deur middel van groepsdeelname uit te voer, in 'n atmosfeer wat aangenaam is en waarin vertroue en respek van tussen werkers onderling aanwesig is. Die taakgeoriënteerde leier lei die werkers en oefen noukeurige beheer uit. Die fokuspunt is om die werk gedoen te kry eerder as om goeie verhoudings tussen werkers te ontwikkel. Navorsing wat by die Ohio-Universiteit oor 'n tydperk van 'n paar jaar gedoen is, het aange-ton dat personeelwisseling en -afwesigheid minder voorgekom het by dié supervisors wat hoog gemeet het op die skaal van werkergeoriën-terde bestuur dit wil sê dat hulle 'n benadering in supervisie openbaar dat hulle vir hulle werkers omgee. Soortgelyke navorsing wat by die Universiteit van Michigan gedoen is, het verder aange-ton dat werkergeoriënteerde supervisors hoër produktiwiteit bereik het as taakgeoriënteerde supervisors (Lowery, 1985:77). Die impli-kasie hiervan is dat die werkergeoriënteerde leier, werkers so aktiveer dat dit tot hoë produktiwiteit aanleiding gee en werks-tevredenheid bevorder. Wat verder deur navorsing (Lowery, 1985:77, Kadushin, 1985:472, Byars en Rue, 1979:424 en Haynes, 1984:25-26) bewys is en wat streng gesproke geen bewysvoering nodig het nie, is dat 'n integrering van albei die doeltreffendste is. Dit wil sê 'n balans ten opsigte van werker- en taakgeoriënteerdheid.

Die volgende aktiveringstegnieke (Timmermans, 1987:pp22-27; Backer, 1977:27-30; Werther, 1975:438-442; Whitehill, 1976:516-519 en Wright, 1976:3-4) word geonderskei en is vir die vooruitgang, groei en beweging in die organisasie en die kwaliteit en kwantiteit van die werkverrigting van wesenlike belang. Vaardigheid ten opsigte van aktivering is onontbeerlik vir supervisie en daarsonder kan die supervisor sy middelbestuurspos nie doeltreffend bestuur nie en die verantwoordelikhede wat daarmee saamhang, nie korrek uitvoer nie.



Deelname en verantwoordelikheid

Dit impliseer dat meer verantwoordelikheid aan die werker opgedra word. Motivering en entoesiasme om doelwitte te bereik, neem toe wanneer die werker die geleentheid gegee word om te deel in die besluite wat hom en sy werk raak. Sy belangstelling en inisiatief vir sy werk neem toe en hy is meer gemotiveerd om bepaalde doelwitte te bereik en bepaalde resultate te verkry. Die supervisor moet met betrekking tot die deelname van die werker in gedagte hou dat hoe groter die outonomie, hoe groter is die gevoel van werklike deelname. Die werker se mening, voorstelle en idees moet deurgaans gerespekteer word. Deelname en verantwoordelikheid gaan hand aan hand. Wanneer die werker geleentheid vir groter deelname ontvang, gaan daarmee saam dat hy ook geleentheid vir groter verantwoordelikheid wat hy op homself neem, moet ontvang. Die aanvaarding van verantwoordelikheid hou met selfaktualisering verband, omdat verantwoordelikheid die werker in staat stel om sy vermoëns optimaal te benut. Daar moet egter in gedagte gehou word dat om meer verantwoordelikheid aan die werker te gee, nie impliseer dat die werker met meer werk belas moet word nie.

Doelwitbestuur

Hierdie tegniek behels integrering van die werker se doelwitte met die doelwitte van die organisasie. In supervisie beteken dit dat die supervisor die werker in staat moet stel om sy eie doelwitte te formuleer en hom dan te help om dit met die doelstellings van sy pos en van die organisasie te integreer. Die werker se doelwitte wat hy vir homself formuleer, word by dié van die werkstaak geïntegreer. Hierdie tegniek mag nie aangewend word om die werker te beoordeel of te kritiseer, indien hy na verloop van 'n spesifieke tydperk nie sy doelwitte bereik het nie. Indien laasgenoemde wel gebeur, moet die werker eerder gehelp word om sy doelstellings en doelwitte realistieser te bepaal.

Werksverryking

Dit behels die vertikale verryking van die werker se werkstaak en



hou ook met selfaktualisering verband. Werksverryking moet nie met verwante begrippe soos werksverbreding verwar word nie. Hierdie saak is reeds in die afdeling wat oor organisering handel, bespreek. (Kyk bladsy 105.)

Aktivering is vir doeltreffende en doelmatige supervisie van wesenlike belang. Vanuit eie ervaring van supervisie is bevind dat 'n werker alleenlik suksesvol geaktiveer kan word indien die supervisor die werker goed genoeg ken om te weet watter faktore en elemente vir die besondere werker benut moet word om hom aan te spoor. Daar is egter basiese riglyne wat op alle werkers van toepassing is en wat in die aktiveringsproses hoë prioriteit moet geniet. Dit is naamlik om erkenning te gee vir werk wat goed gedoen is, die werker oor homself goed te laat voel, hom as mens en sy behoeftes te respekteer, aan hom opregte meeleving te betoon en aan hom sekuriteit te gee. Daar moet by herhaling beklemtoon word dat die supervisor eerstens die werker sal laat voel dat hy hom as mens aanvaar, daarna as 'n maatskaplike werker en laastens as 'n werknemer van die organisasie.

2.5 Oriëntering

'n Nuwe werker moet ingeburger word om sy plek in die organisatoriese struktuur te vind. Hy moet weet teenoor wie hy verantwoordelik is, verslag moet doen en wie aan hom verslag moet lewer. Dit stel die werker in staat om sy spesifieke plek in die organisatoriese raamwerk te vind. Dit is die waarde van oriëntering en dit is deel van die supervisor se verantwoordelikheid. Die supervisor kan sekere take wat met die oriëntering verband hou na 'n senior personeellid delegeer, maar die verantwoordelikheid van konstruktiewe en sinvolle oriëntering is die supervisor se verantwoordelikheid.

Byars en Rue (1979:170-171) wys op die belangrikheid en noodsaaklikheid van oriëntering, want dit is gewoonlik tydens hierdie tydperk dat 'n nuwe werker sy eerste indrukke oor die organisasie en die werk vorm. Dikwels is hierdie indrukke ongunstig en dan kan dit herlei word na ondoeltreffende oriëntering.



Glueck (1982:324) sien oriëntering soortgelyk aan wat sosioloë sosialisering noem. Hy sê dit is 'n bestuursaktiwiteit wat nuwe personeel vir hulle werk inburger. Dit stel die nuwe werker bekend met die beleid van die organisasie, vereistes van die pos, werksomstandighede, persone met wie die werker sal saamwerk, hoofde aan wie die persoon verslag moet doen, die supervisor en die werk self.

Die basiese doelstellings van 'n oriënteringsprogram word soos volg onderskei:

Om die nuwe werker te verwelkom en hom deel te laat voel van die organisasie.

Om hom bekend te stel met die organisasie se doelstellings, filosofie, agtergrondsinsigting, werkswyse, struktuur, dienslewering, hulpbronne en fisiese fasiliteite.

Om hom met die verantwoordelikhede, eise en verpligtings van die pos bekend te stel (Cloete, 1986:14-16).

Om foute reg van die begin af uit te skakel. Dit dra by tot koste-effektiwiteit en stel die werker ook in staat om werkstandaarde gouer te bereik.

Om die angs en onsekerheid van die werker oor die nuwe werk te verminder. Onnodige angs en onsekerheid bevorder nie doeltreffende werksverrigting en werksbevrediging nie.

Om wisseling van personeel te verminder. Glueck (1982:325) sê personeelomset is tydens die aanvangsfase van 'n personeellid se werk baie hoog. Werkers ervaar in hierdie tyd gevoelens van onbevoegdheid en dat hulle nie werklik nodig is nie. Dit dra tot 'n hoë omset van personeel by. 'n Goeie oriënteringsprogram kan dit uitskakel.

Dit spaar tyd, kragte en geld. 'n Personeellid wat nie behoorlik georiënteer is nie moet deur die supervisor en medewerkers gehelp en bygestaan word sodat hy die nodige insigting om sy werk te kan



doen, kan bekom. 'n Goeie oriënteringsprogram kan 'n groot deel van hierdie aktiwiteite uitskakel en vir almal tyd bespaar.

Dit dra by tot die ontwikkeling van realisitiese werksverwagtings, werksbevrediging en 'n positiewe houding teenoor die werk, die organisasie en die bestuur. 'n Program wat in Texas in werking gestel is om te kyk wat die uitwerking van oriëntering is met betrekking tot angs, onsekerheid, bevoegdheid, werkstevredenheid en wisseling van personeel, het die volgende resultate opgelewer: Angs, onsekerheid, en wisseling van personeel het met 50% verminder, bevoegdheid met 80% verhoog terwyl werkstevredenheid met 50% toegeneem het (Glueck, 1982:327). Hoewel die betroubaarheid van hierdie inligting nie gekontroleer kan word nie, is dit nietemin 'n betekenisvolle aanduiding van wat die waarde van so 'n oriënteringsprogram is.

Kanouse en Warihay (1980:34), het 'n ander benadering ten opsigte van oriëntering. Hulle sê werksverryking is 'n saak waaraan daar tans baie aandag gegee word om werkers se moreel te verhoog. Hulle wys egter op die feit dat werksverryking eers nadat die werker se proeftydperk verloop het, in werking gestel word. Volgens hulle is dit 'n verkeerde benadering en behoort dit reeds tydens oriëntering aandag te ontvang. Hulle beklemtoon verder die noodsaaklikheid daarvan dat oriëntering 'n persoonlike ervaring of gebeurtenis tussen werker en supervisor moet wees. 'n Goeie verhouding tussen die werker en die supervisor is die beginpunt en is ook die meganisme wat die werker en die organisasie se doelstellings met mekaar integreer. Hulle wys daarop dat die eerste indrukke gewoonlik dié aspekte is wat 'n mens bybly. Die eerste kontak en ontmoeting word gewoonlik ook lank onthou deur werkers. Dikwels laat organisasies die geleentheid verbygaan om tydens oriëntering op die nuwe werker se behoeftes te respondeer. Die nuwe werker moet nie met 'n vooraf saamgestelde oriënteringsprogram ontvang en verwelkom word nie, maar die fokus moet wees op die een-tot-een verhouding wat die werker sal laat voel dat hy deel van 'n groep mense is wat hom graag daar wil hê en wil laat tuis voel.



Daar moet met Kanouse en Warihay met akklamasie saamgestem word. Uit eie ervaring en in konsultasie met welsynsorganisasies oor supervisie en personeelaangeleenthede, het dit dikwels geblyk dat organisasies vir nuwe werkers gewoon 'n handleiding oor beleid en prosedures in die hand stop en aan hulle sê om dit deur te lees en vrae te vra indien daar enige onduidelikheid oor bestaan. Hierdie oriënteringswyse is totaal onbevredigend en onvoldoende. Dit laat werkers gewoonlik verward voel of dat hulle aan hulle lot oorgelaat word. Hulle voel of onwelkom en onbelangrik, of verward of albei. Dit het tot gevolg dat die positiewe houding en gesindheid waarmee die werker aanvanklik begin werk, verdwyn en heeltemal negatief word.

Vir 'n oriënteringsprogram om doeltreffend te wees, moet dit deeglik beplan word en bepaalde inligting aan die werker oordra. In hierdie belanning moet daar rekening gehou word met die gevoelens van die nuwe werker. Shulman (1982:35) praat van "tuning in" en sê dat die supervisor homself in die plek van die nuwe werker moet stel en terugdink aan sy eie behoeftes en gevoelens as nuwe werker. Bell (1981:39) wys daarop dat hierdie oriënteringstydperk ook belangrik is om enige wanindruk wat daar by die werker oor die organisasie en sy funksionering bestaan, te identifiseer en reg te stel.

Cloete (1986:81-88) het 'n oriënteringsmodel saamgestel wat sy in vier afdelings verdeel het, naamlik die organisasie, werksomstandighede, personeelbeleid en die aard van die werk. Die model fokus seer hoofsaaklik op die oriëntering en inburgering van die nuwe werker met betrekking tot praktiese aangeleenthede. Hoewel die model waarde het, word daarin na mening te min aandag gegee aan aangeleenthede wat met die werker se toekomsbeplanning by die organisasie verband hou.

Die volgende kan as algemene riglyne, inligting en aangeleenthede geld wat tydens die oriëntering gehanteer moet word:



Perspektief van die organisasie

Doelstellings en filosofie van die organisasie.

'n Verduideliking van die organisasie se funksionering, outoriteit en gesagskomponente, hiërargie en hoe hierdie komponente met mekaar verband hou.

'n Kort historiese oorsig oor die organisasie.

Wat word van die nuwe werker verwag: houding/gesindheid, betroubaarheid, inisiatief, kreatiwiteit, emosionele volwassenheid en persoonlike fisiese uiterlike voorkoms. Werksvereistes en verantwoordelikhede.

Reëls ten opsigte van spesifieke pos, regulasies, beleid en prosedures.

Hoekom die organisasie die nuwe werker nodig het.

Wetsaspekte waar van toepassing.

Funksies van die bestuur.

Kantoorprosedures.

'n Goed beplande oriënteringsprogram hou vir sowel die organisasie as die werker net voordele in (Wilson, 1981:46-48; Plunkett, 1980:266; Berliner, 1979:358 en Haimann en Hilbert, 1982:245). Cherniss (1980:230) doen aan die hand dat elke organisasie sy eie individuele oriënteringsprogram moet ontwerp. Laasgenoemde (1980:228) wys ook daarop dat 'n groot faktor in die veroorsaking van beroepsmatheid by die pasafgestudeerde werker is dat hy met die realiteit van die praktyk wat totaal van sy verwagtings verskil, gekonfronteer word. Hy noem dit "raliteitskok". Hy wys daarop dat

Perspektief van die werker

Verwelkoming.

Bekendstelling in die departement aan medewerkers.

Algemene kantoorpraktyk en etiket.

Opleidingsgeleenthede - prosedures en metodes.

Verantwoordelikhede ten opsigte van spesifieke pos.

Kriteria vir doeltreffende werksverrigting - meting en evalueringskriteria.

Bevorderingsmoontlikhede en loopbaanontwikkeling.

Voorwaardes met betrekking tot indiensneming: stiptelikheid, aanwesigheid, gedrag, werksure, oortyd, reëls, bedanking.

Salaris en vergoedingspakette.

Ander byvoordele: Assuransie, pensioen, personeelfunksies, vakansieverlof, pensioen, kursusgelde ensomeer.

Personeelbeleid.

Leerfasiliteite.

Aanmoediging en onderskriging.



hierdie "realiteitskok" versag en verminder kan word deur 'n goed beplande oriënteringsprogram wat ook die spanning en druk van die nuwe werkers in berekening bring.

Dit is ook belangrik dat die nuwe werker tydens die oriënteringsprogram vir supervisie voorberei moet word. Hy moet presies weet wat van hom verwag sal word. Dit skakel onnodige angs en onsekerheid uit en bevorder aktiewe deelname in die supervisieproses. Die stel van wedersydse verwagtings oor die supervisie is belangrik. Dit lê die grondslag vir begrip en sekuriteit wat vir toekomstige supervisie absoluut noodsaaklik is (West, 1981:60 en Westheimer, 1977:38).

Dit is ook belangrik dat oriëntering en inburgering geleidelik moet plaasvind, sodat die nuwe werker nie al die eerste dag oorweldig sal voel nie.

Immundo (1980:58) sê dat 'n persoonlike oriënteringsprogram nie 'n luuksheid is nie, maar 'n absolute noodsaaklikheid. Dit skep 'n balans deurdat dit in die organisasie sowel as die werker se behoeftes voorsien. 'n Goeie oriënteringsprogram is nie net vir werkers wat pas afgestudeer het en nou vir die eerste keer begin werk, van waarde en betekenis nie, maar dit kan vir alle werkers aangepas en toegepas word. Dit blyk uit die praktyk ook die geval te wees.

Wat hiermee bedoel word is dat alle nuwe werkers georiënteer moet word, maar dat die program afhangende van die ervaring van die werker, aangepas of gewysig moet word. Die program sal ook voortdurend geëvalueer moet word aan die hand van terugvoering wat van die werkers verkry word, om sodoende die mate van geslaagdheid van die program vas te stel. Relevante en betekenisvolle gegewens wat uit hierdie terugvoering verkry is, moet dan aangewend word vir toekomstige herstrukturering of wysiging daarvan. Die program moet vanselfsprekend ook tred hou met alle verandering en vernuwing wat daar op watter terrein ook al, mag plaasvind. Supervisors wat daarop ingestel is om in die organisasie, sowel as die werkers se behoeftes te voorsien, het 'n konstruktiewe en sistematiese werks-



wyse of strategie nodig, waardeur hulle die mensekrag in die organisasie kan aanspreek en bereik. Hulle moet daarom begin by die punt waar dit die grootste impak het, naamlik om te begin met 'n doeltreffende en betekenisvolle oriëntering.

2.6 Delegering

Dit is belangrik dat die supervisor in staat moet wees om te kan delegeer. Delegering is die vermoë om addisionele verantwoordelikheid aan 'n werker toe te wys. Positiewe en konstruktiewe delegering behels die toewysing van addisionele verantwoordelikhede of verpligtings aan 'n werker, maar daarmee saam die delegering van outoriteit wat die maatskaplike werker in staat stel om die werk doeltreffend uit te voer, op so 'n wyse dat hy sal voel dat die supervisor vertrouwe in hom en sy vermoëns het en dat hy met die implementering en afhandeling van die werk sal ervaar dat sy tyd en vermoëns produktief benut word.

Tradisioneel is die toewysing van verpligtings, die gee van outoriteit en die stel van eise vir aanspreeklikheid, gesien as die drie hoof aspekte in delegering. Vandag egter, met die toenemende erkenning en bewuswording van die noodsaaklikheid daarvan om 'n werksklimaat en omgewing te skep waarin die werker sekuriteit, stimulering en selfaktualisering kan ervaar, het daar 'n addisionele aspek ten opsigte van delegering na vore getree. Dit is die verkryging van werkstevredenheid deur die werker. Delegering wat in sowel die genoemde drie tradisionele as die nuwe vereiste voorsien, kan beskou word as positiewe en konstruktiewe delegering.

Normaalweg was delegering gesien as 'n wyse om werk deur middel van ander persone gedoen te kry. Die fokus was hoofsaaklik op resultate, dit wil sê om die werk gedoen te kry binne 'n bepaalde tyd, volgens spesifieke vereistes en met die minste onkoste daaraan verbonde. Hedendaags word daar in positiewe delegering steeds op resultate klem gelê, maar ewe belangrik is die selfaktualisering en bevrediging wat die werker in die afhandeling van die taak moet ervaar.



Positiewe delegering gebeur nie vanself nie. Dit vereis van die supervisor om die beginsels wat vir konstruktiewe delegering geld, te verstaan en toe te pas. Dit behels ook dat die supervisor 'n gesindheid sal openbaar om delegering vir selfaktualisering en motivering aan te wend. Om die toepassing daarvan doeltreffend te maak, vereis dit van die supervisor 'n weldeurdagte praktyk wat op motivering en resultate gebaseer is.

Haynes (1984:257) onderskei drie vlakke van delegering wat volgens hom uiteindelik tot volledige delegering lei:

Vlak 1 - Delegering van wat gedoen moet word en hoe dit gedoen moet word, maar wat aan die werker bepaalde vryheid gee om te besluit oor die omvang asook oor die kwaliteit daarvan.

Vlak 2 - Delegering wat gedoen moet word, maar wat aan die werker die vryheid gee om te bepaal hoe dit gedoen moet word en wat die omvang asook die gehalte daarvan sal wees.

Vlak 3 - Delegering van wat bereik moet word, maar die werker vry laat om te besluit wat om te doen om dit te bereik, hoe en wat die omvang en gehalte daarvan sal wees.

Haynes (1984:261) wys daarop dat die doel van die supervisor in delegering moet wees om aan werkers die geleentheid te gee om hulle daaglikse verantwoordelikheid en addisionele toegewysde take af te handel, sonder inmenging van die supervisor.

In die literatuur (Carruth en Pressley, 1984:7-8; Lowery, 1985:212-213; Kadushin, 1985:58-62; Haynes, 1984:253-276) oor delegering, word die volgende aspekte uitgewys wat in berekening gebring moet word ten einde positief te kan delegeer:

*** Wat om te delegeer.**

Die supervisor moet weet watter aspekte van die werk gedelgeer kan word en watter nie.



Carruth en Pressley (1984:7-8) het die volgende aktiwiteite geïdentifiseer wat 'n hoë potensiaal vir positiewe delegering bevat: samestelling en skryf van verslae oor bepaalde aspekte, administratiewe take, byvoorbeeld op datum bring van bepaalde skedules, programme, kaarte ensomeer, spesialiseringsterreine waarvan 'n werker meer kennis van dra as die supervisor en take wat 'n hoë potensiaal vir persoonlike ontwikkeling het. Enige saak of taak wat die werker in staat sal stel om nuwe kennis te bekom, of nuwe vaardighede aan te leer en wat aan hom die geleentheid sal gee om sy kreatiwiteit te benut, veral as hierdie take aan hom die geleentheid bied om bevoegdheid te ontwikkel met die oog op bevordering.

Die belangrike beginsel in delegering is dat die supervisor, voordat enige saak toegewys word, hom daarvan vergewis dat daar met die delegering van die taak vir die werker geleentheid vir leer en persoonlike ontwikkeling sal wees.

Sake wat nie gedelegeer mag word nie, is die volgende: die aanstelling en afdanking van personeel, konflik in die werksituasie, griewe, salarisaangeleenthede, beleidsveranderings, sake wat vertroulike inligting hanteer, krisissituasies wat onmiddellike optredes vereis en opdragte wat deur die bestuur na die supervisor persoonlik vir afhandeling verwys is.

*** Die regte persoon vir die regte taak.**

Vanselfsprekend beskik alle werkers nie oor dieselfde vermoëns, behoeftes en motivering nie. 'n Taak wat met sukses na die een persoon gedelegeer word, kan vir 'n volgende persoon glad nie geskik wees nie. Die supervisor moet die taak wat gedelegeer word, laat pas by die werker se vermoëns, bevoegdheid, aspirasies en gewilligheid indien delegering suksesvol moet wees.

Een van die supervisor se grootste verantwoordelikhede in supervisie, is om elke werker in staat te stel om sy volle potensiaal maksimaal te ontwikkel. In positiewe delegering word hiermee rekening gehou. Dit impliseer dat die supervisor die werker sal



ken, sy vaardighede, kennis, behoeftes, vermoëns en belangstellings ten einde sinvol te kan delegeer. Konstruktiewe delegering impliseer dat die supervisor 'n spesifieke taak aan dié werker sal toewys wat by die uitvoering daarvan die meeste kan baat.

In baie organisasies is daar baie werkers wat uiters gefrustreerd is omdat hulle nooit die geleentheid kry om hulle vermoëns aan te wend en maksimaal te ontwikkel nie. In die praktykervaring van supervisie het supervisors aangetoon dat hulle dikwels eers nadat hulle 'n saak gedelegeer het, die werklike potensiaal van 'n werker ontdek het. Dit toon duidelik dat supervisors in baie gevalle nie die werkers goed genoeg ken om vooruit te weet wat om aan hulle te delegeer of nie te delegeer nie.

*** Duidelike inligting**

Dit is baie belangrik dat daar duidelikheid sal bestaan oor die taak en opdrag wat gedelegeer word. 'n Versuim om deeglik te kommunikeer oor die taak wat gedelegeer word, lei tot misverstand en laat die delegering misluk.

*** Genoeg outoriteit**

Outoriteit om die taak uit te voer, moet nie net verleen word nie, maar moet ook duidelik uitgespel word. Elke keer wanneer 'n taak gedelegeer word, moet die supervisor vir homself duidelikheid hê oor die aard en graad van outoriteit wat benodig sal word om die taak uit te voer, en daardie hoeveelheid outoriteit moet verleen word. Dit is ook belangrik dat die ander werkers kennis sal dra van die gedelegeerde outoriteit, ten einde maksimale samewerking en ondersteuning te verseker.

Positiewe delegering kan ook bevorder word deur die taak in sy totaliteit aan 'n individu op te dra, eerder as om dit te verdeel en na verskillende individue te verwys. Dit verhoog die persoon aan wie die taak opgedra word se gevoelens van verant-



woordelikheid en vergemaklik ook die beheer van die gedelegeerde gesag.

*** Terugvoering**

Terugvoering is vir positiewe delegering absoluut noodsaaklik. Carruth en Pressley (1984:9) sê in delegering is die gee van opdragte en instruksies die vloei van kommunikasie vorentoe; terugvoering is die vloei van kommunikasie terugwaarts en sluit vrae, opmerkings en vorderingsverslae in. Selfs in gevalle waar die delegering van so 'n aard is dat daar nie offisiële terugvoering vereis word nie, moet die werker self terugvoering voorsien om seker te maak dat die opdrag suksesvol afgehandel word of is.

*** Konstruktiewe kritiek**

Delegering voorsien aan die werker 'n leerervaring. Foute kan nooit heeltemal uitgeskakel word nie. Die hantering (deur die supervisor) van die foute wat gemaak word, bepaal of die leerervaring negatief of positief sal wees. As die supervisor die werker afbrekend penaliseer, kritiseer en onregverdiglik beoordeel, sal dit leer en ontwikkeling beperk, maar wanneer hy die werker aanmoedig en wanneer daar geleentheid vir verduideliking en opheldering is, sal die werker uit foute leer. 'n Belangrike beginsel wat ten opsigte van foute in die werksituasie te alle tye toegepas moet word, is dat daar op die probleem en nie op die persoon nie, gefokuseer sal word. Die werker se eie waarde en waardigheid moet te alle tye beskerm word. Positiewe delegering fokuseer nie net daarop om die werk gedoen te kry nie, maar ook op die motivering en selfaktualisering van die werker. Foute moet dus gesien word as geleenthede vir groei, onderrig en ontwikkeling.

*** Beheer en vertroue**

'n Sekere hoeveelheid beheer moet uitgeoefen word maar die hoe-



veelheid beheer wat deur die supervisor uitgeoefen word, reflekteer die aard van vertroue wat hy in die werker het. Die supervisor se vertroue in 'n werker is vir positiewe delegering van wesenlike belang. Te veel beheermaatreëls ontnem 'n werker sy selfvertroue.

* **Oorbelading**

Dit is ook belangrik dat die supervisor daarop sal let om geleidelik take en verantwoordelikhede aan die werker op te dra wat by sy vermoë, behoeftes en belangstellings aansluit. Daar moet geleentheid vir die werker wees om op sukses voort te bou. Deur te veel met een slag aan 'n werker op te dra, word daar 'n geleentheid vir oorbelading geskep en dit kan positiewe vordering belemmer.

* **Erkenning en beloning**

Erkenning vir werk wat goed gedoen is, help om 'n motiverende atmosfeer te skep wat werkers gewillig maak om in toenemende mate addisionele verpligtings uit te voer.

Bevorderings en meriete-erkenning is ook wyses waarop 'n werker beloon kan word vir voortdurende gewilligheid om addisionele verpligtings na te kom en suksesvol af te handel. Wanneer hierdie soort beloning met die ewe belangrike emosionele erkenning en aanmoediging gepaard gaan, skep dit 'n baie produktiewe klimaat in die organisasie.

Positiewe delegering verhoog werkers se motivering en bevorder werksbevrediging omdat dit die intrinsieke behoeftes van die werkers om te leer, te groei en te ontwikkel, vervul. Dit gee ook die werker erkenning daarvoor dat hy as persoon vir die organisasie van waarde en betekenis is en 'n bydrae het om te lewer. Positiewe delegering stel verder die supervisor in staat om tyd te bestee aan ander take en verantwoordelikhede. Positiewe delegering is dus vir sowel die werker as die supervisor, 'n hoogs bevredigende en motiverende ervaring.



Wat hierbo gestel is met betrekking tot positiewe delegering is reeds voldoende aanduiding van wat as onaanvaarbare delegering beskou moet word. Daar is egter minstens een verskynsel wat as besonder onaanvaarbaar en afkeurenswaardig beskou moet word. Dit is die dikwels voorkomende verskynsel dat persone in gesagsposisies vir geen ander doel van delegering gebruik maak nie, as om hulle verantwoordelikhede en take op ondergeskiktes af te skuif nie. Wat hierdie praktyk veral onaanvaarbaar maak, is dat dié sulkes daarby ook nog erkenning vir suksesse wat behaal word vir hulleself opeis, sonder vermelding van die bydrae van die ondergeskikte.

2.7 Werwing en keuring

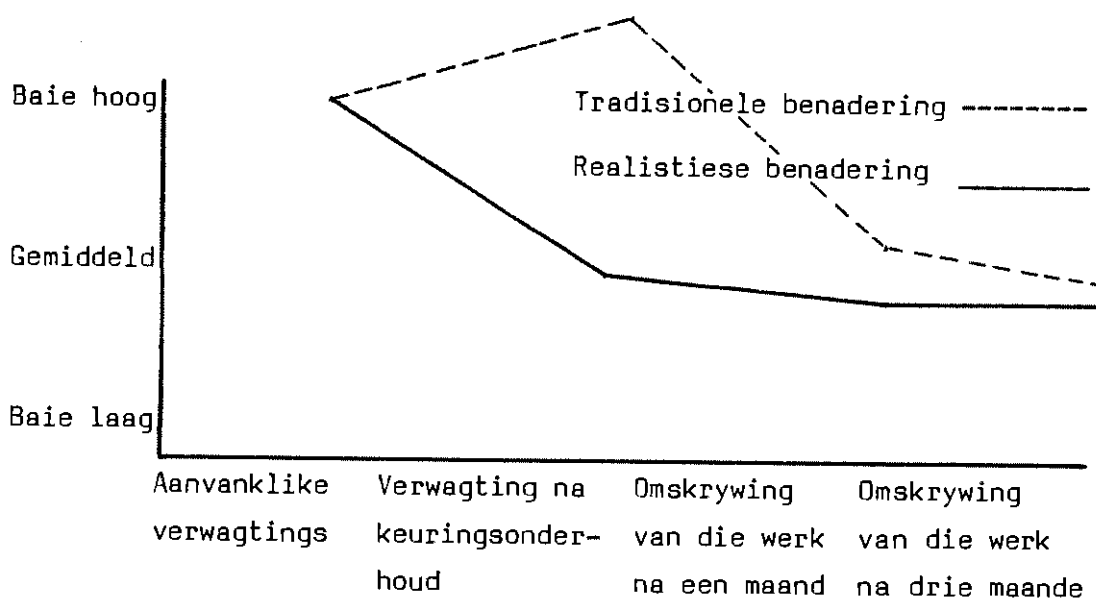
Supervisie is die hart van 'n welsynsorganisasie se bestuur van sy maatskaplikewerk-personeel. Die supervisor is die persoon wat die organisasie se beleid, prosedures en doelstellings vir die personeel in sy afdeling moet interpreteer en hulle in staat moet stel om dit doelgerig aan te wend en doeltreffend uit te voer. Leiding aan die personeel om saam te werk om 'n gemeenskaplike doelstelling te bereik, beperk wisselvalligheid. 'n Doelgerigte en doeltreffende wyse om wisselvalligheid te bekamp, is deur middel van selektering, keuring en aanstelling van personeel wat by die organisasie suksesvol sal inpas en inskakel. Dit behels die selektering van daardie personeel wat oor die persoonlike kwaliteite, vermoëns, toerusting, eienskappe, houdings en gesindheid beskik om by die res van die personeel in te skakel en met hulle saam te werk en om met die uitvoering en bereiking van die organisasie se doelstellings behulpsaam te wees (Kadushin, 1985:48-49).

Werwing van personeel is die stap wat die keuringsproses moet voorafgaan en is net so wesenlik en belangrik vir die opbou van 'n toegeruste, bekwame en gemotiveerde personeelkorps. Die sukses van 'n organisasie se personeelbestuursprogram hang af van die doeltreffendheid van sy werwingsprogram. Vir suksesvolle werwing is dit noodsaaklik dat poste duidelik omskryf moet word. Dit is moeilik om personeel te werf vir poste wat vaag omskryf is. Werwing moet volgens 'n wetenskaplike metode gedoen word. Navorsing (Byars en



Rue 1979:126), het bewys dat werwing die suksesvolste is indien daar 'n baie realistiese beskrywing gegee word van wat die werk werklik behels, die spesifieke vereistes van die pos en van die werksomstandighede. Byars en Rue (1979:126-127) sê vervolgens dat die belangrikste voordele hiervan is dat voornemende applikante korrekter verwagtings van die pos en die werk het en dat wanneer hulle in diens geneem word, hulle minder ontnugter raak en meer tevrede is. Hierdie benadering ten opsigte van werwing dra ook daartoe by dat die personeelomset laer is. Die volgende skematiese voorstelling van Wanous (1975:58) beklemtoon hoe werkers se houdings oor hulle werk verander en toon die skerp kontras tussen personeel wat onderskeidelik volgens die tradisionele benadering en die realistiese benadering geworf is, aan. Die tradisionele benadering in werwing behels dat die pos aan die voornemende applikante "verkoop" word en dat in hierdie proses die pos sowel as die bekleër daarvan aangeprys word, terwyl die resente benadering in werwing wat ook as die realistiese benadering bekend is, van die standpunt uitgaan dat die voornemende applikant ingelig word oor die werklike aard en vereistes van die pos. Wanous (1975:58) noem dit die "Tell it like it is approach":

FIGUUR 6 : TRADISIONELE EN REALISTIESE BENADERING
OOR DIE WERWING VAN PERSONEEL





Ten einde die werwing- en keuringsproses suksesvol te implementeer, is dit noodsaaklik dat daar 'n deeglike omskrywing sal wees van die spesifieke pos en die werk van daardie pos. Die supervisor is dié persoon in die organisasie wat saam met die personeel wat die werk doen, die beste in staat is om oor detail gegewens te beskik. Dit behels kennis wat vir die pos benodig word, vaardighede en gesindhede waaroor die werker moet beskik, werksomstandighede, loopbaanontwikkelingsmoontlikhede, ensomeer. Maar voordat 'n posbeskrywing gedoen kan word, moet daar eers 'n deeglike analise van die pos gedoen word (Byars en Rue, 1979:127-129 en Lowery, 1985:194-195). Hierdie analise behels dat daar bepaal sal word wat vereis word om die werk te kan doen, sowel as die resultate wat verkry moet word. Die werk en die werksvereistes word ontleed eerder as die kennis, vaardighede en vermoëns van die persoon wat op daardie oomblik die pos beklee. Die take wat die pos omvat, word aangeteken en dan word bepaal watter soort kennis, opleiding, vaardighede en persoonlike eienskappe benodig word om die werk suksesvol uit te voer. Daar bestaan verskillende metodes en werkswyses om 'n werksanalise te doen. Die drie algemeenste metodes is deur middel van 'n vraelys met objektiewe en oop-vrae, of die insameling van gegewens deur middel van waarneming en onderhoude wat met die ampsbeker gevoer word. 'n Derde metode wat tans baie gewild is, is om die ampsbeker die posbeskrywing te laat doen onderhewig aan die goedkeuring van die supervisor. Die groot voordeel van bogenoemde is dat die persoon wat in daardie stadium die pos bekleë, die beste daartoe in staat is om dit korrek te beskryf. 'n Ander voordeel van hierdie metode is dat dit enige verskille en wanopvattinge tussen die werker en die supervisor, met betrekking tot die pos en sy vereistes, identifiseer. Lowery (1985:194-195) waarsku dat in so 'n analise daar rekening gehou moet word met beide die taakgeoriënteerde benadering en die mens-georiënteerde benadering. Daar moet 'n balans tussen hierdie twee benaderings wees terwille van koste-effektiwiteit en die werksbevrediging van die werkers. Hierdie laasgenoemde benadering waarna Lowery verwys, behels die volgende:



Taakgerigtheid

Die organisasietaak word ten koste van die werker oorbeklemtoon. Dit mag die indruk skep dat die supervisor die supervisieproses en die werker sien as 'n "middel" om die werk gedoen te kry, sonder om erkenning vir die belangrike feit te gee dat die organisasie nie sonder die werker sy doelstellings kan bereik nie. Werkers beleef hierdie wyse van optrede in supervisie baie negatief. Geen spontane en gemotiveerde samewerking word van die werker gekry nie. Werkers voel dikwels hulle word "gedryf" ten koste van hulleself, maar ter wille van die organisasie of produktiwiteit. Hierdie optrede van die supervisor is wel doelwitgerig en 'n groot bate vir enige organisasie, maar dit is vir die werker baie onbevredigend en frustrerend.

Mensgerigtheid

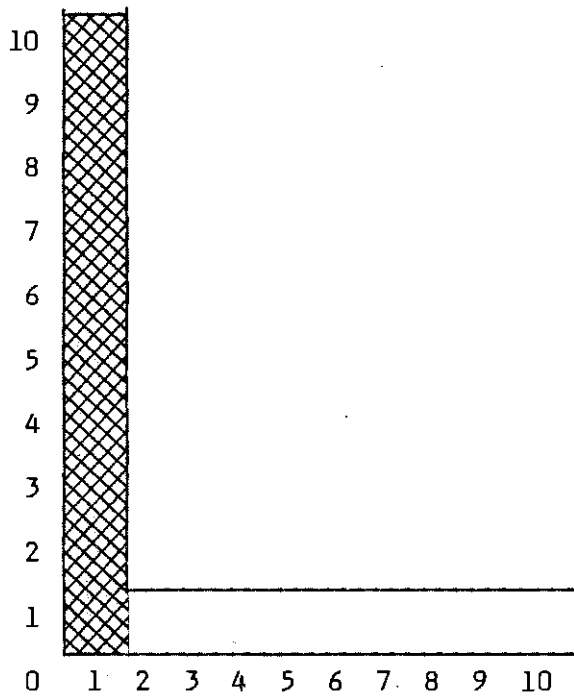
In hierdie benadering poog die supervisor weer voortdurend om die werker ten koste van die organisasie se doelstellings tevrede te stel. Hoewel hierdie gesindheid van die supervisor aan die werker die nodige aandag en erkenning mag gee, kan hierdie benadering of optrede weer die organisasie se doelwitbereiking benadeel.

Geïntegreerde benadering

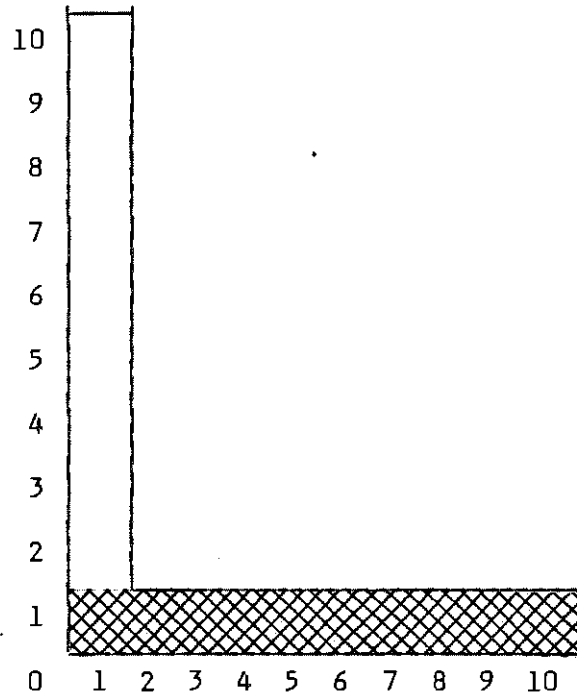
Hierdie benadering is die doeltreffendste. Dit is die benadering waar die supervisor sy taak en verantwoordelikheid ten opsigte van die organisasie se doelstellings besef, maar terselfdertyd ook die werker as mens met eie behoeftes in ag neem. Dit wil sê, die supervisor moet albei doen. Hy moet taakgerig wees terwyl hy ook 'n bepaalde mensgerigtheid openbaar. Die enigste wyse waarop dit gedoen kan word, is om aan die werker die nodige erkenning te gee wanneer hy die organisasie se doelstellings nastreef en om ook toe te sien dat die werker persoonlike bevrediging en werkstevredenheid ervaar en geleentheid tot selfaktualisering in die uitvoering van sy taak, in die werksopdragte wat hy moet uitvoer, kan bereik. Hiervoor is 'n ontleding en deeglike assessering van die werker se behoeftes, belangtellings, ideale, verwagtings, persoonlike benadering en styl baie noodsaaklik.



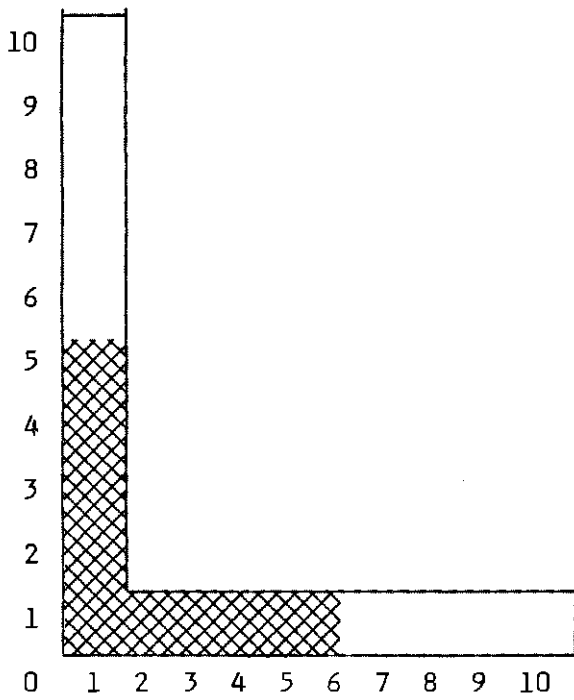
FIGUUR 7 : MENS- EN TAAKGERIGHEID



Mensgerigheid



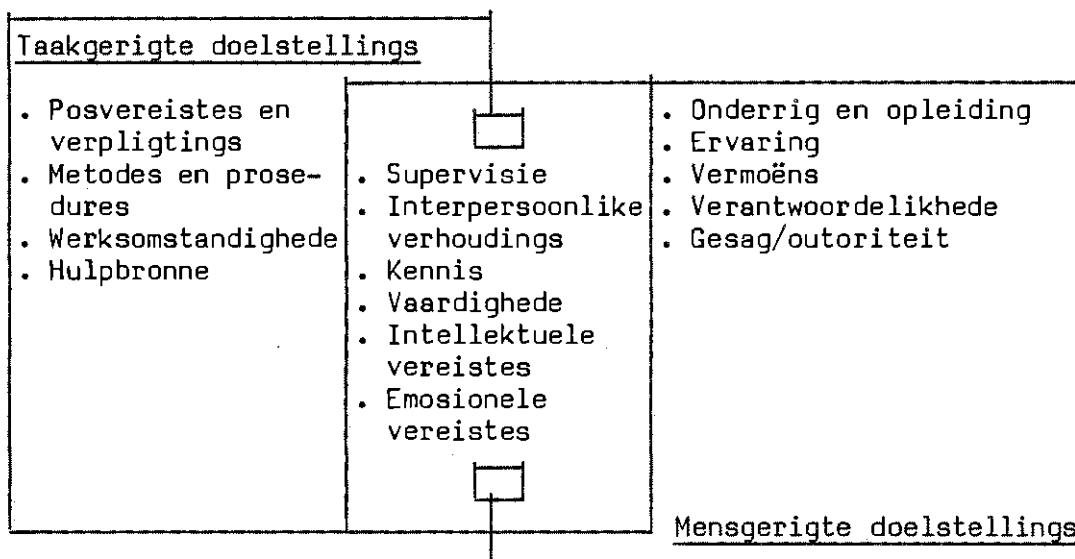
Taakgerigheid



Integrering van mens- en taakgerigheid

Die geïntegreerde benadering, wat 'n balans tussen taak- en mensgerigtheid verseker, sal die beste bevorder word indien die werksanalise albei hierdie benaderings akkommodeer. Die volgende illustreer hoe die werksanalise daarvoor voorsiening kan maak:

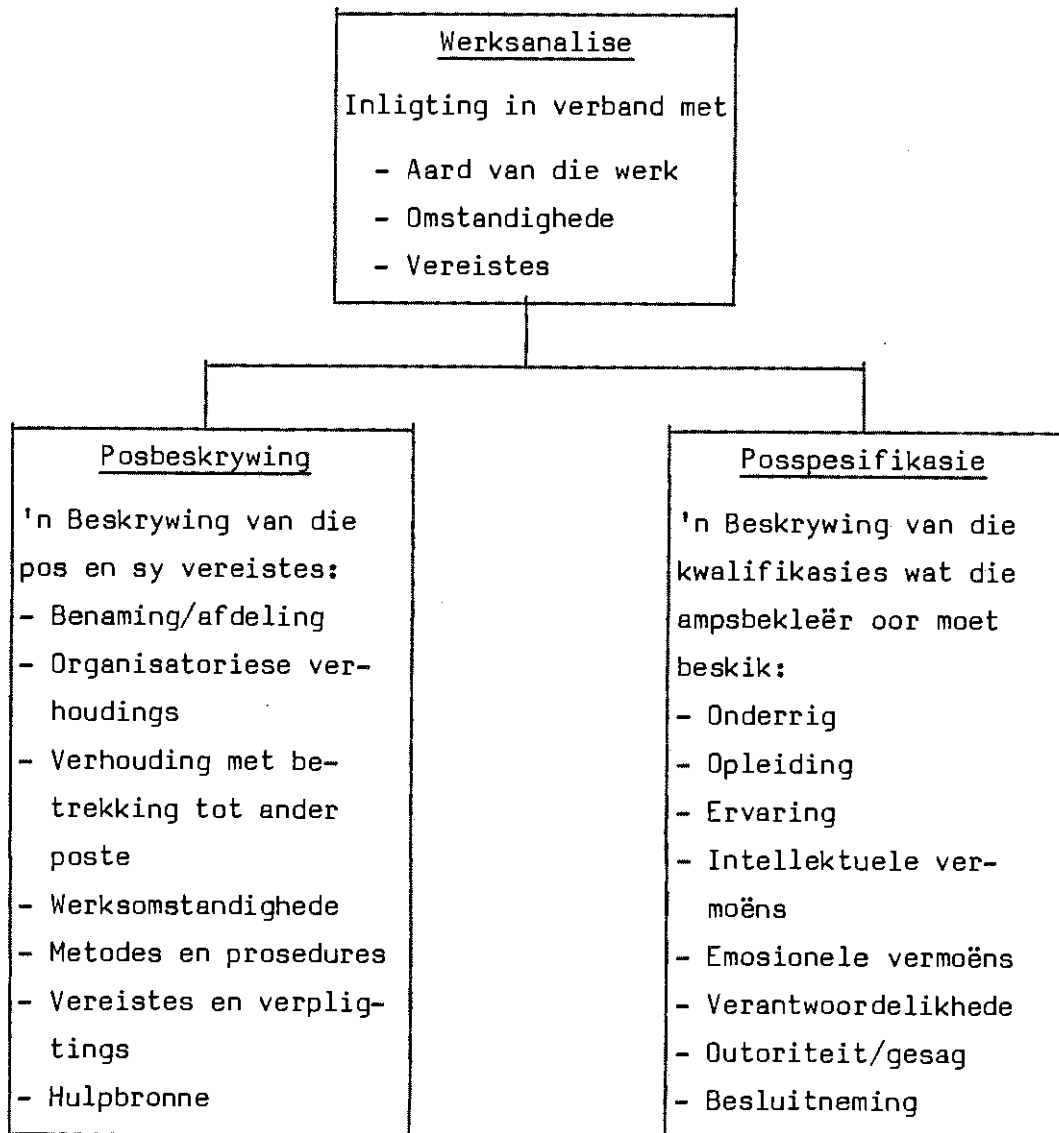
FIGUUR 8 : TAAK- EN MENSASPEKTE IN DIE WERKSANALISE



Die volgende stap in die proses is die posbeskrywing en posspesifikasie. Posbeskrywing verduidelik wat die pos behels, dit wil sê wat die verantwoordelikhede, vereistes en verpligtings is en gee ook 'n beskrywing van die werksomstandighede. Die posspesifikasie beskryf die kwalifikasies waaroor die persoon wat die pos beklee, moet beskik. Die volgende uiteensetting dui die inligting aan wat normaalweg in posbeskrywing en posspesifikasie uiteengesit word. Die sisteem bevat drie komponente, naamlik werksanalise, posbeskrywing en posspesifikasie.



FIGUUR 9 : WERKSANALISE, POSBESKRYWING EN POSSPESIFIKASIE



Die werksanalise het te doen met die totaliteit van die verantwoordelikhede en funksies wat aan die pos verbonde is. Die posbeskrywing spesifiseer bepaalde fasette van die pos wat deur die persoon bekleë moet word, terwyl die posspesifikasie 'n spesifisering is van die kwaliteite en die kwalifikasies waaraan die persoon moet voldoen wat die pos moet bekleë.

Dit is deel van die taak van die supervisor om kriteria vir die indiensneming van personeel in samewerking met ander betrokke personeel, in die organisasie te ontwerp.



Die passing van personeel in 'n spesifieke pos is absoluut noodsaaklik en moet ook op 'n wetenskaplike wyse verantwoord word. Die tyd is lank reeds verby dat welsynsorganisasies "voetstoots" 'n persoon in 'n pos kan aanstel. Dit is kontra-produktief en is nie vir die organisasie of die personeel tot voordeel nie. Haynes (1984:30) sê mense lewer die beste resultate as hulle hou van die werk wat hulle doen en daarin belangstel. Daar is vasgestel dat tagtig tot negentig persent van alle werksprobleme toegeskryf kan word aan 'n verkeerde plasing van personeel met betrekking tot hulle kennis, vaardighede, belangstellings en vermoëns in verhouding tot die pos wat hulle beklee. Die regte passing van die regte persoon in die pos verhoog werksverrigting, produktiwiteit en werkstevredenheid.

2.8 Supervisie en produktiwiteit

Produktiwiteit verwys na die kwantiteit werk wat binne 'n spesifieke periode van tyd gedoen word. Dit word gemeet volgens die insette en uitsette wat gelewer word. As die insette en uitsette in verhouding vermeerder, verhoog produktiwiteit. In produktiwiteit gaan dit basies om die oogmerk om steeds beter te presteer. Dit wil sê, om vandag beter te presteer as gister en môre beter as vandag. Dit behels verder die benutting van alle faktore wat produktiwiteit bevorder.

Dale (1985:327) wys daarop dat supervisie en produktiwiteit (deur verskillende faktore) met mekaar baie nou ineen verweef is. As daar op die faktore wat deur hom aangedui word, gelet word, is dit duidelik dat dit faktore is wat met die administratiewe funksie van supervisie te doen het. Hy noem die volgende faktore:

Die ontwerp en bestuur van die dienslewering.

Die wyse waarop die werk georganiseer word.

Bepanning van werkstake.

Werkstoedeling deur middel van posontwerp, -beskrywing en -evaluering.



Die ontwikkeling van metodes en prosedures waarvolgens die werk gedoen moet word.

Die werwing, opleiding en ontwikkeling van werkers.

Die bestuur van die vloei van die werk.

Die bestuur van fasiliteite om die werk gedoen te kry en die instandhouding daarvan.

Die makliker maak van die werk.

Die kontrolering en beheer van tyd, geld en die kwaliteit van die diens wat gelewer moet word.

Die bewerkstelling en instandhouding van werksverhoudings.

Verhoging van produktiwiteit deur middel van kennis.

Die redes vir lae produktiwiteit is: 'n gebrek aan vaardigheid, swak bestuur, personeel wat nie goed genoeg toegerus is vir die werk wat hulle moet doen nie en wat ook verkeerd aangewend word. Om te weet oor watter toerusting (vaardighede, kennis en gesindheid), die personeel moet beskik om hulle werk doeltreffend te verrig, moet daar duidelikheid bestaan oor wat van hulle in die werksituasie verwag word om die werk goed en doeltreffend te kan doen.

Opleiding is hier van kardinale belang, dit wil sê die regte opleiding. Dikwels vind opleiding egter plaas en word dit gedoen sonder dat daar 'n behoorlike opleidingsbehoefte-analise gemaak is. Mense word dikwels onderrig of opgelei terwille van opleiding en nie noodwendig om goed of doeltreffend te presteer nie.

'n Ander aspek wat in produktiwiteit 'n belangrike rol speel, is evaluering van werksverrigting. Personeel wil ten eerste of eerstens weet wat word van hulle verwag en dan wil hulle terugvoering hê oor hoe hulle presteer.



Die supervisor moet homself die vraag afvra of die maatskaplike werkers presies weet wat van hulle verwag word en watter soort diens hulle moet lewer. Daar moet egter op gelet word dat dit nie bloot gaan om aktiwiteite nie, maar ook en veral om die resultate wat daardeur bereik word. Daar word te dikwels nog gekonsentreer op aktiwiteite alleen sonder dat die resultate daarvan voldoende aandag kry. Wanneer mense aktief besig is, word dit dikwels as voldoende beoordeel. Met ander woorde, daar word wel aan die doeltreffendheidsaspek aandag gegee, maar nie in dieselfde mate aan die doelmatigheidsaspek van die aktiwiteite nie.

Die volgende is riglyne vir die verhoging van produktiwiteit:

Die resultate wat bereik moet word, moet bepaal word.

Kriteria vir meting wat sal aandui dat die resultate suksesvol bereik is, moet ontwikkel word.

Dit is belangrik om aan personeel terugvoering te gee in watter mate hulle aan die vereiste kriteria voldoen het. (Dale, 1985:327).

Die kern van die saak is dus dat personeel presies wil weet wat van hulle verwag word en hoe hulle vaar, met ander woorde, doelwitbepaling, evaluering en terugvoering is die sleutel tot hoër produktiwiteit. Daar is 'n slagspreuk wat lui: "If you aim at nothing, you hit it every time".

'n Ander belangrike aspek van produktiwiteit is **gesindheid**.

Die gemiddelde Suid-Afrikaanse werker is nie prestasie-georiënteerd nie. Prestasie-georiënteerdheid is 'n lewenshouding of gesindheid wat van kindsbeen af aangeleer moet word.

Bestuur en werkgewers (dit sluit supervisors in) is dikwels nie daarop ingestel om hulle mensekrag behoorlik te benut nie.

Mense se gedragpatrone word meesal bepaal deur wat van hulle verwag word.



Personeellede moenie voel hulle is maar net nog 'n nommer nie.

Die supervisor se betrokkenheid by produktiwiteit impliseer dat baie aktiwiteite gelyktydig sal plaasvind. Lowery (1985:329) verwys na die supervisor se vermoë om sowel vorentoe as terug te kyk. Hy moet projeksies met die oog op die toekoms doen, terwyl hy ook regstellings ten opsigte van bepaalde handeling wat reeds plaasgevind het, moet kan uitvoer. Die supervisor se vermoë en sukses om kwantitatiewe sowel as kwalitatiewe werk in die organisasie te verseker, is baie nou verwant aan die volgende basiese elemente van produktiwiteit:

Organisatoriese bestuur.

Personeelbestuur.

Bestuur van fasiliteite en hulpbronne.

Bestuur van metodes en prosedures (werkswyses).

Dikwels wanneer daar van produktiwiteit gepraat word, verkeer mense onder die indruk dat daar harder gewerk sal moet word en wek dit weerstand. Feit is egter dat in die oorgrote meerderheid gevalle, produktiwiteit verhoog kan word sonder dat daar harder gewerk hoef te word. Trouens in by verre die meeste gevalle gaan hoër produktiwiteit gepaard met die makliker maak van die werk.

Dale (1985:340) sê die wyse waarop die werk vergemaklik word, het 'n groot invloed op produktiwiteit. Dit is derhalwe belangrik dat die supervisor voortdurend daarop ingestel sal wees om te bepaal op watter wyse die werk vergemaklik kan word. Die supervisor se gesindheid is hier van deurslaggewende belang. Hy moet ontvanklik wees en begrip hê vir die bepaalde voorstelle van die kant van die werker oor hoe die werk vergemaklik kan word en hy moet dit steeds in gedagte hou dat die makliker maak van die werk 'n gesamentlike poging deur homself, die werker en die bestuur moet wees. Dit is nodig dat die supervisor kennis sal dra van tegnieke en prosedures om die werk te vergemaklik. Dit vereis kennis en toepassing van



die volgende:

Die verdeling en verspreiding van die werk.

Dit behels die beplanning en beheer van die werksaktiwiteite van die totale werksverrigting deur elke werker in die afdeling. Om produktiwiteit te bevorder, moet die supervisor in staat wees om die rol en bydrae van elke werker en die plek van elke werksaktiwiteit duidelik te onderskei en te beoordeel. Faktore wat hier van belang is, is die volgende:

- Watter aktiwiteite neem die meeste tyd in beslag?
- Waar ontbreek doeltreffendheid en doelmatigheid?
- Word vaardighede korrek aangewend?
- Word werkers met te veel nie-verwante take belas?
- Is die werk eweredig verdeel?
- Kom onnodige duplisering van werk voor?

Ontleding van die vloei van werk.

Dit verwys na **hoe** die werk uitgevoer word. Dit behels die proses van stappe waarvolgens die werk gedoen word. Hierdie ontleding van werksaktiwiteite, in verhouding tot die personeel wat beskikbaar is om die werk te doen, hulpbronne en fasiliteite wat aangewend kan word, help om die werk makliker uitvoerbaar te maak. Dit verwys na die wat, waar, wanneer, wie en hoe van die totale werksproses. Deur die doelstelling van elke stap en aktiwiteit in die werksproses te bepaal, kan die supervisor die werk vergemaklik, maar ook opeenhoping en blokkerings wat die uitvoering van die werk bemoeilik, uitskakel.



Evaluering van die vordering van die werk.

Dit stel die supervisor in staat om te bepaal wat en hoeveel met die dienslewering bereik word. Dit hou ook ander voordele in, naamlik om:

'n balans tussen die hoeveelheid werk wat gedoen moet word en die getal werkers in die afdeling te bewerkstellig.

te bepaal watter uitwerking die metodes en prosedures wat aangewend word op die hoeveelheid werk het.

die realistiese skedulering van die werk te bevorder.

buitengewone tendense, wat as gevolg van foute ontstaan, uit te wys.

werkers wat hulp en opleiding nodig het te identifiseer.

'n basis vir die standaard van werksfunksionering te ontwikkel.

foute in behoeftebepalings aan te dui.

gesonde kompetisie tussen werkers aan te moedig.

'n basis vir bevorderings te voorsien.

Om die werk in 'n welsynsorganisasie te vergemaklik, is geen geringe taak nie, want die werk opsigself is vanweë die besondere aard daarvan moeilik en veeleisend. Daarom is dit in 'n welsynsorganisasie nog soveel belangriker as in enige ander organisasie, dat onderskraging en samewerking tussen die supervisor en die werkers moet realiseer, anders sal dit nie moontlik wees nie. Die supervisor, vanweë sy middelvlak bestuursposisie, verkeer in 'n baie gunstige situasie om 'n deeglike skakel te vorm om samewerking tussen die onderskeie sisteme in die organisasie te bevorder. Supervisie en die verhoging van produktiwiteit gaan hand aan hand. Dit is 'n verantwoordelike en dikwels moeilike taak en dit vereis



van die supervisor om op 'n gebalanseerde wyse aandag aan verskeie werksaspekte te gee. Produktiwiteit word ook verhoog as werkers besef dat hulle 'n aandeel in die doeltreffende en doelmatige funksionering van die organisasie het en die nodige erkenning daarvoor kry.

3 DIE ONDERSKRAGINGSFUNKSIE

Werkers en supervisors word daagliks gekonfronteer met 'n verskeidenheid werksverwante spanningstoestande. Indien daar nie strategieë en bronne beskikbaar is om hulle te help om hierdie werksdruk en spanning te hanteer nie, sal hulle werk daardeur ernstig benadeel word, sowel as die doeltreffende funksionering van die organisasie. Dit is die supervisor se taak en verantwoordelikheid om die werker te help om werksverwante spanning te bestuur en te hanteer. Die uiteindelige doelstelling van hierdie komponent van supervisie, is presies dieselfde as die ander funksies van supervisie, naamlik om die maatskaplike werker in staat te stel, sowel as die welsynsorganisasie deur die maatskaplike werkers, om die doeltreffendste en doelmatigste diens aan die kliënt te lewer. Die maatskaplike-werk-supervisor kry te doen met die gevoelens en reaksies van die werkers oor hulle werk en werksomstandighede. Die beskerming en die ontwikkeling van die werkers se vermoëns is 'n dominante supervisietaal. Die onderskragende funksie van supervisie stel die werker in staat om emosionele energie vry te stel en te mobiliseer, wat nodig is om die werk doeltreffend te doen. Dit behels ook die eliminerings van emosionele blokkerings wat doeltreffende werkverrigting belemmer. Onderskraging in supervisie verhoog die werker se doeltreffendheid, deurdat dit die werkspanning wat met werkverrigting inmeng, verminder en die moreel van die werkers wat hulle funksioneringsvermoëns in die werk bevorder, vermeerder.

Volgens Kadushin (1985:229) kan die onderskragende funksie van supervisie omskryf word as daardie maatreëls wat deur die supervisor aangewend word om die ego-vermoëns van die werker te versterk, sodat hy in staat is om werksverwante spanning en druk te kan hanteer. Prosedures soos versekering, aanmoediging, erkenning, die uitspreek van realistiese vertroue in die werker en sy vermoëns,

key
elstar



goedkeuring, katarsis-ventilering, desensitisering, veralgemening en empatiese luister, word in die onderskragingsfunksie aangewend. Dit is volgens Kadushin gemoeid met die bestuur van werkspanning.

Werk kan 'n groot oorsaak van spanning wees en dit kan tot swak werksfunksionering aanleiding gee, maar dit is ook die oorsaak van negatiewe en ongesonde fisiese en geestestoestande.

Dit is interessant, wanneer die literatuur oor werkspanning bestuur word, om te sien in hoe 'n mate daar ten opsigte van die bestuur van werkspanning 'n klemverskuiwing gekom het. Volgens Donovan (1987:260) wys Bradley Googins daarop dat die maatskaplike-werk-praktyk belemmer word deurdat dit op die individu en sy probleme fokuseer. Hierdie tendens in die maatskaplikewerk-praktyk skryf hy toe aan die professie se navolging van die mediese model. Googins sê binne hierdie raamwerk dra maatskaplike werk by tot die neiging om vir die oorsake van probleme en die oplossing daarvan slegs op die individu te fokuseer. Hy waarsku dat indien die maatskaplikewerk-professie sou voortgaan om dienslewering, wat slegs op hierdie model gebaseer is, te ontwikkel, dit sy werkers die belangrike geleentheid ontnem om 'n bydrae te lewer vir die oplossing van die maatskaplike probleme van ons tyd.

Vigilante (1982:296-300) het 'n soortgelyke beskouing en in haar artikel oor ingryping in die werksplek en sy verklaar dat maatskaplike werk 'n tweeledige benadering het, naamlik die persoon en sy situasie. Sy sê dat 'n praktyk wat die individu se situasie en sy belewenis van sy werk nie in berekening bring nie, ontoereikend is.

Wat uit bogenoemde bydraes afgelei moet word, is dat die individuele werker gehelp moet word om werkspanning te hanteer. Dit behels 'n tweeledige oriëntering. Die een verwys na die onderskraging en bystand van die individu wat hom in staat sal stel om werkspanning te bestuur en te hanteer, en die ander verwys na die bestuur van die werksomgewing om spanning te verminder en om werksverwante faktore wat tot spanning en frustrasie aanleiding gee, so te monitor dat dit of beperk of verminder sal word. Dit is vanuit hierdie beskouing dat die onderskragende funksie in hierdie studie gehan-



teer word. Die onderskragende sisteem in supervisie wat die beste resultate sal oplewer, is die sisteem wat hierdie tweeledige benadering aanwend en handhaaf.

Die meeste teoretici sien spanningsdruk as 'n proses, wat as gevolg van bepaalde gebeure of omstandighede, te voorskyn tree en wat na verloop van tyd so 'n negatiewe invloed op die mens uitoefen, dat sy fisiese gesondheid en algemene funksionering as gevolg daarvan verswak word (Pearlin, 1981:337-338). In die psigologiese woordeboek (1979:287) word spanningsdruk omskryf as "'n toestand van psigiese gespannenheid en/of fisiese oorspanning. Dit versteur homeostase en strem dus die individu se psigiese en/of fisiese funksionering". Steyn (1986:8) gee die volgende omskrywing: "Spanningsdruk is 'n toestand van psigiese gespannenheid en/of fisiese oorspanning. Dit spruit uit die mobilisering van psigobiologiese bronne ten einde 'n bedreiging, konflik of hoë eise, die hoof te bied. Indien hierdie toestand voortduur, versteur dit die homeostase en strem die individu se psigiese en fisiese funksionering".

Baie werksomstandighede en situasies is potensieel spanningsvol, maar nie alle werkers beleef dieselfde toestande as ewe spanningsvol nie. In die werk reageer werkers op dieselfde omstandighede nie op dieselfde wyse nie.

Donovan (1987:263) wys daarop dat die hantering van spanningsdruk deur die individu, nie tot die oplossing van die probleme lei nie. Trouens, sy gaan sover om te sê dat die individu se oplossings vir swak werksomstandighede relatief ondoeltreffend en onsuksesvol is. Sy haal Pearlin en Schooler aan wat sê dat werksprobleme met die maatskaplike struktuur en organisering van die werksplek verweef is en dat gesamentlike optredes eerder as individuele optredes vir die oplossing van die probleme nodig is. Volgens Donovan is die bestuur van spanningsdruk by die werker slegs maar die dun kussing, wat die negatiewe impak van die ondoeltreffendheid van die organisasie probeer versag en dit kan die werker slegs maar help om dit wat hy in die werksituasie nie kan vermy of elimineer nie, te verduur.



Wanneer maatskaplike onderskraging spesifiek ten opsigte van die werkplek voorsien en aangebied word, dien dit as 'n buffer om die negatiewe uitwerking van werkspanning teen te werk. Maatskaplike onderskraging verwys na die mate waartoe 'n individu se basiese behoeftes vir liefde, aanvaarding, selfwaarde, behoort tot, sekuriteit en identiteit, deur middel van interaksie met ander persone bevredig word. Twee terreine is hier van belang, die sosio-emosionele en die instrumentele. Die voorsiening van eiewaarde, effektiewe aanvaarding, simpatie en begrip is sosio-emosionele onderskraging en instrumentele onderskraging verwys na die voorsiening van konkrete hulp, soos byvoorbeeld inligting en hulp met werksprobleme. Onderskraging kan uit 'n verskeidenheid bronne voorsien word, maar dit is duidelik dat werksverwante spanning op sy doeltreffendste deur die onderskraging van die supervisor en 'n medewerker(s) in toom gehou kan word.

'n Betekenisvolle tendens wat aandag verdien, is die instelling en toename van werkspanningbestuursprogramme in die organisasie. Werkspanningbestuur fokuseer daarop om die werker te help om by die werksomgewing aan te pas en die eise wat dit stel, te hanteer. Donovan (1987:264) wys daarop dat daar in die V.S.A. baie geld aan werkspanningbestuursprogramme bestee word en die rede hiervoor is dat die simptome van spanning instansies meer as vyf en sewentig biljoen dollar per jaar kos. Vir hierdie rede word daar so sterk op werkspanningbestuursprogramme gefokuseer. Ongelukkig word die aandag van die oorsaak van spanning, naamlik die werksomgewing, daardeur afgetrek en fokuseer dit op die beheer van spanning wat 'n onrealistiese en onbillike las op die werkers plaas. Wat meer is Ardt en Chapman beweer dat hierdie programme nie besonderlik doeltreffend is nie. Inderdaad het Pearlin en Schooler se navorsing bewys gelewer dat die individu se hantering of bestuur van spanning vir die oplossing van werksprobleme, ondoeltreffend is (Donovan, 1987:264).

Donovan (1987:264) meen dat supervisors moet waak teen die versoeking om ook in die ry van diegenes in te val, wat die beheer van spanning as die oplossing vir werksverwante probleme aanwend. Supervisors moet eerder die moeisame en pynlike taak opneem en



pogings aanwend om die spanningsvolle elemente van 'n spesifieke organisasie se werksomstandighede te verstaan. Hierdie inligting en kennis sal 'n deeglike basis vir besluitneming aan die supervisor voorsien om werkspanning te verminder. Klem moet op vroegtijdige ingryping geplaas word. Die werksomgewing is potensieël daartoe in staat om die groei van die mensekrag, potensiaal in die organisasie en die doeltreffende funksionering van hulle werkers, te bevorder. As die oorsake van spanning verminder of uitgeskakel kan word, sal die welsyn van alle werkers bevorder word.

3.1 Assessering van die werksomgewing

Onlangs is daar belangrike konseptuele en metodologiese vordering gemaak met 'n studie oor die werksomgewing. Moos (1981:652-655) en sy medewerkers het vir die afgelope vyftien jaar by die "Social Ecological Laboratory" van die Stanford Universiteit, 'n studie van die mens se omgewing gedoen, waarby die werksomstandighede ingesluit is.

Hulle het 'n belangrike bydrae gelewer deurdat hulle 'n skaal ontwerp het vir die assessering van die werksomgewing. Hulle noem dit die werksomgewingskaal (WOS). Die WOS bevat negentig items in die vraelys, wat 'n globale assessering van die werksomgewing soos die werkers dit waarneem, voorsien. Die skaal bevat tien subskale, met nege items elk, wat met die hoof-dimensies van die mens se omgewing ooreenstem - verhoudings, persoonlike ontwikkeling, instandhouding van die sisteem en verandering van die sisteem. Die WOS dimensies en skale is soos volg saamgestel:

- * Die verhoudingsdimensies - dit word deur die volgende subskale gemeet, naamlik betrokkenheid, portuurgroep-kohesie en onderskraging deur die supervisor. Hierdie subskale assesseer in watter mate werkers betrokke is by hulle werk en daaraan toegewyd is; ook die mate waartoe werkers teenoor mekaar vriendelik en welwillend is en mekaar onderskraag en in watter mate die supervisor die werkers onderskraag en hulle aanmoedig om mekaar te onderskraag.



- * Persoonlike groei - of doeloriënteringsdimensies word deur outonomie gemeet. Hier word die volgende twee subskale onderskei: taakoriëntering en werksdruk. Hierdie subskale bepaal in watter mate die werkers aangemoedig word om selfonderhoudend te wees en hulle eie besluite te neem; die graad waarin klem op goeie beplanning en doeltreffendheid om die werk gedoen te kry geplaas word en in watter mate werksdruk en sperdatums en tyd die werksmilieu oorheers.

- * Die instandhouding en verandering van die sisteem - hierdie dimensies word deur die volgende subskale gemeet: duidelikheid, beheer, verandering en fisiese gemak. Hierdie skale meet in watter mate werkers weet wat van hulle met betrekking tot hulle daaglikse roetine verwag word en in watter mate reëls, regulasies en beleid duidelik oorgedra word; in watter mate die supervisor reëls en druk uitoefen om werkers te beheer; die graad waarop klem op verskeidenheid, verandering en nuwe benaderings geplaas word en in watter mate die fisiese omgewing en toebehore tot 'n aangename werksomgewing bydra.

Hierdie verskillende komponente waarna hierbo verwys is, is baie belangrik indien 'n korrekte assessering van die werksomgewing gedoen moet word. Die inligting van Moos en sy medewerkers lewer 'n belangrike bydrae tot onderskraging in supervisie, deurdat daar gefokuseer word op faktore in die werksomgewing wat 'n belangrike rol in onderskraging kan speel, indien dit deur die supervisor reg geassesseer en gehanteer word. Die onderskraging van die werker om sy werksomgewing reg te benader en te bestuur om sodoende spanning te verminder, is net so noodsaaklik en van wesenlike belang vir doeltreffende en doelmatige hulpverlening, as die hantering van spanning wat in die individu self geleë is. Die korrekte monitering van werksverwante faktore wat tot spanning aanleiding gee, is deel van die onderskragende sisteem wat deur die supervisor in die organisasie gevestig moet word.

3.2 Identifisering van werkspanning

Werkspanning is onafwendbaar deel van die maatskaplike werker se



werk en sal dit ook bly (Kadushin, 1985:229; Cherniss, 1980:168 en Mattingly, 1977:131). Werkspanning is 'n realiteit en 'n gegewenheid in die beoefening van maatskaplike werk en baie van die oorsake kan beperk en uitgeskakel word, maar daar is tog sekere oorsake wat so inherent aan die maatskaplikewerk-professie self is, dat dit nooit werklik volkome geëlimineer kan word nie (Kadushin, 1985:236-259).

Verskillende teoretici is dit eens dat dit deel van die supervisor se onderskragende taak is om werkspanning by maatskaplike werkers te diagnoseer en om hulle in staat te stel om dit te hanteer (Kadushin, 1985:225 en Daley, 1979:378). Zischka (1981:613) wys op die strategiese posisie van die supervisor as middelvlakbestuurder. Hy is vanweë hierdie posisie in noue kontak met die maatskaplike werkers en is in 'n gunstige posisie om die werkers van die verskynsel van werkspanning bewus te maak, maar ook om die nodige veranderings in die organisasie te weeg te bring. Hy is ook in die posisie om inligting oor werkspanning na die hoër bestuursvlakke deur te voer. In gevalle waar die supervisor deur middel van die onderskragende funksie die werkers bewus gemaak het van die verskynsel van werkspanning, het die moreel in die organisasie verbeter (Cherniss, 1980:39).

Voordat die supervisor die verskynsel van werkspanning by die maatskaplike werker kan diagnoseer, moet hy eers die simptome van werkspanning kan identifiseer en ook die maatskaplike werker help om dit te identifiseer. Deur die simptome betyds te identifiseer en die werker bewus te maak van die verskynsel, kan die supervisor die werker motiveer om die probleem van werkspanning positief te benader en konstruktief te hanteer. Volgens Freudenberg (1980:67) is die simptome nie 'n siekte nie. Hy verwys daarna as deel van 'n alarmsisteem wat jou bewus maak van iets wat nie reg is nie, of wat ontbreek en dat dit tyd is om tot aksie oor te gaan.

Steyn (1986:60-73) het in sy ondersoek bevind dat dit die taak van die supervisor is om die simptome van werkspanning by die maatskaplike werker betyds te identifiseer. Hierdie identifisering van die simptome vind nie toevallig plaas nie en die supervisor moet doel-



bewus pogings en strategieë aanwend en bepaalde handelingte uit te voer, ten einde 'n spanningstoestand by 'n maatskaplike werker te identifiseer. Die produktiwiteit en doeltreffendheid van die maatskaplike werker word nadelig deur die aanwesigheid van simptome van werkspanning beïnvloed. Dit is nie net slegs die werkverrigting van die individuele maatskaplike werker wat nadelig beïnvloed word nie, maar ook die totale funksionering van die organisasie. Om doeltreffende werkverrigting te bewerkstellig en om beroepsmatheid te voorkom, is dit noodsaaklik dat die supervisor die vroeë identifisering van spanningsimptome sal bemeester en dit ook sal individualiseer, aangesien dit by elke maatskaplike werker anders manifesteer.

Die identifisering van simptome van werkspanning is 'n integrale deel van die onderskragingsfunksie van supervisie. Steyn (1986:77-110) het in sy ondersoek 'n verskeidenheid van werkswyses aangedui wat deur die supervisor benut kan word om werkspanning te identifiseer:

- * Selfevaluering deur die werker.
- * Waarneming van die simptome deur 'n ander persoon (gewoonlik die supervisor).
- * Identifisering van die simptome deur die werker en die supervisor gesamentlik.
- * Identifisering deur formele en informele groep in die werksituasie.
- * Die gebruik van hulpmiddels vir die identifisering van simptome, soos byvoorbeeld elektroniese apparaat, vraelyste, skedules en gevallestudies.
- * Mediese ondersoeke met terugvoer aan die supervisor oor die bevindings.

Hieruit blyk duidelik dat dit die supervisor se taak is om benewens



die identifisering van werkspanning ook 'n dinamiese probleemoplossende benadering tot die probleem van werkspanning te inisieer.

3.3 Empatiese respondering

se 4/12/19

Twee interpersoonlike prosesse vind gelyktydig in supervisie plaas: Die terapeutiese verhouding en proses sowel as die supervisie-verhouding en proses. Empatie is die belangrike skakel tussen hierdie twee verhoudings en prosesse. Die supervisor bring sy empatiese vermoëns sowel as sy teoretiese kennis en begrip in die supervisie-verhouding en proses in en wend dit in belang van die terapeutiese verhouding en proses aan. 'n Emosionele sowel as intellektuele interaksie vind in supervisie plaas.

Empatie kom in verskeie dimensies van supervisie na vore. Dit is die goue draad wat al die betrokke partye met mekaar verbind: die kliënt, die maatskaplike werker en die supervisor. Die werker se empatie met die kliënt is van deurslaggewende belang vir die suksesvolle verloop van die terapeutiese proses. Die supervisor se empatie raak die werker sowel as die kliënt. Daar is egter die moontlikheid van konflik in hierdie tweeledige fokus van die supervisor se empatie. Wanneer die supervisor 'n ongelyke en ongebalanseerde hoeveelheid empatie met een van die twee het, kan dit met die supervisor se doeltreffendheid ten opsigte van sy supervisie-taak bots. Die supervisor moet voortdurend buigsaam en aanpasbaar wees in sy empatiese meelewing met die kliënt en die werker en voortdurend heen en weer beweeg. Wanneer dit gebeur word, empatie 'n betekenisvolle vaardigheid om die kliënt en sy problematiek te begryp en om die supervisieproses te monitor.

box

Empatie kan omskryf word as die vermoë om jouself in die ander persoon se innerlike belewenis te verplaas of te projekteer. Dit word lank reeds erken as 'n belangrike komponent van die hulpverleningsproses. Tans is daar 'n hewige debat aan die gang oor presies hoe belangrik dit is en presies wat dit behels (Dean, 1984:130). Kohut (1977:302) konstateer: "The essence of psychoanalysis lies in the scientific observer's protracted empathic immersion into the observed for the purpose of data-gathering and explanation".



Buie (1981:283) se siening van empatie verskil van dié van Kohut. Hy sê dat empatie nie 'n aangebore en aparte verstandelike vermoë is nie; dit is gebaseer op gewone sensoriese waarneming. Hy meen empatie begin met waarnemings van die kliënt se gedrag, optrede, gevoelens en belewenisse en dit stuur 'n bepaalde aanvoeling of kode na die werker wat sy eie gevoelens en bewustheid aanspreek. Dit is vanuit hierdie benadering dat empatie in supervisie bestuurdeer word.

Empatie en die oordra van empatie in supervisie, hou verband met die interpersoonlike aspek van supervisie. Een van die fundamentele aspekte van supervisie-onderrig is om die werker te help om werklike empatie vir die kliënt te ontwikkel. Feldman (1982:43) waarsku dat hierdie proses versigtig en geleidelik moet plaasvind. Die doelstelling is om die werker in staat te stel om geleidelik 'n emosionele begrip te ontwikkel wat met intellektuele begrip hand aan hand gaan. Hieronder sal die werker nie in staat wees om die vermoë te ontwikkel om aan die kliënt die regte emosionele klimaat, waarin doeltreffende hulpverlening moet realiseer, te voorsien nie.

Die supervisor kan die werker se begrip vir die kliënt uitbrei, maar kan ook soms verhinder word om dit te doen deurdat inligting deur die kliënt van die werker weerhou word en ook deur die feit dat die werker soms bewustelik en soms onbewustelik inligting van die supervisor in die supervisieproses weerhou (Friedman en Kaslow, 1986:36). Indien die supervisor werklike en opregte meelewing met die kliënt en sy problematiek wil verkry en in staat wil wees om dit aan die werker oor te dra, moet sy begrip van die situasie verder en dieper strek as bloot dit wat hy uit die inligting wat aan hom gebied word, verkry. Dit is die taak van die supervisor om die werker te help om ander dimensies van die kliënt en die interaksieproses van die hulpverlening te ontdek (Dean, 1984:132).

Om dit te kan doen sê Feldman (1982:44), moet die supervisor 'n goeie begrip hê van die maatskaplike werker se totale funksionering. Met ander woorde, die supervisor moet die werker baie goed ken, sy persoonlikheid en hoe dit in sy werk reflekteer. Die supervisor kan op grond van sy kennis van en begrip vir die werker



en die kliënt, die werker in staat stel om so in die hulpverlening op die kliënt te repondeer dat die kliënt sy gevoelens en belewenis aan die werker sal openbaar. Feldman (1982:44) waarsku egter dat dit alleenlik gevoelens mag wees wat die werker op daardie stadium kan begryp, verduur en hanteer. Hierdie benadering van Feldman sluit aan by die van Dean (1984:132) dat dit 'n geleidelike proses is wat moet plaasvind.

Die oordra van empatie deur die supervisor aan die werker, is een van die belangrike uitdagings van supervisie. Dit is die supervisor se taak om sy begrip van die kliënt se situasie aan die werker duidelik te maak, sodat die werker dit intellektueel sowel as emosioneel sal begryp. Terwyl intellektuele begrip deur middel van lees en teoretiese besprekings bevorder en ontwikkel kan word, is die emosionele begrip baie moeiliker om oor te dra en te begryp.

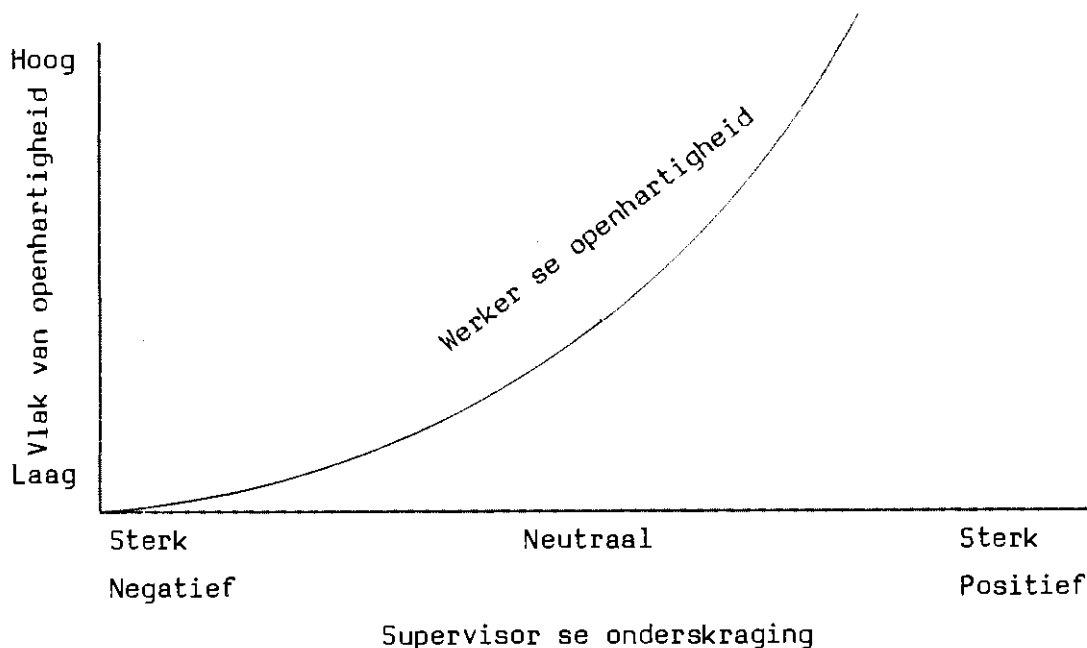
Dean (1984:132) is van mening dat 'n supervisor vir hierdie onder- rig kan steun op verbeelding, analogie, beeldspraak, voorbeelde van sy eie ervaring in hulpverlening of persoonlike belewenis en 'n eerlike en direkte bespreking van die inligting om die werker te help om empatiese meeleving met die kliënt te ontwikkel. Die supervisor se verbeelding en kreatiwiteit kan die leerproses van empatie aansienlik verhoog, maar die werker moet aan die anderkant ook oop en ontvanklik wees vir hierdie insette, indien 'n dieper en beter emosionele begrip vir die kliënt na vore moet kom. Hierdie openheid aan die kant van die werker sal afhang van die aard en kwaliteit van die vertroue van die supervisieverhouding. Dit is die supervisor se verantwoordelikheid om sover moontlik 'n atmosfeer waarin vertroue heers te bewerkstellig, sodat maksimale leer kan plaasvind.

Wanneer die oordra en leer van empatie in supervisie nie kan plaasvind nie en die oorsaak daarvan is nie toe te skryf aan leemtes in die supervisie-onderrig, -proses en verhouding nie, en alle ander moontlike maatreëls is aangewend om die empatiese bevoegdheid van die werker te laat vorder en realiseer, en dit kan nie, verkry die proses 'n ander belangrike dimensie wat vir supervisie-evaluering van wesenlike belang is. As daar geen manier is waarop die werker se leemte met betrekking tot empatie oorkom kan word nie, is dit 'n

aanduiding van die werker se geskiktheid vir die professie. Maatskaplikewerk-hulpverlening is nie moontlik sonder empatiese meeleving nie. Dus, die vermoë van die werker tot empatie is een van die belangrike maatstawwe vir professionele bevoegdheid.

Deur 'n doeltreffende onderskragende sisteem te ontwikkel, skep die supervisor 'n atmosfeer waarin die werkers vry sal voel om hulle doelstellings, aspirasies, onsekerhede, vrese, spanninge, behoeftes en belangstellings met die supervisor te deel. Indien dit nie realiseer nie, kan daar nie sprake van psigo-dinamiese interaktiewe supervisie wees nie. Om 'n openhartige en onderskragende klimaat te skep, is dit nodig dat daar wedersydse aanvaarding, onderskraging en vertroue tussen die supervisor en die maatskaplike werker sal bestaan. Haynes (1984:41) sê die bereidwilligheid van die werker om teenoor die supervisor openhartig te wees, kan direk in verband gebring word met die hoeveelheid en aard van onderskraging wat in die supervisorverhouding aanwesig is. Figuur 1 is 'n diagram wat dit illustreer. Namate die onderskraging in die supervisieverhouding toeneem, neem die werker se bereidwilligheid om openhartig te repondeer toe.

FIGUUR 10 : ONDERSKRAGING EN OPENHARTIGHEID



Bogenoemde dui die verhouding tussen die werker se openhartigheid en die supervisor se onderskraging aan.



3.4 Die volgende kan as riglyne vir 'n doeltreffende **onderskragende sisteem** wat psigo-dinamiese interaktiewe supervisie bevorder, beskou word:

- **Die voorsiening van onderskraging en nie terapie nie**

Die werker het die supervisor se onderskraging en bystand nodig. Die supervisor moet vir die werker se psigo-dinamiese groei verantwoordelikheid aanvaar. Respondering met betrekking tot die werker se spanning en onsekerheid is 'n belangrike aspek van supervisie, maar dit is nie terapie nie. Atwood (1986:94) sê dat die supervisor die verantwoordelikheid het om die werker te help om sekere problematiese verskynsels in sy funksionering en persoonlikheid te ontleed en reg te stel en dit kan die beste gedoen word deur positiewe en empatiese onderskraging.

- **Die stimulering van kreatiwiteit**

Die werker moet toegelaat word om sy eie interpretering ten opsigte van die kliënt en sy problematiek te doen. Die supervisor wat psigo-dinamiese interaktiewe supervisie bevorder, sal die werker hierin onderskraag en nie die werker se vryheid om kreatief te wees, beperk nie. Dit is vir die psigo-dinamiese ontwikkeling van die werker noodsaaklik dat hy die geleentheid sal hê om sy eie besluite te neem met betrekking tot sy interpretering van sake. Te veel interpretering deur die supervisor namens die werker het die potensiaal om tot afhanklikheid by die werker te lei.

Die supervisor moet die werker onderskraag om sy kennis en vaardighede maksimaal te ontwikkel. Gesonde leiding en kreatiewe delegering van werksopdragte kan dit bewerkstellig.

- **Die vermyding van ontydige evaluering**

Evaluering is 'n kardinale element van die supervisieproses. Maar in psigo-dinamiese interaktiewe supervisie het dit 'n spesifieke tyd en plek. Evaluering wat op die regte tyd, by die



regte geleentheid en met die regte gesindheid gedoen word, het onderskragende waarde. Ontydige evaluering en onnodige kritiek moet liefers vermy word. Wees eerder beskrywend as evaluerend. Verhoog die dinamika van die supervisie deur die volle betekenis van die werker se mededeling te probeer verstaan. Ontleed dubbelsinnige en bedekte boodskappe en verklarings sonder om dit te beoordeel. 'n Onderskragende sisteem in supervisie help die werker om sy motivering om irrelevante inligting in die supervisie of die terapeutiese situasie in te dra, te klarifiseer en te verstaan.

- Die openbaring van sensitiwiteit

Poog om die werker se innerlike gevoelens te verstaan. Fokuseer op verbale en nie-verbale gedrag wat nie ooreenstem nie. Stel die werker op sy gemak. Wees empaties eerder as neutraal. Om empaties teenoor die werker ingestel te wees en dienooreenkomstig op te tree, dra by tot onderskraging en openheid. Om 'n gesindheid van neutraliteit te handhaaf, reflekteer 'n gebrek aan begrip en meelewing. 'n Gebrek aan empatiese meelewing veral wanneer die werker die risiko neem om 'n saak wat vir hom nie maklik is nie met die supervisor te deel, is 'n bewys daarvan dat dit deur die supervisor nie verstaan en gerespekteer word nie.

- Gesag en outoriteit moet nie verkeerd aangewend word nie

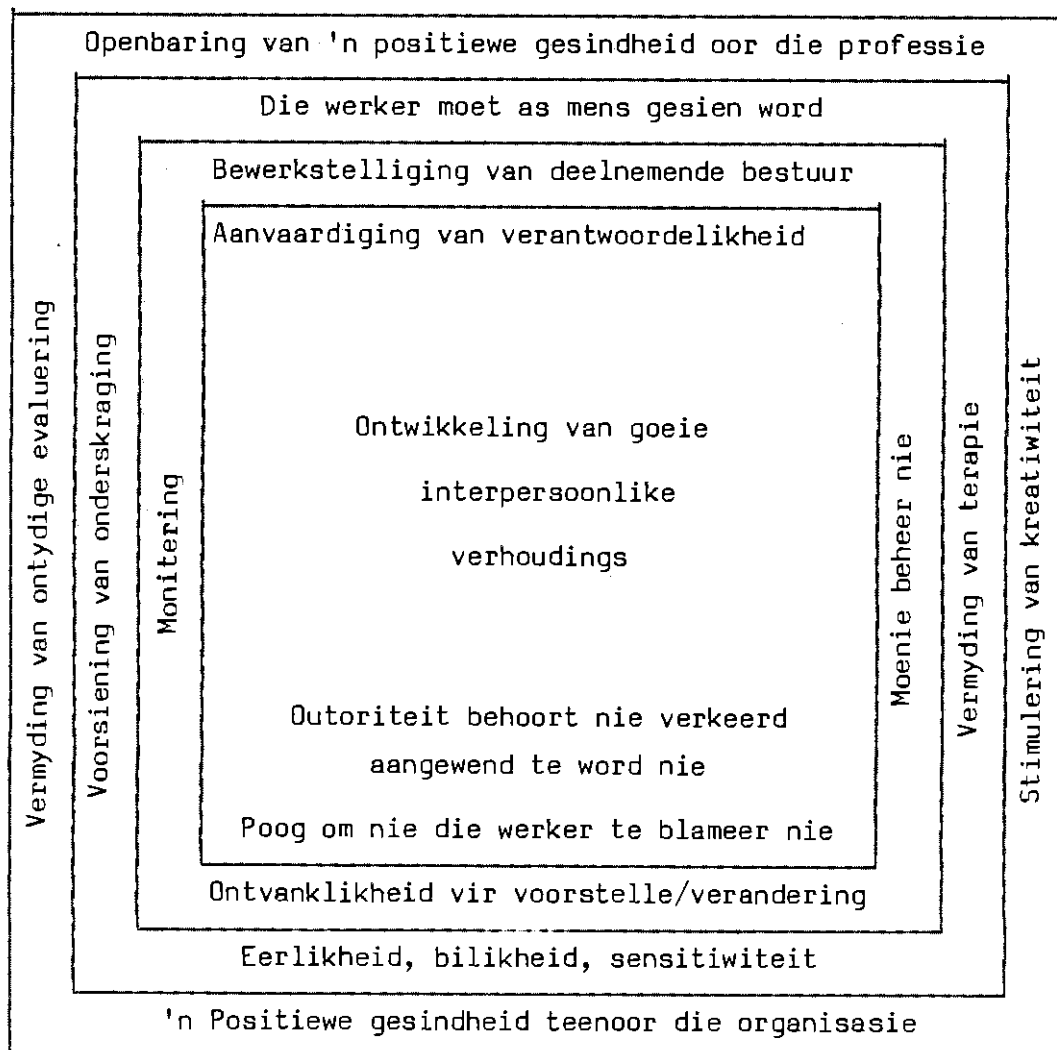
Soms is daar 'n neiging by supervisors om 'n indruk van gesag en outoriteit te skep. Hierdie gesindheid is nie vir 'n onderskragende sisteem bevorderlik nie. Vermy lang ingewikkelde en uitgebreide wetenskaplike besprekings en bekrywings met moeilike terminologie. Dit beklemtoon net die status verskille tussen die werker en die supervisor. Wetenskaplike besprekings is beslis vir die leerproses van wesenlike belang, maar die supervisor moet egter daarop bedag wees om taal en terme te gebruik wat vir die werker verstaanbaar is en waarmee hy op sy gemak voel. Die onnodige gebruik van ingewikkelde taal dra nie tot 'n onderskragende en gemaklike leeratmosfeer by nie. Die verskil tussen die supervisor en die werker moet gerespekteer en nie beklemtoon word nie.

- **Monitering, en nie beheer nie**

'n Veilige en positiewe atmosfeer moet geskep word waarin die werker veilig sal voel om te eksplorieer en te eksperimenteer en die supervisie geleentheid te benut om te leer en professioneel te groei. Daar mag nie voorgeskryf word nie, die werker moet liewer betrek word om alternatiewe te eksplorieer. Dit lei tot kreatiewe denke en probleemoplossing en die werk van die werker word sinvol gemonitor sonder dat hy voel hy word deur die supervisor beheer. Wees spontaan, oop en buigsaam met betrekking tot die werker se voorstelle en suggesties.

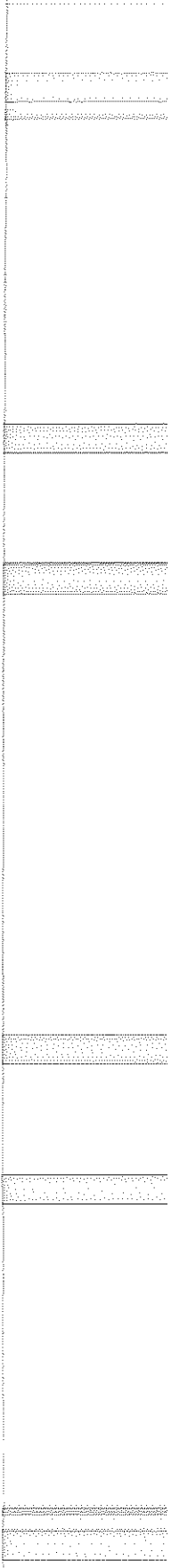
Die volgende skets vat die onderskragende sisteem wat die supervisor in die organisasie behoort te vestig, goed saam:

FIGUUR 11 : ONDERSKRAGENDE SISTEEM





Die belangrikste beginsel vir die supervisor om met betrekking tot onderskraging in gedagte te hou en toe te pas, is om empatie te hê met die werker wat in 'n posisie is waar hy (die supervisor) self eens was. Hierdie gesindheid verskaf die korrekte onderskragende atmosfeer wat psigo-dinamiese interaksie bevorder.





HOOFSTUK 4: ADDISIONELE FUNKSIES VAN SUPERVISIE

Soos reeds gemeld, word onderrig, administrasie en onderskraging oor die algemeen in die literatuur gesien as die funksies van supervisie. In hierdie studie word die oortuiging egter gehuldig dat persoonlikheidsverryking, motivering en modellering net so wesenlik deel is van die funksies van supervisie as eersgenoemde drie. Dit sal nou vervolgens bespreek word.

1 DIE PERSOONLIKHEIDSVERRYKINGSFUNKSIE

Die belangrikheid van persoonlikheidsverryking as 'n komponent of funksie van supervisie word deurgaans in die literatuur beklemtoon (Lewis, 1987:19-23; Wijnberg en Schwartz, 1977:107-113; Atwood, 1986:79-96; Caron, Corcoran en Simcoe, 1983:23-27; Kadushin, 1985:169-170). Sommige teoretici verkies om te praat van die ontwikkeling van die self deur middel van supervisie. Ander verwys weer daarna as selfbewussyn.

Hedendaags word baie aandag en tyd aan verhoudings en die opbou van sinvolle verhoudings bestee en wel om goeie rede. Sinvolle verhoudings gee aan die lewe betekenis en bied ook geleentheid vir persoonlike groei en verryking. Soms mag dit gebeur, en dit gebeur inderdaad, dat verhoudings groei en vooruitgang kan strem of belemmer. Gesonde interpersoonlike verhoudings kan as die eerste voorwaarde gestel word vir die suksesvolle en bevredigende ontwikkeling en funksionering van 'n persoon. Hierdie stelling word gemaak omdat interpersoonlike verhoudings so 'n belangrike rol speel in die wyse waarop 'n persoon of individu invloed op sy lewensomgewing uitoefen, homself in 'n situasie laat geld en ook daarby aanpas.

Die dryfvere wat op sukses en geluk betrekking het, het baie fasette en wissel in belangrikheid van persoon tot persoon, tye en omstandighede. Elke normale volwasse mens besef instinkmatig dat daar tussen arbeid en menswees eintlik nie onderskei kan word nie, en dat werk 'n onafskeidbare en integrale deel van die mens se lewe vorm. Dieselfde geld vir die maatskaplike werker en in die uit-



voering van sy taak speel interpersoonlike verhoudings 'n wesenlike rol. Vir die maatskaplike werker is dit dus van die uiterste belang dat hy interpersoonlike vaardighede moet ontwikkel en in die hulpverleningsproses moet aanwend.

Elke mens het bepaalde persoonlike behoeftes wat alleen deur middel van sinvolle interaksie met ander persone bevredig kan word. Beroepsukses en beroepsbevrediging is een van die fasette van die mens se bestaan wat hom gelukkig en tevrede maak en die sukses daarvan hang af van die mens se vermoë om betekenisvolle verhoudings met ander persone op te bou en te handhaaf (Pelser, 1983:18-25).

Hoe bevredigend, produktief, betekenisvol en verrykend 'n mens se lewe verloop, hang af van die kwaliteit van die verhoudings wat hy met ander mense vorm. So belangrik as wat interpersoonlike verhoudings is vir die algemene lewe van die mens en die uitwerking daarvan op die funksionering van die mens as mens, so belangrik is dit in die uitoefening van sy beroep.

Bandura (1977:22) maak die volgende sinvolle opmerking: "Learning would be exceedingly laborious, not to mention hazardous if people had to rely solely on the efforts of their own actions to inform them what to do ... Because people can learn from example what to do, at least in approximate form, before performing any behaviour, they are spared needless errors".

Wanneer 'n jong onervare werker begin met sy professie, word hy deel van 'n gemeenskap van mense met wie hy verhoudings moet opbou en handhaaf. Nie alleen moet die jong werker gesonde interaksie met mede-kollegas opbou en handhaaf nie, maar ook met ander persone in die organisasie waarvan die supervisor die belangrikste is en bo alles met die kliënt. In hierdie verhoudings kry hy geleentheid om vaardighede en vermoëns aan te leer. Die werker se emosionele, maatskaplike en intellektuele groei en ontwikkeling word mede bepaal en beïnvloed deur die kwaliteit en aard van sy verhoudings met hierdie persone.



Daar bestaan 'n redelike hoeveelheid kennis met betrekking tot interpersoonlike dinamiek wat deur middel van navorsing verkry is. (Vgl. Banerjee, 1975:309-311; Johnson, 1981:1-14; Kurtz en Marshall, 1982:3-25; Lambert, 1982:26-58; Anthony en Vitalo, 1982: 59-92.) Hierdie kennis moet op so 'n wyse geïntegreer word dat dit die maatskaplike werker in staat sal stel om sy interpersoonlike vaardighede te ontwikkel en te vermeerder. Die werker moet gehelp word om die navorsingsbevindinge in 'n program vir die ontwikkeling van vaardighede te implementeer. Hierdeur kan hy in staat gestel word om sinvolle en lewenskragtige verhoudings op die terrein van sy beroepsbeoefening tot stand te bring.

In die uitvoering van sy taak, speel die persoonlikheid van die maatskaplike werker 'n baie groter rol as wat dit die geval is by ander diensleweringprofessies. Sommige beskou dit as inderdaad die belangrikste instrument in die maatskaplike werker se toerusting. In hierdie verband sê Banerjee (1975:309) onomwonde: "The most important tool at the disposal of the social worker is his own personal 'self'. He uses his self through a unique relationship with the client and others in his (client) environment".

Hiermee word nie beweer dat persoonlikheid of 'n goeie persoonlike verhouding tussen die professionele hulpverlener en die kliënt in ander professies nie belangrik is nie. Wat wel beweer word, is dat dit in maatskaplike werk van baie groter belang is. Die maatskaplike werker moet noodwendig 'n groter selfbewussyn ontwikkel as wat in enige ander professie die geval is. Hy moet oor die vermoë beskik om met 'n redelike mate van sekerheid te bepaal oor hoe hy op bepaalde invloede reageer en hoe hy op sy beurt weer ander beïnvloed. Hy moet bewus wees van sy eie gevoelens teenoor ander en van die indirekte uitwerking wat mislukkings en frustrasies op hom het, asook van die wyse waarop dit in sy gedrag en optrede manifesteer en in sy lewe te voorskyn kom. Hy moet hierby baie meer ingestel wees om die persoonlikheid en innerlike gevoelens en belewenisse van sy kliënt te peil en vas te stel watter uitwerking dit op die kliënt en sy funksionering het.



Banerjee (1975:310) wys daarop dat maatskaplike werk veral op die volgende terreine eise aan die werker stel: "... knowing, feeling, doing and being" (Armitage en Clark, 1975:25).

In alle professies word daar 'n hoë premie op die kennisaspek geplaas. Dit is 'n vereiste wat geen bewysvoering nodig het nie. 'n Werker in enige profesie moet vanselfsprekend oor minstens die minimum kennisvereistes vir die doeleindes van sy profesie beskik. Maar die verkryging en aanwending van kundigheid maak nie noodwendig op bepaalde persoonlikheidseienskappe, soos emosies en gevoelens van die beoefenaar aanspraak nie.

In maatskaplike werk is dit juis by uitstek die geval dat die verkryging sowel as die aanwending van kennis baie op die gevoelens van die werker aanspraak maak. Die maatskaplike werker werk met mense wat nie in staat is om hulle eie probleme te hanteer en op te los nie. Daar word van die maatskaplike werker verwag om empatie met die kliënt te hê en meeleving met hom te beoefen.

Daar word ook van hom verwag om met persone te werk wie se waardes en norme, asook beginsels, heelwat van sy eie kan verskil. Hy moet daarvoor begrip hê en die kliënt as sodanig aanvaar, hoewel dit nie beteken dat hy onaanvaarbare norme of beskouings van die kliënt moet kondoneer nie. Waar wenslik moet hy dus ook die kliënt tot ander insigte probeer bring, veral waar die kliënt se lewensbeskouing direk verantwoordelik was vir die situasie waarin hy verkeer.

Die maatskaplike werker moet ook voortdurend bewus wees van sy eie vooroordele en voorkeure en hy moet verskeie emosioneelbelaaide situasies deurmaak en hanteer, sonder om sy emosionele balans te verloor. Aan die anderkant moet hy daarop bedag wees dat hy hom nie van sy eie gevoelens of dié van die kliënt afsluit en sodoende apaties teenoor die kliënt en sy probleme staan nie.

Buitengewone eise word ook aan die menswees van die maatskaplike werker gestel. Afgesien van sy eie gevoelens waarvan hy bewus moet wees en wat hy moet beheer, moet hy eerstens 'n persoon met karakter, integriteit, 'n besondere lewenstyl en aanvaarde lewenstan-



daard wees. Dit raak die dieperliggende vlak van die maatskaplike werker se persoonlikheid.

Die maatskaplike werker is deurentyd blootgestel aan menslike lyding en hy kry te doen met probleme wat as gevolg van maatskaplike wantoestande, gebrek aan noodsaaklike hulpbronne, onvermoë of persoonlikheidsgebreke, ensomeer ontstaan. Sy professionele werk is nie beperk tot die simptomatiese behandeling van maatskaplike probleme nie. Daar word van hom verwag om die veroorsakende faktore wetenskaplik te ondersoek of te eksplloreer en tot die kern van die probleem deur te dring en deur die uitskakeling daarvan die probleme op te los. Hierby moet hy ook in terme van die feit dat voorkoming beter as genesing is, die visie en die vermoë hê om voorkomende aksies te onderneem.

Wat hierbo gesê is met betrekking tot die vereistes wat aan die maatskaplike werker gestel word, vereis nie slegs intellektuele toerusting of vaardigheid nie, maar veel meer. Dit vereis innerlike verryking, groei en ontwikkeling tot 'n persoonlikheidstoegerustheid wat hom in staat sal stel om sy professie as mens onder mense en ten behoeve van die sinvolle menswees van mense te beoefen.

In die literatuur oor maatskaplike werk word dikwels na die terme professionele self en persoonlike self verwys. (Vgl. Bannerjee, 1975:309-310; Atwoord, 1986:79-80.) Daar word so dikwels tussen die verskillende soorte self onderskei, dat 'n mens naderhand begin wonder hoeveel verskillende soorte self van die mens daar inderdaad kan wees. Dit lyk egter nie korrek dat die self so verdeel word nie. Die persoonlike self is immers een en nie verdeelbaar nie. Daar kan wel bepaalde rolle onderskei word, naamlik die onderskeie rolle wat die self op bepaalde terreine moet vervul.

Individualiteit beteken letterlik iets ondeelbaars. Dit is die individualiteit van die mens wat die onderskeie rolle naas mekaar kan laat funksioneer en hulle in selfaktualisering met mekaar laat koördineer. Ten spyte van verskillende rolle wat vervul word, bly die mens dus dieselfde persoon. Dit beteken op sy beurt weer dat



die persoon homself nooit kan losmaak van die onderskeie rolle wat hy te vervul het nie en daarom ook nie van sy beroepsbeoefening nie. Dit geld soveel te meer vir die maatskaplikewerk-professie.

Hierbo is reeds met klem betoog dat die menswees en die selfbewus-syn vir die maatskaplike werker in die beoefening van sy beroep baie belangrik is. Hiermee is ook gesê dat die sukses van maatskaplike werk nie alleen van kundigheid en vaardigheid afhang nie, maar baie beslis ook van die persoonlike self van die werker. Soos Lynton (1960:141) tereg opmerk: "... what he is sets the limits to what he does".

Die doeltreffendheid van maatskaplikewerk-praktyk berus nie alleen op wat die maatskaplike werker weet nie, maar gewis ook op wat hy as mens is - nie soseer op wat hy kan doen nie, maar wel op wat hy kan wees. Per slot van rekening kan 'n mens wat jy doen alleen doen as die mens wat jy in werklikheid is en nie as die mens wat jy skyn te wees nie.

Indien die standpunt wat tot dusver ingeneem is, korrek is, maak dit dit onontkombaar en noodsaaklik dat daar persoonlikheidsverryking by die maatskaplike werker moet plaasvind. Dit is dus vanselfsprekend dat indien so 'n hoë premie geplaas word op die persoon, die persoonlikheid en die self van die maatskaplike werker, daar sorg gedra moet word dat hierdie persoon tot die hoogste mate van persoonlikheidskwaliteit en funksionering gelei moet word. Daar is geen beter terrein as die supervisieproses waarop hierdie taak onderneem kan word nie.

Dit is eers betreklik onlangs dat studie en navorsing oor die persoonlikheid tot die bevinding gekom het dat persoonlikheidsgroei of verryking nie op 'n bepaalde ouderdom of stadium ophou nie, maar dat betekenisvolle veranderings dwarsdeur die hele lewensloop in alle fases voorkom. Dit het ook bewys dat vorige ondervindings of ervarings nie noodwendig 'n onherroeplike of onveranderlike uitwerking op die individu het nie. Baie van die nadelige of ongunstige invloede van 'n vroeëre lewensfase, kan deur middel van latere lewenservarings reggestel word (Alexander, 1951:139-140). Dit is



dus moontlik om deur middel van behandelingsprosedures of onderrig, bepaalde veranderings in die persoonlikheidsstruktuur te weeg te bring, of bepaalde leemtes en tekortkominge aan te vul. Voortdurende kontak met bepaalde persone, asook met sekere lewensomstandighede kan groot verandering in die persoonlikheid teweegbring (Alexander, 1951:140). Alexander onderskei drie kategorieë van faktore wat die persoonlikheid van die individu bepaal: oorerwing, ervarings in die vroeë kinderjare, en gebeure in die latere lewe.

Hiervolgens is dit duidelik dat die vorming van persoonlikheid nie ophou by die ervaring van die kinderjare nie maar voortgesit word gedurende die mens se hele lewe daarna. Selfs al sou 'n mens aanvaar dat die indrukke tydens die kinder- en jeugjare die beslissendste rol in persoonlikheidsvorming speel, mag nie buite rekening gelaat word dat latere invloede gewis ook 'n bydrae lewer nie. Hoewel dit van individu tot individu verskil, verander dit niks aan die feit van die saak nie.

Ook Maslow onderskryf die werklikheid van hierdie voortdurende persoonlikheidsvorming. Hy sien die individuele persoonlikheid as dinamies wat voortdurend streef na die bevrediging van 'n hiërargiese behoeftesisteem, met 'n inherente neiging tot selfaktualisering. Sodra 'n bepaalde behoefte bevredig is, eis die volgende behoefte op die hiërargie bevrediging (Gerdes en medewerkers, 1981:53).

Basiese en groeiende behoeftes verskil van mekaar daarin dat basiese behoeftes op 'n gegewe stadium 'n klimaks kan bereik en dan is 'n bepaalde doelstelling verwesenlik, terwyl groeiende behoeftes, dit wil sê die behoeftes vir selfaktualisering, geen klimaks of finale doelstelling of bevrediging kan bereik nie. Maslow glo verder dat frustrasie ten opsigte van die basiese behoeftes die na vore tree van die behoefte aan selfaktualisering kan voorkom of verhinder. Nie almal stem met Maslow hieroor saam nie. So is Allport byvoorbeeld van oortuiging dat selfaktualisering 'n funksionele selfstandige gedrag, wat aanduidings van volwassenheid is, te voorskyn kan tree ten spyte van toestande wat bevrediging van die behoeftes laer op die hiërargie, verhinder (Gerdes en mede-



werkers, 1981:227).

Allport se benadering tot die mens is meer eklekties van aard. Dit sluit beskouings van die filosofie, godsdiens en sosiologie in. Hy beklemtoon die uniekheid van die mens se gedrag en die belangrikheid van bewuste motivering. Volgens hom is die mens doelbewus ingestel op die toekoms en streef hy bewustelik na die bereiking van sekere doelstellings en selfgestelde ideale. Die mens se gedrag word eerder deur sy waardes, belangstellings en strewes gerig as deur eksterne magte buite homself. Die nastrewe van selfgestelde doelstellings noem hy "proprieate striving" (Gerdes en medewerkers, 1981:55-56). Hy ken die volgende eienskappe aan die volwasse persoon toe:

- Hy is in staat tot selfverryking, wat daarop neerkom dat hy sy belangstellings en aktiwiteite kan uitbrei tot so 'n mate dat hy meer daarmee bereik as slegs die bevordering van sy eie welsyn, byvoorbeeld betekenisvolle dienslewering in die gemeenskap.
- Hy is daartoe in staat om intiem by ander mense betrokke te wees, wat daarop neerkom dat hy nie alleen in staat is om lief te hê nie, maar ook om ander mense te respekteer en te waardeer.
- Emosionele sekuriteit en selfaanvaarding stel hom in staat om van sy eie vermoëns bewus te wees en sy emosies te beheer.
- Hy is in staat tot realistiese waarneming van ander persone, sake en situasies soos dit werklik is, en daarteenoor reg op te tree.
- Hy is ook objektief met betrekking tot homself, wat lei tot selfinsig en die vermoë om vir homself te lag.
- Hy word gerig en gelei deur 'n bepaalde lewensfilosofie, met ander woorde godsdienstige en ander waardes en beginsels word met betrekking tot alles wat hy doen, aangewend.



Bogenoemde is die beeld van 'n persoon wat seker is van homself en wat realisties by die lewe en ander persone betrokke is en wat bepaalde doelstellings kan nastreef en sekere hoogtes kan bereik, ten spyte van ongunstige omstandighede.

Carl Rogers (Gerdes en medewerkers, 1981:56-57) is bekend vir sy sogenaamde kliënt-gesentreerde metode of terapie. Rogers sien as die ideaal die verwesenliking of die verwerkliking van die mens se innerlike potensiaal of vermoëns. Die ideaal word selde of ooit volkome bereik en daarom is dit sy beskouing dat die individu voortdurend na die verwesenliking van sy volle potensiaal moet strewe in 'n wêreld wat sy pogings moontlik maak of strem.

Die selfbeeld of selfkonsep is die kern van hierdie teorie, en die hoofsaak is of die individu se selfkonsep in ooreenstemming met sy moontlikhede of potensiaal is. Is sy beeld wat hy van homself het realisties in vergelyking met sy potensiaal? Die selfbeeld word bepaal deur die wyse waarop 'n persoon se gedrag deur ander ge-evalueer word en hierdie evaluering het 'n aansienlike uitwerking op die ontwikkeling van die selfbeeld. Dit mag in die volwasse stadium blyk dat die selfbeeld relatief stabiel is. Tog is dit nooit staties, nie maar steeds vloeibaar en onderhewig aan verandering.

Rogers glo dat die lewe vir alle mense ryker sal wees en meer belonend en bevredigender sal verloop as elke individu net sy ware self kan wees. Om 'n mens te wees wat ten volle sinvol funksioneer, is dit noodsaaklik dat die individu se selfkonsep in ooreenstemming met sy moontlikhede en potensiaal sal wees. Hierby is 'n gevoel van eie waarde van die grootste belang vir 'n gesonde en gelukkige lewe. Wanneer jy deur ander aanvaar word, aanvaar jy jouself en kan jy jou volle potensiaal tot die maksimum ontwikkel.

Volgens Rogers impliseer gedragsverandering nie noodwendig groei, selfverwesening, ontwikkeling en verryking nie. Wat belangrik is, is die rigting waarin die verandering plaasvind, wat die individu nader aan die ware self moet bring. Rogers aanvaar dat mense inherent goed is en die ware self word gesien as positief en so ook



ontwikkeling in die rigting van die ware self (Gerdes en medewerkers, 1981:56-57).

Hoewel wetenskaplikes die verifieerbaarheid van Rogers se teorie bevraagteken en hoewel daar kritiek teen sekere aspekte daarvan ingebring word, kan die belangrike bydrae daarvan nie ontken word nie. Die klem wat Rogers lê op die self en op selfbeeld en die potensiaal van die self is van wesenlike belang vir selfverwesenliking en die bereiking van die doelwitte wat die individu vir homself stel. Hierby moet die betekenis wat Rogers aan interaksie toeskryf, onderskryf word. Die eienskappe, vermoëns en strewes wat die individu inherent in homself het, kan dus alleen ontwikkel en verwesenlik word indien dit in 'n proses van interaksie met ander en met die omgewing tree. In hierdie interaksie kan daar egter ook nog toegevoeg word aan wat die individu reeds as mondering vir sinvolle lewensvervulling besit. Deur hierdie interaksie word egter nie net die betrokke individu se persoonlikheid en lewe verryk nie, maar ook dié van die mense met wie hy in interaksie verkeer en dit kan weer op sy beurt 'n verdere bydrae tot sy persoonlikheidsverryking maak. Ons sou dus hier van 'n sirkelbeweging van persoonlikheidsverryking kon praat. Dit is ook min of meer waarop dit neerkom in die volgende opmerking van Sullivan: "... personality is the relatively enduring pattern of recurrent interpersonal situations which characterize a human life" (Hall en Lindzey, 1957:135).

Victor Frankl se logoterapie lewer ook 'n positiewe bydrae. Hy verklaar dat die lewe betekenisvol kan wees ten spyte van pyn en lyding. Frankl beklemtoon optimisme, rasionaliteit en die soeke na die sin van die lewe. Volgens hom het die mens vryheid van keuse. Dit beteken nie dat hy vry is van biologiese, psigologiese en maatskaplike invloede nie, maar hy is vry om te kies hoe hy sy omstandighede wil waarneem, beleef en hanteer. Hy kan derhalwe die somatiese en fisieke kragte in homself in werking stel en besluit hoe hy sy beleweniswêreld sal benader en daarin sal optree. Hy is ook vry om hom van homself vry te maak en homself sodoende objektief te beoordeel.



Die mens soek na die sin van sy bestaan. Volgens Frankl kan die sin slegs gevind word in 'n mag groter as die mens self, soos die gemeenskap, die mensdom of die godsdiens. Die mens is daarvoor verantwoordelik om 'n bepaalde betekenis wat hy in sy lewe gevind het te vervul of te volvoer. Presies aan wie en wat die mens verantwoording verskuldig is, is 'n persoonlike saak. Frankl verkies egter die godsdiens en hy verklaar dat die mens sy bestaan aan God te danke het.

Volgens hom is daar drie maniere waarop die lewe die moeite werd word en betekenisvol gemaak kan word:

Deur wat die mens aan die lewe gee deur middel van 'n skeppende bydrae.

Deur wat hy van die lewe neem deur die dinge waaraan ons waarde heg.

Deur die gesindheid wat ons openbaar of aanneem ten opsigte van 'n onveranderlike of onveranderbare situasie deur die sin en betekenis in pyn en lyding in te sien en te aanvaar (Gerdes en medewerkers, 1981:57-58).

Dit blyk dat Frankl die mens daaraan wil herinner dat hy in tye van hulpeloosheid as gevolg van die noodlot, oor 'n innerlike vryheid beskik wat hom in staat stel om bo sy omstandighede uit te styg en sin en betekenis in die lewe te vind. Daar is iemand of iets wat die moeite werd is om voor te lewe.

Die belangrikheid van Frankl se standpunt is dat die mens vastigheid en lewensin moet soek en vind in die verhewe en blywende entiteite van sy omgewing. Dit beklemtoon die noodsaaklikheid dat die mens veranker moet wees aan blywende waardes. Dit bepaal nie alleen sy vanwaar nie maar ook sy waarheen. Dit is juis hierdie dinge wat aan hom sekuriteit gee en wat hom in staat stel om sin in die lewe te bly sien en 'n sin vir waardes te bly handhaaf te midde van alles wat veranderlik, bedrieglik en ontnugterend is. Daar moet met akklamasie met Frankl saamgestem word dat dit elke mens se



roeping en verantwoordelikheid is om te midde van omstandighede wat pynlik, teleurstellend en traumaties is, gerig te bly op dié dinge wat werklike waarde het. Die belangrikheid hiervan vir die maatskaplikewerk-professie kan nie genoeg beklemtoon word nie. Dit is nie alleen hierdie professie se taak om mense te help om die regte rangorde van waardes en prioriteite daarop na te hou nie, maar ook om 'n begrip te hê vir die sin wat lyding, gebrek, teleurstelling ensomeer in die lewe kan hê. Dit beteken nie dat al hierdie dinge wat normaalweg as negatief en afbrekend ervaar word, sonder meer as positiewe sake geëvalueer moet word nie. Dit beteken egter wel dat elke mens moet besef dat hierdie dinge 'n wesenlike komponent van die lewe is al bly dit vir ons onaanvaarbaar en al is dit ons taak om dit waar moontlik te verhoed. Waar mense hierdie feit aanvaar en daartoe beweeg kan word om saam te werk, kan baie van hierdie negatiewe dinge so verwerk word dat dit uiteindelik tot iets positief kan bydra.

In die lig van wat hierbo gesê is, kan nou gestel word dat persoonlikheidsverryking ten doel het om 'n individu te help om nie alleen sy inherente waardes, beginsels, persoonlikheidseienskappe, potensialiteite en strewes tot selfverwesenliking en selfaktualisering tot die hoogste mate te laat verwerklik nie, maar om ook nog alles daaraan toe te voeg wat hom tot 'n nog vollediger lewensvervulling kan bring. En aangesien interaksie met ander individue in sy omgewing so 'n onontbeerlike komponent van menswees is, is persoonlikheidsverryking daarop ingestel om die individu tot sinvolle interaksie te bring en daarin te laat gedy.

Maatskaplike werk is werk met mense deur mense. Telkens wanneer mense met mense werk, vind daar interaksie plaas. Waar interaksie plaasvind, vind daar altyd ook wedersydse beïnvloeding plaas. Maatskaplike werkers is nie geprogrammeerde outomate nie en mag dit ook nooit wees nie en die mense met wie hulle werk, is nie willose, siellose wesens nie. Derhalwe bestaan die werk van 'n maatskaplike werker nie bloot uit die deurgee van versamelde teoretiese kennis en die beoefening van outomaties aangeleerde vaardighede en tegnieke nie. Die menswees van die maatskaplike werker; sy persoonlikheid, sy integriteit, sy beginsels, sy lewensbeskouing, sy rea-



lisme, sy selfbeheersing, die wyse waarop hy aan homself uitdrukking gee, die wyse waarop hy homself aan ander mense aanbied, sy beroepsmotivering en oorgawe aan die doelwitte van maatskaplike werk neem 'n ewe belangrike plek as sy teoretiese kundigheid en vaardighede in. Dit beteken eenvoudig dat 'n maatskaplike werker, al sou hy ook oor die mees gespesialiseerde kundigheid beskik, nie sy profesie na wense sal kan beoefen as hy nie oor die gewenste en aanvaarde mens-eienskappe beskik nie. Indien hy wel oor hierdie eienskappe beskik en daarop 'n hoë premie plaas, behoort hy dit wat hy vir homself as van soveel belang beskou, ook by diegene met wie hy werk, te help vestig en verryk.

Dit behoef geen argumentering nie dat die aard van die werk en die omstandighede waaronder dit gedoen moet word, geweldige hoë eise aan die maatskaplike werker stel. Dit stel benewens eise met betrekking tot sy vakkennis ook eise aan sy fisiese en geestelike vermoëns, sy volwassenheid, sy integriteit, sy emosionele ewewig, sy oordeelsvermoë, sy mensekennis, sy geduld, sy realisme, sy uithouvermoë, sy deursettingsvermoë, sy toewyding, sy vermoë om teleurstellings te bowe te kom, sy geloof, sy interpersoonlike vermoëns en vaardighede, ensomeer.

Dit spreek vanself dat indien 'n maatskaplike werker nie oor die eienskappe en gawes beskik om aan hierdie eise te voldoen nie, dit baie belemmerend op sy beroepsbeoefening sal inwerk en dit selfs kan laat misluk. 'n Mens mag geneig wees om te redeneer dat iemand wat maatskaplike werk as beroep kies, reeds vooraf oor hierdie kwaliteite en vermoëns moet beskik. Dit is egter 'n baie idealistiese siening. Die praktyk en veral die supervisieproses, het uitgewys dat dit nie die geval is nie en dat baie van hierdie eienskappe en vaardighede deur die meeste nog aangeleer of so ontwikkel moet word dat dit werklik van nut in hulle beoefening van die profesie kan wees.

Die vraag is nou: Waar leer maatskaplike werkers hierdie vermoëns en vaardighede aan of by watter geleentheid en deur wie word hulle gehelp om vaardighede wat hulle reeds mag besit verder te ontwikkel? Anders gestel: Waar en hoe moet hierdie persoonlikheidsver-



ryking van die maatskaplike werker plaasvind? Myns insiens is daar net een plek waar daar doeltreffend hieraan aandag gegee kan word, en dit is die supervisieproses. Dit is naamlik in supervisie dat die leemtes in verband met hierdie saak die duidelikste sigbaar word en dit is in supervisie dat daar die beste geleenthede bestaan om hieraan te werk.

Soos reeds gesê, bestaan daar onder die beoefenaars van die profesie meningsverskil oor wat die taak en rol van supervisie is. Sommige is van oordeel dat dit in supervisie slegs daarom gaan dat gekontroleer moet word of die werker sy sogenaamde professionele funksie vervul, terwyl ander van mening is dat dit om meer as slegs dit gaan.

Uit die literatuur oor die afgelope drie dekades blyk dit dat supervisie hoofsaaklik gesien is as 'n onderrigmetode waarin daar gekonsentreer is op die oordraging van kennis aan die werker en die integrering van hierdie kennis in die praktyk. Soms is dit bloot gesien as 'n administratiewe funksie waarin die supervisor hoofsaaklik die rol van toesighouer vervul het om te kontroleer dat maatskaplike werkers hulle werk binne 'n gegewe tyd verrig, die doelstellings van die organisasie nastreef en 'n bepaalde kwaliteit diens aan die kliënte en die gemeenskap lewer. Geleidelik is daar ook aan die onderskragingsfunksie van supervisie aandag gegee. (Vgl. Munson, 1983:37-58; Kadushin, 1985:1-44.)

Sonder om die belangrikheid en noodsaaklikheid van genoemde drie funksies, naamlik die administratiewe-, onderrig- en onderskragingsfunksies te ontken of af te water, want elkeen het gewis 'n belangrike plek en 'n wesenlike taak, moet hierby beklemtoon word dat supervisie wat met die totaliteit van die werker as professionele persoon, maar ook as mens te doen het, veel meer behels.

Dit is van die uiterste belang om te onthou dat supervisie ook vir in-staat-stelling benut moet word en nie net vir toesig of kontroledoeleindes of die oordra van kennis nie. Goeie supervisie moet die werker in staat stel om sy kennis uit te brei, sy menswees te verdiep, sy persoonlikheid te verryk, sy kreatiwiteit te ontwik-



kel en sy produktiwiteit te verhoog. Die kern van die saak is dus die kwaliteit van supervisie. Dit is dus 'n omvangryke proses wat ook in-staat-stelling, verdieping en verryking van menswees behels.

Om supervisie 'n skeppende en verrykende ervaring te maak waardeur die werker sy kundigheid kan verhoog, sodat hy deur doeltreffende beroepsbeoefening en werksbevrediging sy lewe as mens sinvol kan leef, moet daar in supervisie gewis ook aandag gegee word aan persoonlikheidsverryking by die werker, wat op sy beurt die goeie vrug van selfverwesenliking en lewensvervulling oplewer. Die wisselwerking wat daar tussen die mens se positiewe en bevredigende werksverrigting en sy gelukkige en sinvolle funksionering en lewe as mens plaasvind, kan nie ontken word nie. 'n Positiewe selfbeeld en 'n gevoel van eie waarde wat deur werksbevrediging verkry word, stel die mens in staat om ook op ander terreine van die lewe gelukkig en sinvol te lewe.

Die omgekeerde is ook waar, naamlik dat wanneer die mens innerlik ryk, gelukkig, gesond en stabiel is, is hy tot skeppende en bevredigende werk in staat. As hierdie waarheid ten opsigte van elke mens met betrekking tot sy werk geld, hoeveel te meer geld dit nie vir die maatskaplike werker nie. Daarom moet daar in supervisie beslis ook aandag gegee word aan die werker as mens en aan die verryking van sy persoonlikheid. Die doelstelling met supervisie, die inhoud en kwaliteit daarvan, die metode wat gevolg word en die verhouding tussen die supervisor en die werker, moet van so 'n aard wees dat die werker veilig sal voel en gemotiveerd sal wees om sy gevoelens, behoeftes, tekortkominge, belewenisse, gedagtes en idees vrylik uit te druk.

Deur middel van supervisie moet 'n atmosfeer van emosionele sekuriteit geskep word waarin die werker kan bekostig om eerlik te wees. Hy moet in supervisie tot selfkennis en insig oor sy menswees, beginsels, persoonlikheid, persoonlike vermoëns en funksionering kom, wat weer op sy beurt tot verryking by hom as maatskaplike werker, maar ook as mens wat 'n maatskaplike wese is, aanleiding gee. Supervisie moet hom nie alleen in staat stel om sy eie vermoëns en kwaliteite na waarde te skat en reg te beoordeel nie, maar



moet ook aan hom die geleentheid bied om tekortkominge aan te vul, leemtes in sy persoonlikheid raak te sien, te identifiseer en reg te stel. Supervisie moet 'n emosioneel verrykende ervaring wees wat benut word om sosiale vooruitgang op alle terreine by die werker te bewerkstellig en wat in sy strewe na selfaktualisering sal voorsien.

Na alles wat in hierdie verband gesê is, moet die volgende beklemtoon word: Die persoonlikheidsverryking van die werker mag nooit die doel in sigself van die supervisieproses wees nie. Die doel met persoonlikheidsverryking soos ook met alle ander komponente van supervisie, is die doeltreffende professionele funksionering van die werker. Dat persoonlikheidsverryking 'n integrale deel van die supervisieproses is en behoort te wees, het geen verdere bewysvoering nodig nie en dit is voor die hand liggend dat daar in die toekoms in toenemende mate aandag hieraan gegee moet word. In wat verder hierna volg, is enkele aspekte van hierdie saak soos dit in die supervisieproses aan die orde behoort te kom.

Spanning is 'n onvermydelike verskynsel in die lewe van elke mens. Dit kan aan verskillende faktore te wyte wees.

Spanning kan destruktief of konstruktief wees. Dit hang egter af van die hoeveelheid en aard van die spanning wat iemand beleef. As die spanningsvlak in die mens se lewe te hoog is, is dit skadelik en gee dit aanleiding tot negatiewe belewenisse en gevoelens asook fisiese probleme. Indien die spanning egter op 'n hanteerbare vlak is, kan dit in bepaalde gevalle konstruktief aangewend word.

Om goed te voel, is vir die mens belangrik vir 'n verrykende lewe en vir sy vermoë om in interpersoonlike verhoudings positief en doeltreffend teenoor ander op te tree. Gevoelens van spanning word veroorsaak deur persoonlike interpretasies wat die mens oor ander persone en oor gebeure in sy lewe maak. Dit beteken dat sodanige gevoelens tot 'n sekere mate beheer kan word. Die mens se interpretasies word grootliks deur sy eie aanname of veronderstellings oor wat goed en reg is, beïnvloed.



Een van die doeltreffendste hulpmiddels waarvan in die hantering van spanning gebruik gemaak kan word, is om 'n maatskaplik-ondersteunende sisteem te benut, dit wil sê 'n persoon of instansie wat in staat is om met begrip en simpatie te luister, raad te gee en hulp te verleen. Deur spanningsvolle situasie en eie gevoelens met iemand te bespreek en deur gevoelens te klarrifiseer, is een van die bruikbaarste strategieë om spanning te hanteer. Baie van die spanning wat deur die mens ervaar word, kan eenvoudig nie op eie houtjie gehanteer en verwerk word nie.

In die komplekse, tegnologiese en burokratiese samelewing van vandag, het die mens 'n wye spektrum van interpersoonlike onder-skraging nodig wat hom sal help om van spanning ontslae te raak en sy gevoelens te beheer. Benewens die betekenisvolle persone in sy lewe, het hy ook ander sisteme nodig wat hom hiermee behulpsaam kan wees, deur hom as mens te respekteer, hom te help met uitdagings, aan hom sekere inligting en hulpbronne te voorsien, hom te help om sy energie en vermoëns reg te kanaliseer en dit produktief aan te wend.

Wat met betrekking tot die voorkoms van spanning in die lewe van elke mens geld, geld in 'n baie hoër mate vir die lewe en beroeps-beoefening van die maatskaplike werker. Hy het nie alleen te doen met sy eie menslike spanning soos enige ander mens nie, hy moet daarby bykans daaglik ook die spanninge in die lewe van sy kliënte hanteer. Ook in sy geval en met die oog op die sukses waarna hy in sy werk moet streef, is dit nodig dat spanning gehanteer moet word. Ook hy sal geleer moet word om sy spanning rasioneel-emosio-neel te hanteer (Weinrach, 1982: 237-244).

Hy sal ook dikwels daarin gehelp moet word deur een of ander maatskaplik-ondersteunende sisteem. Die sisteem wat die werker by uitstek hiermee behulpsaam kan en moet wees, is supervisie.

Hart de Ruyter het in 'n ondersoek oor maatskaplike werkers bevind dat hoewel dit nie moontlik is om van 'n bepaalde persoonlikheidsstruktuur by maatskaplike werkers te praat nie, onder andere die eienskap van emosionaliteit betreklik aanwesig is (De Ruyter soos



aangehaal deur Van Biljon, 1971:19-31). Hy kom tot die gevolgtrekking dat daar by maatskaplike werkers 'n hoë mate van emosionele gevoeligheid aanwesig is en wat as gevolg van bepaalde werksomstandighede en situasies met kliënte en hulle problematiek verhoog word.

Dit is daarom vir die maatskaplike werker van kardinale belang dat hy die vermoë of die vaardigheid om spanning by homself te hanteer en eie gevoelens te beheer, moet ontwikkel of aanleer. Dit is die taak van die supervisor om hom hiermee behulpsaam te wees.

'n Persoon se totale funksionering kan deur oormatige angs belemmer word en afgesien daarvan is angs ook grondliggend aan baie van die verdedigingsmeganismes wat in die persoonlikheid ontwikkel ten einde die persoon in staat te stel om die oormatige angs te hanteer, byvoorbeeld projeksie, rasionalisering ensomeer. Hierdie faktore kan die maatskaplike werker se totale funksionering sodanig beïnvloed dat dit 'n negatiewe uitwerking op sy doeltreffendheid as maatskaplike werker het. Dit het ook implikasies vir die opleiding van die student, want 'n persoon wat basies bang, verdedigend en angstig is, kan nie in 'n leersituasie funksioneer nie. So 'n persoon ervaar ook probleme om verhoudings tot stand te bring en in stand te hou. Hierdie saak is vir die opleiding en supervisie van studente en maatskaplike werkers van wesenlike belang. Daar sal in supervisie wel deeglik met hierdie saak rekening gehou moet word, deur spesiale voorsiening om sulke persone te help en te lei sodat dit in so 'n mate kan verander dat sulke studente of werkers in maatskaplike werk tot die hoogste moontlike ontwikkeling en benutting van hulle potensiaal kan kom, met die minste skade vir hulleself of die kliënte. Ook hierdie vermoë wat by die maatskaplike werker ontwikkel word om hom in staat te stel om sy spanning, angs en onsekerheid te hanteer, is in wese persoonlikheidsverryking wat daar by die werker deur middel van die supervisieproses plaasvind.

Daar is min professies wat sulke hoë eise aan die werker stel as juis die maatskaplikewerk-professie. In die praktyk kry die maatskaplike werker dikwels met moeilike, neerdrukkende en ontmoedigende omstandighede en realiteite te doen, wat emosioneel en



psigies geweldig baie van hom verg. Nie alleen is baie van die kliënte of situasies waarmee hy te doen kry moeilik hanteerbaar en uiters kompleks nie, maar ook die vordering wat met 'n bepaalde saak gemaak word, is dikwels onmeetbaar en soms skyn 'n probleem onoplosbaar te wees.

Dit is voor-die-hand-liggend dat in omstandighede soos hierdie, enige mens homself uiteindelik so sal moet oriënteer dat hy nie radeloos, moedeloos of fatalisties raak en alle gevoel van eie waarde en selfvertroue verloor nie. Dit beteken enersyds dat die werker moet leer om te midde van neerdrukkende omstandighede, of ontmoedigende verloop van sake, tog 'n bepaalde selfvertroue, perspektief en geloof met betrekking tot die taak wat hy vir homself gestel het, moet behou. Andersyds beteken dit dat hy 'n bepaalde realisme moet aanleer en daarop moet nahou. Dit beteken dat hoewel hy steeds met idealisme moet werk, hy rekening moet hou met die gebrokenheid van die wêreld waarin hy leef en werk en met die feilbaarheid van die mense waarvan hy ook een is. Hy sal dus moet aanvaar dat probleme nie oornag en sonder baie insette opgelos word nie en dat mislukkings nie die einde van die wêreld beteken nie. Hy sal ten slotte moet leer en insien dat ervaring, professionele vaardigheid en lewensrypheid nie net deur suksesse bepaal word nie, maar ook deur mislukkings. So sal hy leer dat mislukkings en skade net so 'n deel van die werklikheid van die menslike eksistensie is as voorspoed en sukses. Watter beter geleentheid is daar om by hom hierdie insig te bewerkstellig as die supervisieproses?

Daar is normaalweg in elke gemeenskap aanvaarde norme en waardes en etiese kodes wat deur die meerderheid aanvaar word. 'n Maatskaplike werker is soos enige ander individu, deel van 'n bepaalde beleweniswêreld of gemeenskap waarin sekere beginsels en gedragsreëls geld. Die stelling kan trouens gemaak word dat die maatskaplike werker onder diegene in die gemeenskap ressorteer, van wie veral verwag word dat hy in lewe en voorbeeld die aanvaarde norme, waardes en etiese kodes sal handhaaf. Dit is onvermydelik dat die maatskaplike werker in die beoefening van sy professie dit wat hy as van grondliggende betekenis vir die geordende, regverdige en moreel en sedelik hoogstaande samelewing beskou, by sy kliënte sal



probeer vestig en uitbou. Dit is immers vanselfsprekend dat 'n groot deel van die kliënte met wie hy werk se doeltreffende funksionering of wanfunksionering in die samelewing direk in verband staan met hulle konformering of nie-konformering met die waardes en die sedes van daardie samelewing. Dit is om hierdie rede dat sy werk met die kliënte altyd ook in verhouding sal staan tot wat as behoorlik en gepas in die samelewing beskou word.

In die meeste gevalle, indien nie in almal nie, sal die maatskaplike werker in sy werk ook die organisasie se beleid en doelstelling in hierdie verband moet nastreef en normaalweg vereenselwig die meeste organisasies hulle ook met dit waarvoor die samelewing staan.

Dit spreek vanself dat die maatskaplike werker in sy werk te doen gaan kry met lewensbeskouings en 'n waardesisteem wat aansienlik van sy eie en van dié van die gemeenskap kan verskil. Die belangrike vraag wat steeds in gedagte gehou moet word, is dat daar bepaal sal moet word wie se waardes moet geld. In sulke gevalle sal hy baie diplomaties te werk moet gaan. Hy kan nie op mense beskouings afdwing wat nie vir hulle aanvaarbaar is nie of wat nie by hulle gevorm is nie. Hy sal egter nooit mag swyg oor wat hy as verteenwoordiger van die breër samelewing tog moet uitdra nie. Hy sal veral daarteen moet waak dat waar hy kennis maak met 'n gees van permissiwiteit en dekadente beskouings, hy nie aan sy eie beginsels begin twyfel of dit op die agtergrond laat raak nie.

Daar moet aanvaar word dat in baie van die gevalle waarmee die maatskaplike werker te doen kry, daar reeds 'n hoë mate van geestelike, morele en sedelike verarming ingetree het. Hoewel dit gebiedend is dat hy waar moontlik, in noue samewerking met die betrokke godsdienstige denominasies moet optree en hy nie die werk van sodanige denominasies mag oorneem nie, het hy tog uit die aard van sy werk 'n bepaalde eie verantwoordelikheid. Om hom in hierdie verantwoordelikheid voor te lig en van leiding en raad te bedien, behoort daar in die supervisieproses hieraan aandag gegee te word. Afgesien van hulp en raad in hierdie verband, sal daar egter ook in die supervisieproses gelet moet word op leemtes in die lewens-



beskoulike van die werker, veral waar sodanige leemtes daartoe lei dat die hulpverleningsproses nie die gewenste koers inslaan, of gewenste uitwerking het nie.

Ten slotte nog hierdie opmerking: Die saak wat hierbo ter sprake gebring is, is duidelik van 'n baie delikate aard en dit is iets wat deur alle betrokkenes met die uiterste omsigtigheid gehanteer moet word. Oorbeklemtoning van die saak of 'n behepthed daarmee kan maklik ontaard in 'n sieklike dwepery en 'n geestelike dwingelandy wat meer skade kan doen as goed en eerder by mense weersin wek as oortuigde aanhanklikheid. Dit is veral noodsaaklik dat die supervisor die saak met soveel oorleg en so opbouend sal hanteer dat die werker werklik daardeur verryk en versterk sal word en dat hy dit sal ervaar as persoonlike groei tot volwassenheid, morele integriteit en sedelike onbesprokenheid. Indien hy as so 'n mens inbeweeg in die wêreld waar sy werksterrein is en onder die mense wie se nood grootliks uit geestelike en moreel-sedelike verval bestaan, sal hy uit 'n posisie van krag sy werk kan doen.

2 DIE MOTIVERINGSFUNKSIE

Omdat werksmotivering verband hou met die doelstellings van supervisie, kan dit nie anders as dat motivering noodwendig deel sal uitmaak van die funksies van supervisie nie. Supervisie kan ook nie doeltreffend uitgevoer word as die behoeftestruktuur van die maatskaplike werker nie in aanmerking geneem word nie. Werksmotivering word beskou as die dryfkrag om bepaalde behoeftes deur middel van werksgeïntegreerde gedrag te bevredig en wel deur die daarstelling van bepaalde doelstellings en die wete dat die bereiking van die doelstellings tot behoeftebevrediging aanleiding sal gee. Die mens se persoonlike lewe word grootliks deur sy werksituasie en -omstandighede beïnvloed en omgekeerd. Nel (1983:94) het bevind dat motivering 'n integrale deel vorm van die supervisieproses. Reeds van die eerste ontmoeting af tussen die supervisor en die maatskaplike werker, tot by die afsluiting van die supervisieproses, is die maatskaplike werker se werksmotivering deurgaans 'n belangrike en kardinale faktor.



def } Om duidelikheid te kry oor wat presies met motivering bedoel word, moet die begrip motivering van nader beskou en ontleed word. Volgens Timmermans (1986:5-6) bestaan daar egter baie onduidelikheid oor wat presies met motivering bedoel word. Hy sê ook daar bestaan geen spesifieke definisie wat algemeen aanvaar word nie en hy verkies die volgende operasionele definisie: "Werksmotivering vloei voort uit die bereidwilligheid tot inspanning in die nastrewing van sekere doelwitte wat sowel die behoefte van die individuele werker as die werkgewer bevredig".

McCormick en Ilgen (1980:261) omskryf dit as "... conditions which influence the arousal direction, and maintenance of behaviors relevant in work settings". Hieruit moet dus afgelei word dat nie alle gedrag binne die werksituasie vir motivering relevant is nie.

Byars en Rue (1979:212) omskryf motivering as die aansporing om daarna te streef om 'n doelstelling te bereik. Hulle sien dit as die oorsaaklike opeenvolging van 'n behoefte wat die dryfkrag voorsien om daarna te streef om 'n doelwit te bereik. Die proses van oorsaaklike opeenvolging kan die beste soos volg geïllustreer word:



(Byars en Rue, 1979:214)

Kadushin (1985:147) deel min of meer hierdie siening, want volgens hom is dit 'n "internal process initiated by the need which leads to goal seeking". Dessler (1983:297) beweer dat mense basies gemotiveer word, of gedryf word om op 'n sekere wyse op te tree omdat hulle glo dat hulle daarvoor bepaalde beloning sal ontvang. Geldenhuys (1975:13) sluit nou hierby aan, want hy sê dat motivering betrekking het op die energie of stukrag wat ten grondslag van beweging lê. Donaldson (1980:121) gee 'n goeie omskrywing van die begrip wat daarop wys dat motivering intrinsiek is. Dit spuit met ander woorde uit die individu self en sy gedrag word deur sowel



eksterne as interne faktore bepaal. Donaldson konstateer dat motivering 'n inherente dryfkrag is, wat gevorm word deur die selfbeeld en verwagtings wat die mens van homself het en ook deur die mens se waardesisteen.

Vir die doeleindes van hierdie studie word daar met Donaldson se siening saamgestem. Motivering verwys dus na wat ook al 'n persoon beweeg om tot aksie oor te gaan, of op 'n sekere wyse op te tree. Die maatskaplikewerk-supervisor kan 'n werker aktiveer. Sy optrede kan motivering tot gevolg hê, deurdadig dat hy deur die werker self werk om die beste elemente en faktore te identifiseer waardeur die werker gemotiveer sal word. Die supervisor aktiveer dus die werker om tot daardie aksie oor te gaan wat die beste resultate sal oplewer, maar motivering kom vanuit die persoon self. Om die proses van motivering reg te verstaan, is vir die supervisor 'n groot uitdaging. Daar is ook geen enkele sisteem of wyse wat tot doeltreffende motivering aanleiding gee nie. Daar is verskillende faktore wat motivering affekteer en Dessler (1983:297-298) beweer dit is waar die kompleksiteit van motivering na vore kom, want wat vir die een persoon 'n belangrike dryfveer is, mag vir die volgende persoon geen betekenis of waarde hê nie. In hierdie studie word die volgende faktore as belangrik beskou vir die proses van motivering deur middel van maatskaplikewerk-supervisie, naamlik die individuele karaktertrekke van die werker, die eise van die werk, die omstandighede van die werksituasie en die vermoëns van die supervisor.

2.1 'n Metabletiese beskouing met betrekking tot die proses van motivering

Daar bestaan 'n magdom van teorieë oor motivering. Hierdie teorieë kom uit verskillende vakgebiede en bevat gemeenskaplike inligting wat vir die proses van motivering van belang is. Die teorieë oor motivering kan hoofsaaklik in twee hoofgroepe verdeel word, naamlik inhoudsteorieë en prosesteorieë. Onder hierdie twee hoofgroepe sorteer die volgende:

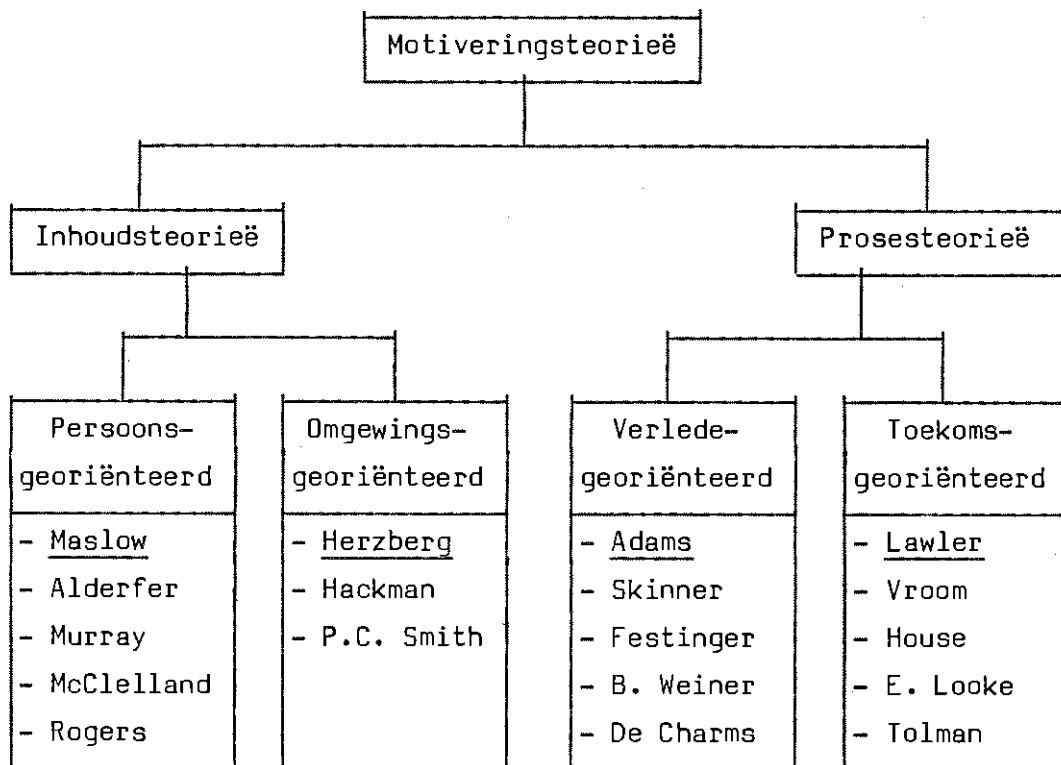


FIGUUR 12 : BENADERINGS TOT MOTIVERING

<u>Benadering tot motivering</u>	
<u>Inhoudsteorieë</u>	<u>Prosesteorieë</u>
- Behoefte-hiërargie teorie - Motivering-instandhoudings-teorie - Behoefte-prestasieteorie	- Verwagtingsteorie - Gedragsmodifikasieteorie

Coetzee en Theron (1981:19) het die indeling egter nog verder uitgebrei en dit word in die volgende tabel weerspieël:

FIGUUR 13 : MOTIVERINGSTEORIEË





Die metabeltiese beskouing oor die proses van motivering wat in hierdie studie gehandhaaf word, strek oor die grense van verskillende vakgebiede en is gerig op gemeenskaplikhede wat die werker in die werksituasie beïnvloed asook die rol van supervisie hierin. Daar sal gekyk word na die teoretiese konsepte, die betekenis daarvan en hoe dit die supervisor in maatskaplike werk kan help om die **wat**, die **hoe** en die **leerproses** inherent aan motivering, te verstaan en dit deur middel van psigodinamiese interaktiewe supervisie toe te pas.

2.2 Die inhoudsteorieë van motivering

Hierdie teorieë fokuseer op **wat** mense motiveer. Dit beklemtoon die belangrikheid daarvan om die faktore in die individu self wat hom aanspoor om op 'n sekere wyse te reageer, te verstaan. Daar is drie hoofelemente van hierdie teorieë wat van belang is:

Die individu se innerlike dryfkragte wat hom op 'n bepaalde wyse laat reageer. Die motiewe wat mense tot aksie aanspoor, verskil aansienlik van persoon tot persoon.

Die individu het inherent spanning en dryfvere wat op hom druk plaas om sekere behoeftes te vervul. Daar is baie behoeftes soos byvoorbeeld kos, veiligheid, prestasie en erkenning en dit verskil van individu tot individu. Die wyse waarop hierdie behoeftes oorgaan in aksie verskil ook van mens tot mens.

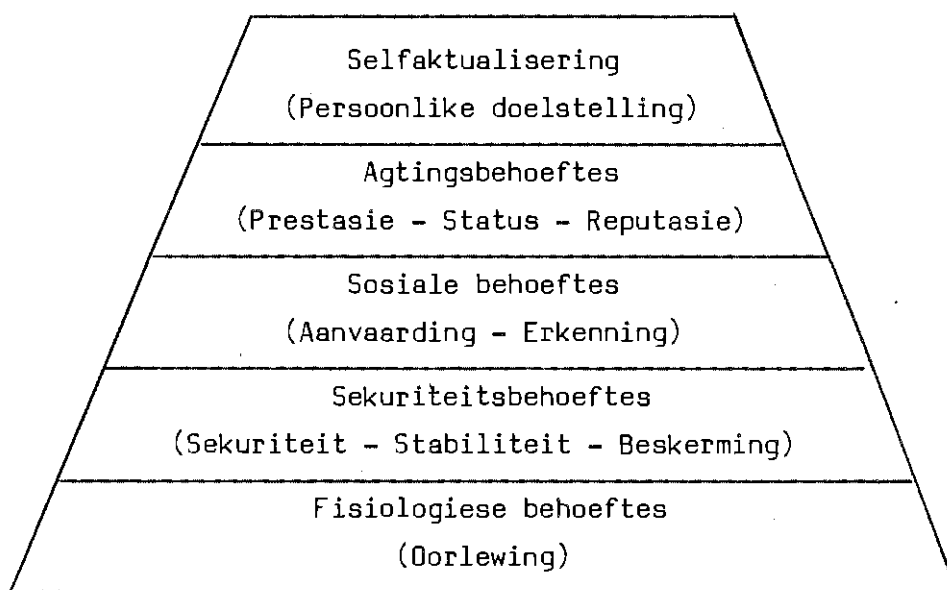
Die mens is ook nie altyd konsekwent in die wyse waarop hy op sy behoeftes op verskillende tye reageer en tot aksie oorgaan nie.

2.3 Behoeftehiërargie teorie

Maslow was een van die eerste teoretici wat daarop gewys het dat die mens oor 'n innerlike dryfkrag beskik, wat daarop ingestel is om in sy onbevredigende behoeftes te voorsien. Maslow se selfaktualiseringsmodel is gebaseer op die rasionaal, dat mense inherent behoeftes het wat hulle dryf of wat hulle tot selfaktualisering aanspoor. In watter mate 'n individu selfaktualisering

bereik, hang af van die bevrediging van die laer vlakke van behoeftes en dit verloop gewoonlik stap vir stap. Wanneer behoeftes op die een vlak bevredig is, beweeg die mens na die volgende vlak van behoeftes wat hoër op die hiërargie lê. Maslow se onderskeiding van die mens se behoeftes wat in 'n bepaalde rangorde voorkom, lyk soos volg:

FIGUUR 14 : BEHOEFTEHIËRARGIE TEORIE



Fisiologiese behoeftes

- Honger en dors.
- Slaap.
- Gesondheid.
- Liggaamsbehoefes.
- Oefening en rus.
- Seksuele behoeftes.



Sekuriteitsbehoefte

- Sekuriteit en veiligheid.
- Beskerming.
- Gemak en vrede.
- Geen bedreiging of gevaar.
- Ordelike omgewing en netheid.
- Versekering van langtermyn ekonomiese welstand.

Sosiale behoeftes

- Aanvaarding.
- Gevoel van behoort tot.
- Lidmaatskap van 'n groep.
- Liefde en affektiwiteit.
- Groepsdeelname.

Agtingsbehoefte

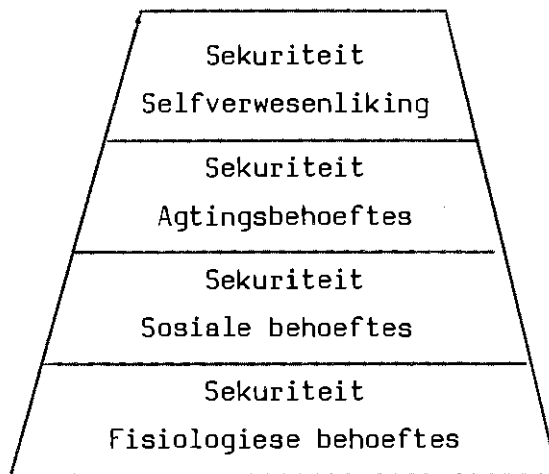
- Erkenning en prestasie.
- Vertroue en leierskap.
- Bevoegdheid en sukses.
- Intelligensie.

Selfaktualisering

- Selfverwesenliking van potensiaal.
- Aanvaar uitdagings.
- Intellektuele stimulering.
- Kreatiwiteit en estetiese waardering.
- Aanvaarding van die realiteit.

Volgens Timmermans (1986:9) is sekuriteit 'n andersoortige behoefte as die res, deurdat dit oorkoepelend van aard is en inderwaarheid voorkom by al die ander behoeftevlakke. Hy stel dus die behoeftehiërargie soos volg voor:

FIGUUR 15 : VOORSTELLING VAN TIMMERMANS-BEHOEFTEHIERARGIE



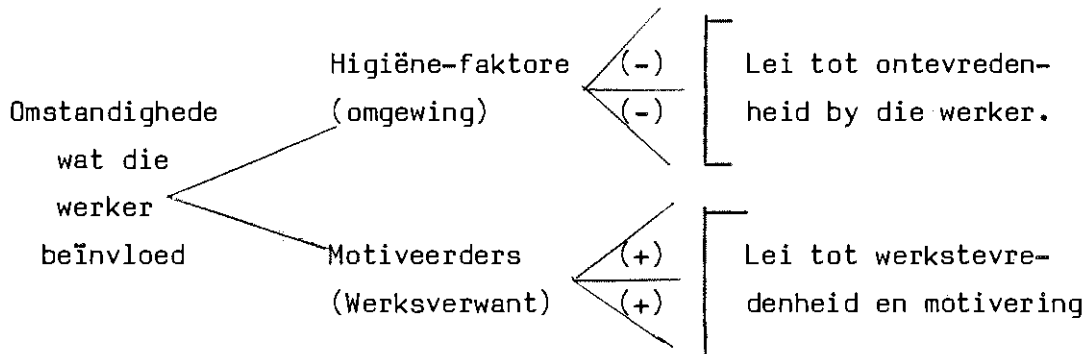
Volgens Maslow se teorie, word 'n persoon gemotiveer om 'n behoefte te vervul wat op 'n bepaalde stadium die grootste behoefte aan bevrediging het. Met ander woorde, volgens hierdie teorie moet die supervisor bepaal watter behoefte in die werker se hiërargie van behoeftes op 'n bepaalde tydstip die sterkste aanwesig is, want dan sal hy kan bepaal hoe om te werk te gaan om die werker te motiveer.

2.4 Motivering-instandhoudingsteorie

Frederick Herzberg het twee stalle faktore geïdentifiseer wat 'n persoon in sy werk beïnvloed. Na die een groep faktore verwys hy as motiveerders en die ander as higiëne faktore. Die eerste groep faktore sien hy as positief en wys daarop dat hulle die werker kan bevredig. Hy beskryf hulle dan ook as ware motiveerders. Die tweede groep faktore beskou hy as negatief, omdat dit tot ontevredenheid by die werker lei. Hierdie higiëne-faktore motiveer die mens nie werklik nie. Dit maak slegs dat hy ontevrede raak. Herzberg se teorie kan soos volg uiteengesit word:



FIGUUR 16 : HERZBERG SE TEORIE



Higiëne-faktore (Omgewing)	Motiveerders (Werksverwant)
Beleid	Prestasie
Administrasie	Erkenning
Supervisie	Uitdagende werk
Werksomstandighede	Verhoogde verantwoordelikheid
Interpersoonlike verhoudings	Vordering
Persoonlike lewe	Ontwikkeling
Geld	Persoonlike groei
Status	
Sekuriteit	

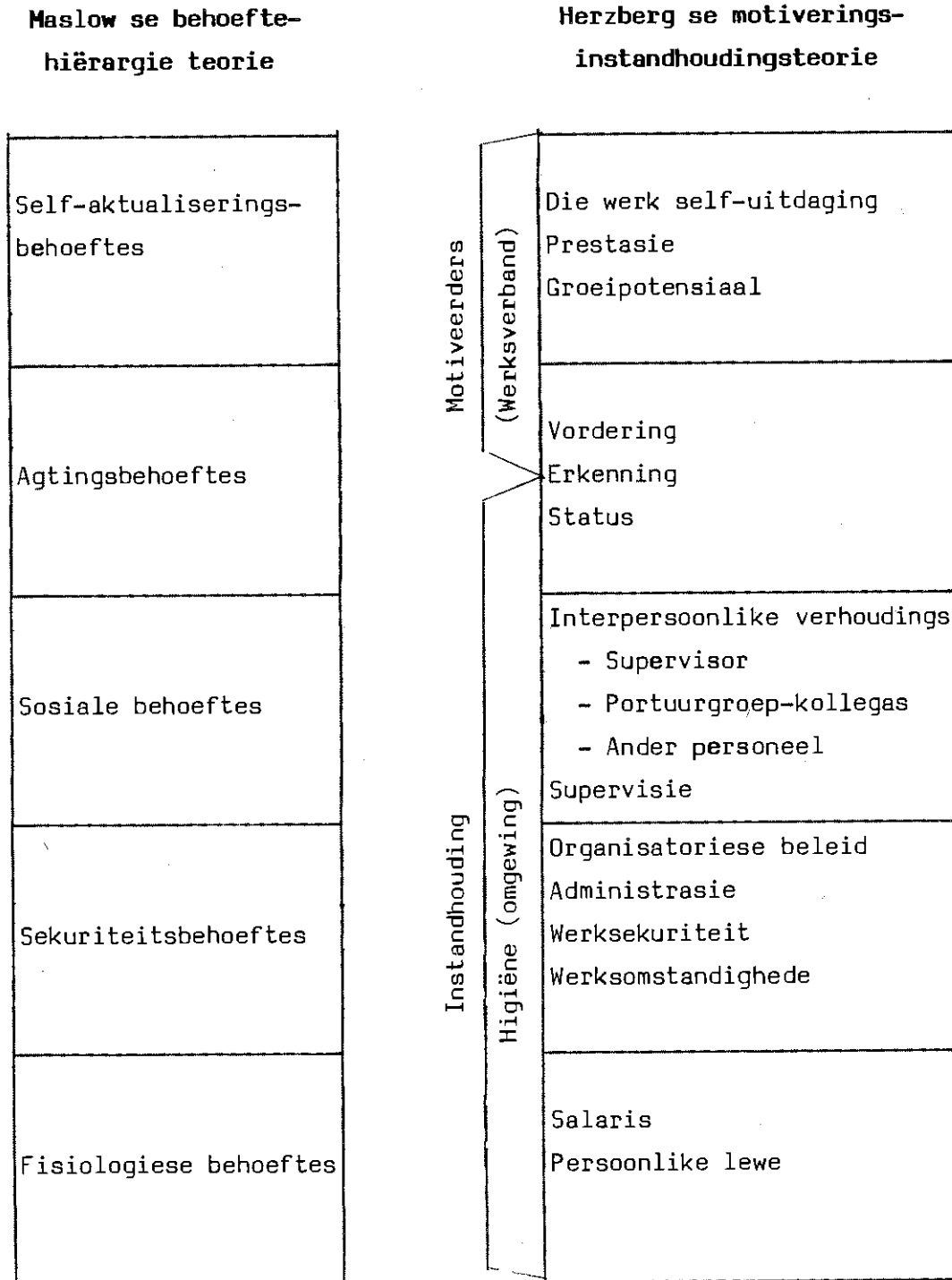
Volgens Herzberg motiveer die higiëne-faktore, soos hierbo geklassifiseer, nie die werker nie. Hierdie faktore dra slegs daartoe by dat die werker nie ontevrede word nie. Soos byvoorbeeld, 'n kantoor wat baie warm is en swak geventileer is, mag daartoe lei dat die werker ontevrede raak. Die installering van lugverkoeling mag die ontevredenheid elimineer, maar het geen uitwerking op die werker se motivering om sy produktiwiteit te verhoog nie - dit weerhou hom net daarvan om ontevrede te raak.

Wanneer die faktore wat onder motiveerders geklassifiseer is nie in die werksituasie aanwesig is nie, sal die werker nie noodwendig ontevrede wees nie, hy sal net nie gemotiveerd wees nie.



Byars en Rue (1979:221) wys daarop dat die motiverings-instandhoudingsteorie van Herzberg en behoefte-hiërargie teorie van Maslow, nou verwant is aan mekaar. Hulle dui dit soos volg aan:

FIGUUR 17 : VOORSTELLING VAN BYARS EN RUE
BEHOEFTE- EN INSTANDHOUDINGSTEORIE





2.5 Behoefte-prestasie teorie

Hierdie teorie is gebaseer op die veronderstelling dat die motivering om 'n spesifieke doelstelling te bereik, deur drie faktore bepaal word:

Die sterk behoefte, of die verwagte bevrediging van die individu om 'n spesifieke doelstelling te bereik.

Die sterkte (vermoë) van, of die verwagting van die individu om die doelstelling te bereik.

Die waargenome prikkelende waarde, of bevrediging wat die individu verwag om te kry in die bereiking van die doelstelling.

Hierdie teorie beklemtoon die begeerte wat baie mense het vir prestasie, mag, erkenning, en outonomie. Prestasie-gemotiveerde individue streef daarna om die werk beter as iemand anders te doen, of om iets besonderlik te bereik, of om bevordering te verkry. Mags-gemotiveerde individue het 'n sterk behoefte om ander persone te beïnvloed en te beheer. Erkennings-gemotiveerde persone het behoefte om sterk en aangename verhoudings met ander persone te bewerkstellig en in stand te hou. Outonomie-gemotiveerde individue het 'n sterk begeerte na vryheid, onafhanklikheid, en beheer oor hulle eie lewe.

Lowery (1985:85) wys daarop dat daar twee belangrike aspekte in gedagte gehou moet word met betrekking tot individue, wat deur die behoefte om te presteer, gemotiveer word. Eerstens is hulle gewoonlik baie goed gemotiveer om hulle behoeftes te bevredig en tweedens stuit hulle vir niks om hulle doelstelling te bereik nie, veral diegene wat mags-gemotiveer is.

2.6 Prosesteorieë van motivering

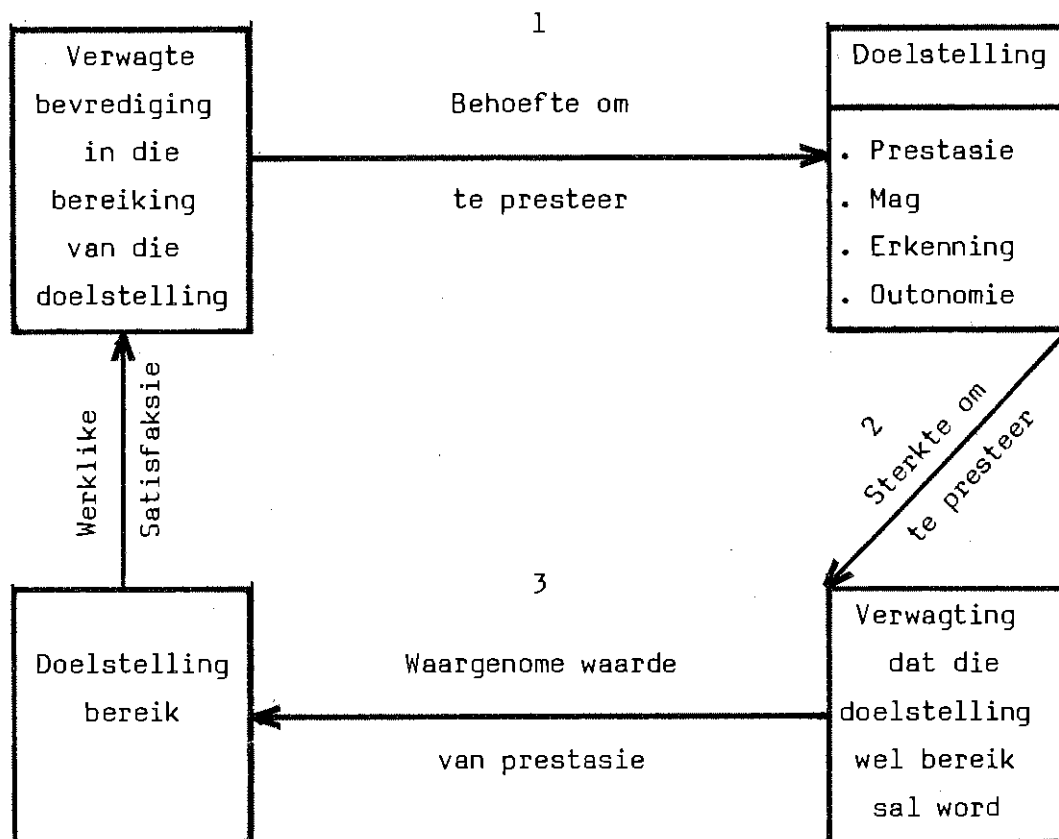
Hierdie benadering fokus op hoe mense gemotiveer word. Dit beklemtoon die doelstellings en omstandighede wat veroorsaak dat mense gemotiveer raak om hulle wyse van optrede te verander. 'n Basiese

veronderstelling van hierdie benadering tot motivering, is dat die mens geneig is om op te tree in ooreenstemming met wat hy of sy glo wat noodwendig sal tevoorskyn kom as die resultaat van sy of haar persoonlike gedrag. Twee sake is hier van belang:

Individue word dikwels gemotiveer deur hulle verwagtings van wat hulle glo sal gebeur, as hulle op 'n bepaalde wyse optree.

Individue is geneig om gemotiveer te word deur die sterkte van hulle voorkeure vir die verwagte resultate, wat as gevolg van hulle gedrag verkry sal word.

FIGUUR 18 : PROSESTEOREIE VAN MOTIVERING



2.7 Verwagtingsteorie

Hierdie teorie reflekteer die individuele verskille oor hoe mense gemotiveer word. Dit gaan van die veronderstelling uit dat motivering in 'n persoon begin met die begeerte na iets, soos byvoorbeeld die doelstellings vir bevordering, 'n nuwe pos, verhoging van eiewaarde, of die verkryging van erkenning. Van die beginpunt af van



van 'n spesifieke begeerde doelstelling, soek die individu om te bepaal hoe dit bereik kan word. Volgens hierdie teorie moet die individu eers die vlak van inspanning wat nodig is om 'n spesifieke doelstelling te bereik, bepaal en begryp. Tweedens moet die individu besef dat die suksesvolle uitvoering/handeling daartoe sal lei dat die begeerde doelstelling bereik sal word. Belangrike elemente van hierdie teorie is dat die individu gemotiveerd sal wees om daadwerklik tot aksie oor te gaan, indien hy oortuig is dat sy pogings sal lei tot sukses, en dat dié pogings wel die begeerde doelstelling sal bereik. Die proses berus op die korrekte persepsie van die individu, dat die begeerde doelstellings wel binne die organisasie moontlik is en bereik kan word.

Dit is die taak van die supervisor, om deur middel van supervisie, werkers in staat te stel om hulle doelstellings te bereik. Hierdie teorie sal nie suksesvol wees indien die werker wat op 'n hoë vlak funksioneer, nie die beloning en erkenning kry wat hy verdien nie. Dit vereis dat die supervisor en die werker op dieselfde golflengte ingestel moet wees.

2.8 Gedragsveranderingsteorie

Hierdie teorie is ook bekend as die operante kondisioneringsteorie. Hierdie teorie gaan van die veronderstelling uit dat die mens se gedrag versterk kan word of deur beloning of deur straf. Indien 'n werker byvoorbeeld uitstaande in sy werk geprester het en daarvoor beloning en erkenning ontvang het (positiewe versterking), is daar 'n sterk moontlikheid dat hy gemotiveerd sal wees om die werkverrigting van uitstaande gehalte te herhaal. Die werker sal egter nie geneig wees om werkverrigting wat tot dissiplinêre aksie (negatiewe versterking), gelei het, te herhaal nie. Hierdie benadering veronderstel dat werksgedrag aangeleer kan word. Die werker kan leer om sy werk goed of swak te doen.

Die gedragsveranderingsteorie, beklemtoon net soos die verwagtingsteorie, die noodsaaklike band tussen beloning en prestasie. Die twee teorieë verskil ten opsigte van een spesifieke aspek. Die verwagtingsteorie is gebaseer op die beskouing dat die individu se



huidige gedrag die resultaat van toekomstige verwagtings is. Gedragsveranderingsteorie sien die individu se huidige gedrag as die resultaat van ervarings in die verlede.

Dit is belangrik dat die supervisor in maatskaplikewerk-supervisie in staat sal wees om die regte motiveringsbenadering op die regte plek en tyd aan te wend. Dit begin deur 'n goeie en volledige begrip te hê van die werker, die werk self en die werksomstandighede. Met behulp van hierdie kennis kan die supervisor die regte motiveringsbenadering en -metodes vir 'n spesifieke werker in 'n spesifieke situasie ontwikkel en aanwend. Om dit te kan doen, moet hy die onderskeie faktore wat 'n uitwerking op motivering het in berekening bring en hierdie faktore behels die karaktereienskappe van die werker, die werk self, die werksomstandighede en die vermoëns van die supervisor. Hierdie vier faktore sluit die onderskeie teorieë wat reeds bespreek is, se benaderings in.

Karaktereienskappe van die werker

Dit word gereflekteer in die werker se behoeftes, belangstellings, waardes, intelligensie, vermoëns, houdings en gedrag in die werksituasie, teenoor die werk, ander kollegas en die supervisor. Dit moet in berekening gebring word indien die supervisor die regte motiveringswyse vir 'n bepaalde werker deur middel van supervisie wil aanwend. Hierdie karaktereienskappe van die werker hou direk verband met sy vlak van motivering asook die wyse waarop hy gemotiveer word. Dit is nie alleen noodsaaklik dat die supervisor hiervan kennis sal neem nie, maar dat hy die werker goed genoeg sal ken sodat hy sal weet hoe hierdie eienskappe die werker se motiveringsstruktuur beïnvloed. Die verskille in gedrag en optrede is belangrike faktore wat 'n invloed uitoefen op die werker se werksmotivering en op die gehalte van sy werksfunksionering. Die supervisor moet die uniekheid van die werker sowel as die beoordeling van sy werk in berekening bring. Die beplanning van die supervisieproses word deur die behoeftes van die werker beïnvloed. Die werker se behoeftes is die determinante faktore van sy motiveringskultuur.



Die werk self

Hier speel motiveerders soos die toewysing van belangrike verantwoordelikhede, selfaktualisering, potensiaal vir persoonlike groei en ontwikkeling, 'n rol. Die supervisor moet van die kragtige invloed van hierdie motiveerders bewus wees en die werksituasie so inrig, dat hierdie faktore wel vir die werker as motivering sal dien om sy produktiwiteit te verhoog en op so 'n vlak te funksioneer dat doeltreffende en doelmatige dienslewering sal realiseer. Dit is belangrik dat die supervisor die werker se skeppingsvermoë reg sal evalueer en dit reg sal monitor. Deur middel van psigodinamiese interaktiewe supervisie moet die maatskaplike werker se skeppingsvermoë gestimuleer en ontwikkel word. Dit is vir die bereiking of strewe na selfaktualisering van wesenlike belang. Dit is slegs wanneer 'n persoon gemotiveerd is om bepaalde doelstellings te bereik en wanneer die resultate daarvan tot werksbevrediging lei, dat die werker in staat is om op so 'n vlak te funksioneer dat hy 'n doeltreffende kwaliteit diens aan die kliënt kan lewer.

Dit is ook die verantwoordelikheid van die supervisor om toe te sien dat higiëne-faktore soos betaling, werkstoestande en die kwaliteit van supervisie nie tot ontevredenheid by die werker aanleiding sal gee en hy derhalwe tot so 'n mate gedemotiveer word, dat die kliënt en die dienslewering daarop sal lei nie.

Die werksomstandighede

Dit verwys na die doeltreffendheid van die organisasie se struktuur, personeelbeleid, houdings en gesindheid van die bestuur, sowel as die algemene heersende klimaat van die werksomgewing in terme van standaarde, eise wat gestel word, hantering van werkers, die gee van opdragte en maatskaplike omstandighede. Die supervisor as middelvlak-bestuurder het 'n belangrike rol om hier te vervul om die algemene kommunikasie, gesindheid en begrip tussen die werkers en die bestuur te bevorder.

Dit is ook die supervisor se verantwoordelikheid om werkers vir



hulle werk te beloon, aan hulle erkenning te gee of verkeerde gedrag, optrede en werkswyses uit te wys en te korrigeer en indien nodig selfs te penaliseer. Hierdie aspek van die supervisor se werk speel 'n deurslaggewende rol in die werker se gesindheid teenoor sy werk en sy motivering vir doeltreffende dienslewering. Inkonsekwente en onbillike optrede met betrekking tot werksverrigting veroorsaak groot ongelukkigheid onder werkers en beïnvloed die kwaliteit van hulle werk. Nalating deur die supervisor om erkenning vir uitstaande prestasie te gee, doen vanselfsprekend baie skade aan die werker se motivering. Die supervisor moet ook poog om 'n motiveringsstelsel in die werksituasie self te skep, waardeur werkers aan mekaar erkenning en goedkeuring gee vir bepaalde optredes en werk. Dit is vir alle mense belangrik om goedkeuring en aanvaarding te beleef van die persone met wie hulle saamwerk. Eerlikheid, regverdigheid en billikheid van die kant van die bestuur is 'n ander belangrike faktor wat die organisatoriese klimaat beïnvloed. Wanneer werkers goed voel oor hulle organisasie en bestuur en beleef dat hulle billik en menslik behandel en gehanteer word, word daar gewoonlik in so 'n organisasie 'n oorwig van gemotiveerde werkers aangetref. Die rol van supervisie hierin spreek vanself en die rol van psigodinamiese interaktiewe supervisie, wat die werker in staat kan stel om sy eie motiveringsvlakke te ontdek en sy eie motivering vir kwaliteit werk in stand te hou, mag nooit onderskat word nie.

Die supervisor self

Die supervisor se gesindheid en eie motivering vir die werk het 'n belangrike bepalende invloed en uitwerking op die werkers. Hierby word die supervisor se leierseienskappe en algemene bestuursvermoëns dikwels gereflekteer in hoe die werkers hulle in die organisasie gedra, in die aard van hulle motivering en die standaard van hulle werksverrigting. Die mate waartoe die werkers vir verandering gemotiveerd is, hang ook af van die supervisor se motivering ten opsigte van die verandering. Die voorbeeld wat die supervisor stel en die rolmodel wat hy in hierdie opsig vervul, is van groot belang.



Dit is voor die hand-iggend dat geen supervisor kan hoop om 'n werker te motiveer as hyself nie sy werk met entoesiasme benader, dit met oorgawe doen en 'n hoë standaard van werksetiek aan die dag lê nie.

Daar kan eenvoudig nie van 'n werker verwag word om doelmatig te beplan en sy program doeltreffend in te rig, as die oorhoofse beplanning van die supervisor lukraak is nie.

As die supervisor dus nie gemotiveerd is om ter wille van steeds beter dienslewerig verandering en vernuwing te implementeer nie, sal die werker uit die aard van die saak ook nie daarvoor gemotiveerd wees nie.

3 DIE MODELLERINGSFUNKSIE

Maatskaplike leerteorieë het in die jongste jare betekenisvolle bewys daarvan gelewer, dat konstruktiewe en sinvolle leer plaasvind wanneer die gedrag van ander persone en die resultate daarvan waargeneem word. Die prosesse wat hierby betrokke is, is op 'n verskeidenheid wyses beskryf. Sommige teoretici beskryf dit as leer deur middel van waarneming, plaasvervangende leer, modellering, na-bootsing of identifisering. Bandura (1969:118) beklemtoon dit dat sulke leerprosedures is "ideally suited for effecting diverse outcomes including elimination of behavioral deficits, reduction of excessive fears or inhibitions, transmission of self-regulating systems, and social facilitation of behavioral patterns on a group-wide-scale". Pretorius (1983:3) wys daarop dat daar in die literatuur genoeg bewys daarvan is dat die individu deur waarneming van ander se gedrag beïnvloed word. Garvin en Seabury (1984:252) sê dat hoewel maatskaplike werkers dit nie altyd besef nie, is na-bootsing van ander persone, een van die belangrikste wyses waarop die mens leer. Kadushin (1985:191) is baie eksplisiet dat sekere betekenisvolle inhoud en inligting nie deur middel van didaktiese onderrig, of deur bespreking, of deur gedragsverandering onderrig kan word nie. Dit kan slegs deur middel van modellering onderrig word.



Uitgebreide kliniese en empiriese navorsing is reeds gedoen en het bewys dat modellering 'n baie doeltreffende en doelmatige metode vir onderrig is. 'n Bewys van die baie navorsing wat reeds hieroor gedoen is, is die volgende: Bandura (1969), Bandura (1971), Bandura, Joffery en Wright (1974), Blanchard (1970), Doster (1972), Friedman (1972), Green en Marlatt (1972), Gutride, Goldstein en Hunter (1973), Hersen en medewerkers (1973), Ivey en Authier (1978), Marlatt (1970), McFall en Lillesand (1971), McFall en Marston (1970), McFall en Twentyman (1973), Muzekari en Kamas (1973), O'Conner (1972), Rathur (1973), Young, Rimm en Kennedy (1973). Gardner (1980:496) gaan sover om te sê dat die kragtige invloed van die supervisor as 'n model vir die aanleer van psigo-terapeutiese vaardighede in die literatuur reeds vir etlike dekades aandag ontvang.

Die aanname word gemaak dat die meeste supervisors supervisie in die praktyk uitvoer op 'n wyse waarop hulle supervisie ontvang het. Akin en Weil (1981:476) haal vir Kutzik aan wat sê dat supervisors aan werkers supervisie gee op die wyse waarop hulle dit ontvang het. Hulle beweer die styl en metode van supervisie, dit wil sê hoe supervisie gegee word, is dié aspek wat die meeste nagmaak word. Munson (1983:86) deel hierdie siening. Trouens hy gaan sover om te beweer dat die sleutel tot die ontwikkeling van die maatskaplike werker se styl, die styl van die supervisor is (Albot, 1984:32). Volgens Akin en Weil (1981:476) is die meeste literatuur oor supervisie ook daarop ingestel om modelle of demonstrasies te voorsien wat as doeltreffend beskou word en die veronderstelling daarvan is dat die leser iets bruikbaar daarin sal vind, wat nageboots kan word. Dit blyk volgens Kadushin (1985:1-20) se inligting oor supervisiepraktyk, dat ook hy veronderstel dat dit wat "goed" is, nageboots moet word en dit wat "sleg" is nie. Hy het maatskaplike werkers laat aandui wat hulle in die praktyk van supervisie as positief of negatief ervaar het.

Selfs wanneer abstrakte teorieë oor die supervisieproses in die literatuur bespreek word, is dit duidelik dat nabootsing die aangewese proses van leer is. So byvoorbeeld is dit in Gitterman (1977:18) se aanbieding van die verskillende onderrigmodelle en



hulle invloed op supervisie, duidelik dat modellering 'n belangrike invloed op die leerproses uitoefen. Morton en Kurtz (1980:240-246) beïnvloed selfs die leser in hulle artikel om 'n spesifieke benadering aan te neem en dan daarvolgens te handel. Dit wil sê, dit kom daarop neer dat die leser dinge moet sien soos hulle dit sien en dit ook soos hulle moet uitvoer.

Dit is duidelik dat modellering in supervisie 'n baie prominente plek het, maar veral ook 'n baie betekenisvolle invloed uitoefen en rol vervul. Dit is derhalwe belangrik dat die supervisor ernstig daarvoor sal besin en sal besef watter invloed sy gedrag en optrede, sy denkwyse en denkpatroon, in supervisie uitoefen. Hy moet nie alleen die etiese implikasies daarvan besef en in berekening bring nie, maar hy sal beslis ook moet weet hoe om modellering doelbewus in supervisie vir leer en ontwikkeling te benut.

Ten einde 'n verkeerde of dubbelsinnige interpretering van die konsep modellering te voorkom, is dit nodig om die begrip te ontleed, van nader te beskou en dit te definieer soos wat dit binne die konteks van maatskaplikewerk-supervisie verstaan word. (Waar hieronder van die term "gedrag" gebruik gemaak word, word dit in omvattende sin bedoel as verwysend na gedrag, optrede, werksfunksionering, houding, gesindheid ensomeer.)

Pretorius (1983:9) sê dat modellering in wese daarop neerkom dat bepaalde gedragswyse as 'n model dien, waarvan 'n ander persoon kan leer. Arkava (1974:40) meen dit behels die waarneming van gedrag en die duplisering daarvan. Volgens Guerney (1982:501) is modellering nie net die demonstrering van vaardighede nie, maar baie belangriker nog, behels dit die voorsiening van spesifieke woorde aan die werker wat hy kan aanwend om die hulpverleningsproses te laat vorder. Bandura (1969:118) wys daarop dat daar tussen modellering en identifisering onderskei moet word. Modellering behels, volgens hom, die demonstrering van gedrag met die doel dat die gedrag bewustelik aangeleer word, terwyl identifisering 'n onbewustelike proses is. Daar kan egter nie met Bandura saamgestem word oor sy beskouing van identifisering nie. Die vraag kan tereg gevra word of identifisering altyd 'n onbewustelike proses is. Volgens



Hess (1986:52) het identifisering met die supervisor 'n baie dieper betekenis as die blote nabootsing van die supervisor. Hy sê die werker kan die supervisor in sy beskouings en benaderings navolg, maar dit moet met die blootstelling aan ander beskouings en oriënterings gepaard gaan en die koppeling daarvan met die werker se eie individuele menings, want dan hou dit die meeste voordeel in, anders is dit blote na-afery en het dit vir die werker geen verrykingswaarde nie (Saari, 1986:69). Pretorius (1983:10) haal ook vir Schwartz en Goldiamond aan wat tussen "instruksies" en "vorming" onderskei. Modelling is 'n proses van "doen wat ek doen", instruksies is "doen wat ek sê" en vorming is "doen wat ek versterk".

Vir die doeleindes van hierdie studie, word modelling gesien as 'n proses waarin 'n model aan 'n werker voorgehou word en waarin die werker die toepaslike interaksionele gedrag, wat met die eise van 'n bepaalde situasie verband hou, waarneem, ondersoek en ontleed. Die gedrag wat waargeneem, ondersoek, ontleed en nageboots word, word doelbewus en duidelik afgebaken en gestruktureer. Gemodelleerde funksionering hou vir leer meer voordele in, deurdadig dit relevante leidrade beter en duideliker voorsien as net 'n verbale beskrywing alleen. Modelling is egter op sy doeltreffendste as dit ook gepaard gaan met verbale kommentaar. 'n Kombinasie van verbale beskrywings en modelling is doeltreffender as wanneer slegs een van die twee aangewend word. Leer vind die beste plaas wanneer die individu geleidelik betrek word in 'n proses van opeenvolgende leergeleenthede, wat hom progressief die beoogde gedrag stap vir stap laat aanleer. Dit wil sê, die doeltreffendheid van modelling hang onder andere af van die wyse waarop die modelleringsprogram gestruktureer en geprogrammeer word. Wanneer die supervisor as model optree, moet hy doelbewus sy rol en die modelleringsfunksie in supervisie so aanwend, dat hy die maatskaplike werker in staat sal stel om sy werk doeltreffend en doelmatig te doen.

3.1 Beginsels en faktore wat die doeltreffendheid van modelling beïnvloed

Daar bestaan 'n reeks beginsels en faktore wat 'n bepalende invloed



op die sukses en doeltreffendheid van die proses uitoeven en wat uiteindelik sal bepaal of die doelstelling van modellering bereik sal word:

3.1.1 Bevoegdheid en prestige van die model

Die model wat gebruik word, moet deur die werker as 'n deskundige met besondere status gesien word. Die gedrag en houdings wat gemodelleer moet word, moet deel wees van die supervisor se inherente toerusting, persoonlikheid en gedrag. Hy moet in staat wees om opregte meelewing oor te dra. Hy moet op sy gemak wees en die werker se gevoelens van onsekerheid kan hanteer en hom gerus stel. Hy moet 'n bepaalde sensitiwiteit teenoor sowel die werker as die kliënt se waardes en psigososiale uitkyk op die lewe openbaar (Gardner, 1980:497; Garvin en Seabury, 1984:252 en Mayadas en Deuhn, 1982:323 en Lopez, 1982:217).

3.1.2 Demografiese gelykheid van die model en die werker

Hoewel dit belangrik is dat die model bevoeg en bekwaam moet wees en 'n persoon moet wees na wie die werker opsien, haal Garvin en Seabury vir Marlatt en Perry aan wat daarteen waarsku dat die model nie te superieur moet wees nie, want dit sal die modelleringsproses belemmer (Garvin en Seabury, 1984:252).

Die volgende aspekte word in die literatuur aangetoon as belangrik vir ooreenstemming tussen die model en die werker. Aspekte soos byvoorbeeld ouderdom, geslag, ras en etniese groepering, sosiale status, belangstellings, werkswyses, teoretiese oriënterings (Thoresen en Krumboltz, 1968:393; Gardner, 1980:497; Van Delft, 1980:131, Mayadas en Duehn, 1982:497 en Lopez, 1982:217). Die voordeel hiervan is dat die model as 'n outoriteit gesien word omdat hy oor die verwysingsraamwerk beskik om die korrekte taal, metafoor, waardes en lewenstyl van die werker te interpreteer.

3.1.3 Gemodelleerde gedrag moet duidelik en nuut wees

Die gedrag wat gemodelleer word en wat deur die werker aangeleer



moet word, moet duidelik waarneembaar wees. Omdat waarneming 'n belangrike komponent in modellering is, is dit noodsaaklik dat die model se gedrag duidelik sigbaar sal wees, want dan sal die waarnemer daarvan, daaruit kan leer deur daarna te kyk (Mayadas en Duehn, 1982:323 en Baldwin en Baldwin, 1980:198). In supervisie kry die maatskaplike werker die geleentheid om die supervisor as model waar te neem, maar dan moet die gedrag duidelik en met gemak gesien en gehoor kan word, sodat die werker daarmee kan identifiseer. Mayadas en Duehn (Lopez, 1982:217) wys ook daarop dat dit belangrik is dat die gedrag deur die werker herhaal kan word nadat dit waargeneem is en dit moet nuut wees in die sin dat wanneer dit deur die maatskaplike werker uitgevoer word dit bepaalde voordele vir hom sal meebring wat hy vantevore nie gehad het nie. Met ander woorde, dit moet deur die werker as waardevol beskou word. 'n Aspek wat met die herhaalbaarheid van die gemodelleerde gedrag verband hou, is die feit dat dit nie buite die werker se vermoë om dit wel te bemeester, sal val nie (Pretorius, 1983:51 en 58).

Lopez (1982:217) beweer dit is ook belangrik dat die gedrag wat aangeleer moet word, progressief moet verloop in die volgorde van maklik na moeiliker.

3.1.4 Interpersoonlike aantreklikheid

Wanneer die model deur die werker gerespekteer en bewonder word en as hy van die model as mens hou, sal die modellering van die model se gedrag vir hom aanvaarbaar wees. As die model oor die nodige interpersoonlike kwaliteite beskik wat vir die werker belangrik is, sal die werker meer geneig wees om die gedrag te herhaal en in te oefen, omdat hy vir die model respek en agting het en hom graag waarneem (Mayadas en Duehn, 1982:323, Pretorius, 1983:54 en Friedman en Kaslow, 1986:35).

3.1.5 Beloning van model vir gedrag

Wanneer dit vir die werker duidelik is dat die model vir die uitvoering van die begeerde gedrag beloon word, sal hy meer bereid wees



om dit na te volg. Die beloning wat die model ontvang, moet die moeite werd wees en ook vir die werker positiewe resultate tot gevolg hê. Alleen wanneer die gedrag beloon word en wanneer die beloning as waardevol en die moeite werd beskou word, is die gemodelleerde gedrag vir die werker navolgingswaardig (Garvin en Seabury, 1984:252; Mayadas en Duehn, 1982:323 en Lopez, 1982:217).

'n Ander saak wat met hierdie aspek verband hou, word deur Pretorius (1983:52-53) uitgelig as die waarneming van die emosionele respons van die model. Die werker het nie altyd die geleentheid om die beloning wat die model vir sy gedrag ontvang, waar te neem nie, maar wel die emosionele respons van die model. Laasgenoemde verwys na die model se ingesteldheid en belewenis van sy werk, die organisasie se doelstellings en beleid, of die bestuur van die organisasie en sy algemene houding teenoor hulpverlening. Met ander woorde, dit behels sy werksbevrediging en sy entoesiasme oor sy beroep en die organisasie. In supervisie kan derhalwe aanvaar word dat die supervisor (indien hy die model is), se emosionele reaksies 'n bepaalde invloed op die maatskaplike werker uitoefen en derhalwe ook op die doelstellings van supervisie.

3.1.6 Spesifieke opdragte en voorskrifte

'n Ander belangrike aspek wat met die sukses van modellering verband hou, is die feit dat die werker spesifieke opdragte ontvang. Met ander woorde, die model (supervisor) moet aan die werker bepaalde voorskrifte voorsien. Spesifieke voorskrifte of opdragte saam met die werker se waarneming sorg daarvoor dat die werker duidelik weet wat hy moet doen om die gemodelleerde gedrag te beoefen. Gardner (1980:496) wys tereg daarop dat die aanwending van modelleringsvaardighede en -strategieë in die supervisieproses, die produktiefste verloop indien dit deur didaktiese onderrig voorafgegaan word. Pretorius (1983:57-58) verwys na die gee van verbale instruksies en sê die supervisor kan die werker se aandag vestig op sy (die supervisor) se gedrag, deur byvoorbeeld te sê: "Kyk hoe hanteer ek dit", "Wat is jou mening oor die model se hantering van die aangeleentheid?", "Kyk na my terwyl ek die rol van die werker vertolk".



3.1.7 Terugvoering

Dit is belangrik om aan die werker relvante, konstruktiewe en duidelike terugvoering te gee oor die gemodelleerde gedrag sodat die werker sy groei en vordering kan bepaal wat as verdere motivering en stimulering dien. Die werker moet ook beloning ontvang vir die gemodelleerde gedrag wat uitgevoer word. Dit dien as positiewe versterking vir die aangeleerde gedrag. Trouens, Pretorius (1983:57) meen enige poging van die werker se kant al is dit ook hoe min, moet beloon word, of deur verbale goedkeuring of slegs deur middel van 'n glimlag, goedkeuring met 'n knik van die kop ensomeer.

3.1.8 Die beperking van konflikterende, kompeterende en nie-relevante stimulering tot die minimum

Dit is belangrik dat bogenoemde sover moontlik uitgeskakel moet word indien modellering suksesvol moet verloop (Mayadas en Duehn, 1982:323 en Lopez, 1982:217). Konflikterende en nie-relevante stimulering sal die werker verwar, wat daartoe sal lei dat hy nie sy volle aandag kan bepaal by die gedrag wat gemodelleer word nie. Daarby sal konflik in die verhouding tussen die model en die werker daartoe lei dat die gemodelleerde gedrag nie vir die werker aanvaarbaar sal wees nie. Verder mag kompetisie nooit 'n faktor in die modelleringsproses wees nie, omdat 'n element van bedreiging en 'n magstryd, mag veroorsaak dat die samewerking om die gewenste resultate te bereik, belemmer sal word. Lopez (1982:217) sê dit is wenslik om 'n verskeidenheid van modelle en modelleringsituasies aan te wend.

Gardner (1980:497) wys daarop dat modellering suksesvol is wanneer die supervisieverhouding die volgende eienskappe bevat:

Wanneer daar 'n positiewe verhouding tussen die werker en die supervisor aanwesig is.

Wanneer emosionele respons in die hulpverlening - sowel as die supervisieproses, benut word om huidige probleme wat die werker se



funksionering belemmer, op te klaar.

Die supervisor die korrekte empatiese meelewing teenoor die werker vir die onsekerheid en probleme wat hy in die hulpverlening ervaar, openbaar.

Die supervisor opregte belangstelling in en toewyding vir die werker se vermeerdering van kennis en insig openbaar, asook in sy groei en ontwikkeling as professionele maatskaplike werker.

3.2 Komponente van die modelleringsproses

In die literatuur word daar vier komponente in die proses van modellering onderskei: Aandagskenking, retensie (vaslegging), motoriese reproduksie en motivering (Gazda, 1982:528-529):

3.2.1 Aandagskenking

Die werker moet aandag aan die model skenk. Die supervisor moet die werker se aandag vestig op sekere aspekte van die model se gedrag. As die werker angstig is terwyl hy die model waarneem, kan dit gebeur dat sy aandag afdwaal. Dit is derhalwe belangrik om die werker te help om voor die modelleringsaessie te ontspan (Garvin en Seabury, 1984:252).

Die gedrag van die model moet ook sodanig wees dat dit die aandag van die werker sal trek. Indien die supervisor die model is, moet hy sy rol byvoorbeeld so vervul, dat dit die aandag van die werker sal trek en so sal stimuleer dat dit vir hom navolgingswaardig is. Die supervisor as model moet dus oor bepaalde kwaliteite beskik.

3.2.2 Retensie (vaslegging)

Nadat die gemodelleerde gedrag waargeneem is, moet die werker gehelp word om die inligting te onthou en dit te internaliseer. Dit word gedoen deur saam met die werker dit wat waargeneem is te hersien (Garvin en Seabury, 1984:252). Mayadas en Duehn (1982:528) beweer die waargenome gedrag moet simbolies gekodifiseer word voor-



dat dit onthou sal word. Die kodes kan of verbaal of denkbeeldig wees. Nadat die kodifisering plaasgevind het, kan die onthou daarvan verhoog word deur inoefening. Garvin en Seabury (1984:252) meen die inoefening moet so gou moontlik na die waarneming plaasvind, want dan sal retensie makliker plaasvind.

3.2.3 Motoriese reproduksie

Die motoriese reproduksie van die beelde en gedagtes wat deur middel van waarneming verkry is, hang af van die geleentheid wat die werker tot sy beskikking het om dit in die praktyk te beoefen. Die werker kan nie die gemodelleerde gedrag slegs deur waarneming aanleer nie. Hy moet ook die geleentheid hê om dit in die realiteit van die praktyk te beoefen. Hy moet die nuwe gedrag beoefen en uittoets. Hy moet ook doeltreffende terugvoering ontvang oor hoe hy funksioneer en dan moet hy vir geslaagde funksionering beloon word. Hy moet ook positiewe versterking ontvang terwyl hy die gemodelleerde gedrag uitvoer (Gazda, 1982:528 en Garvin en Seabury, 1984:252).

3.2.4 Motivering

Motivering word deur eksterne versterking beïnvloed. Gedrag wat positief versterk word, word herhaal terwyl neutraliteit en negatiewe versterking gedrag onderdruk. Met ander woorde, beloning of positiewe versterking sal die leerproses van modelleringsgedrag bevoordeel en bevorder (Gazda, 1982:528-529). Pretorius (1983:48) beweer dit is belangrik om te onthou dat beloning en versterking ook vir pogings om die gedrag te modelleer, gegee moet word en nie net vir die eindresultaat nie.

3.3 Die benutting van hulpmiddels in die modelleringsproses

Gardner (1980:497) wys daarop dat Strupp en Bloxom aangetoon het dat modellering uitstekend deur middel van 'n film onderrig kan word. 'n Verskeidenheid van modelle en modelleringsgeleentheid kan op die film uitgebeeld word, wat deur die werker waargeneem kan word en daarna inge oefen word. Die werker ontvang dan ook geleent-



heid om 'n verskeidenheid modelle in aksie te sien en te evalueer om sodoende te bepaal met watter modelleringsgedrag hy graag sal wil identifiseer.

Lopez (1982:216-217) dui ook die soortgelyke waarde van band- en video-opnames vir modellering aan. Ook sy beklemtoon die waarde daarvan om aan meer as een model en modelleringsituasie blootgestel te word. Rollespel kan ook baie handig vir modellering benut word. Die gedrag wat aangeleer word, kan deur middel van rollespel uitgebeeld word terwyl die werker dit waarneem. Deur die werker die rollespel ook self te laat inoefen, word hy nog beter voorberei vir die optrede wat hy in die praktyk moet volg.

Samevattend kan gesê word dat modellering 'n belangrike funksie van supervisie is of behoort te wees. Die doelbewuste aanwending van die modelleringsproses vir leer is net so belangrik en noodsaaklik soos enige ander funksie van supervisie. Daarbenewens het navorsing reeds duidelik aangedui dat die supervisor 'n belangrike modelleringsfiguur is en is dit eweneens duidelik dat supervisie tot 'n groot mate berus op modellering. Dit spreek vanself dat indien supervisie 'n betekenisvolle bydrae wil lewer om die maatskaplikewerk-professie te bevorder en om maatskaplike werkers se professionele funksionering te verhoog, modellering wesenlik deel daarvan moet wees en moet maatskaplikewerk-supervisie oor supervisors beskik wat as rolmodelle kan dien. Die supervisor moet doelbewus die rol van model vervul om verandering en ontwikkeling by die maatskaplike werker teweeg te bring. Om dit te kan doen, moet die supervisor kennis dra van die teorie van modellering. Dit wil sê, die komponente van die modelleringsproses en die faktore wat 'n bepalende invloed op die suksesvolle verloop van die modelleringsproses uitoefen.

Die gedrag wat die maatskaplike werker moet aanleer, verwys na die professionele optredes wat noodsaaklik is om doeltreffende en doelgerigte dienslewering te laat realiseer. Die doelstelling van modellering hou dus direk verband met die doelstelling van supervisie.



Dit is egter 'n vraag tot watter mate supervisors in die praktyk kennis dra van modellering en veral van die potensiaal en die benutting daarvan? Die vraag is ook of supervisie psigodinamies interaktief kan wees, sonder positiewe modellering? Hierbenewens is dit ook 'n vraag tot watter mate supervisors in die praktyk as navolgingswaardige modelle beskou kan word?

'n Goeie supervisor is 'n persoon wat werkers inspireer. Dit is ook 'n persoon wat 'n goeie voorbeeld stel. Dit is beslis nie die persoon wat op sy of haar posisie staatmaak om bepaalde doelstellings te bereik nie. Die supervisor moet 'n betekenisvolle bydrae tot die werksatmosfeer lewer. Hy moet vir die werker 'n rolmodel wees. Die volgende is hier van belang:

- Buigsaamheid en ontvanklikheid vir verandering.
- Die stel van standarde en doelstellings wat bereik kan word sonder oormatige spanning en lae sukses moontlikheid.
- Verlening van bystand aan die werker want 'n goeie supervisor weet nie net hoe om goed te onderrig nie, maar weet self ook hoe om die werk te doen wat hy van die werker vereis.
- Voorsiening van konstruktiewe leiding en advies met betrekking tot die werker se loopbaanontwikkeling en die maak van voorstelle oor hoe werksverrigting verbeter kan word.
- Die betoning van opregte belangstelling in die werker se werk en in hom as mens.
- Wees deel van 'n klein groep persone aan wie doel- en beleidsformulering sowel as bestuursbesluitneming toevertrou word.
- Wees in staat om die werker wat nie aan die verwagte doelstellings voldoen nie, doeltreffend te hanteer. Bied hulp aan grensgevalle om aan bepaalde standarde te kan voldoen.

Maak beloning, bevordering en erkenning billik en bereikbaar vir



die werker wat dit verdien.

'n Supervisor wat hierdie voorbeeld stel, is nie alleen 'n waardige rolmodel nie, maar hy skep ook 'n werksomgewing waarin die maatskaplikewerk-leiers en supervisors van die toekoms kan groei en ontwikkel. Vir sover die supervisor 'n aanvaarde en navolgingswaardige model is en vir sover die leiding wat hy gee aan die vereistes van die tyd en die omstandighede voldoen, kan daar natuurlik nie daarmee fout gevind word as die werker met die supervisor modelleer nie. 'n Verantwoordelike en goeie supervisor moet egter altyd daarop bedag wees dat hy nie van 'n werker bloot 'n replika van homself maak nie. Hy moet die werker daartoe lei om 'n eie identiteit en selfstandigheid te ontwikkel, sodat die werker hom nie bloot na-aap nie. Hierby moet hy voortdurend daarop ingestel wees om so goed moontlik op hoogte te bly van resente navorsing en ontwikkeling op die werkgebied en die model wat hy voorhou dienooreenkomstig so te verander en te vernuwe, dat dit wetenskaplik aanvaarbaar sal wees en aan die eise van die tyd sal voldoen. Hy sal veral moet sorg dra dat sy wetenskaplike onderlegtheid nie afsteek by die van werkers wat aan resente wetenskaplike opleiding blootgestel was nie. So alleen sal verhoed kan word dat hy tot 'n verouderde model stagneer en gevolglik nie meer navolgingswaardig is nie. So sal ook verhoed kan word dat toekomstige supervisors wat deur hom opgelei word na jare maar slegs herhaal wat van hom geleer is.



HOOFSTUK 5: VERSKYNSELS IN SUPERVISIE

Bepaalde verskynsels kan periodiek in die praktyk van supervisie na vore kom. Omdat dit die kwaliteit van die interaksie in die supervisieproses sowel as die resultate van die supervisie nadelig kan beïnvloed, is dit noodsaaklik om van hierdie verskynsels kennis te dra en dit sover moontlik te probeer voorkom. Ten einde 'n duideliker begrip van die verskynsels daar te stel, word in hierdie hoofstuk gepoog om die aard en oorsake van sekere van die verskynsels en die doeltreffende hantering daarvan in supervisie te beskryf.

1 DIE NARCISTIESE VERSKYNSEL

Die narcistiese kwesbaarheid van die student van vandag, is 'n belangrike faktor waarmee in die akademiese opleiding en die toerusting van die student vir die praktyk rekening gehou moet word. Mishne (1983:4) haal vir Kohut en Kernberg aan wat sê dat nuwe benaderings oor die narcistiese verskynsel 'n belangrike bydrae lewer om die maatskaplikewerk-student van die tagtiger jare te verstaan. Die behoefte aan nie-konfronterende empatiese supervisie, is vir die hantering van hierdie verskynsel baie belangrik.

Dit is duidelik volgens navorsing en ondersoek wat in die verband gedoen is, dat hierdie verskynsel in toenemende mate by studente voorkom (Mishne, 1983:3-12). Die grootste probleem met betrekking tot hierdie saak, het direk verband met die versteuring van die student se selfagting. Die begrip narcisme voorsien ons nie van 'n klaargemaakte kits psigologiese bepaling of uitspraak nie, maar van 'n wyse om die psigologiese impak of gevolge van die jongste maatskaplike veranderings in die moderne samelewing te verstaan - met die veronderstelling dat ons nie alleen die kliniese oorsprong van die begrip in gedagte sal hou nie, maar ook die kontinuum tussen patologiese verskynsels en normaliteit.

Die psigoanalise en die opleiding ontmoet mekaar nie alleen in terme van terapeutiese aanwending nie, maar ook in terme van insig wat verkry word in die normale problematiek van volwassewording en ontwikkeling, en ook van interaksie tussen student en dosent.



Gebeure in die sestiger en vroeë sewentiger jare voorsien ons van spesifieke maatskaplike inligting wat die probleem met betrekking tot narcisme toelig. Ons leef in 'n era waarin ideale, norme en waardes veelbesproke is en tot so 'n mate gewysig moet word dat jongmense van vandag nie meer weet wat reg en verkeerd is nie en verward is met betrekking tot wat hulle geleer is. Daar bestaan in toenemende mate 'n neiging by die jongmense van vandag, om te glo dat 'n onvolmaakte wêreld voor perfeksionisme moet swig. Peter Blos verklaar: "My clinical impression of some of the angry or activist adolescents who seek the creation of a perfect society has led me to assume that their belief in a perfect world is rooted in an archaic belief in parental perfection" (Blos, 1972:27). Hy verklaar ook dat die sin vir perfeksionisme, in besonder perfeksionisme ten opsigte van die self of die uitlewing daarvan, op die terrein van narcisme lê (Blos, 1972:94-95).

Drastiese veranderings het plaasgevind en die probleme voortspruitend uit narcisme, is baie prominent as gevolg hiervan. Hedendaags is daar twee faktore wat vir die hantering van hierdie probleem van belang is en albei is ewe belangrik. Opvoeding het drastiese veranderings ondergaan en volwassewording is vir die adolessent van so aard dat die narcistiese probleme op hierdie terrein nie tot 'n vrugbare oplossing gebring kan word nie. Die superego het voortdurende versterking in die proses van adolesensie en volwassewording nodig en wanneer dit ontbreek, byvoorbeeld as gevolg van gebreke in die samelewing, gemeenskap of gesin, vind regressie van die preoedipale narcistiese dinamiek plaas.

Uit ervaring van studentesupervisie het dit duidelik geblyk dat die algemeenste leerprobleme deur studente in die praktykopleiding, eerder as in die teoretiese opleiding, ervaar word. 'n Verskynsel wat dikwels voorkom, is dat maatskaplikewerk-studente wat akademies goed vaar, nie in die praktyk goed kan funksioneer nie. Uit die bestudering van evalueringsverslae oor studente is onder andere die volgende opmerkings aangetref: die student beskik nie oor die vermoë tot empatiese meelewing nie; die student kan nie die kliënt vir hulpverlening motiveer nie; die student kan ook nie 'n terapeutiese verhouding opbou en in stand hou nie ensomeer.



Hoewel die belangrike onderskeid tussen terapie en supervisie deur-
gaans beklemtoon moet word, mag supervisie nie ongevoelig wees vir
studente se leerprobleme nie; die supervisor moet dit verstaan en
'n geskikte leerprogram saamstel. Towle beklemtoon die belangrik-
heid daarvan om van studente se angs, spanning en aanpassings-
probleme bewus te wees (Towle, 1954:54). Die narcistiese verskyn-
sel moet almal wat met die opleiding van maatskaplikewerk-studente
gemoed is, daarvan bewus maak dat sommige studente reeds vroeg en
soms langdurige narcistiese skade in hulle lewe opgedoen het en dat
die ontwikkelingstruktuur van die self daardeur beïnvloed is. *hwe du 8/8*
Praktykbeoefening, volgens Kadushin en ander wetenskaplikes, vereis
'n houding van openhartigheid. Sommige studente, as gevolg van
narcistiese skade, ervaar probleme om openhartig te wees en ook om
te erken as hulle nie iets weet nie; hulle is geneig om 'n al-
wetendheid voor te gee. Daar is 'n wanbalans met betrekking tot
selfagting en selfwaarde by hierdie studente aanwesig en dit ver-
oorsaak dat die student probleme ervaar wanneer hy gekonfronteer
word met die komplekse probleme van die kliënt, die gesin, die
gemeenskap of die organisasie. So 'n student ondervind ook
probleme met betrekking tot die vrae, regstellings en suggesties in
supervisie. Afhangende van die aard en omvang van die student se
narcistiese probleem, gebeur dit dikwels dat hierdie studente
prematuur is met betrekking tot hulle diagnosering en interprete-
rings van kliënte. Sommige reageer weer met magteloosheid of
belangeloosheid; soms ontwikkel dit ook in aggressie teenoor die
supervisor in supervisie. Vanselfsprekend lei hierdie toedrag van
sake daartoe dat dit die student se vermoë om helder te dink, beïnv-
loed en dat dit sy professionele kontak met die kliënt en die
supervisor belemmer (Mishne, 1983:5-6).

Die supervisor moet 'n onderskragende sisteem daarstel wat sal help
om die student se toenemende angs en spanning te verminder en sy
onbereikbaarheid te oorbrug. Dit is ook belangrik dat 'n geskikte
opleidingsprogram daargestel word, meer spesifiek om die taakop-
dragte te formuleer, die student gerus te stel, leerervarings in
progressiewe volgorde te rangskik en om die leerproses 'n bewuste
proses te maak. Die student se reaksies, vermoëns en onvermoëns,
bewustheid van die self, en die rol en aandeel wat die supervisor



in sy leerproses het, moet goed bestudeer word.

Supervisie van die narcistiese studente het duidelik aangetoon dat die student in supervisie probleme ervaar met outoriteit, gesag en die supervisieverhouding. Die supervisieverhouding soos enige ander verhouding, impliseer 'n sekere mate van identifisering tussen twee afsonderlike entiteite. Die supervisieverhouding is die medium waardeur die leerproses plaasvind, die student besluit self wat hy sy eie wil maak en moet die vryheid hê om sy eie professionele identiteit te ontwikkel. Die supervisieverhouding mag nooit die identiteit van die student vernietig of uitwis, of die eie unieke ontwikkeling daarvan teenstaan nie. Onderskraging deur die supervisor speel hierin 'n belangrike rol.

Studente met narcistiese probleme is geneig om in hulle interaksie met ander persone aanhoudend na hullesef te verwys, hulle het 'n groot behoefte aan liefde en om deur ander bewonder te word - 'n eienaardige klaarblyklike teenstelling tussen 'n oordrewe idee van hulleself en 'n buitensporige behoefte aan erkenning en bewondering (Solomon, 1985:143). Daar is ook by hierdie persone 'n opmerklike gebrek aan belangstelling in ander mense en aan empatie vir ander vanweë die feit dat hulle daarop ingestel is om self-bewondering en goedkeuring te ontvang. Sulke studente het dikwels 'n gebrek aan emosionele warmte en slaag intuïtiewelik nie daarin om vir ander mense se emosies begrip te hê nie. Daarom kan hulle ook nie 'n onderhoud spontaan en openhartig voer nie en ook nie die kliënt betrek of verstaan nie. So 'n student vertoon 'n fluktuerende beeld van onsekerheid en minderwaardigheid wat soms na vore tree terwyl hy ander kere weer 'n alwetende en grootskaalse self-vertoning lewer. Die supervisor word dikwels deur so 'n student beleef as aanvallend wanneer hy in supervisie die gebruikelike opvoedkundige leermetodes wil aanwend, byvoorbeeld vrae oor die student se werk, advies, suggesties en leiding. Sulke goedbedoelde opvoedkundige leermetodes en strategieë word deur die student met narcistiese beskadiging negatief ervaar. In so 'n situasie voel die supervisor hulpeloos en kan nie tot die student deurdring nie. Kohut in besonder spreek hom sterk uit teen die nuttelose en nadelige pogings van konfrontering in so 'n situasie, wat gewoonlik



slegs tot gevolg het dat die student se verdediging en aggressie vererger. Die supervisor moet die proses, veranderende internalisering, op so 'n wyse bevorder dat die instandhouding van die selfrespek bevorder word (Kohut, 1971:54). In hierdie situasie is dit belangrik dat die student in supervisie aanvaarding sal beleef en die supervisor moet grootliks van reflektoring en klarifisering gebruik maak en indien moontlik nie van konfrontering en interpreteering nie. Konfrontering word dikwels deur hierdie studente as aanval gesien. Die supervisor moet liever poog om die student te help om sy selfrespek en agting beter te reguleer. Die gevoelens van die student mag ook nooit te ligtelik opgeneem word nie, aangesien dit die student verder kan vervreem of verwyder. Baie aandag moet aan duidelike taakopdragte gegee word aangesien die narcistiese student behoefte het aan werksopdragte waarin hy sukses kan beleef en ervaar. Sommige van hierdie studente bly egter vir die praktyk ongeskik, ten spyte van doeltreffende empatiese supervisie wat aangewend word. Die erkenning en gebruik van empatie is nie 'n nuwe verskynsel of benadering nie, aangesien dit dikwels in die verlede in supervisie benut is. Wat egter wel nuut is, is die bewuste gebruik van hierdie interpersoonlike vaardigheid en die meer versigtige aanwending van konfrontering.

1.1 **Riglyne vir die hantering van die narcistiese student in supervisie**

Ervaring het geleer dat die doeltreffendste hantering van hierdie verskynsel in supervisie hoofsaaklik op drie terreine lê naamlik die praktiese werk van die student, die ontwikkeling van die student self en die supervisor in sy aanbieding en aanwending van homself in supervisie.

1.1.1 **Praktiese werk van die student**

Die belangrikste beginsel wat die supervisor deurgaans in die opleiding van die student in gedagte moet hou en moet toepas, is dat hy genoeg buigsaamheid sal openbaar en aan die student genoeg vryheid sal gun om homself te wees.

Dit is waarskynlik die belangrikste eienskap van 'n goeie super-



visor, dat hy in 'n ruim mate van sy kennis, menings, belangstelling en aandag aan die student sal gee sonder om sy mening op die student af te dwing, of inbreuk sal maak op die student se onafhanklikheid en sy vryheid om homself te wees. In 'n sekere sin is dit die omgee en waardering vir 'n ander persoon se individualiteit, wat die supervisor in staat stel om die student vry te laat om homself te wees, sowel as om geloof en vertroue in sy eie vermoë en bevoegdheid te hê. Hierdie omgee vir en geloof in die mens moet deur die supervisor gekombineer word.

Dit is baie noodsaaklik dat die taakopdragte wat die student in supervisie ontvang, sal korreleer met die student se vermoëns, die kliënt se potensiaal en die omstandighede van die hulpverlening. Dit is nodig dat die student sukses sal ervaar wanneer hy hierdie taakopdragte uitvoer en dat hy erkenning daarvoor sal ontvang. Dit impliseer dat die supervisor die student goed sal ken en van die kliënt en sy omstandighede goed op hoogte sal wees om die taakopdragte so te selekteer, dat dit genoeg uitdaging bied en dat die kans op sukses redelik seker is.

Die supervisor moet in sy hantering van die student en sy leeraktiwiteite daarop let, dat hy deur middel van reflektoring en klari-fisering, die student sal onderrig en dat hy sover moontlik dit sal vermy om die student te konfronteer. Indien interpretering wel aangewend word, moet dit daarop ingestel wees om vir die student sake op te helder en te verklaar. Interpretering mag nooit so aangewend word dat dit die student se leemtes en tekortkominge weer-spieël nie. Nie-konfronterende supervisie is vir hierdie student absoluut noodsaaklik.

Daar sal ook in die opleiding doelbewuste pogings aangewend moet word om die student te help om diagnosering korrek aan te wend. Relevante, tydige en korrekte assessering en diagnosering, sal juis die moontlikheid van suksesvolle hulpverlening verhoog. Onderrig in diagnosering is een van die belangrike leerdoelwitte vir hierdie student.

Die student sal ook pertinent ten opsigte van motivering onderrig



moet word. Deur hom te laat verstaan wat motivering behels en hoe die kliënt vir hulpverlening gemotiveer kan word, sal sy eie motivering ook vir die hulpverlening bevorder word. Deur sy kennis en insig ten opsigte van die innerlike motiveringsproses by die mens te verhoog, word hy in staat gestel om bepaalde gevoelens en emosies by homself te identifiseer en te verstaan.

Benewens die feit dat die student baie empatiese meelewing in die supervisie self moet ervaar, moet die model vir mikro-opleiding benut word om hom doelbewus in empatie te onderrig, sodat hy dit dan in die praktiese situasie aan die kliënt kan oordra. Deur empatie te beleef, dit kognitief aan te leer en dan die positiewe resultate daarvan in die hulpverlening te konseptualiseer, word empatie op die beste wyse spontaan deel van hierdie student se persoonlike en professionele toerusting.

1.1.2 Die student self

Die student sal doelbewus gehelp moet word om op 'n spontane wyse te leer om openhartiger te respondeer. Hy sal moet ervaar dat openhartigheid tot positiewe voordele en verryking aanleiding gee. Truax en Carkhuff (1967) se model vir die aanleer van openhartigheid en kongruensie kan hiervoor benut word. (Vgl. Anthony en Vitalo, 1982:60-75.) Ook die menskragontwikkelingsmodel van Anthony en Vitalo in Marshall en Kurtz, is vir hierdie doel baie bruikbaar (kyk hoofstuk 6, afdeling 5.4). Die leerdoelstellings van hierdie student moet so geformuleer word dat openhartigheid en empatie spontaan in die leerproses geïnkorporeer word, wat uiteindelik weer sonder voorbehoud aan die kliënt in die praktyk oorgedra kan word.

Daar moet ook doelbewus aandag gegee word aan die regstelling van die student se onrealistiese selfbeeld, deur die ontwikkeling van 'n gesonde selfbeeld. Deur middel van empatiese supervisie moet sy selfrespek en gevoel van eiewaarde verhoog word, want dit is juis leemtes op hierdie terrein en 'n gebrek aan eiewaarde, wat daarvoor verantwoordelik is dat 'n aggressiewe, antagonistiese en vyandigesinde houding by hierdie student manifesteer.



Deur middel van die persoonlikheidsverrykingsfunksie van supervisie, moet die student geleer word om 'n balans te handhaaf. Hier word veral verwys na die handhawing van 'n balans ten opsigte van die erkenning van sy eie vermoëns en potensiaal. Dit is slegs deur middel van 'n gesonde beskouing en benadering ten opsigte van sy eie vermoëns en tekortkominge, dat hy in staat sal wees om perspektief op sy eksistensiële behoeftes te kry.

1.1.3 Die supervisor self

Die supervisor sal daarop ingestel moet wees om 'n doeltreffende onderskragende sisteem te skep, waarin hierdie student emosionele warmte en aanvaarding kan beleef. Die supervisieverhouding moet as model dien vir die terapeutiese verhouding wat die student met die kliënt moet opbou en in stand hou. Die supervisor as model van onderskraging is vir hierdie student van kardinale belang.

Daar moet ook altyd respek vir mekaar in die supervisieverhouding teenwoordig wees. Die supervisor moet die voorbeeld stel van die wyse waarop respek aan ander oorgedra word. Dit is ook belangrik dat die student sal leer en sal modelleer, oor hoe verskil van menings en opinies gehanteer moet word. Die hantering van meningsverskille met respek vir ander se gevoelens, is die klimaat waarin dit aangeleer moet word. Die student moet van die supervisor leer en ervaar dat mense met mekaar mag verskil, sonder dat daar vir die een of ander 'n bedreiging bestaan.

Die supervisor moet ook veral daarteen waak dat sy eie doeltreffendheid, bekwaamheid, ongeduld en ideologiese beskouings hom nie ontoeganklik of ongevoelig maak vir die jong student se behoefte aan kontak, kommunikasie en behoefte om na geluister te word nie, selfs al stem die supervisor nie altyd saam nie. Die onderliggende beginsel vir die totale supervisie en onderrigproses is om die student te help om sy ego ongeskonde te hou, sodat daar 'n minimum van persoonlikheidswanfunksionering sal wees en dat die positiewe herorganisering en herintegrering van die persoonlikheid geleidelik en natuurlik te voorskyn sal tree.



2

BEROEPSMATHEID

Hoofde

Beroepsmatheid neem onder maatskaplike werkers toe. Zischka en Fox en talle ander wetenskaplikes, wys daarop dat die voorkoms van beroepsmatheid in die toekoms drasties gaan toeneem (Zischka en Fox, 1983:43-52; Munson, 1983:14, Kadushin, 1985:232-235; Cherniss, 1980:1-16). Dit wek kommer aangesien beroepsmatheid werkers demoraliseer, hulle selfvertroue dreineer, hulle energie verminder en hulle entoesiasme laat afneem. Beroepsmatheid ontwrig maatskaplike werkers en welsynsorganisasies, met die gevolg dat hulle nie in staat is om kwaliteit diens te lewer nie.

Die voorkoms van beroepsmatheid kan aan twee stelling faktore toegeskryf word, naamlik interne- en eksterne faktore. Eersgenoemde verwys na dié faktore wat in die mens (die individu) self geleë is, te wete persoonlikheids- en sielkundige faktore, terwyl laasgenoemde verwys na faktore wat in die omgewing geleë is, veral in die werksomstandighede.

In hierdie afdeling sal aandag aan vier aspekte van die onderwerp gegee word:

Eerstens 'n kort omskrywing van beroepsmatheid terwyl daar ook na groepsberoepsmatheid verwys sal word.

Verandering in die moderne samelewing en die invloed daarvan op welsynsorganisasies. Die veranderings en omstandighede wat as eksterne faktore beroepsmatheid veroorsaak is alreeds in hoofstuk 1 en hoofstuk 2, afdeling 2.4 bespreek en hoef nie weer herhaal te word nie.

Organisatoriese faktore wat tot beroepsmatheid by maatskaplike werkers aanleiding gee.

Die belangrikheid en noodsaaklikheid van supervisie in die voorkoming en die hantering van beroepsmatheid.



2.1 Omskrywing

Beroepsmatheid kan omskryf word as die toestand waarin die werker homself sielkundig distansieer van sy werk en dit vind plaas as 'n reaksie op spanning, wat verband hou met die individu se werk, sy werksomstandighede en sy persoonlikheid. Dit is die toestand of gevoelens wat 'n persoon ervaar wat hom moedeloos, onseker, onbevoeg en onbekwaam laat voel. Die persoon evalueer homself negatief, voel onveilig, terwyl sy entoesiasme en idealisme afneem. Gevoelens van ontevredenheid, onvergenoegdheid en waardeloosheid word algemeen ervaar. Met ander woorde, dit gaan oor die verlies van besorgdheid oor kliënte met wie gewerk word wat saamhang met gevoelens van geïrriteerdheid, frustrasie en onttrekking (Zischka en Fox, 1983:44; Cherniss, 1980:5; Kadushin, 1985:232-233 en Edelwich en Brodsky, 1980:11-27).

Groepsberoepsmatheid kan ernstiger afmetings aanneem as wanneer beroepsmatheid slegs by 'n individu voorkom. Groepsberoepsmatheid kom gewoonlik voor onder 'n bepaalde afdeling se werkers, of by werkers wat 'n subgroep in die organisasie gevorm het. Die implikasie hiervan vir die organisasie spreek vanself, aangesien die organisasie se funksionering en die dienslewering aan die kliënte op 'n groter vlak benadeel word. Die groep se moreel is laag, hulle ervaar buitengewone spanning, voel veronreg en het 'n gevoel dat hulle misken word en nie deur die bestuur of die supervisor verstaan word nie. Gevoelens van aggressie kan vertikaal en horisontaal voorkom. Swak kommunikasie, 'n gebrek aan wedersydse vertroue en onderlinge samewerking, is aanwesig. Verdedigingsmeganismes soos byvoorbeeld projeksie, minimalisering, ontkenning, vermyding en die skuld plaas op 'n sondebok, is algemeen. In so 'n geval van groepsberoepsmatheid is daar gewoonlik ook 'n toename in die verwisseling van personeel. Daar is ook 'n toename in negatiewe interaksie en 'n afname in produktiwiteit.

Samevattend kan dit gestel word dat beroepsmatheid 'n psigiese, emosionele en fisiese toestand is, wat op 'n verskeidenheid wyses manifesteer. Beroepsmatheid by professionele persone moet egter onderskei word van depressie. Alhoewel beroepsmatheid soms op die-

Brody



selfde wyse as depressie manifesteer, is daar tog 'n verskil, in die sin dat die simptome anders is en die proses kan ook meer spesifiek omskryf word. Baie faktore speel 'n rol in die veroorsaking en instandhouding van beroepsmatheid, maar Du Toit (1987:2) wys daarop dat dit soms moeilik is om uit te maak of 'n bepaalde faktor die oorsaak daarvan is en of dit deel van die proses is. Hy wys byvoorbeeld daarop dat beroepsmatheid sonder uitsondering voorafgegaan word deur toewyding aan 'n beroep. Hierdie toewyding kan 'n oorsaak van die daaropvolgende toestand wees, of dit kan alreeds 'n fase van die verskynsel wees.

2.2 By wie kom beroepsmatheid voor?

Persone in die hulpverlenende professies: Maatskaplike werkers, psigiaters, sielkundiges, gevangenispersoneel, psigiatriese verpleegsters, regsadviseurs, prokureurs, dokters, onderwysers, predikante, polisie en beraders.

Persone by wie dit voorkom openbaar die volgende kenmerkende houdings of gedragspatrone: Hulle is sinies, negatief, onbuigsaam, bied weerstand teen verandering, is paranoies, superieur - "weet alles", onttrek hom- of haarself, is geneig om 'n alleenloper te wees, verspil tyd met onbenullighede en praatjies en kry min of geen werk gedoen nie, beperk kontak met kliënte, is verveeld met hulle werk, beleef kliënte as hulpeloos en hopeloos, ervaar agteruitgang in persoonlike huweliks- of gesinslewe, is dikwels in argumente betrokke en oorweeg egskedding. Daar is ook 'n verband tussen beroepsmatheid en psigosomatiese siektetoestande.

Simptome van beroepsmatheid manifesteer op alle terreine van die maatskaplike werker se lewe en funksionering, naamlik persoonlike lewe, werk met kliënte, met die organisasie, emosionele lewe, gesindheid, fisiese toestand, funksionering buite die organisasie ensovoorts.

Navorsers (Cherniss, 1980:129 en Du Toit, 1987:5) het bevind dat die volgende werkers kandidate vir beroepsmatheid is:



Persone wat baie idealisties is, 'n besondere vol program handhaaf, leierskap toon en rigtinggewend optree, afhanklik is van ondersteuning en goedkeuring, graag aanvaar wil word, take gouer as gemiddeld afhandel, onder druk goed kan funksioneer, na uitdagings soek, graag in die kollig wil wees, trots is op hulle prestasies, bogemiddeld presteer en vir wie hulle werk die belangrikste is.

Die voorkoms van beroepsmatheid word ook verbind aan die A-tipe persoonlikheid met sy kompetisie-ingesteldheid, aggressiwiteit, ongeduldigheid, ambisie en oormatige verantwoordelikeheidsbesef.

Beroepsmatheid kan gekoppel word aan twee stelle faktore wat in die mens self gesetel is, te wete persoonlikheids- en sielkundige faktore:

Persoonlikheidseienskappe:

Du Toit (1987:5) sê hier moet van die term "endogeen" afgesien word, want dit gaan nie net oor die aangebore konstitusionele nie, maar ook verworwe of aangeleerde eienskappe wat deel van die persoon se basiese funksionering geword het. Hieronder sorteer dan die volgende:

Die A-tipe persoonlikheid wat kompetierend, ongeduldig, oorbetrokke is met baie dryfkrag, ambisie en 'n sterk ontwikkelde verantwoordelikeheidsgevoel openbaar. Cherniss (1980:129) sê van die tipe: "Individuals displaying this pattern seem to be engaged in a chronic, ceaseless, and often fruitless struggle with themselves, with others, with circumstances, with time and sometimes with life itself".

Introversiewe tipes. Introvertiese persone ervaar meer spanning in rolkonfliktsituasies, en is geneig om te onttrek van kollegas wanneer druk toeneem.

Die idealistiese mens met sy hoë eise aan homself en soms onrealistiese verwagtings van die lewe.



Die obsessief geneigde persoon. Dit is die persoon by wie die locus van kontrole nie in homself geleë is nie, maar in wat ander mense verwag, en in wat hy voel hy behoort te doen. Dit wat Karen Horney beskryf as "The tyranny of the shoulds" (1965).

Sielkundige faktore:

Hieronder sorteer die volgende:

Onrealistiese eise wat die persoon aan homself en onrealistiese verwagtings wat hy aan die lewe stel.

Oor-identifikasie met die persone of kliënte vir wie sy beroep hom verantwoordelik stel. Dit beteken om so betrokke te raak by hulle omstandighede en probleme dat hy die probleme wil oorneem in plaas van om te berus by die deskundige en medemenslike hulpverlening wat van hom verwag word.

'n Te sterk superego wat die werker 'n ongenadige kritikus van homself maak. Die swak selfbeeld wat dikwels by slagoffers van beroepsmatheid aangetref word, mag hiermee verband hou.

Om baie afhanklik te wees van goedkeuring. Die toets is dan nie meer dat ek my beste gegee het nie maar wel of ek waardeer word. Dit lei tot 'n onversadigbare behoefte aan erkenning.

2.3 Fases in beroepsmatheid

Edelwich en Brodsky (1980:27-30) onderskei vier fases in beroepsmatheid:

Afname in entoesiasme

In hierdie fase openbaar die werker die volgende gedrag en houdings: Onrealistiese verwagtings, buitengewone idealisme en 'n oormatige gebruik van energie vind plaas veral omdat die werk ALLES in die lewe geword het. Daar vind 'n oor-identifisering met die



werk en die kliënte plaas. Oormatige en ondoeltreffende verbruik van energie is die gevare en risiko faktore van hierdie fase. Dit kom in die werksituasie voor, maar ook in vrywillige dienslewering buite die werksituasie.

Periode van stagnering

In hierdie stadium is die werk nie meer alles nie. Eise van die realiteit word erken en oorweldig dikwels die persoon. In hierdie stadium benodig die persoon substitute en dit word soms gevind in die hunkering of strewe na geld, luukshede, die gebruik van kalmeer middels, ensovoorts.

Periode van frustrasie

In hierdie stadium tree daar 'n gesindheid in waarin die persoon sy eie werksvermoëns, persoonlike vermoëns en moontlikhede bevraagteken. Ook die sinvolheid en betekenisvolheid van die werk word bevraagteken. Vrae soos wat is die sin van die lewe en wat is die werklike waarde en betekenis van maatskaplike werk, of wat is die sin van alles as 'n mens se beste pogings verydel word, kom na vore.

Emosionele, fisiese en gedragsprobleme kom ook in hierdie stadium voor. Psigosomatiese siektetoestande tree in.

Apatiese toestand

Hierdie fase kan gesien word as 'n tipiese en natuurlike verdedigingsmeganisme wat teen frustrasie aangewend word. 'n Apatiese houding word ingeneem om te oorleef. Die minimum tyd en energie word in die werksituasie belê. Uitdagings word vermy. Gebrek aan motivering is aanwesig. Affektiewe afgestomptheid tree in en daar word slegs vir 'n salaris gewerk.

Beroepsmatheid verloop in 'n siklus en hierdie siklus kan op enige stadium verbreek word. Ingryping word bewustelik en konstruktief



aangewend om beroepsmatheid te voorkom en te genees. Fases vir ingryping is in 1, 2 en 3. In die fase van stagnering word die behoefte aan verandering sterk aangevoel en daarom is dit makliker en doeltreffender om in hierdie fases in te gryp. In die apatiese toestand het die probleem reeds te ver gevorder en word dit 'n moeilike en langsame pad terug.

Die oplossing vir beroepsmatheid lê in die bewus wees daarvan dat die verskynsel voorkom, in voorkoming deur die vroegtydige identifisering van die simptome daarvan en deur betyds in te gryp en die siklus te verbreek. Supervisie speel hierin 'n baie belangrike rol en frustrasie moet as 'n stimulus vir entoesiasme aangewend word. Dit verg besondere kennis, kreatiwiteit, vaardigheid en vermoëns van die supervisor.

2.4 Faktore in die organisasie wat tot beroepsmatheid by maatskaplike werkers aanleiding gee.

2.4.1 Kliënte

Kliënte is volgens Zastrow (1984:146-147), 'n belangrike faktor in die veroorsaking van beroepsmatheid. Moeilike kliënte met 'n swak prognose waarvan die suksessyfer laag is, is algemeen. In die meeste gevalle is dit ongemotiveerde kliënte wat min of geen samewerking gee nie en dit verhoog frustrasie.

Maatskaplike werkers ervaar verder ook dat die organisasie se beleid, doelstellings en dikwels beperkte hulpbronne, nie altyd die kliënte se behoeftes kan bevredig nie. Dit veroorsaak frustrasie en rolkonflik by die werker, aangesien hy voel dat hy nie sy professionele dienslewering kan verrig soos wat hy graag sou wou doen nie. Aan die ander kant is hy in konflik met die kliënte wat nie altyd begrip het vir die organisasie se beleid en die waardes en norme van die professie nie.

Daar word van maatskaplike werkers verwag om baie kliënte te hanteer en dit vereis dat hulle vir lang tydperke intens en intensief met mense moet werk. Maatskaplike werkers werk met mense se emo-



sionele, fisiese en psigiese probleme en daar word van hulle verwag om oplossings vir die probleme te vind. Dit kan nie ontken word nie dat die maatskaplike werker se werk baie keer onstellend en ontwrigtend is. Dit kan selfs vir die maatskaplike werker verleentheid teweegbring.

Hierdie soort professionele interaksie ontlok emosionele gevoelens en lei tot spanningsdruk. Dit laat die werker dikwels onbevoeg en ontredderd voel. In 'n poging om te midde van sulke omstandighede doeltreffend te funksioneer, kan dit gebeur dat die werker hierdie gevoelens ontken of homself probeer beskerm deur verdediging of afgetrokkenheid. Deur die kliënte op 'n afstand te hou en sogenaamd "objektief" te hanteer, is dit vir die werker makliker om die nodige onderhoude te voer en terapeutiese hulp te verleen sonder om aan ongemak blootgestel te word. Hierdie moeilike en bykans paradoksale proses om jouself van ander te distansieer in 'n poging om hulp te verleen, is deur Lief en Fox beskryf as "detached concern" (Maslach, 1978:112-113). Hoewel die belangrikheid van die afstandsproses in kliënt-interaksie in sommige professies duidelik erken en voorgehou word, is daar feitlik geen eksplisiete opleiding hierin nie. As gevolg hiervan en vanweë gebrekkige voorbereiding van professionele maatskaplike werkers om die unieke emosionele spanningsdruk van hulle werksituasie te kan hanteer, is baie persone nie in staat om die motivering van "omgee en toewyding", wat hulle aanvanklik laat kies het om die werk te doen, te behou nie en dan begin die proses van beroepsmatheid.

2.4.2 Werkslading, gebrek aan intellektuele stimulering, uitdaging en verskeidenheid.

'n Hoë kliëntelading is 'n belangrike bydraende faktor vir beroepsmatheid. As gevolg van 'n hoë kliëntelading gebeur dit dikwels dat maatskaplike werkers in diens van welsynsorganisasies net besig is om krisis te hanteer.

Spanning word ook verhoog deur die feit dat te moeilike kliënte aan onervare werkers toegewys word. Die gebrek aan ondervinding en vaardigheid is dus 'n groot bron van frustrasie en spanning.



Haynes het in haar ondersoek uitgewys dat die grootste druk op werkers geplaas word deur spertye. Dit lei tot spanning omdat die werkers steeds kwaliteitwerk wil lewer terwyl hulle tog ook poog om by die spertye te hou (Haynes en Feinleib, 1980:133-134).

Dit is 'n belangrike behoefte vir maatskaplike werkers om hulle professionele- en loopbaandoelstellings te bereik en om kwaliteitwerk te doen. Dit blyk egter dat maatskaplike werkers baie min geleentheid kry om kwaliteit- en dieptewerk te doen. Dit is as gevolg van genoemde redes en ook as gevolg van die feit dat slegs 'n klein gedeelte van die tyd werklik aan terapeutiese onderhoude bestee word, aangesien die meeste van die tyd aan addisionele take soos verslagskrywing en ander administratiewe take gespandeer word.

Baie dikwels is dit ook die gebrek aan afwisseling, intellektuele stimulering en uitdaging wat belangrike bydraende faktore tot beroepsmatheid is. Die geleentheid om meer tyd en kragte in kreatiewe probleemoplossende strategieë te belê, ontbreek dikwels en lei tot frustrasie en spanning.

2.4.3 Werksontevredenheid en inkongruensie met betrekking tot doelstellings.

Die algemeenste bevinding in al die gegewens wat uit navorsing oor hierdie verskynsel verkry is, is dat daar 'n hoë korrelasie bestaan tussen werksontevredenheid en beroepsmatheid.

In hierdie verband is dit noodsaaklik om daarop te wys dat professionele persone in diensleweringsprofessies, meer deur inherente faktore soos geleenthede vir uitdaging, kreatiwiteit en deelname in organisasiebestuur en besluitneming gemotiveer word, as deur uitwendige faktore soos betaling, administratiewe beleidsprosedures en werksomstandighede. Navorsing oor maatskaplike werkers het ook twee ander groepe van organisasie-faktore uitgewys wat vir werksbevrediging belangrik is. Die eerste van hierdie faktore verwys na klimaatsfaktore en sluit aspekte soos supervisie, kollegiale verhoudings en intra-organisatoriese kommunikasie in. Hoe beter hierdie aspekte, hoe meer tevrede is die werkers. Die ander groep fak-



tore wat werkstevredenheid by maatskaplike werkers in diens van welsynsorganisasies verhoog, het te doen met kongruensie van die doelstellings. Hoe meer kongruent die doelstellings is met betrekking tot die dienslewering en die behoeftes van die kliënte, hoe groter is die tevredenheid onder die werkers.

Een van die omvangrykste studies wat in die verband onderneem is, is dié van Kahn en medewerkers. Hulle het bevind dat konflik en onsekerheid, met betrekking tot die organisasie se beleid en doelstellings, 'n werker se tevredenheid en sy verbondenheid tot sy werk beïnvloed. Kahn en sy medewerkers het gevind dat waar daar konflik en onsekerheid oor doelstellings en beleid in 'n organisasie aanwesig is, daar 'n hoë mate van spanningsdruk, ontevredenheid en afwesigheid van werkers by die werk aanwesig is. Dit gebeur dikwels dat 'n mens teenstrydige en kompeterende doelwitnastrewing en -bereiking in 'n organisasie aantref. Dit lei ongetwyfeld tot beroepsmatheid (Kahn en medewerkers, 1964. Kyk ook Cherniss, 1980:170-172). Ook die praktiese uitvoerbaarheid van die beleid is noodsaaklik. Shannon en Saleeby (1980:465) het aangedui dat onsekerheid met betrekking tot reëls en regulasies in die organisasie die werkers se werksbevrediging negatief beïnvloed en dat komplekse reëls en regulasies spanning en beroepsmatheid kan verhoog.

2.4.4 Organisasie-klimaat

Maslach, Armstrong en Fox het in hulle navorsing bewys dat die organisatoriese klimaat in 'n welsynsorganisasie met beroepsmatheid verband hou (Maslach, 1978:117-119). Gebrekkige kommunikasie, gebrek aan onderskraging en terugvoering, onrealistiese eise wat gestel word, outokratiese besluitneming en druk wat deur die bestuur op die werkers uitgeoefen word, dra tot beroepsmatheid by. Fox gaan sover om te sê dat beroepsmatheid die resultaat is van die verhouding tussen die bestuur en die maatskaplike werkers, waarin onderlinge goeie gesindheid en onderskraging ontbreek. Ontevredenheid en misnoeë ontstaan as gevolg van onvervulde behoeftes en verwagtings. Dit is volgens hom 'n erkende feit dat 'n prominente bepaler of veroorsaking van beroepsmatheid die organisatoriese klimaat is. Burokratiese gestruktureerde welsynsorganisasies is dik-



wels onsimpatiek vir die behoeftes, vaardighede, ideale, begeertes, spanning en waardes van hulle werkers. In stede daarvan dat maatskaplike werkers in 'n organisasie 'n plek vind waar daar in hulle verwagtings voorsien word, bevind hulle hulleself in 'n omgewing waar daar voortdurend druk op hulle uitgeoefen word om 'n toename in produktiwiteit te toon, terwyl hulpbronne en veral onderskraging voortdurend ontbreek. Verpligtings en werk word voortdurend bygevoeg en nooit verminder nie. Ruimte vir vordering en ontwikkeling is baie min. Notas en voorskrifte is die wyse waarop kommunikasie plaasvind. Wat die werkers wel gedoen het is nooit so belangrik soos dit wat hulle nie gedoen het nie.

2.4.5 Burokratiese organisasie

Die aspekte van organisasie wat die minste bevredig, is organisatoriese aspekte soos besluitnemingspraktyk en groepsoriëntering. Werkers voel dat besluite hoofsaaklik deur individue geneem word en dat daar geen deelnemende besluitneming is nie. Daar is ook aangedui dat oriëntering met betrekking tot die werk, meer daarop fokus dat organisasieëls nagekom moet word, as wat dit op dienslewering ingestel is. Werkers het ook aangedui dat die doelstellings van organisasies hoewel dit prakties uitvoerbaar is, nie noodwendig vir die kliënte se behoeftes relevant is nie.

2.4.6 Ondoeltreffende supervisie

Persoonlike ervaring van supervisie het aangedui dat supervisors nie oor genoeg vaardighede beskik om maatskaplike werkers te help om hulle werkverrigting te verbeter nie. Hierdie bevinding kan verklaar word aan die hand van die feit dat maatskaplike werkers in supervisorsposte aangestel word vanweë senioriteit, lang diens-tersyn of verdienstelike werk. Nie een van hierdie oorwegings waarborg doeltreffende supervisievaardighede nie. Ondergesiktes verwag van supervisors om hulle te verteenwoordig en hulle saak by die bestuur te bevorder, terwyl die bestuur van supervisors verwag dat hulle die werkers sal bestuur en beheer.



2.4.7 Werksomstandighede

Faktore soos ondoelmatige kantore, ondoelmatige kantoortoerusting, steurings tydens onderhoude ensomeer, is ook faktore wat lei tot frustrasie. Dikwels is die omstandighede van so 'n aard dat die maatskaplike werker onveilig en onseker voel. Dit is ook dikwels omstandighede waaroor die maatskaplike werker min beheer het.

2.5 Voorkoming en hantering

Vir die hantering van enige probleem is dit belangrik dat 'n mens bewus moet wees dat so 'n probleem bestaan, dat aanvaar word dat die probleem verhelp kan word en dat 'n gewilligheid tot optrede aanwesig moet wees.

In die veroorsaking van beroepsmatheid is daar twee groot komponente, die individu en die organisasie waarvoor hy werk.

In die literatuur is daar verskil van mening oor watter ingryping die suksesvolste is. Sommige outoriteite beveel aan dat daar op die individu gekonsentreer moet word, aangesien organisasies moeilik verander en geneig is om aan te hou funksioneer op die wyse waarop dit gewoon is. Ander beweer weer dat omgewingsfaktore waaronder die werksomstandighede ressorteer die mees manipuleerbare is, aangesien daar meesal iets aan gedoen kan word. Sielkundige faktore is moeiliker om reg te stel en veral vasgelegde eienskappe skeep 'n probleem.

Dit word aanvaar dat maatskaplike werkers binne die raamwerk van die organisasie se beleid, doelstellings, reëls en prosedures vir wie hulle werk, moet optree. Dit is seker nie onmoontlik om maatskaplike werkers daartoe te lei om in die organisasie se struktuur en raamwerk te funksioneer en om die probleme waaraan hulle in die organisasie blootgestel word, te hanteer nie. Dit is egter onrealisties om dit as die enigste moontlike oplossing vir die voorkoming en hantering van beroepsmatheid te sien. Om beroepsmatheid verantwoordelik te benader en te hanteer, moet aanvaar word dat sekere aspekte van 'n organisasie veranderbaar is. Net soos daar



beperkings is op hoeveel 'n organisasie kan verander, so is daar ook beperkings op hoeveel 'n individu kan aanpas en verduur.

Daar word vervolgens gefokuseer op die voorkoming en hantering van beroepsmatheid deur die organisasie, die supervisor en die maatskaplike werker self.

2.5.1 Die organisasie

Die belangrike aspek van enige hanteringsaksie is beslis die voorkoming van die ontstaan van 'n probleem. Organisasies moet doelbewus strategieë implementeer om dit te bewerkstellig. Bramhall en Ezell (1981:23) stel dit soos volg: "Administrators who do not adopt positive vigorous burnout prevention strategies will inadvertently find themselves operating according to the dixie cup - use them up and throw them away school of management. Without a burnout prevention plan staff can be expected to work anxiously, frantically - and less productively. All too soon they burn out".

Identifisering van die simptome van werkspanning

Alvorens die supervisor 'n spanningstoestand by 'n maatskaplike werker kan diagnoseer, moet die simptome van spanning geïdentifiseer word. Die simptome of simptome is 'n aanduiding van die aanwesigheid van die dieperliggende oorsake wat teenwoordig is. Die waarneming van die simptome is egter nie so voor die hand liggend of ongekompliseerd soos wat dikwels vermoed word nie.

Girdano en Everly (1979:18) wys daarop dat die verkeerde opvatting bestaan dat 'n siekte begin wanneer die simptome te voorskyn kom. Die genoemde skrywers beklemtoon dit dat die waarneembare simptome voorafgegaan word deur die minder waarneembare simptome. Aanvanklik werk die minder waarneembare simptome minder stremmend op die individu se funksionering in en word dit soms nie raakgesien nie. Wanneer simptome duidelik waarneembaar is, is daar reeds wanfunksionering by die individu aanwesig.

In die literatuur oor werkspanning en beroepsmatheid, word dit



deurgaans beklemtoon dat supervisie die aangewese plek is om die simptome te identifiseer, bewustheid vir die verskynsel te ontwikkel en hanteringwyses te inisieer. Verskillende skrywers wys ook op die strategiese posisie van die supervisor as middelvakbestuurder. Die supervisor is in noue kontak met die maatskaplike werkers en is in 'n gunstige posisie om nie slegs die maatskaplike werkers tot 'n groter bewustheid en insig in die simptome van beroepsmatheid te lei nie, maar die supervisor kan die inligting deurvoer na die ander bestuursvlakke ten einde sekere veranderings te weeg te bring. Daar is reeds bewyse daarvan dat in gevalle waar daar deur middel van supervisie aan hierdie verskynsel voldoende aandag gegee is, die moreel in die organisasie verbeter het en daar is ook deur middel van navorsing bewys dat in gevalle waar dit nie gedoen is nie, beroepsmatheid in die organisasie toegeneem het en dit het 'n negatiewe uitwerking op die doeltreffendheid en die produktiwiteit van die organisasie gehad. Daar is genoegsame bewyse dat die werkverrigting van 'n werker negatief deur ongesonde en oormatige werkspanning beïnvloed word en dat dit veroorsaak dat die werker nie in staat is om die eise in die werksituasie te hanteer nie (Cherniss, 1980; Kadushin, 1985; Munson, 1983)..

Die belangrikheid en noodsaaklikheid van supervisie

Navorsing oor beroepsmatheid het onder andere aangedui dat supervisie dié kernaspek in die voorkoming en hantering van beroepsmatheid is. (Caron, Corcoran en Simcoe, 1983:54-60; Streepy, 1981:359-361; Pines en Kafry, 1978:501.)

Doeltreffende supervisie is absoluut noodsaaklik om die organisasiese funksionering en werkverrigting so doelmatig as wat dit enigstens moontlik is, te maak, produktiwiteit te verhoog en om die beperkte mensekrag so effektief moontlik aan te wend. Verskeie resente ondersoeke waarna reeds verwys is wat met betrekking tot welsynsorganisasies onderneem is, het aan die lig gebring dat die ontwikkeling van dienslewering in die toekoms nie deur die toename in geld en verhoging van subsidies sal moet plaasvind nie, maar wel deur die doeltreffende en doelmatige benutting van personeel en bestaande hulpbronne. Dit is ook reeds wêreldwyd bewys dat super-



visie dié beslissende faktor in die verhoging van maatskaplike werkers se effektiwiteit en produktiwiteit is. Soos wat supervisie vroeër die deurslaggewende faktor was om welsynsorganisasies se aanspreeklikheid en geldigheid van dienslewering te verhoog, so is dit ook weer eens die belangrikste komponent in die organisasie se vermoë om in hierdie moeilike omstandighede te "oorleef".

Soos reeds gesê, het die toenemende beperktheid van hulpbronne en die verhoogde druk van die samelewing en die gemeenskap op maatskaplike werk die noodsaaklikheid van geldigheid en effektiwiteit van baie groter belang gemaak as ooit tevore. Die welsynsorganisasie se aanspreeklikheid vir doeltreffende en doelmatige dienslewering, begin by die supervisor se bydrae tot die kwaliteit werk wat die maatskaplike werker aan die kliënt moet lewer. Dit bevestig en verklaar die noodsaaklikheid en belangrikheid van 'n supervisiesisteem in die organisasie.

Opleiding

Supervisie, indiensopleiding en personeelontwikkeling het gesamentlik die verantwoordelikheid om die maatskaplike werker te help om die kwaliteit en die doelmatigheid van sy werk te verbeter, terwyl sy produktiwiteit ook verhoog word. Besnoeiings in die begroting van welsynsorganisasies behels noodwendig dat indiensopleiding en personeelontwikkelingsprogramme ook besnoei moet word. Organisasies kan dit al minder bekostig om personeel kursusse, seminare en simposia te laat bywoon. Die gevolg hiervan is dat supervisie meer as ooit die belangrike komponent in die opleiding van personeel is. Dikwels is supervisie die enigste bron wat wel beskikbaar is waardeur werkers hulle vaardighede kan verhoog en hulle kennis kan uitbrei.

Ontwikkeling van interpersoonlike vaardighede

Hulp aan die werker om 'n eie identiteit en professionaliteit te ontwikkel, is baie noodsaaklik. Dit behels onder andere dat die werker sy taak met entoesiasme en pligsgetrouheid en roepingsbewustheid sal vervul.



Corcoran en Bryce (1983:74-77) het met hulle ondersoek bevind dat die maatskaplike werker se vaardigheid 'n teenwerkende effek op beroepsmatheid het. Vaardigheid en die ontwikkeling van interpersoonlike vaardighede voorkom die manifestering van beroepsmatheid. Streepy, Maslach, Corcoran en Bryce lewer bewys dat spesifieke onderrig deur middel van supervisie daartoe bydra om beroepsmatheid te bekamp (Streepy, 1981:339; Maslach, 1978:121-123; Corcoran en Bryce, 1983:74-77). Hulle pleit ook daarvoor dat die ontwikkeling van vaardighede deur middel van supervisie en indiensopleiding vir maatskaplike werkers in die organisasie beskikbaar moet wees. Hulle vind dit veral nodig vir werkers wat aan 'n hoë risiko vir beroepsmatheid blootgestel word (Litwin en Monk, 1984:100; Kadushin, 1985:275-277). Die onderrig- en persoonlikheidsverrykingsfunksie van supervisie is by uitnemendheid die plek waar hierdie vaardighede ontwikkel kan word. Die model vir mikroopleiding skyn die geskikste hiervoor te wees. (Kyk hoofstuk 6, afdeling 2.)

Instaatstelling

Die supervisor is die persoon wat die maatskaplike werker in staat moet stel om die beste moontlike diens aan die kliënt te lewer en om binne die organisasie se struktuur en raamwerk te funksioneer. Deur 'n doeltreffende, doelmatige en onderskragende supervisie-sisteem daar te stel en deur hom daarvoor te beywer om bepaalde sake organisatories reg aan te wend en te benut, kan die supervisor 'n groot bydrae lewer om beroepsmatheid te voorkom. Hy kan dit doen deur onder andere die volgende in werking te stel:

"The Burnout Checkup" - Die identifisering van beroepsmatheid

Die periodieke beoordeling en evaluering van personeel in welsynsorganisasies is algemene praktyk. Sulke beoordelings word normaalweg benut om groei en vordering te bepaal, met die oog op meriete toekennings, bevordering ensomeer. Mendel wys op die noodsaaklikheid daarvan om periodiek die werker se werkspanningsvlak en sy werksbevredigingsvlak te meet en te evalueer. Die doel hiervan is om spanning en frustrasie wat tot beroepsmatheid aanleiding kan



gee, betyds te identifiseer en 'n geskikte plan of strategie van aksie in werking te stel. (Te veel verantwoordelikhede, onrealistiese verwagtings en eise.)

Hierdie evaluering moet die werker se huidige vlak van spanning, spanningsdruk, toewyding en bevrediging ten opsigte van werk bepaal en faktore wat tot 'n afname in motivering en toewyding lei, moet geïdentifiseer word. Indien dit sou blyk dat daar risiko faktore vir beroepsmatheid aanwesig is, moet daar onmiddellik tot aksie oorgegaan word om dit te voorkom. Dit kan byvoorbeeld gedoen word deur die werk van die werker te herstruktureer, verandering of vermeerdering van supervisie, persoonlike beraad ensomeer. Vanselfsprekend moet daar ook van die kant van die organisasie samewerking wees om betyds voorkomende maatreëls in werking te stel.

Individuele beraad

Hoewel beroepsmatheid sowel 'n organisatoriese as 'n individuele probleem is, mag dit soms nodig wees dat 'n werker deur middel van individuele beraad gehelp moet word om beroepsmatheid te voorkom. Natuurlik word hier nie na 'n uitgebreide psigoterapeutiese behandelingsprogram verwys nie. Waarna wel verwys word, is kort beraadingryping wat op werksverwante aspekte sal fokuseer. Dit kan die werker in staat stel om sy doelwitte en verwagtings krities te ontleed en dit wat onrealisties is te wysig. Dit kan die werker ook help om nuwe doelstellings te kry en alternatiewe strategieë vir doelbereiking te vind.

Selfhelp-ondersteuningsgroep

Tydens hierdie byeenkomste word werkservarings met betrekking tot bevrediging, frustrasies en onsekerhede gedeel. Dit word gekenmerk deur wederkerigheid en voorsien emosionele onderskraging terwyl dit ook geleentheid vir ontleding en die eksplorering van alternatiewe stragieë bied. Hierdie groepe is 'n baie belangrike brn om beroepsmatheid in die organisasie te voorkom en uit te skakel.



Werksladingbestuur

Dit is noodsaaklik dat werkslading op 'n wetenskaplike wyse bestuur en gehanteer word. Ten einde verwagte doelstellings binne 'n bepaalde tyd te bereik, is dit nodig dat maatskaplike werkers hulle kliëntelading reg sal bestuur. Dit behels deeglike beplanning, korrekte organisering, doelgerigte leiding en beheer in die werksituasie.

Dit behels ook die korrekte toewysing van werk aan die maatskaplike werker deur die supervisor. Indien die supervisor hierdie belangrike taak korrek wil uitvoer, moet hy selektief take toewys en sy werkers goed ken. Die kompleksiteit en moeilikheidsgraad van die werk moet van so 'n aard wees dat dit binne die maatskaplike werker se vermoë en verwysingsraamwerk moet wees om dit te kan hanteer.

Kadushin meld dat supervisors 'n oorsigtelike beeld van die maatskaplike werkers se werksladings moet hê, sodat bepaal kan word wie 'n besondere hoë werksdruk ervaar. Dit sal voorkom dat werkers onnodig onder hoë druk moet funksioneer, wat as 'n belangrike veroorsakende faktor van uitbranding beskou word. Druk op werkers oor 'n lang periode lei tot beroepsmatheid en daarom moet die supervisor die maatskaplike werker sover moontlik teen buitengewone werksdruk beskerm (Kadushin, 1985:253 en 264).

Wysig die dienslewering om by veranderde behoeftes aan te pas

Al die genoemde veranderings in die moderne samelewing wat welsynsorganisasies beïnvloed, het tot gevolg dat die hedendaagse maatskaplike werker noodwendig daarop ingestel moet wees om prioriteite te bepaal. Prioriteite met betrekking tot sowel die neem van besluite oor die dringendheid en noodsaaklikheid van 'n bepaalde soort dienslewering, as die korrekte besteding van beperkte fondse en bronne. Meer as ooit word die maatskaplike werker tans gekonfronteer met die neem van moeilike besluite, soos wat moet gedoen word, wat moet uitgeskakel word, wie moet die diens lewer, wie is op 'n bepaalde dienslewering geregtig en wie nie (Botha, 1985:1). Hierdie toedrag van sake vergroot die behoefte aan goed toegeruste



supervisiepersoneel wat die nodige leiding kan gee, sodat die doelgerigtheid en die kwaliteit van die dienslewering sal verhoog.

Ontwikkel 'n doeltreffende bestuurspraktyk

Mens- en taakgerigtheid

Die belangrike taak wat supervisie in die voorkoming en hantering van beroepsmatheid vervul, word deurgaans en duidelik in die literatuur beklemtoon. Die beskouing is gegrond op die feit dat die supervisor as middelvlakbestuurder, in direkte kontak met die maatskaplike werker is. Juis vanuit hierdie posisie in die hiërargiese struktuur van die organisasie, is die supervisor in staat om 'n omvattende en globale beeld te verkry van die impak van die organisasie se beleid en doelstellings op die kliënte en die werkers. Dit is ook die supervisor meer as enigiemand anders in die organisasie wat maatskaplike werkers in staat moet stel om die organisasie se doelstellings en doelwitte te bereik, maar wat terselfdertyd ook moet toesien dat die organisasie die behoeftes van die werkers in aanmerking sal neem, hulle geleentheid sal bied om hulle volle potensiaal te ontwikkel en toe te sien dat hulle werksbevrediging ervaar.

Wanneer navorsingsbevindings oor doeltreffende supervisie en leierskap bestudeer word, is dit duidelik dat twee soorte faktore in die literatuur en die navorsingsbevindings herhaaldelik na vore kom. Die een groep faktore verwys na die maatreëls wat getref en aangewend word om die werk gedoen te kry. Dit verwys na die feit dat die mense wat die werk moet doen, van die nodige fasiliteite, toerusting, inligting, kennis en vaardighede voorsien moet word om die werk gedoen te kry. Hierdie is die taakgeoriënteerde komponent van supervisie. Die tweede groep faktore hou verband met die feit dat die mense wat die werk moet doen veilig, tevrede en gelukkig moet wees en voel, sodat hulle gesond en produktief kan funksioneer. Dit is die mensgeoriënteerde komponent van supervisie.

Blake en Mouton (Byars en Rue, 1979:240) verwys in hulle model ook na hierdie twee veranderlikes, naamlik produksie (die instrumentele



aspek) en mense (die uitdrukkingsaspek), as belangrik en noodsaaklik. Die beste en doeltreffendste is ook, volgens hulle, wanneer daar 'n optimale kombinerings en integrering van taak- en mensgerigtheid plaasvind. Die "Ohio State Leadership Studies", identifiseer die inisiëring en daarstelling van struktuur en die omgee vir mense as die twee basiese dimensies van leierskap. 'n Leier wat hoog meet op die skaal van inisiëringstruktuur, is taakgeoriënteerd. So 'n persoon is in staat om die werk wat gedoen moet word te organiseer, werksdoelstellings, rolle en verwagtings duidelik en ondubbelsinnig te definieer. Dit het te doen met die instrumentele aspekte van die werk. Die leier wat hoog meet op die "omgee vir mense"-skaal is die persoon wat vertrou, warmte, vriendelikheid en onderskraging oordra. Die Ohio-studies het bevind dat die doeltreffendste leiers kom uit die groep wat op albei dimensies hoog meet. Die Michiganstudies oor bestuur, het tot dieselfde resultate en gevolgtrekking gekom. Die supervisor wat in staat is om sowel onderskraging, dit wil sê mensgerigte en taakgerigte leiding te verskaf, het die doeltreffendste werkers (Byars en Rue, 1979:240).

Deelnemende bestuur en besluitneming

Maatskaplike werkers moet nie van die besluitnemingsproses in die organisasie uitgesluit word nie. Dit gee aanleiding tot swak lojaliteit en identifikasie met die organisasie. Daar is by maatskaplike werkers 'n duidelike behoefte aan deelname in die besluitnemingsproses. Supervisors moet opgelei en toegerus word om die werkers se behoeftes en belange te verteenwoordig en te bevorder. Om deelnemende besluitneming te bevorder, moet dit veral na die organisasie se beleid, probleme en prosedures deurgetrek word. Werkers moet nie net kennis neem van die organisasie se reëls en prosedures nie, maar moet ook geleentheid hê om die funksie en doelstellings van die reëls en prosedures te bespreek, dit te help wysig en te formuleer. Daar moet ook eerder op dienslewering en vaardigheid as op reëls en regulasies gefokus word en vir sover daar reëls en regulasies geformuleer word, moet dit altyd funksioneel wees met betrekking tot die diens wat gelewer word. Supervisors moet opgelei word om werkers te motiveer en aan te moedig en hulle moet samewerking inisieer.



Werkers moet gesien word as aktiewe probleemoplossers en nie as passiewe ontvangers van inligting nie. Supervisors moet geleentehede vir uitdaging skep en nie vir bedreiging nie. Deelnemende besluitneming sowel as uitdagende en betekenisvolle werk word universeel aanbeveel en vereis.

2.5.2 Die supervisor

By elkeen van die genoemde faktore wat deur die organisasie gedoen moet word in die voorkoming en hantering van beroepsmatheid, het die supervisor 'n belangrike en deurslaggewende rol om te vervul, om dieselfde doelstelling na te strewen en te bereik.

'n Belangrike aspek van die supervisor se taak in die voorkoming en hantering van beroepsmatheid is die van modellering. Dit wil sê, die wesenlike voorbeeld wat die supervisor stel ten opsigte van gebalanseerdheid. Die supervisor moet in alle opsigte aan die werker 'n navolgenswaardige voorbeeld stel met betrekking tot sy werk, verhoudings, vriendskappe, oefening, ontspanning, intellektuele stimulering, ensomeer.

Die supervisor het ten opsigte van elkeen van die funksies van supervisie 'n belangrike rol om te vervul ten einde beroepsmatheid te voorkom.

Zischka en Fox (1983:47-51) verwys na die rol van die supervisor as katalisator om beroepsmatheid te voorkom. Hulle konstateer: "The supervisor in a social agency is in a pivotal position to cushion the impact of bureaucracy on staff and thereby to prevent or to reduce burnout". Die supervisor beklee 'n sleutelposisie in die hiërargie van die organisasie en kan 'n belangrike bydrae vir hierdie saak lewer. Die eerste voorvereiste vir die supervisor om die rol van katalisator uit te voer, is die openbaring van die gesindheid dat verandering wel moontlik is, selfs in streng burokratiese organisatoriese strukture. Die supervisor moet oor die volgende vermoëns beskik om dit te kan doen:

'n Hoë vlak van moreel.



Vermoë om spanning te hanteer.

Vermoë om tussen situasies wat wel kan verander en die wat nie kan nie, te onderskei.

Geloof in eie werk en vermoëns.

In terme van spesifieke aksie, sal die taak van die supervisor een of meer, of 'n kombinasie van die volgende behels, afhangende van die behoeftes van die bepaalde situasie:

Die voorsiening van geleenthede waar enigsins moontlik, vir personeellede om deelname te hê in die besluitnemingsproses wat hulle werk en vermoë tot dienslewering raak.

Opleiding van werkers in die besluitnemingsproses en strategieë tot deelnemende bestuur.

Die verskaffing van betekenisvolle erkenning aan werkers vir werk wat goed gedoen is.

Die daarstel van 'n sterk ondersteuningsgroep sodat werkers mekaar kan onderskraag en beloon.

Die bewerkstelling van goeie samewerking tussen die bestuur en die werkers deur:

'n Gesonde kommunikasienetwerk te bevorder.

Die aanmoediging van die bestuur om probleme eerlik en openhartig met werkers te deel.

Hulp aan die bestuur om begrip te hê vir die werkers se versoeke en probleme om dit reg te hanteer sonder bevooroordeeling, weerstand en vergeldingsmaatreëls.

Die voorkoming van blokkasies en verwydering tussen die bestuur en die werkers waar enigsins moontlik.



Deur vir die werkers as middelaar teenoor die bestuur op te tree en in gedagte te hou dat die vordering en die behoeftes van die werkers op sowel persoonlike as professionele vlak tot die grootste mate bevredig moet word.

Die instaatstelling van die werkers om realistiese hanteringsmeganismes te ontwikkel ten spyte van aspekte soos administratiewe regulasies, outokratiese prosedures en direkteiewe leiding en besluitneming of die gebrek aan 'n onderskragingsnetwerk.

Die ontwikkeling van vaardighede by die werkers.

Die instaatstelling van die werkers om loopbaanontwikkelingstrategieë te bemeester.

Die bewerkstelliging van vooruitgang en ontwikkeling by die werkers deur:

Hulle moontlikhede en leemtes te evalueer.

Hulle belangstelling en vaardighede sowel binne as buite die bestaande struktuur te ontwikkel.

Indiensopleidingsprogramme te beplan en te bevorder.

Werkstoewysingsveranderinge te bewerkstellig as dit blyk wenslik te wees.

Die voorsiening vir spesiale toewysings of ander oorwegings ten tye van krisis in die werkers se persoonlike lewens.

Hulp aan die werkers om die organisatoriese aspekte van die werk reg te bestuur.

Deur in gedagte te hou dat verdere leer en onderrig vir die werkers buite die tradisionele maatskaplikewerk-kanale kan voorkom en die ondersteuning van sodanige leermoontlikhede tot die hoogste mate te bevorder.



Die voorsiening van 'n rolmodel vir die werkers met betrekking tot interpersoonlike verhoudings teenoor ander personeel en in interaksie met die bestuur.

2.5.3 Die werker self

Voorkoming en hantering van beroepsmatheid vereis ook van die maatskaplike werker self bepaalde gedissiplineerde aksie. Die supervisor het egter hier steeds die taak om die maatskaplike werker te help om by dié aksie uit te kom en dit korrek te implementeer. Dit kan op die volgende wyses gedoen word:

Bodemer (1987:24-25) dui die volgende sewe strategieë aan:

Aktiewe eksplorاسie van die realiteitsaspekte wat betrokke is by die aangeleentheid en 'n soeke na inligting.

'n Vrye uitdrukking van positiewe en negatiewe gevoelens en toleransie van frustrasie.

Aktiewe pogings om hulp van andere te bekom;

Probleme word afgebreek na hanteerbare dele of eenhede en een vir een opgelos.

Daar is 'n bewustheid van moegheid en disorganisasie. Daar word 'n pas deur die werker self uitgewerk, waarteen hy kan funksioneer en kontrole van soveel funksioneringsareas moontlik te verkry.

Gevoelens word beheer sover moontlik en waar dit nie moontlik is nie, word dit aanvaar.

Basiese vertrouwe in die self en andere, veral kollegas en optimisme dat iets gedoen kan word om 'n positiewe oplossing te vind.

Bramhall en Ezell het ook 'n strategie ontwerp wat oor vier weke strek en wat doeltreffend deur die werker self aangewend kan word om beroepsmatheid te voorkom en te hanteer. Die strategie bestaan



basies uit die volgende: Vermindering van werkslading, genoeg rus, genoeg oefening om te ontspan en energie te mobiliseer, die benutting van 'n professionele verhouding om gevoelens te ventileer, die aanwending van 'n korrekte diëet wat die uitskakeling van verkeerde voedsel behels en wat fokuseer op proteïnes en vitamines, vermindering van sosiale verpligtings, deel van ervarings met ander personelede, verplasing van die rol van hulpverlener deurdat die werker soms van 'n ander persoon se hulp gebruik maak.

Bramhall en Ezell het bevind dat na vier weke die werker in staat behoort te wees om, wat hulle noem 'n houding van objektiewe betrokkenheid teenoor die kliënte, te openbaar. Hierdie houding word gekenmerk deur empatiese meeleving met die kliënte, diepte eksplorering van sake en objektiwiteit wat gehandhaaf word. Hierdie houding van objektiewe betrokkenheid moet die werker ook teenoor homself met betrekking tot sy eie behoeftes en beperkings openbaar.

Die hoof komponente van hierdie strategie is selfassessering, sistematiese organisering van die werksdag, beter beplanning en selfversorging. Die program sal nie noodwendig die idealisme waarmee die werker tot die professie toegetree het, wysig nie, maar dit behoort daartoe te lei dat die werker miskien meer gebalanseerd ten opsigte van sekere sake sal funksioneer en ook weer die bevrediging sal ervaar dat daar wel tye was waartydens hy as hulpverlener wel die kliënt kon help en dat die tyd wat aan die kliënte gespandeer is nuttig en waardevol was.

Die volgende direkte hanteringstrategieë kan ook aangewend word:

Konfrontering van die oorsaak van spanningsdruk

Direkte aksie mag vereis dat die individu na die oorsprong van die spanning en frustrasie gaan en poog om daar veranderings te weeg te bring. In sulke gevalle is die oorsprong van spanning en frustrasie dikwels 'n ander persoon. Dit is dus belangrik dat die persoon die ander persoon taktvol, sensitief, verantwoordelik en effektief benader. Die proses van konfrontasie word egter deur baie mense as



'n aanval gesien en derhalwe word daarin 'n aksie van aggressiwiteit en onverantwoordelikheid gesien. Dit is verkeerd, want konfrontasie is in werklikheid interpersoonlike kommunikasie wat tot minder spanning in verhoudings aanleiding kan gee, indien dit op 'n verantwoordelike en positiewe wyse gehanteer word.

Selfverandering

Daar moet beslis 'n mate van selfverandering voorkom as 'n persoon spanningsdruk en beroepsmatheid wil hanteer. 'n Belangrike verandering is dikwels verskuiwing van perspektiewe oor 'n mens se eie bydrae ten opsigte van oorsake, probleme en oplossings.

Dit is nie moontlik om 'n mens totaal te verander nie, maar sekere gedragspatrone kan verander word en daar beroepsmatheid gekenmerk word deur beperkte gedragspatrone, kan daar op gedragspatrone gekonsentreer word om dit op te los. Daar moet dus gekyk word na watter aksies geneem moet word om beroepsmatheid op te los. Persoonlike verandering word dan relevant en bereikbaar.

Die tipes verandering wat noodsaaklik is om spanningsdruk en beroepsmatheid te hanteer is die volgende:

Selfevaluering van simptome om die probleem te herken.

Identifisering van die spanningsfaktore wat die probleem veroorsaak, of bydra tot die persoonlike ongerief.

'n Akkurate evaluering van transaksies in die werksomgewing.

Doelgerigtheid om iets te doen as die probleem geïdentifiseer word.

Verkryging en versterking van persoonlike hanteringsmeganismes of albei.

Prakties kom dit daarop neer dat werkers leer om dinge op verskillende maniere te doen en dat dit nie soveel die individu is wat verander nie, dit is die individuele transaksie in sy werk en omge-



wing wat verander (Bodemer, 1987:21-36).

Opklaring van verwagtings en identifisering van beperkings

Baie werkers brand uit omdat hulle professionele verwagtings te hoog en te onrealisties is en omdat hulle nie hulle eie beperkings kan erken nie. Dit is dus nodig om hierdie aspekte te hersien. Professionele etiek bepaal dat maatskaplike werkers praktiseer binne die perke van hulle opleiding en ervaring. Om anders op te tree is nie net oneties en potensieel gevaarlik vir die kliënte nie, maar is ook 'n bron van onnodige spanning wat tot beroepsmatheid kan lei.

Verandering aan die oorsprong van spanningsdruk

Herevaluering van die doelwitte: Beroepsmatheid sluit ook 'n verlies aan idealisme en entoesiasme in en is deels te wyte aan gefrustreerde hoop om ooit 'n persoonlike doel te bereik. Dit is dus belangrik vir maatskaplike werkers om gedurig te herevalueer wat hulle onmiddellike en langtermyn doelwitte is en om realistiese doelwitte te stel wat wel bereikbaar is. As 'n voorlopige stap is dit belangrik om die nodige prioriteite in terme van wat die werker van die lewe en sy werk wil hê, te stel.

Hierdie prioriteite help die werker dan om bereikbare doelwitte te stel. Dit is belangrik wanneer doelwitte gestel word om te onderskei tussen watter probleme verander kan word, en watter nie.

Pines en Aronson (1981) het die volgende geskryf: "The two most common mistakes are: giving up too early and hanging on too long. Individuals can both see how to solve a problem and distinguish the problems that can be solved from those that cannot. Some people have a dysfunctional tendency of focusing on fifty things that cannot be changed and thus either frustrating or depressing themselves. One can be most effective by focusing on the few things that can be changed" (Bodemer, 1987:33).



Tydhantering: Daar die verwagtings op verandering gewoonlik angs veroorsaak, sal sommige werkers die angs probeer beheer deur uit te stel. Hulle is van voorneme om iets aan die probleem te doen, maar hou aan om dit uit te stel tot die regte tyd. 'n Ou spreekwoord van waarde is: "There is no time like the present". Tyd is 'n belangrike hulpbron en behoort konstruktief gebruik te word, wanneer veranderings voorsien word wat spanningsdruk of beroepsmatheid kan verminder.

Erkenning van kwesbaarhede: Elke werker moet na homself omsien as hy tekens van spanningsdruk en beroepsmatheid by homself waarneem. As 'n persoon moeg of uitgeput is, is dit belangrik om tyd af te neem. Gedurende hierdie tyd-af periode, kan daar gekyk word na wat die probleem is en gepoog word om hanteringsmeganismes te vind. Werkers moet nie hulle eie kwesbaarheid ignoreer ten opsigte van spanningsfaktore nie. As hulle tekens van beroepsmatheid waarneem, moet daar onmiddellik opgetree word anders word dit erger.

Kompartementalisering van lewe en werk: Dit is belangrik vir die werker om 'n balans tussen die energie wat sy werk aan hom stel en die energie wat beskikbaar is vir ander aktiwiteite, te kry. Dit is belangrik om werksprobleme by die werk te kan laat, in plaas van om dit saam huistoe te dra waar dit verdere ongemak kan veroorsaak. Probleme tuis of met vriende, veroorsaak ongelukkig dat 'n mens die spanningsvolle omstandighede wat by die werk bestaan, herleef en dit verminder die persoon se vermoë om dit te hanteer.

Selfversterking: Maatskaplike werkers kan nie altyd reken op hulle meerderes se waardering vir hulle werk nie. Dit is belangrik dat hulle ook selfwaardering ontwikkel en hulleself kan versterk vir die taak wat hulle moet verrig.

Verandering in gesindheid: Maatskaplike werkers behoort ook nie altyd hulle werk te ernstig op te neem nie. Daar moet ook geleenthede wees waar hulle kan lag oor hulle eie flaters as dit nie ernstig is nie, want in enige deel van die beroep is daar van tyd tot tyd humoristiese aangeleenthede.



Vraelyste van Bramhall en Ezell (1981:26) en Girdano en Everley (1979:62-74), is verwerk en aangepas om die simptome van beroepsmatheid, frustrasie en druk te identifiseer. (Kyk bylae 1, 2 en 3.) Hierdie vraelyste is in die praktyk benut en is baie waardevol en handig om genoemde faktore te identifiseer. So ook die vier-weke-strategie vir die hantering van spanningsfaktore en beroepsmatheid. (Kyk bylae 4.)

Die gegewens van bylae 1 en 4 wat van twaalf persone ingewin is, word as empiriese gegewens by hierdie ondersoek gevoeg. Dit word nie as 'n volledige ondersoek oor die saak beskou nie, maar die inligting wat uit die twaalf vraelyste verkry is, is insiggewend en word dus nou hier weergegee.

Empiriese gegewens oor beroepsmatheid

Die vraelys van Bramhall en Ezell is aangepas en benut om beroepsmatheid by maatskaplike werkers te identifiseer. (Kyk bylae 1.) Die bevindings hiervan word kortliks weergegee met 'n meegaande verduideliking en interpretasie.

Respondente

Wanneer tekens van beroepsmatheid by 'n maatskaplike werker aanwesig blyk te gewees het, is die vraelys van Bramhall en Ezell benut. Hierdie vraelys is deur twaalf maatskaplike werkers by wie tekens van beroepsmatheid geïdentifiseer is, voltooi.

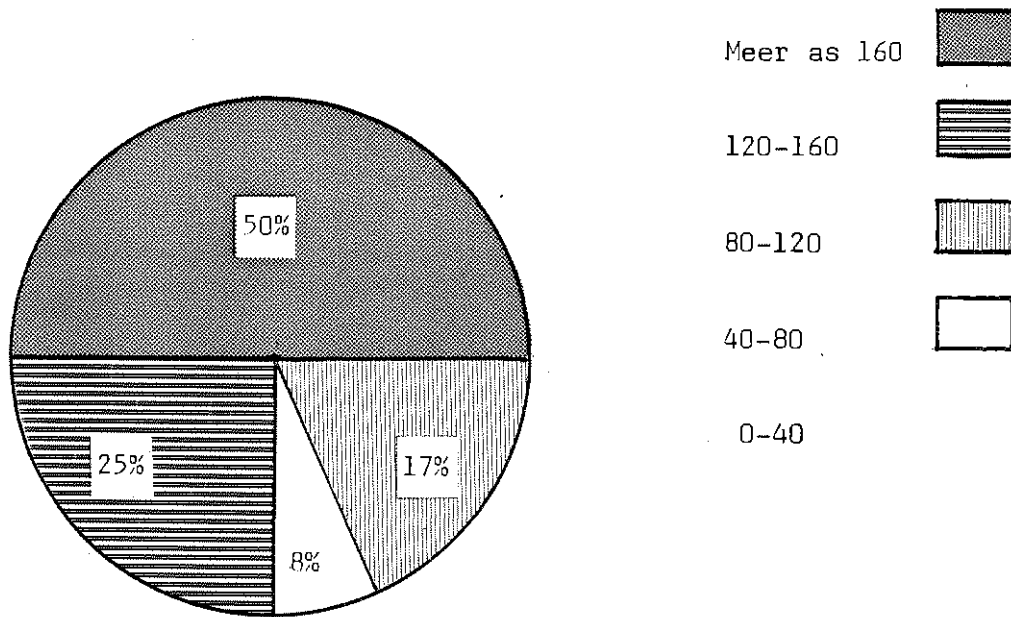
Beroepsmatheid word beskryf as die toestand waarin 'n werker homself sielkundig distansieer van sy werk en waarin hy tekens van moedeloosheid, onsekerheid, onbevoegdheid, onvergenoegdheid en frustrasie toon. Dit word deur verskeie teoretici (Zischka en Fox, 1983:44; Cherniss, 1980:5; Edelwich en Broodsky, 1980:11-27), aangetoon dat hierdie werkers 'n verlies van besorgdheid oor kliënte met wie hulle werk, openbaar. Dit hang saam met gevoelens van geïrriteerdheid, frustrasie en onttrekking.

Die respondente het na aanleiding van die stellings in die vraelys



'n aanduiding gegee van die intensiteit en frekwensie van hulle gevoelens en omstandighede in terme van die werk, persoonlike gevoelens, houding en gedrag. Dit is volgens 'n vyfpuntskaal beoordeel in terme van nooit = 1; selde = 2; somtyds = 3; dikwels = 4 en altyd = 5.

FIGUUR 19 : VOORKOMS VAN BEROEPSMATHEID



Uit bogenoemde sirkeldiagram blyk dit dat 25% van die respondente 'n oormaat van werkspanning ervaar en reeds in 'n gevorderde stadium van beroepsmatheid verkeer het. By 50% was 'n hoë mate van werkspanning aanwesig en beroepsmatheid was besig om in te tree, 17% was onder matige druk van werkspanning en hulle kans om beroepsmat te word was redelik, terwyl daar by 8% wel tekens van werksverwante spanning aanwesig was maar nog nie beroepsmatheid nie.



TABEL 1 : TELLINGS VAN DIE RESPONDENTE IN TERME VAN BEROEPSMATHEID

Die tellings van die onderskeie respondente word in die volgende tabel weerspieël:

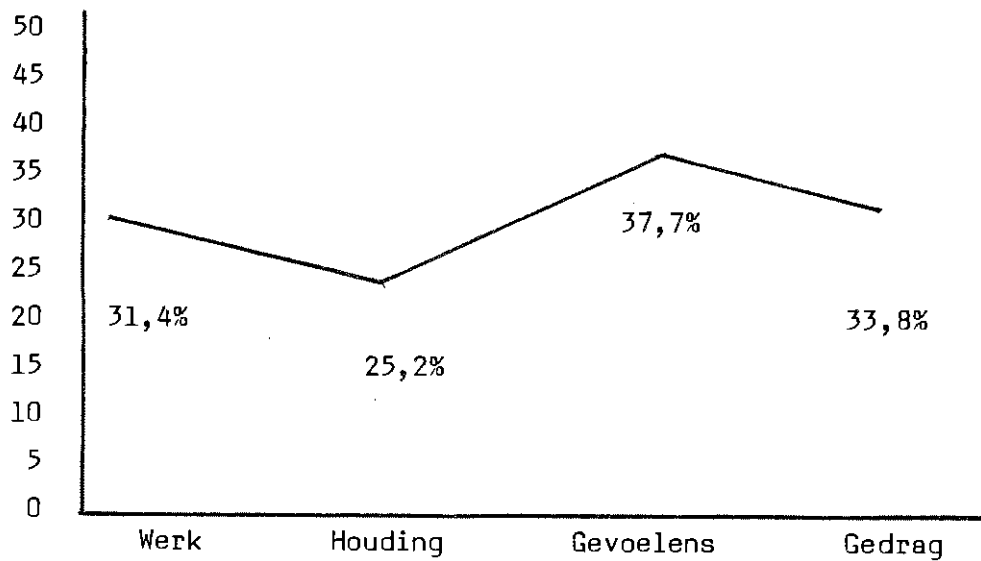
PROEFPERSOON	TELLING	
A	161	25%
B	172	
C	169	
D	122	50%
E	127	
F	134	
G	141	
H	124	
I	132	
J	93	17%
K	117	
L	45	8%

TABEL 2 : TELLINGS VAN DIE ONDERSKEIE FAKTORE IN TERME VAN BEROEPSMATHEID

PROEFPERSOON	WERK	HOUDING	GEVOELENS	GEDRAG
A	34	24	52	51
B	39	28	56	49
C	42	27	53	47
D	31	26	34	31
E	33	27	35	32
F	35	28	35	36
G	36	29	37	39
H	32	26	34	32
I	34	28	34	36
J	23	22	28	20
K	28	26	38	25
L	10	11	16	8



GRAFIEK 1 : DIE BELEWENIS VAN DIE ONDERSKEIE FAKTORE
IN TERME VAN BEROEPSMATHEID



Uit die bogenoemde tabelle en grafiek blyk dit dat die respondente se gemiddelde telling van die onderskeie faktore die hoogste vir gevoelens is. Dit stem ooreen met die feit dat in die literatuur wat oor beroepsmatheid handel, dit duidelik blyk dat gevoelens van geïrriteerdheid, waardeloosheid en ontevredenheid in die manifestering van die verskynsel van beroepsmatheid algemeen ervaar word.

Supervisie en hantering

Nadat die verskynsel van beroepsmatheid by drie van die twaalf respondente duidelik geblyk het, by ses besig was om in te tree en by twee 'n redelike kans bestaan het dat daar beroepsmatheid as gevolg van werkspanning kon ontstaan, en een waar daar wel tekens van werksverwante spanning was maar beroepsmatheid nie aanwesig was nie, is die verskynsel tydens supervisie deur middel van verskeie strategieë gehanteer. Onder andere is die vierweke-strategie vir die hantering van spanningsfaktore en beroepsmatheid van Bramhall en Ezell (1981:36-40) benut. (Kyk bylae 4.)

Na vier weke is die respondente se werkspanningsvlak weer bepaal. Die volgende weerspieël die verandering wat by die respondente ingetree het:



TABEL 3 : RESPONDENTE SE WERKSPANNINGSVLAK VOOR EN NA
DIE VIERWEKE-STRATEGIE

PROEFPERSOON	AANVANKLIKE TELLING	TELLING NA SUPERVISIESTRATEGIEë
A	161	150
B	172	163
C	169	167
D	122	65
E	127	68
F	134	68
G	141	73
H	124	64
I	132	68
J	93	41
K	117	53
L	45	23

Dit blyk uit bogenoemde tabel dat die beste resultate vir die vermindering van werkspanning, die voorkoming van beroepsmatheid en die hantering daarvan, verkry is by die persone wie se telling tussen die volgende tellings geressorteer het: 120-160, 80-120 en 40-80. By elkeen van hierdie groepe blyk dit dat hulle tellings met bykans 50% afgeneem het. Die persone wie se telling meer as 160 was, het nie so gunstig op die hantering gereageer nie. Hierdie bevinding stem ooreen met die van Edelwich en Brodsky (1980:27-30) wat in hulle ondersoek bevind het dat ingryping in fases 1, 2 en 3, dit wil sê, in die fases van afname in entoesiasme, 'n periode van stagnering en 'n periode van frustrasie moet plaasvind. In hierdie fases word die behoefte aan verandering sterk aangevoel en daarom is dit makliker en doeltreffender om in hierdie fases in te gryp. In die apatiese toestandsfase het die probleem reeds te ver gevorder en is dit baie moeilik om verandering te bewerkstellig, soos duidelik blyk uit die bogenoemde tabel. Die persone wat 'n telling van meer as 160 gehad het, het nie so 'n drastiese afname getoon nie.



3

"GAME-PLAYING"

Om te verstaan waarom manipulerings in supervisie plaasvind, is dit nodig om die moontlike ongemak en verliese wat beide die supervisor en die werker kan ervaar, te antisipeer.

Manipulerings wat deur middel van "game-playing" plaasvind, word as 'n reeks voortgaande verborge transaksies gesien - oppervlakkig lyk dit heeltemal aanneemlik en aanvaarbaar, maar met verskuilde motivering beweeg dit in die rigting van 'n duidelike verwagte resultaat of doelstelling (Kadushin, 1968:23; Hawthorne; 1975:179, Berne, 1964:48).

Eric Berne is die gedragswetenskaplike wat ons van "game-playing" bewus gemaak het. Dit is 'n verskynsel wat algemeen in interaksie tussen mense voorkom en die doelstelling daarvan is om 'n probleem te vermy of te ontduik. Dit is manipulerings wat nie op probleemoplossing ingestel is nie en die slagspreuk van "game-playing" is: wen eerder as om te verloor.

Kadushin (1985:282-293) en Hawthorne (1975:179-183) is die twee wetenskaplikes wat "game-playing" in supervisie geïdentifiseer het.

Voordat aandag gegee word aan die soort "game-playing" wat in supervisie voorkom, is dit eers nodig om vas te stel waarom dit voorkom en die proses daarvan te ontleed. Kadushin (1968:23) sê met reg dat teneinde die rede vir "game-playing" te verstaan, moet die moontlikheid van verlies en verloor eers ter sprake gebring word sowel as die verdediging wat daarteen aangewend word. Op haar beurt wys Hawthorne (1975:179) daarop dat:

'n Begeerde uitkoms of resultaat in "game-playing" iets is wat vir die inisieerder daarvan bepaalde wins en voordeel sal oplewer. Met ander woorde, die voorafgaande aksies wat uitgevoer word, het slegs ten doel om bepaalde omstandighede so te manipuleer, dat dit van 'n sekere resultaat of uitset verseker is. Die doelstelling van die wins of voordeel is om sekere interne of eksterne voordele of wins te bekom, wat of 'n nuwe of gevestigde homeostase sal behels.



Die verborge aard van die transaksies beteken dat "game-playing" 'n element van uitbuiting bevat. Dit wil sê, die inisieerder beoog maksimale beloning vir minimale insette en rig sy strategieë daarvolgens ongeag die uitwerking daarvan op die ander persoon.

Die ander party in die spel moet 'n responsiewe en aktiewe vennoot wees wat impliseer dat daar ook vir die ander persoon bepaalde voordeel en wins is. Ten spyte van die inisieerder se pogings om sy doel te bereik, hou "game-playing" ook vir die vennoot sekondêre voordeel of wins in.

"Game-playing" is nou verweef met die realiteit en juis hierdie verbintenis word uitgebuit om die voorkoms en voortbestaan daarvan te regverdig.

Die mens se werk is 'n baie betekenisvolle deel van sy identiteit, selfaktualisering, aanvaarding en status. Met ander woorde, trots in hierdie lewensbelangrike aktiwiteit is van deurslaggewende belang vir die mens se sinvolle eksistensie.

Verandering wat moet plaasvind ten einde groei en ontwikkeling te weeg te bring, laat bepaalde gevoelens van onsekerheid na vore kom. Hierdie gevoelens kan wissel van ongemak tot vrees. Om die onbekende te hanteer, behels altyd 'n mate van ongemak en onsekerheid.

Enige gesagsverhouding bevat altyd 'n element van stryd en kompetisie. Dit lei noodwendig tot die aanwending van bepaalde hanteeringsmeganismes wat tot bepaalde voordele sal lei.

Die "game-playing" waarop daar in hierdie studie gefokuseer word, is gebaseer op literatuur wat bestudeer is en dan hoofsaaklik op sowel die van Berne, Kadushin en Hawthorne as eie persoonlike waarneming en ervaring in supervisie. Daar sal ook, eerstens gekyk word na "game-playing" in supervisie deur die maatskaplike werker en daarna na "game-playing" deur die supervisor self.



3.1 Die maatskaplike werker

Dit is belangrik om daarop te let dat nie alle maatskaplike werkers hulle aan "game-playing" skuldig maak nie en dat nie alle gedrag wat 'n maatskaplike werker in supervisie openbaar, 'n aanduiding van "game-playing" is nie. Nietemin, die beste werker kan met "game-playing" vorendag kom en dit wil nie sê dat die swak werker hom of haar noodwendig aan "game-playing" skuldig maak nie.

"Game-playing" deur maatskaplike werkers vind op vier terreine in supervisie plaas en hou verband met vereistes wat gestel word, die verhouding, die gesagsaspek en beheer.

3.1.1 Manipulering van vereistes wat in supervisie gestel word

Hierdie "game-playing" is daarop gemik om die vereistes wat aan werkers in supervisie gestel word, te manipuleer:

Betrek die werker in bondgenootskap teen die organisasie of verleiding van die werker tot ondermyning.

Dit tree gewoonlik by die intelligente en begaafde werker te voorskyn. Die werker openbaar gewoonlik 'n ongeduld met roetine prosedures van die organisasie. Hy beklemtoon gewoonlik die konflik tussen die organisasie se burokratiese struktuur en ingesteldheid en die professionele oriëntering van maatskaplike werk as 'n hulpverleningstrategie. Die burokratiese organisasie word gesien as die sisteem wat slegs op die doeltreffende funksionering van die organisasie ingestel is, terwyl die professie meer op die behoeftes van die kliënt fokuseer. Die werker maak hom aan manipulering skuldig deur in supervisie daarop te fokuseer dat dit belangriker is om in die kliënt se behoeftes te voorsien, as om verslae te skryf en vorms te voltooi, aangesien dit tyd wat aan die kliënt bestee kan word in beslag neem. Die werker manipuleer deur te suggereer dat die supervisor hom moet toelaat om sy werk so te skeduleer dat hy sy tyd tot die maksimale voordeel van die kliënt sal aanwend. Derhalwe verwag hy van die supervisor om buigsamer te wees en nie so nougeset te let op die voltooiing van vorms en verslae nie.



Hierdie werker stel gewoonlik ook hoë prioriteit op selfuitlewering en "doen jou eie ding"-gesindheid. Burokratiese beheer, vereistes en verwagtings word gesien as 'n skending van die reg tot selfuitlewering en word daarom verwerp.

Dit vereis twee persone om "game-playing" te laat realiseer. Die soort supervisor wat hieraan meedoën, laat hom manipuleer want (1) hy identifiseer dan met die werker se besorgdheid oor die kliënt se behoeftes en die oplossing daarvan, (2) omdat hy self dikwels teen die burokratiese eise van die organisasie in opstand is, het hy simpatie vir die werker se besware, en (3) omdat hy huiwerig is om gesag uit te oefen, vereis hy nie dat die vereistes nagekom moet word nie. As die supervisor hom so laat manipuleer, vorm hy 'n alliansie met die werker en is hy 'n bondgenoot van die werker om die administratiewe prosedures en vereistes van die organisasie te ondermyn.

Wees goed vir my want ek is goed vir jou

Hierdie soort manipulerings word ook aangewend om die hoeveelheid eise wat gestel word, te beheer en om die graad en intensiteit daarvan te versag. Die hoof oorweging hiervan is om die supervisor te verlei en met vleitaal te manipuleer. Opmerkings deur die werker teenoor die supervisor soos byvoorbeeld: "U is die beste supervisor wat ek nog ooit gehad het". "U is so behulpsaam en bekwaam". "Ek wil graag net so 'n goeie maatskaplike werker soos u wees". Kadushin (1985:283) noem dit emosionele afpersing want nadat die werker so opgetree het, is dit vir die supervisor moeilik om van die werker te vereis dat hy bepaalde geregtigde vereistes moet nakom.

Dit is vir die supervisor moeilik om nie in die strik te trap nie, want dit is aangenaam om hierdie inligting te ontvang; dit is bevredigend om te hoor dat jy van waarde en betekenis is en dat jy as 'n model vir identifisering en nabootsing geselekteer is. Hierdie manipulerings versterk die supervisor se selfbeeld en bevredig sy eie persoonlike narcistiese behoeftes.



Die supervisor is in hierdie situasie baie kwesbaar, want hy is van die werker net so afhanklik soos wat die werker van hom is. Die manipulerende werker is hiervan bewus, want 'n hoofbron van bevrediging vir die supervisor lê daarin dat hy die werker help om te groei en te ontwikkel. Die supervisor is van die werker se funksionering afhanklik om dit te kan bepaal.

3.1.2 Herdefiniëring van die verhouding

Hierdie soort "game-playing" word ook aangewend om die eise wat gestel word te manipuleer, maar dit word gedoen deur die supervisieverhouding te herdefinieer. Kadushin (1985:283-285) haal vir Goffman aan wat daarop wys dat "game-playing" die een persoon in staat stel om die ander persoon se gedrag te beheer, deur die persoon se siening of beskouing van die situasie te beïnvloed. Hierdie manipulering berus op die dubbelsinnige definiëring van die supervisieverhouding. Hierdie soort "game-playing" manifesteer wanneer die supervisieverhouding gesien word as soortgelyk aan die terapeutiese verhouding. Die gesindheid wat hier na vore tree, is dat die een in nood beskerm en gehelp moet word.

"Treat me, don't beat me" (Kadushin, 1985:284)

Die werker stel eerder homself as sy werk bloot. Hy vra dus die supervisor vir hulp om sy persoonlike probleme op te los. Die gesofistikeerde "game-player" bring hierdie probleme in verband met probleme wat hy in die werksituasie ervaar. Hy poog om die supervisor aktief by sy besorgdheid oor sy probleme te betrek. As hy daarin slaag en die oordraging vind plaas na die werker-kliëntverhouding, in plaas van die supervisieverhouding, dan verander die aard van die vereistes wat gestel word ook. Die soort eise wat aan die kliënt gestel word, is minder veeleisend as die eise wat aan die werker opgedra word. Indien hierdie soort manipulering slaag, het die werker 'n bepaalde voordeel verkry deur die eise wat gestel word, te versag.

Die supervisor word uitgelok om saam te speel, want (1) dit laat die maatskaplike werker in hom te voorskyn kom. Hy was 'n maat-



skaplike werker voordat hy 'n supervisor geword het en is steeds daarop ingestel om mense wat hulp nodig het te help, (2) dit spreek ook die inherente nuuskierigheid in hom aan (sommige mense word gefasineer daardeur om insae te hê in die intieme lewe van ander mense), (3) dit vlei hom dat die werker hom as terapeut kies en (4) hy is nie seker of so 'n herdefiniëring van die situasie nie toelaatbaar is nie. Al die diskussies oor die onduidelike grense van supervisie en terapie dra tot die supervisor se onsekerheid by.

Evaluering is nie vir vriende nie

Hier word die supervisieverhouding geherdefinieer as 'n sosiale verhouding. Die werker manipuleer, deur geleenthede te skep waar hy en die supervisor saam tee drink, nooi hom vir ete, maak tussen werksure kontak met die supervisor op 'n sosiale vlak en bespreek algemene belangstellings tydens supervisie-onderhoude. Hierdie sosiale komponent word aangewend om die professionele komponent van die verhouding te ondermyn of ongeldig te maak. Dit vereis 'n groot mate van deursettingsvermoë en beslistheid van enige supervisor in so 'n situasie om aan 'n "vriend" bepaalde eise te stel, wat 'n sekere vlak van funksionering sal handhaaf.

Maksimum uitvoerbare deelname

Dit behels 'n verskuiwing in rolle in die verhouding van supervisor en werker na portuurgroepkollegas. Die werker suggereer dat die supervisieverhouding die doeltreffendste sal wees as dit op demokratiese deelname berus. Aangesien hy (werker) die beste weet wat sy behoeftes is en wat hy wil leer, moet hy die gelyke verantwoordelikheid verleen word vir die bepaling van die agendas vir die supervisie-onderhoude. Daar is nie iets hiermee verkeerd nie, trouens dit is vir psigodinamiese interaktiewe supervisie bevorderlik. Hierdie soort manipulering word egter in die hande van die vasberade werker 'n probleem, want die gesamentlike beheer van die agenda kan maklik in hierdie situasie deur die werker alleen beheer word. Die supervisor bevind homself in 'n moeilike posisie in 'n poging om die "game-playing" te wysig. Daar is 'n element van waarde daarin dat die mense die beste vorder in 'n leersituasie wat



demokratiese deelname bevorder en aanmoedig. Die supervisor kan nie anders as om hierdie soort werkswyse te volg nie, maar hy moet voortdurend daarop bedag wees dat dit nie deur die werker misbruik en uitgebuit word nie.

3.1.3 Verminder die ongelykheid in gesag

Hierdie "game-playing" word gewoonlik aangewend om onsekerheid en vrees te hanteer, deur die gesagsongelykheid tussen die supervisor en die werker te verminder. Die supervisor beklee in die hiërargie in die organisasie 'n bepaalde gesagsposisie, maar sy gesag spruit ook uit sy deskundigheid, meer kennis en beter vaardigheid. Dit is veral die supervisor se gesag op grond van sy kundigheid, wat deur hierdie soort "game-playing" in gevaar gestel word.

U onthou mos?

"Game-playing" manifesteer deurdat die werker tydens die supervisie-onderhoud terloops daarna verwys, of daarop sinspeel, dat die supervisor van sekere inligting en gebeure kennis dra. Die retoriese vraag wat gewoonlik hier deur die werker aan die supervisor gestel word, is: "U onthou dit mos, nie waar nie?" Dit is vir die supervisor en die werker albei ewe duidelik dat eersgenoemde nie onthou nie. As hy ooit daarvan kennis gedra het, kan hy dit beslis nou nie meer in herinnering roep nie. In hierdie situasie neem die werker oor en lig hy die supervisor toe. Die rolle van supervisor en werker word dan omgekeer, terwyl gesagsongelykheid tegelykertyd ook verminder. Dit laat ook die werker se ongemak, vrees en onsekerheid verdwyn.

Die supervisor trap in die strik en stem tot die "game-playing" toe, want deur te weier om dit te doen, vereis 'n openlike erkenning van nie weet nie. Die werker wat hierdie spel goed speel, werk saam deur nie die supervisor se onkunde te openbaar nie. Die bespreking gaan voort onder die dekmantel van dat albei weet waarvan daar gepraat word.



Wat weet u van?

'n Ander soort manipulerings van dieselfde genre wat aangewend word om die ongelykheid in gesag uit te skakel, is die uitbuiting van situasievoordele. Dit laat die werker voel hy, in plaas van die supervisor, is in beheer. So sal 'n werker met ervaring van die praktyk, die situasie uitbuit deur terloops na sake te verwys wat met die praktyk verband hou en aan die supervisor byvoorbeeld sê: U weet mos hoe dit is om met die kliënt met multiprobleme te werk. Die supervisor is verleë in so 'n situasie omdat hy in sy loopbaan nie werklik daarvan ervaring gehad het nie, of baie lank terug daarmee te doen gekry het. Of 'n getroude werker sal byvoorbeeld in die bespreking van huweliksberaad teenoor 'n supervisor wat ongetroud is, verwys na hoe dit werklik is om getroud te wees. Ook in hierdie situasie vind daar 'n rolomkering plaas, omdat die werker sogenaamd die een is wat meer van die situasie af weet.

Die gebruik van swak taal

Dit is ook manipulerings wat plaasvind deur middel van die oordeelkundige aanwending van swak taal deur die werker, tydens die supervisie-onderhoud. Dit is 'n gesindheid van sê soos dit is (Call a spade a spade), wat tevoorskyn kom. Die supervisor wat in hierdie situasie ongemak reflekteer en wat sy kalme verloor, het sy beheer van die situasie ingeboet, aangesien die supervisor dan deur die werker gesien word as 'n "snob" of lid van die bourgeoisie.

Alles of niks

Dit is veral die maatskaplike werker wat op radikale maatskaplike aksie ingestel is wat ook "game-playing" in supervisie uitbuit. Die supervisor word dikwels in supervisie verlei om teen die sisteem weerstand te openbaar. Dit manifesteer deurdat die werker daarin slaag om die supervisor te laat insien, dat die dienslewering aan die kliënt deur middel van gevalle of groepwerk, is nie genoeg nie. Die omstandighede wat die sisteem se skuld is, moet ook drasties en radikaal gewysig word. Die supervisor wat hom laat skuldig voel oor bepaalde situasies, verval maklik in hierdie



"game-playing", want hy voel ook verantwoordelik vir die huidige omstandighede wat deur die sisteem veroorsaak word.

3.1.4 Beheer van die situasie

Hierdie "game-playing" is daarop gemik om die beheer van die supervisie eksplisiet en direk in die hande van die werker te plaas. Die werker wat hom hieraan skuldig maak, beheer die situasie so dat hy die aspekte van sy werk wat nie op standaard is nie, nie laat bespreek nie.

Hier is 'n lys

Dit word aangewend om die inhoud van wat in die supervisie-onderhoud bespreek word, te beheer. Die werker kom die supervisie-onderhoud binne met voorafbeplande sake oor sy werk wat hy graag dringend wil bespreek. Die vernuftige werker formuleer sy vrae op so 'n wyse dat dit verband hou met daardie terreine wat die supervisor van hou om te bespreek, omdat dit sy spesialiseringsterrein is. Die supervisor gaan oor in die aanbieding van 'n mini-lesing, terwyl die werker rustig sit en wag om sodra dit blyk dat die supervisor klaar hieroor uitgewy het, die volgende vraag te vra en die siklus word herhaal. Die supervisor se deelname word verhoog, terwyl die werker s'n afneem. Hierdeur beheer die werker sowel die inhoud as die rigting van die supervisiegesprek. Die supervisor speel saam, want dit is 'n bevrediging van sy narcistiese behoeftes om sy eie kennis bekend te stel en om in die werker se behoeftes na kennis te voorsien en omdat die werker se vrae tydens supervisie erken, gerespekteer en sover moontlik beantwoord moet word.

Erkenning van foute

Hier word beheer ook deur die werker uitgeoefen. Die maatskaplike werker weet dat sy werk krities ontleed gaan word. Hy begin dus die supervisie-onderhoud deur sy foute te erken, byvoorbeeld, hy weet die onderhoud met kliënt was 'n mislukking, hy moes van beter geweet het, ensomeer. Die supervisor verval in die "game-playing"



deur die werker te onderskraag en sy sukses en vordering wat hy reeds gemaak het, te klarifiseer.

Verplasing van verantwoordelikheid deur middel van vleitaal

"Game-playing" vind plaas deurdat die werker homself onkundig en onbevoeg aanbied en die supervisor baie deeglik laat verstaan dat hy, na sy (die supervisor) se kundigheid en bevoegdheid, opsien vir raad en leiding. Die werker verplaas die verantwoordelikheid vir sy werk op die supervisor. Vrae wat gewoonlik in hierdie situasie na vore kom, is: "Wat sal u sê moet ek doen? Wat sou u in so 'n situasie gedoen het?" Die supervisor laat hom hierin betrek, want in werklikheid deel hy die verantwoordelikheid vir die werker se werk en het die taak om toe te sien dat die kliënt nie skade ly nie en die beste moontlike diens ontvang.

Ek het gemaak soos u gesê het

Hierdie soort manipulering word gewoonlik deur die vyandiggesinde werker aangewend. Die werker manipuleer die supervisor op 'n wyse dat hy spesifieke voorskrifte gee oor wat gedoen moet word en die werker volg dit slaafs na ten spyte van sy weerstand. Die werker reageer met 'n gesindheid dat die supervisor vir die resultate verantwoordelik is, hyself is slegs die uitvoerder van die opdragte. Sonder uitsondering en onvermydelik, misluk dit wat die supervisor ook al voorgestel het. Die reaksie van die werker in so 'n situasie met, "ek het gemaak soos u gesê het", plaas die supervisor in 'n posisie waar hy verdedig.

Alles is so verwarrend

In hierdie geval word die supervisor afgespeel teenoor, of 'n vorige supervisor, of 'n ander supervisor in die organisasie, of 'n dosent by die opleidingsinrigting. Die werker verwys telkens daarna dat die ander persoon so en so benadering openbaar en 'n bepaalde mening of beskouing van die saak het wat duidelik verskil van dié benadering wat die supervisor meen die beste oplossing vir die saak is. Dit is vir die werker so verwarrend as verskillende



deskundiges oor dieselfde saak so verskil. Die supervisor word in 'n situasie geplaas waar hy sy benadering of mening met betrekking tot 'n onbekende mededinger moet verdedig. Hierdie toedrag van sake beïnvloed beslis die gesagskomponent van die verhouding.

Wat die supervisor nie weet nie, doen nie skade nie. Die supervisor se inligting en kennis oor die werk van die werker is soms net indirek. Dit word deur middel van verslagskrywing of weergegee of verbaal deur die werker meegedeel. Die werker selekteer wat hy wil laat bespreek en wat nie. Hierdie selektering kan sowel bewus-telik as onbewustelik wees en dit word gedoen om 'n gunstige beeld oor sy werk voor te hou. Die werker kan of passief en terughoudend wees, of die supervisor met 'n menigte van niksseggende inligting oorweldig. Op watter wyse dit ookal gedoen word, die implikasie van hierdie "game-playing" is om die gaping tussen die werk wat werklik deur die werker gedoen word en die supervisor wat die werk op 'n kritiese analitiese wyse met hom moet bespreek, te vergroot. Dit verminder nie alleen die bedreiging dat die werker se werk ont-leed en bespreek word nie, maar volgens Fleming verhinder dit ook die supervisor om insae in die terapeutiese verhouding te kry (Kadushin, 1985:290).

3.2 Die supervisor

Soms maak ook die supervisor hom aan "game-playing" skuldig. Hierdie manipulering word deur die supervisor vir die volgende redes gedoen: omdat hy bedreig voel, angstig en onseker oor sy posisie in die hiërargie is, huiwerig is om sy gesag uit te oefen, 'n begeerte het om gewild te wees, 'n behoefte aan die werker se goedkeuring het of weerstand teen die werker het, wat soms in so 'n komplekse intense verhouding soos die supervisieverhouding onvermydelik is.

Verdediging oor verskille

In plaas daarvan dat die supervisor die verskille tussen hom en die werker in supervisie eerlik benader en hanteer, word dit op 'n wyse gehanteer wat daarop sinspeel asof die verskil toegeskryf kan word



aan psigologiese weerstand. Algemene opmerkings deur die supervisor in so 'n situasie is: "Ek wonder waarom jy dit werklik gesê het?" Eerlike hantering van verskille vereis van die supervisor om sy beskouing of mening oor die saak te verdedig, navorsingsbewyse aan te toon wat sy benadering ondersteun, goed op hoogte te wees van die literatuur, sodat hy die werker na die relevante literatuur wat sy beskouing as korrek bewys, kan verwys, of die nodige kennis om sy argumente te staaf, te voorsien. Wanneer verskille egter as weerstand gehanteer word, word die verantwoordelikheid op die werker verplaas. Hy moet sy behoeftes en motiewe, waarom hy die supervisor se mening bevraagteken, ontleed. Die supervisor word dus van die verantwoordelikheid om sy standpunt te bewys, onthef en die onus word op die werker geplaas om homself te verdedig.

Beantwoording van 'n vraag met 'n vraag

Wanneer die werker 'n vraag vra wat die supervisor nie kan beantwoord nie, manipuleer die supervisor die werker deur te vra wat dink hy moet gebeur. Hierdie soort "game-playing" mag onder die dekmantel gedoen word daarvan dat dit groei en ontwikkeling te weeg bring, maar dit is oneties, onproduktief en lewer nie werklik 'n bydrae om die saak op te los nie. Die werker moet soveel moontlik betrek word om self die antwoorde te vind en oplossings te genereer, maar in gevalle waar die supervisor werklik nie die antwoord weet nie, moet dit erken word. Op hierdie wyse word die werker gehelp om die beperkings van supervisie te aanvaar.

Bang om te waag

Die supervisor is nie bereid om die versoeke van die werker oor verandering van die organisasie se beleid en prosedures wat die werk bemoeilik en belemmer, te hanteer nie. Hy sien nie kans om die bestuur in verband met die sake te konfronteer nie en sal dan eerder die werker toelaat om in sekere gevalle in terme van die organisasie se beleid en prosedures onkonvensioneel op te tree. Hy laat dit eerder toe as om die saak met die bestuur op te neem en sodoende moontlik in botsing met die bestuur te kom. Hy wend dus geen poging aan om 'n situasie of maaatreël wat vir die werker in sy



werk belemmerend is, te probeer uitskakel nie en hy laat ook nie die werker toe om self die saak met die bestuur op te neem nie.

'n Optrede wat hiermee verband hou, is dat die supervisor, omdat hy nie sy verantwoordelikheid wil nakom nie, nie gehoor gee aan die versoeke van die werker nie, met die verskoning dat dit vrugteloos is om die reëls en regulasies van die organisasie te probeer verander. So sal hy byvoorbeeld aan die werker sê: "Ek sou jou toegelaat het om dit te doen, maar dit sal soveel opslae in die organisasie veroorsaak. Jy weet mos?"

Selfbejammering

Die supervisor fokus voortdurend op verslae en statistieke wat meer met administratiewe aspekte te doen het en poog daarmee om sy eie onvermoë om die werker ten opsigte van terapeutiese aspekte te onderrig, te verbloem. Hy kan ook probeer om simpatie te verkry deur die werker na al die werk wat op sy lessenaar opgestapel lê, te verwys en hoop om daarmee die supervisiesessie of uit te stel, of kort te knip. Dit kan ook gebeur dat die supervisor dringende of spoedeisende opdragte van die bestuur as verskoning voorhou om daarmee saam sy verantwoordelikhede van die supervisieproses te ontduik.

Sluit van bondgenootskappe

Hierdeur ondersteun die supervisor die werker(s) in sy griewe teen die organisasie se beleid en prosedures. Hy gaan selfs soms sover om aan die werker(s) te openbaar hoe te werk gegaan kan word om maatreëls en regulasies te omseil, terwyl hy geen daadwerklike poging aanwend om konstruktiewe verandering te weeg te bring nie.

Afhanklikheid van goedkeuring en erkenning

Die supervisor soek voortdurend die goedkeuring van die werker en kom voor as 'n weldoener of joviale persoon, eerder as 'n persoon met 'n bepaalde professionele en gesagsverantwoordelikheid. Daarom is hy nie krities genoeg oor die werker se werk nie en stel hy ook



nie bepaalde vereistes aan die werker nie. Dit is dan ook nie vreemd vir die supervisor wat, hom aan hierdie soort "game-playing" skuldig maak, om tydens 'n supervisie-onderhoud met die volgende na vore te kom nie: "Kom ons vergeet van die formaliteite en laat ek jou 'n goeie grap vertel".

Oorbeklemtoning van gesag

In ander gevalle mag die gesag deur die supervisor oorbeklemtoon word. Hy duld dan ook gewoonlik geen verskille, argumentering of onderhandeling van die kant van die werker nie. In die uitoefening van sy rol dra hy absolute gesag oor en uitsprake soos: "Ek verwag te alle tye goeie samewerking", "Die hoë standaard wat ek handhaaf, moet te alle tye bereik word", "As een van my werkers, behoort jy te weet dat ek dit nie toelaat nie".

Hierdie oorbeklemtoning van die gesag, is die simptoom daarvan dat hy nie daartoe in staat is om die supervisie as 'n deelnemende en interaktiewe proses te laat verloop nie.

"Verdediging" van die werker

Die supervisor speel op die werker se gevoelens en manipuleer hom deur te sê dat die bestuur hom ingeroep het oor 'n fout wat die werker begaan het en dat hy die werker moes verdedig. Of anders kan hy kan die werker dreig deur te sê dat hy die werker aan die bestuur sal moet rapporteer, indien die werker nie wil saamwerk nie, of omdat hy van die supervisor verskil.

Rol van ouer

Baie keer verbloem die supervisor professionele onbevoegdheid deur die rol van ouer in die supervisieverhouding aan te neem. Hy beroep hom dan op meerdere ervaring. Die werker word tot die vlak van 'n kind verlaag, wat aan die ouer gehoorsaam moet wees omdat hy van beter weet.



Gebrek aan onderskraging

Die supervisor gee voor dat hy die werker onderskraag en in sy pogings bystaan, maar wanneer die werker 'n fout begaan, beroep die supervisor hom daarop dat die werker self verantwoordelikheid vir sy foute moet aanvaar en die gevolge daarvan moet dra. Aan die anderkant wanneer die werker suksesvol is, word dit toegeskryf aan die bekwame leiding van die supervisor.

3.3 Hantering

"Game-playing" het deur en deur te doen met die kompleksiteit van menslike interaksie. Sonder om die kompleksiteit van die lewe en menslike gedrag op 'n simplistiese en onsimpatieke wyse te benader, kan 'n mens nie anders as om dit af te keur en die voorkoms daarvan te minimaliseer nie. Die beste wyse om hierdie saak in supervisie te hanteer, lê in die eerste plek op die terrein van gesindheid. Die volgende riglyne om "game-playing" te hanteer en te voorkom, weerspieël die noodsaaklikheid van 'n innerlike gesonde benadering en gesindheid wat in bepaalde optrede en vaardighede moet realiseer:

Weier om saam te speel. Die maklikste en beste wyse om "game-playing" te hanteer, is om te weier om saam te speel. Die werker en supervisor kan slegs mekaar wedersyds in manipulering betrek, as hulle vir hulle eie redes en voordele saamspeel. Weier om saam te speel, vereis 'n voorneme en gesindheid om van die voordele wat "game-playing" vir die self inhou, afstand te doen.

Aanvaarding van die self. Dit vereis dat die supervisor en die werker hulleself moet aanvaar met betrekking tot al hulle beperkings en moontlikhede. Elke persoon moet sy eie gevoelens, behoeftes en motiewe ontleed en besluit oor wat hy in die supervisie-interaksie kan lewer en bydra en wat hy graag wil ontvang en tot watter mate dit geskik, kongruent is en eerlik bepaal of dit met die rol wat hy moet vervul, verenigbaar is.



Aanvaarding van professionele verantwoordelikheid. Elkeen moet homself voortdurend voor die kritiese beskouing stel en afvra of hy sy professionele rol goed en na waarde vervul. Daar moet geen ongemak aanwesig wees om die professionele taak met verantwoordelikheid en gesag uit te voer nie. Daar moet 'n bereidheid om te waag aanwesig wees en om weerstand, vyandigheid en ongewildheid wat in die proses na vore kom, te aanvaar en te hanteer, aangesien dit gaan om die professionele wins wat verkry word en nie om persoonlike voordeel nie.

Openlike konfrontering. Openlike konfrontering en eerlike interpretering van wat besig is om plaas te vind, is 'n ander gesonde hanteringswyse vir "game-playing". Konfrontering impliseer 'n weiering om saam te speel en openbaar die gewilligheid om te eksploreer en om te probeer vasstel wat besig is om te gebeur en wat die rede daarvoor is. Vanselfsprekend moet konfrontering in hierdie situasie, net soos in die terapeutiese situasie, met groot versigtigheid en gepaardgaande onderskraging gehanteer word. Die persoon wat gekonfronteer word, moet ook gehelp word om die verleentheid, ongemak en bedreiging wat so 'n situasie meebring, te hanteer. Dit vereis ook 'n korrekte bepaling en evaluering van die tyd wanneer die konfrontering en interpretering moet plaasvind sowel as die aard en intensiteit daarvan.

Fokuseer op die nadele van "game-playing". Wanneer manipulering eerlik geëksploreer en bespreek word, is dit belangrik om die bespreking op die nadelige gevolge van "game-playing" te fokuseer en nie op die dinamiek van die persoon se gedrag of die reaksie daarop nie. Die onvermydelike nadele van "game-playing" in die sin dat dit die individu die geleentheid ontnem om een van die noodsaaklikste en belangrikste doelstellings van supervisie doeltreffend te vervul naamlik professionele groei, ontwikkeling en selfaktualisering moet uitgewys word. "Game-playing" verhinder die nastrewe en bereiking van hierdie doelstelling. In "game-playing" verloor die individu in werklikheid deur te wen.



HOOFSTUK 6: MODELLE VIR SUPERVISIE

Bepaalde modelle is vir supervisie-onderrig bruikbaar. Ter wille van die kwaliteit onderrig wat in supervisie gegee moet word, is dit noodsaaklik dat supervisors sal kennis dra van modelle wat benut kan word om op die beste moontlike wyse onderrig in die supervisiesituasie te voorsien. Volgens sal verskillende modelle bespreek word.

Verskeie modelle oor supervisie beskryf die verskillende rolle en verhoudings in die verloop van die supervisieproses (Hess, 1986:51). Modelle is in die algemeen grafiese beskrywings of uitbeeldings van teoretiese benaderings, en is dus meer omskrywend as die teorie self. Modelle is waardevol en bruikbaar om supervisie te struktureer, maar die proses van konseptualisering van die supervisieproses word herlei vanaf die teoretiese benadering en vaardighede van die supervisor.

Die volgende voordele van modelle word deur Lachman (Hess, 1980:11) uitgewys:

Modelle as 'n metode van voorstelling help die maatskaplike werker om met die verskynsel te werk.

Modelle maak dit moontlik om sekere afleidings te maak. As die toename van vertroue in die werker daartoe lei dat die kliënt hom- of haarself in toenemende mate aan die werker openbaar, kan by wyse van afleiding veronderstel word dat ook 'n supervisor, wat in staat is om vertroue te bewerkstellig, die maatskaplike werker meer van sy probleme in die terapeutiese hulpverlening in die supervisie sal laat bring, wat weer die leerproses sal bevorder.

Modelle help om inligting te interpreteer en dit met die teorie in verband te bring. Modelle voorsien 'n visuele voorstelling (illustrasie) wat help om die verskynsel te konseptualiseer. Chapanis sê dat modelle ons help om die kompleksiteit van verskynsels te beskryf en te verstaan, en om ingewikkelde vaardighede aan te leer (Hess, 1980:11).

Modelle voorsien 'n raamwerk vir eksperimentering. Dit help om verskynsels duideliker te sien en te verklaar. Modelle is 'n navorsingshulpmiddel en



'n objek vir konseptuele verfyning. Dit maak eksperimentering teen minimale koste moontlik. Met behulp van simulering of rollespel, kan sekere inligting bekom word wat antwoorde op bepaalde vrae kan voorsien en dit is baie meer koste-effektief as om dit eers in die praktyk met die kliënt uit te toets.

Modelle het egter ook beperkings (Hess, 1980:12). Simon en Newell waarsku dat modelle daartoe kan lei dat foutiewe aannames gemaak kan word. Lachman wys ook daarop dat modelle tot oorveralgemening aanleiding kan gee en ons op 'n dwaalspoor kan lei. Ten spyte van die feit dat modelle sekere beperkings het, is dit vir die maatskaplike werk en daarom ook vir supervisie, baie bruikbaar en 'n konstruktiewe wyse waarop energie vir sinvolle leer aangewend kan word. Die regverdiging vir die bespreking van modelle in hierdie studie, is gegrond op die feit dat hulle potensiële waarde nie alleen help om die algemene aard van supervisie te help klarifiseer nie, maar ook om energie vir die leerproses sinvol te monitor.

1 MODEL VIR LEER DEUR ERVARING

Leer deur ervaring kan gedefinieer word as die proses waardeur die leerder 'n bepaalde aksie waarneem en dan self daarna die aksie uitvoer. Die beginsels wat daaruit voortspruit, word veralgemeen en in daaropvolgende situasies toegepas. Hy wat as die vader van hierdie model beskou kan word, het dit omskryf as 'n voortgaande proses van die rekonstruksie van ervarings. Dewey het vasgestel dat leer op twee maniere plaasvind, naamlik 'n ontwikkeling wat in die persoon self plaasvind en 'n mening wat gevorm word vanweë 'n element van buite (Eisikovits en Guttman, 1983:54). Dewey het 'n model ontwerp wat die buitefaktore soos dissipline, voorsiening van struktuur en normatiewe raamwerk met die innerlike elemente, soos persoonlike vryheid, inisiatief, spontaneïteit en individualiteit, verbind. Volgens hom kan onderrig en werklike ervaring nie van mekaar geskei word nie. Hy sê 'n ervaring is opvoedkundig as dit op vorige ervarings gegrond is en as dit aangewend kan word om toekomstige ervarings te wysig. Volgens hom verloop die proses in 'n ervaringskontinuum.

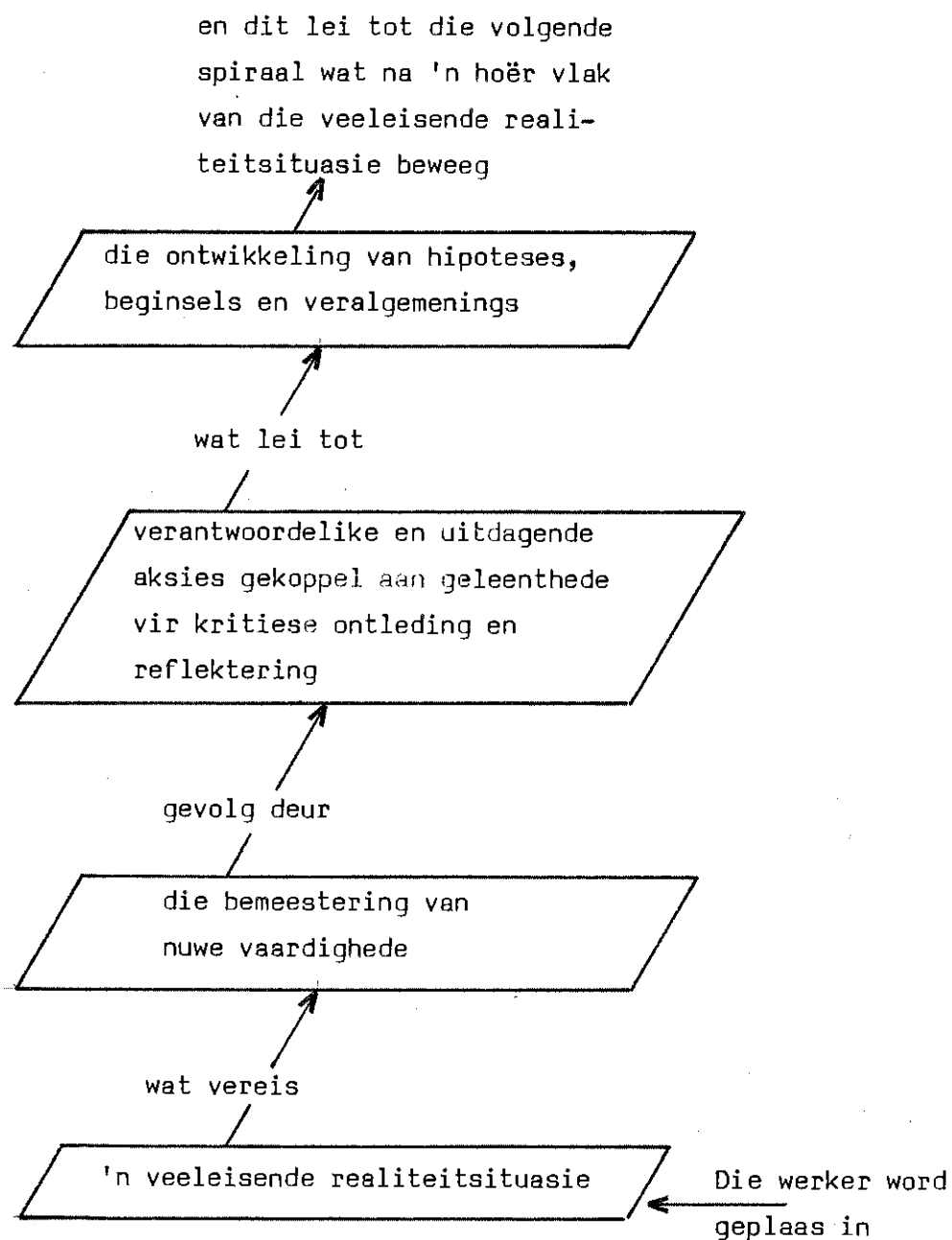
Die supervisor se rol in hierdie proses is om eksterne omgewings-



toestande so te reël en om die werker se ervarings so te lei, dat hierdie ervaringskontinuum lewensvatbaar sal wees.

Die volgende skematiese voorstelling beskrywe 'n model wat vir leer deur ervaring vir supervisie voorgestel word:

FIGUUR 20 : MODEL VIR LEER DEUR ERVARING





1.1 Veeleisende realiteitsituasie

'n Realiteitsituasie is uitdagend en veeleisend as dit van die werker vereis dat hy probleme moet oplos, wat met blootstelling aan kognitiewe en emosionele uitdagings bo sy gegewe vlak van ontwikkeling, kennis en ervaring, gepaard gaan. Die skepping van 'n veeleisende realiteitsituasie vir die werker in supervisie, moet uitdagings en geleenthede insluit wat hom bewus sal maak van die kompleksiteit van die realiteit.

Eisikovits en Guttman (1983:56) het twee stellinge geïdentifiseer wat hiermee kan help. Die eerste groep behels interne en eksterne uitdagings aan die werker. Die tweede behels 'n voortgaande proses, waarin ervaringsgeleenthede progressief ontwikkel word. In die praktyk word die maatskaplike werker met uitdagings op verskillende terreine gekonfronteer, wat onder andere ook met supervisie te doen het. In hierdie situasie moet die werker gelyktydig die rol van voorsiener en ontvanger vervul. In die praktyk moet hy in die kliënte se behoeftes voorsien, terwyl hy in die onderrigsituasie die ontvanger is. Eisikovits en Guttman sê so 'n tweeledige funksionering gee aanleiding tot teenstrydighede, 'n gevoel van ontoereikendheid en emosionele spanning en frustrasie. Hierdie gevoelens word verder versterk en verhoog deur die werker se verantwoordelikheid teenoor die organisasie in wie se diens hy is. Hy word gekonfronteer met die eise van verantwoordelikheid wat (deur die kliënt en die gemeenskap) aan die een kant, gestel word en aan die anderkant met die feit dat die organisasie of die profesie dikwels in onvermoë verkeer om betekenisvolle insette te lewer.

In supervisie word die werker se aktiwiteite ontleed. Vrae word gevra en wyses vir verdere eksplorering word bespreek. Daar word saam besin oor hoe die werker sy funksionering kan verbeter, verfyn en uitbrei. Die werker word gestimuleer om teoretiese konsepte in die praktyk toe te pas en sy vaardighede te ontwikkel.

Die werker se emosionele ervarings word ook geanaliseer en bespreek. Die supervisor help die werker en lei hom om te verstaan wie hy is. Introspeksie lei tot selfontwikkeling. Selfontleding

voorsien 'n voortgaande proses van ontwikkeling vir die werker.

'n Veeleisende realiteitsituasie behels ook dat daar sekerheid moet bestaan oor die volgende: Wat is die maksimale hoeveelheid en aard van uitdagings wat leer stimuleer? Met ander woorde, hoe veel-eisend moet 'n leersituasie wees om belangstelling in die verdere nastrewe van kennis te inspireer?

1.2 Die aanleer van nuwe vaardighede

Eisikovits en Guttman (1983:57) haal vir Argyris en Schön aan, wat vaardighede beskryf as die vermoë om doeltreffend in aksiegeoriënteerde situasies op te tree. Hofmeyr (1983:22) verkies om te praat van bedreweheid en sien dit as die vermoë om 'n bepaalde saak in beweging te bring en in 'n bepaalde rigting te stuur. Tulleken (1986:16) beskryf vaardigheid as die vermoë van die maatskaplike werker om 'n handeling korrek en doelbewus uit te voer. Binne die konteks van waarom dit hier gaan in hierdie model is dit voldoende om by bogenoemde drie beskrywings te volstaan. Wanneer die maatskaplike werker met uitdagings gekonfronteer word, ontdek hy onvermydelik dat daar 'n leemte met betrekking tot sekere kennis en vaardighede by hom aanwesig is. Dit is noodsaaklik dat die alternatiewe waarvolgens die werker die nuwe kennis en vaardighede kan bekom, bespreek en geëksploreer word. Kennis kan op verskillende wyses bekom word: in die praktyk self, wat die kliënt insluit, by kollegas en die supervisor. Dit kan ook deur middel van selfstudie of formele opleiding bekom word. Hierdie model fokuseer daarop oor hoe supervisie benut kan word om die werker die bepaalde kennis en vaardighede wat ontbreek, te laat aanleer. Dit is derhalwe belangrik om in supervisie uit te maak watter kennis en vaardighede aanvanklik aangeleer moet word, sodat dit die verdere aanleer van kennis en vaardighede sal bevorder. Eisikovits en Guttman (1983:58), sê dat die sinvolle aanleer van vaardighede soos volg verloop: eers luister, dan kommunikasie waarna beskrywing en interpretering volg. Om dit te kan doen, moet die werker vaardighede soos herhaling, reflektering en die bewuste aanwending van die self, bemeester. Laastens leer die werker integreringsvaardighede aan. Tulleken (1986:39) het in haar ondersoek bevind dat die



literatuur verskil oor die volgorde waarin vaardighede aangeleer moet word. Wat egter van belang is om te onthou, is dat die volgorde vir die aanleer van vaardighede, van werker tot werker gaan verskil en dat die omstandighede waartydens dit aangeleer moet word ook nog 'n bepalende faktor is. Wat wel vir hierdie model belangrik en ter sake is, is dat die leerproses met betrekking tot kennis en vaardighede, vir die werker suksesvol sal verloop indien hy die geleentheid het om die nuut verworwe kennis en vaardighede te oefen en te verfyn, sodat dit deel sal word van sy professionele repertoire.

1.3 Verantwoordelike en uitdagende aksie

Die werker leer nuwe kennis en vaardighede deur middel van supervisie wat onder andere simulering en rollespel insluit aan, en pas dit dan in die praktyk toe. Hierdie toepassing in die praktyk gaan met baie spanning en onsekerheid gepaard, omdat dit dalk nie sal slaag nie. Om 'n verantwoordelike en uitdagende geleentheid aan die werker te voorsien, waarin hy die nuwe kennis en vaardighede in die praktyk kan toepas, is een van die moeilikste en verantwoordelikste take van die supervisor. Kadushin (1985:154) verwys daarna as 'n "neat trick", want dit moet uitdagend genoeg wees, maar dit moet ook nie so veeleisend wees dat dit die werker moedeloos maak en demotiveer nie. Die mate van sukses moet ook redelik verseker wees. Eisikovits en Guttman (1983:59) het bepaalde kriteria geformuleer wat vir hierdie saak moet geld:

Die omvang en doelstellings van die aktiwiteit moet duidelik uitgespel word.

Dit moet vir die werker self belangrik wees en bepaalde voordele vir die kliënt, organisasie en gemeenskap inhou.

Dit moet aan die werker geleentheid voorsien om met idees, strategieë en selfs sy emosies te eksperimenteer, sonder dat dit ernstige gevolge sal hê. Dit moet die volgende geleenthede voorsien:

Ervaring in besluitneming op sowel professionele as persoonlike



vlak.

Ervaring met betrekking tot die waarde en betekenis van deelname, deur self as 'n gelyke op professionele forums te funksioneer, maar terselfdertyd ook ander toe te laat om deel te neem.

Om sukses te beleef en te ervaar.

1.4 Geleentheid vir kritiese ontleding en reflektoring

Tydens supervisie moet elke aksie krities geanaliseer en gereflekteer word. Elke aksie word volgens die spesifieke resultate wat van die aktiwiteit verwag word, verduidelik. Sowel die gevolge as die resultate word bespreek en geëvalueer. Soortgelyke aksies met hulle resultate word ook bespreek.

1.5 Die ontwikkeling van hipoteses, beginsels en veralgemenings

Dit is die fase waar ervarings met die praktyk geïntegreer word. Eisikovits en Guttman (1983:60-61) verklaar dat dit ongelukkig die aspek van supervisie is wat die meeste verwaarloos word. Hierdie fase, wat die formulering van teorie vir die praktyk behels, word in twee onderafdelings verdeel: eerstens hipoteses en die ontwikkeling van beginsels en tweedens veralgemenings. 'n Reeks aksies of aktiwiteite met dieselfde elemente of komponente, gee aanleiding tot generiese konsepte wat vir nuwe situasies aangewend word. Uit beoordelings wat hieruit spruit, word bepaalde afleidings gemaak en hipoteses geformuleer, wat lei tot die vorming van beginsels wat later veralgemeen word. Eisikovits en Guttman (1983:61) haal die volgende voorbeeld ter illustrasie aan: die werker vorm die hipotese en maak die afleiding dat analisering van die kliënt se mededelings die kliënt tot insig lei. Hieruit formuleer die werker die volgende beginsel: as analisering van die kliënt se mededelings die kliënt help om insig te kry, en die insig lei daartoe dat die kliënt doelstellings vir verandering kan identifiseer, dan help analisering van die kliënt se mededelings die kliënt en die werker om terapeutiese doelstellings vir verandering te formuleer. Die werker kan dan die volgende teoretiese stelling formuleer: anali-



sering van die kliënt se mededelings help met die terapeutiese veranderingsproses.

2

MODEL VIR MIKRO-OPLEIDING

1982
1984
(1) Marshall + Kurtz
(2) Munson - Curran
Supervisor

Hierdie model is gebaseer op sistematiese onderrig in supervisie en kan vir 'n verskeidenheid van onderrigaktiwiteite benut word. (Authier en Gustafson, 1982:93; Richardson en Bradley, 1984:43). Die model behels mikro-opleidingstegnologie en is deur Ivey ontwikkel, wat op die opleiding van kommunikasievaardighede fokuseer (Authier en Gustafson, 1982:94). Die basis lê egter in die mikro-opleidingsprogram wat deur Allen ontwerp is (Authier en Gustafson, 1982:94 en Richardson en Bradley, 1984:46).

Mikro-opleiding word deur Richardson en Bradley (1984:46) gedefiniëer as: "A technology with a systematic format for teaching single helping skills, using videotapes, step-by-step training manuals and self-observation". Benewens die feit dat hierdie model in supervisie vir die aanleer van verskeie vaardighede by die maatskaplike werker gebruik kan word, wys Authier en Gustafson (1982:94) daarop dat dit ook deur dosente en supervisors benut kan word om basiese onderrigvaardighede aan te leer. Die model bevorder interpersoonlike groei en ontwikkeling en kan by 'n verskeidenheid groep- of individuele opleidingsbehoefte aanpas.

In klein gereguleerde eenhede word daar op spesifieke vaardighede, wat aangeleer moet word, deur middel van praktiese inoefening, hersiening en terugvoering, gefokuseer. Die getoetste en geldige komponente van didaktiese onderrig, modellering, praktiese inoefening en terugvoering, is die kern van die opleidingsparadigma. Modelleer is lank reeds 'n betekenisvolle faktor in doeltreffende opleiding en die verhoging van vaardighede (Pretorius, 1983:80-83; Bandura soos aangehaal deur Mayadas en Duehn, 1982:323). Daar is ook reeds voldoende bewys dat namate vaardighede meer kompleks word, 'n kombinasie van modellering en didaktiese onderrig doeltreffender is as net modellering alleen (Marshall en Kurtz, 1982:94).



Ander navorsers het ook aangedui dat praktiese inoefening en terugvoering belangrike faktore is in die vaslegging en aanwending van komplekse leerinhoud (Barth en Gambrill, 1984:4). Die waarde daarvan om vaardighede en leerinhoude in kleiner eenhede op te deel, is ook deur navorsing aangedui (Larsen, 1980:88-90). Die verdeling in kleiner eenhede lei uiteindelik tot beter bemeestering van die kennis.

Die struktuur van mikro-opleiding bestaan uit 'n kombinasie van bogenoemde komponente. Een van die belangrikste voordele van die model is dat hy hom leen vir buigsaamheid, om van bepaalde vereistes, wat deur die opleidingsinhoud, opleidingseenheid en die opleidingsgroep of -persoon gestel word, te kan voldoen. Die groot uitdaging vir die supervisor in die aanwending van hierdie model, bestaan daarin dat hy die teikengroep of persoon vir opleiding sal analiseer, ten einde die relevante kennis en vaardighede te selekteer en om die basiese opleidingsparadigma so te wysig en aan te pas, dat dit by die bestaande vermoëns en behoeftes van die werkers sal pas.

Richardson en Bradley (1984:48-49) wys daarop dat dit belangrik is om 'n behoeftebepaling te doen, voordat die opleiding begin. Daar moet eers bepaal word oor watter kennis en vaardighede die maatskaplike werker reeds beskik, wat nog geleer moet word en wat hyself graag wil leer. Evaluering hiervan kan gedoen word deur na 'n bandopname van 'n onderhoud wat die maatskaplike werker gevoer het, te luister, of na 'n videoband te kyk, of die werker se begrip en kennis sowel as sy toepassing van vaardighede deur middel van 'n vraelys te assesser, of deur waarneming deur 'n eenrigtingspieël. Die supervisor en werker besluit dan saam oor wat geleer moet word. Prioriteite word bepaal en in volgorde van dringendheid en kompleksiteit gerangskik. Daar moet by die maklike begin word en na die komplekse beweeg word. Hierdie assessering word voor die opleiding gedoen.

Die volgende komponente is van wesenlike belang vir die doeltreffende benutting van die model:



Leer een vaardigheid per keer totdat die individu die vaardigheid bemeester het en op 'n bevredigende wyse kan benut.

Waarneming van modelle op video is belangrik.

Waarneming van 'n lewendige model (life model), byvoorbeeld die supervisor het nog meer waarde. Dit is belangrik dat dit deel van die supervisor se terapeutiese mondering of toerusting moet wees.

Die doeltreffendste wyse waarop mikro-opleiding kan plaasvind, is binne die raamwerk van 'n positiewe onderskragende verhouding tussen die werker en die supervisor.

Individualisering is belangrik. Sommige persone kan meer as een vaardigheid op 'n keer aanleer. Vir 'n ander persoon mag dit weer nodig wees om dit in kleiner eenhede te verdeel, ten einde suksesvolle leer te verseker. Die kern van die saak is dat die supervisor die werker se opleidingsbehoefte reg evalueer en ook sy werker se potensiaal en vermoëns reg beoordeel en dan die opleidingsprogram daarvolgens saamstel (Pawlak, Way en Thompson, 1982:374-375).

Stappe:

Didaktiese onderrig

Dit behels die gee van instruksies oor die vaardigheid wat aangeleer moet word. Dit is belangrik dat die werker sal verstaan waarom die besondere vaardigheid, wat aangeleer word, belangrik is en watter waarde dit vir hom het. Wanneer 'n vaardigheid aangeleer word, moet daar 'n behoefte daarvoor by die werker aanwesig wees.

Om 'n vaardigheid aan te leer, moet kennis oor die vaardigheid aan die werker gegee word, asook inligting oor hoe dit uitgevoer moet word en watter gedrag nodig is om die vaardigheid doeltreffend uit te voer. Dit wil sê, die vaardigheid moet verstaan word, asook die ooreenstemmende gedrag wat nodig is om die vaardigheid uit te voer. Dit is waardevol wanneer 'n persoon wat reeds die vaardig-



heid bemeester het, dit stap vir stap beskryf en demonstreer.

Praktiese inoefening

Geleentheid moet geskep word om die vaardigheid te oefen. Om 'n vaardigheid te bemeester, moet dit by herhaling geoefen word.

Waarneming

Die situasie moet waargeneem word met behulp van 'n eenrigting-spieël of 'n video kan gemaak word.

Terugvoering

Onmiddellike en konkrete terugvoering is belangrik. Terugvoering is belangrik om foute reg te stel en probleme wat ondervind word om die vaardigheid te bemeester, te identifiseer. Terugvoering kan ook gebruik word om die vordering wat reeds gemaak is, aan te toon.

Herhaling

Die siklus moet herhaal word totdat die vaardigheid bemeester is. Gereelde inoefening is noodsaaklik. Met die aanleer van vaardighede is die volgende patroon aanwesig:

'n Periode van stadige groei.

Daarna vinnige groei en vordering.

Hierna word 'n plato bereik.

Dan volg daar weer 'n periode van vinnige groei.

Weer 'n plato, ensovoorts.

Die aanwesigheid van plato's in die aanleer van vaardighede, kom algemeen voor. Dit moet aanvaar word tot tyd en wyl die volgende periode van vinnige groei en vordering begin.

3

SPIRAAL-EKOLOGIESE MODEL

Die model wat deur Stewart Cooper (1984:79-88) ontwerp is, berus op



die volgende vier beginsels:

Deelname

Die belangrike uitgangspunt van die model is dat 'n voorafbeplande statiese benadering in supervisie, nie maksimaal in die maatskaplike werker se behoeftes kan voorsien nie en kan nie die nodige leerervarings kan bewerkstellig nie. Insluiting van die werker in die bepaling van sy behoeftes en die samestelling van die leerprogram, sowel as die evaluering van sy werk, lei tot professionele groei. Die werker word betrek en het bepaalde verantwoordelikhede en moet by die supervisieproses betrokke wees.

Benadering

Navorsing (Cooper, 1984:79-86) het bewys dat die maatskaplike werker, supervisor en die organisasie se onderskeie benaderings en oriënterings, die sukses van die supervisie beïnvloed. Die leemtes sowel as die potensiaal van al drie genoemde elemente moet in berekening gebring word.

Proses-oriëntering

Die maatskaplike werker moet gehelp word om sy eie benadering met betrekking tot assessering, ingryping en evaluering te ontwikkel. Die rol van die supervisor in hierdie model is die van 'n konsultant en hulp, en nie as 'n deskundige wat al die "regte" antwoorde en oplossings kan voorsien nie. Die grootste voordeel van so 'n proses-oriëntering, is dat die werker leer om op homself staat te maak.

Spiraalsiklus

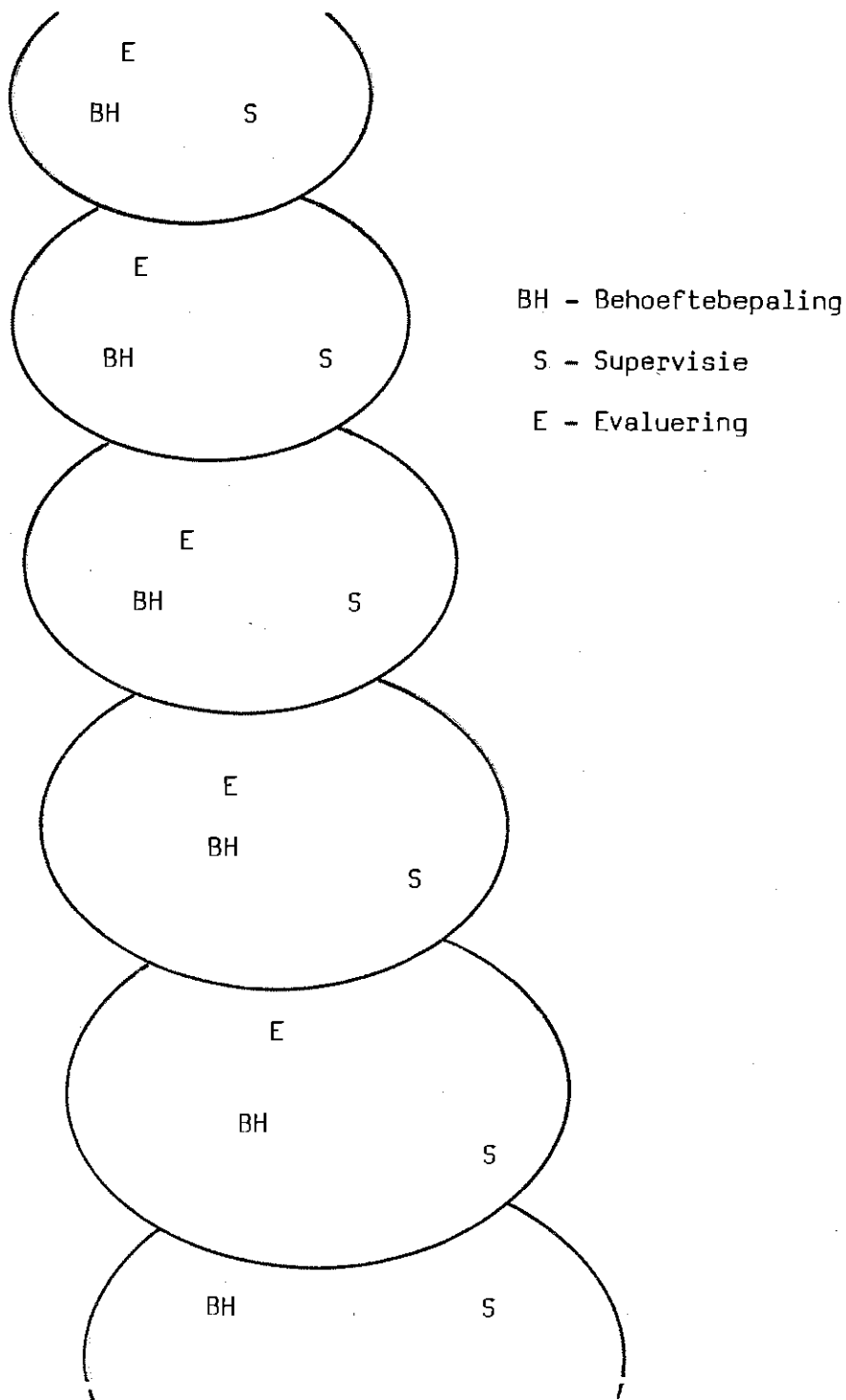
Hierdie model gaan nie van die benadering uit dat die supervisor A doen en die werker wen B nie. Hierdie beginsel van die model gaan van die veronderstelling uit dat voortdurende terugvoering en die respektiewe wysiging van vaardighede, nodig is indien daar in die behoeftes van die werker voorsien wil word en dat die veranderde

behoefte en doelstellings van die werker in berekening gebring moet word.

Komponente van die model

Die model bestaan uit drie komponente, naamlik behoeftebepaling, supervisie en evaluering. Elke stadium van die model lei tot die volgende fase in die vorm van 'n spiraal. 'n Visuele voorstelling van die spiraal lyk soos volg:

FIGUUR 21 : SPIRAAL-EKOLOGIESE MODEL





'n Behoeftebepaling word gedoen en dit word opgevolg deur supervisie en daarna vind evaluering plaas. Dit lei weer tot 'n nuwe behoeftebepaling en die volgende siklus. Die konsep van die spiraal verwys na die feit dat die hersiene behoeftebepaling weer ander behoeftes na vore laat kom, maar die finale doelstelling, naamlik die ontwikkeling en die aanwending van 'n hoë vlak van kennis en vaardighede vir doeltreffende en doelmatige dienslewering in belang van die kliënt, bly dieselfde. Dit wil sê, in elke siklus van die spiraal kan daar ander doelstellings geformuleer word, ander supervisie-insette en vaardighede geïmplementeer word, nuwe interaksies en strategieë beproef word en ander resultate kan uit die evaluerings spruit, maar al die prosesse is gerig op die groei en professionele ontwikkeling van die maatskaplike werker.

Behoeftebepaling

Die behoeftebepaling word aan die begin van die supervisieproses gedoen. Aangesien maatskaplike werkers oor die algemeen beperkte ervaring daarvan het om hulle eie leerproses te reguleer en te beheer, is dit belangrik dat hulle deeglik oor die kern idees en voordele van die model ingelig word. Leiding ten opsigte hiervan sal waarskynlik by verskeie geleenthede gedoen moet word, voordat hierdie benadering in supervisie behoorlik geïnkorporeer sal wees.

Hierdie voortdurende behoeftebepaling word deur middel van sowel formele as informele prosedures gedoen. Informele behoeftebepaling geskied deurgaans tydens supervisiesessies. Vrae, terugvoering en selfopenbaarmaking deur die supervisor, kan alles daartoe lei om die werker in staat te stel om terreine vir eksplorering, ideëberaad en besluitneming te definieer. Formele behoeftebepalings vul hierdie informele proses aan. Die benutting van band- of video-opnames tydens die opleidingsperiode, is besonder bruikbaar om doelstellings te bepaal en om alternatiewe te identifiseer.

Supervisie

Afhangende van die doelstellings wat uit die behoeftebepaling voortvloei, kan 'n verskeidenheid van supervisietegnieke, alterna-



tiewe strategieë, konseptualisering van die kliënt, terugvoering, die uitruil van inligting en ontleding van die situasie, aangewend word. Die belangrike aspek met betrekking tot die supervisie is dat dit geheel-en-al bepaal word deur die doelstellings wat uit die behoeftebepaling voortvloei en dit laat weer evaluering na vore kom. Dit is belangrik om in gedagte te hou dat die behoeftes, aard, tyd en hoeveelheid werk en supervisie van werker tot werker sal verskil.

Evaluering

Dit behels sowel formele as informele evaluering. Informele evaluering kom tydens elke supervisiesessie voor. Die volgende vrae is hier van belang: Is hierdie aspek bespreek? In watter rigting moet daar nou beweeg word? Wat is die volgende prioriteit? Moet daar bepaal word en gekyk word na hoe behoeftes die dienslewering belemmer? Die doel van hierdie evaluering is om die vordering te bepaal wat ten opsigte van die doelstellings, wat na aanleiding van die vorige behoeftebepaling gespesifiseer is, gemaak is. Aspekte wat nie gedek is nie, word by die volgende behoeftebepaling ingesluit.

Formele evaluering word deur middel van 'n georganiseerde struktuur gedoen om aan die werker terugvoering te voorsien. Dit word periodiek met verloop van die opleidingsperiode gedoen. Dit is belangrik dat oor die prosedures van hierdie evaluering gesamentlik deur die supervisor en die werker besluit word en wel om die volgende twee redes: Eerstens omdat evaluering by die werker spanning en angstigheid veroorsaak. Dit kan die leerproses strem. Tweedens is die spiraal-ekologiese model gebaseer op 'n groot hoeveelheid samewerking van die werker en die supervisor wat albei 'n gesamentlike doelstelling nastreef. Beide formele en informele evaluering is integraal deel van die model en dra tot formulering van spesifieke doelstellings by. Sonder hierdie evaluering word verdere behoeftebepalings bemoeilik en kan dit tot verkeerde resultate van die behoeftebepalings aanleiding gee.

Om hierdie model suksesvol te laat werk, is 'n positiewe, same-



werkende en onderskragende verhouding noodsaaklik. Hierdie model het ten doel die verhoging van professionele bevoegdheid en kan baie sinvol deur maatskaplike werkers vir selfevaluering benut word.

4 MENSEKRAG-ONTWIKKELINGSMODEL

Hierdie model wat deur Anthony en Vitalo (1982:59-85) ontwerp is, is op die Truax- en Carkhuff-model vir die opleiding van interpersoonlike vaardighede gebaseer. Dit wil sê, hierdie model is op die ontwikkeling van vaardighede gebaseer en dit fokuseer op sowel hulpverlenings- as onderrigvaardighede. Dit fokuseer op leemtes wat as gevolg van 'n gebrek aan 'n bepaalde vaardigheid ontstaan en die basiese doelstelling van die model is om sulke leemtes te oorkom deur die maatskaplike werker te help om sy fisiese, emosionele en intellektuele vermoëns te ontwikkel. Die model beskik oor waarneembare en meetbare opleidingsdoelstellings, doelwitte en prosedures. Dit is 'n uitgebreide model waarvoor baie navorsing reeds gedoen is. Navorsing van Cash en Vellema (1979) het aangetoon dat die mensekrag-ontwikkelingsmodel, baie doeltreffender met betrekking tot verandering by die werker is, as vroeëre opleidingsbenaderings wat tegnologies nie so verfyn was nie (Marshall en Kurtz, 1982:68). Samevattend kan gesê word dat die model is op die ontwikkeling van vaardighede gebaseer, wat ten doel het om menslike potensiaal te aktualiseer. Ten einde hierdie model te verstaan, is dit nodig om die filosofie, leergeleenthede en inhoud van die model van nader te beskou.

4.1 Opleidingsfilosofie

Sowel die omstandighede waarin die leerproses plaasvind, as die leeratmosfeer, is van wesenlike belang vir die ontwikkeling van die self. Identifisering met die supervisor as model is noodsaaklik. Die benutting van didaktiese metodes van onderrig en positiewe versterking deur vorming, is belangrik vir die ontwikkeling van die werker se vaardighede. Die leerproses word die beste bevorder wanneer al die elemente saam geïntegreer word in 'n interaksionele proses waarin die supervisor sy betekenisvolle en doeltreffende



ervarings met die werker deel, in 'n verhouding wat die werker se eie potensiaal in berekening bring en ontwikkel.

Implisiet en eksplisiet is die model daarop ingestel om die werker by 'n lewenslange opleidingsproses te betrek. Die doelstelling met so 'n opleidingsproses is om verandering te weeg te bring, in so 'n mate dat optimale persoonlike ontwikkeling by die individu sal plaasvind. Die werker word gevra om hom toe te wy en daarop in te stel om voortdurend te verander, en te ontwikkel ten einde doeltreffender in sy wêreld te funksioneer, dit wil sê, 'n persoon te wees wat doeltreffend lewe, leer en werk en ander help om dieselfde te doen.

4.2 Opleidingsgeleenthede

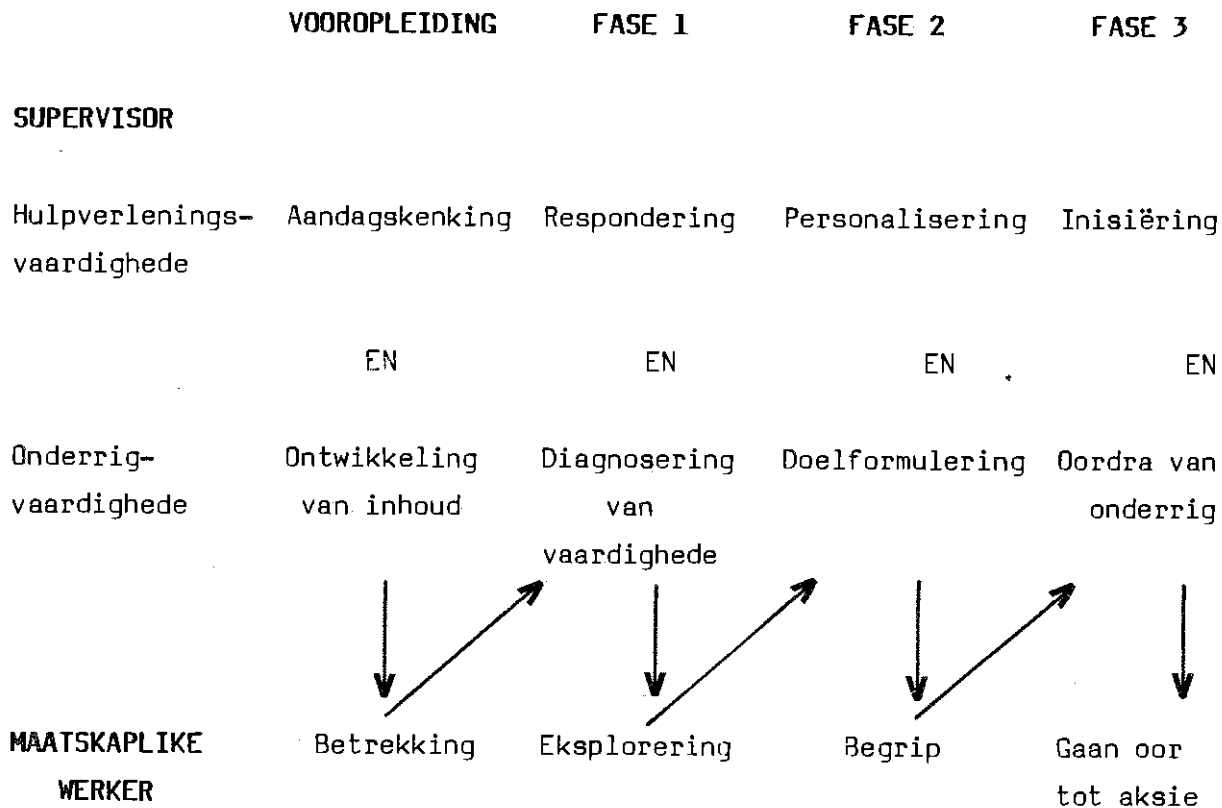
Die werker se ervarings en belewenis is van deurslaggewende belang. Voel die werker hy word verstaan? Voel hy vry om die opleiding volgens sy eie styl aan te wend en te wysig? Is daar sprake van werklike betekenisvolle interaksie? Die opleidingsproses sal so doeltreffend wees as wat die supervisor se vaardighede dit moontlik maak.

4.3 Opleidingsinhoud

Die detail van aandagskenking, respondering, personalisering en die inisiëringsvaardighede omvat die inhoud van die opleiding. Hierdie vaardighede is nodig om die werker te help om te eksploreer, te begryp en tot aksie oor te gaan.



FIGUUR 22 : MENSEKRAG-ONTWIKKELINGSMODEL
FASES VIR OPLEIDING



Die supervisor moet die werker betrek en aan hom die geleentheid voorsien om te eksplorieer, te begryp en om tot aksie oor te gaan. Om hierdie doelstelling te bereik, fokuseer die model op sowel hulpverlenings- as onderrigvaardighede. Soos die skematiese voorstelling aandui, word die hulpverlenings- en onderrigvaardighede tegelykertyd ter aanvulling aangewend om die opleidings- en supervisie doelstellings te bereik.

Die opleiding verloop in vier fases:

Voor-opleiding

Die doelstelling van hierdie fase is om die maatskaplike werker by die opleidingsproses te betrek. Die supervisor moet dit doen deur hulpverlenings- en onderrigvaardighede aan te wend. Die hulpverleningsvaardighede sluit aandagskenking aan die werker in en die onderrigvaardighede behels die ontwikkeling van die opleidings-



inhoud om die hulpverleningsdoelstellings te bereik - dit is die ontwikkeling van vaardighede en stappe in vaardigheid om die onder-skragende kennis te voorsien wat die maatskaplike werker in staat sal stel om die vaardighede te bemeester.

Eksplorاسie

Die doelstelling van hierdie fase is om aan die werker die geleentheid te bied om sy verhouding tot die leerinhoud te bepaal en te ervaar. Die werker moet die geleentheid kry om te bepaal wat hy kan doen en wat hy weet. Die supervisor moet sy responderingshulpverleningsvaardighede gebruik en ook sy diagnostiese onderrigvaardighede, om die maatskaplike werker in staat te stel om te eksploreer.

Begrip

Die doelstelling van hierdie fase is om doelstellings vir die implementering van die inhoud te ontwikkel. Om die leerinhoud aan die werker duidelik oor te dra, moet dit gemodelleer word. Daar moet ook van verskillende onderrigvaardighede gebruik gemaak word, byvoorbeeld lees van dialoog, interaksie wat op band- of video-opnames vasgelê is en werklike demonstrasies deur die supervisor self. Hier moet die supervisor van die personaliseringshulpverleningsvaardighede en doelformuleringsonderrigvaardighede gebruik maak.

Aksie

Die doelstelling hier is dat die maatskaplike werker die vaardighede moet aanleer en aanwend. Met ander woorde, die werker moet eers die vaardigheid leer en daarna leer om dit in die werklike hulpverlening aan te wend. Om die aanleer van vaardighede moontlik te maak, moet die supervisor die vaardighede stap vir stap beskryf en demonstreer en aan die werker die geleentheid gee om dit te herhaal. Hier moet die inisiëringshulpverleningsvaardighede en die oordra van onderrigvaardighede, aangewend word om die werker tot aksie te laat oorgaan.

*me oorees
na benoetes
leerinhoud*



Die doelstelling van die mensekrag-ontwikkelingsmodel is om voortgesette leer te inisieer en om doeltreffende funksionering te bewerkstellig, sowel as om 'n interpersoonlike leerproses, wat ontwikkel en groei bewerkstellig, in werking te stel. Opleiding is tereg soos Anthony en Vitalo (1984:74) aandui 'n lewenswyse.

5 DIE ABCX-MODEL

Supervisie word deur Sharon (1986:69) gesien as professionele begeleiding, wat die maatskaplike werker in staat stel om die oorsaak van 'n spanningsvolle gebeure in die lewe van die kliënt op 'n objektiewe wyse waar te neem en te hanteer, sodat beide die werker en die kliënt se moontlikhede gemobiliseer word, ten einde doeltreffende verandering te weeg te bring. Die ABCX-model fokuseer op die besluitnemingsproses, wat bepaal hoe 'n gegewe spanningsvolle gebeurtenis wat tot 'n krisis aanleiding gee, gehanteer moet word.

Die ABCX-model bestaan uit die volgende formule:

A (die gebeure) — in interaksie met B (die bronne wat die individu tot sy beskikking het) — in interaksie met C (die individu se persepsie van A) — dit voorsien X (verandering).

Die model is deur Reuben Hill (Sharon, 1986:86) ontwerp en fokuseer op vier faktore : (A) Die gebeure — volgens Hill is dit die objektiewe aspek van die proses want dit lê buite die persoon self; (B) die bronne wat die persoon tot sy beskikking het vir verandering; en (C) die wyse waarop die individu die gebeure benader. Hierdie faktor is verbind aan die persoon se subjektiewe siening van die gebeure. Hill meen hierdie tweede en derde faktore lê in die persoon self en moet gesien word in terme van sy samestelling en vermoëns. Hy wys daarop dat die C-Faktor die invloedrykste is - die kern is die betekenis-dimensie. Met ander woorde, gebeure se waarde en betekenis vir verandering hou verband met die individu se persepsie en hantering daarvan. (X) Is die resultaat van die interaksie van die veranderlikes A, B en C, wat gesien word as die individu se potensiaal tot verandering. Die ABC interaktiewe veranderlikes kan benewens verandering, ook groei en vordering te weeg



bring. Sharon (1986:70) wys daarop dat die ABC faktore interaktiewe veranderlikes is wat impliseer dat hulle volgorde nie saak maak nie. Vir die doeleindes van hierdie studie en vir die doelstelling en benutting daarvan vir supervisie in maatskaplike werk, word die mening gehuldig, dat 'n persepsie van die gebeure eers verkry moet word, voordat 'n beoordeling van die bronne wat vir hantering daarvan aangewend kan word, gedoen kan word. 'n Logiese besluitnemingsproses vereis dat assessering van die waarneming van die gebeure eers gedoen moet word voordat mobilisering van geskikte bronne geïmplementeer kan word. Sharon meen (1986:70) na aanleiding van die aard van die ABCX veranderlikes se interaksie, kan die wyse waarop 'n persoon die beskikbaarheid van bronne ervaar, wel die betekenis wat die gebeure vir hom het, beïnvloed. Met ander woorde, dit hang af van die persoon se benadering of beskouing, of hy die gebeure as 'n aktuele bedreiging sien.

In supervisie word 'n beoordeling van die gebeure (A) deur die supervisor en die werker gesamentlik gedoen, ten einde probleemoplossing te bewerkstellig. Hierdie proses behels vier hoof funksies, soos hierna uiteengesit word.

5.1 Die A-Faktor

Die A-Faktor kan in supervisie 'n bron van konflik word, omdat die supervisor en die werker met mekaar hieroor mag verskil. Om dit te voorkom, moet daar op die gebeure gefokuseer word en die gebeure moet gesien word as 'n faktor wat buite die emosionele subjektiwiteit van sowel die supervisor, as die werker lê. Die fokus is op die aard van die gebeure. Supervisie word benut om wetenskaplike verklarings te vind aan die hand waarvan begrip vir die verskynsel, wat in die gebeure reflekteer, verkry kan word. Sharon (1986:73) verwys na veralgemening van die begrip en sê dit lei tot standaardisering van kennis en dit maak hulpverlening wetenskaplik.

Hierdie model gaan van die veronderstelling uit dat die supervisor se vermoë om die werker in staat te stel om die fenomenologiese kern van die gebeure te verstaan, wat buite die onmiddellike persoonlike en emosionele persepsies van die supervisor en die werker



lê, te lei tot 'n probleemoplossende benadering wat meer objektief is. Dit sluit egter nie die betekenis van waardes uit nie, maar die onderliggende veronderstelling is dat professionele waardes swaarder moet weeg as persoonlike waardes. So 'n benadering stel 'n persoon in staat om insig in die gebeure te kry, los van sy narcistiese beskouing van die gebeure. Dit is dus moontlik om 'n meer sistematiese, fenomenologiese, veralgemeende en holistiese begrip van die gebeure te ontwikkel. Dit verwys na die onderrig-aspek van supervisie en indien bogenoemde suiwere doelstellings bereik wil word, is daar net een wyse waarop dit gedoen kan word en dit is deur middel van psigodinamiese interaktiewe supervisie.

5.2 Die B-Faktor

Die B-Faktor verwys na die bronne wat die persoon tot sy beskikking het om ontwrigting of 'n krisis te voorkom. In die implementering van hierdie model vir supervisie, is die B-Faktor die netwerk van bronne wat aangewend kan word om te voorkom dat A 'n krisis word, of ontwrigting veroorsaak. Dit wil sê, die mobilisering van die bronne (B) het ten doel om die vrugbaarste en doeltreffendste verandering (X) te weeg te bring.

In maatskaplikewerk-dienslewering bestaan daar dikwels 'n gebrek aan bronne wat vir probleemoplossing aangewend kan word. Met ander woorde, daar is dikwels 'n tekort aan B-Faktore. Die vind en beskikbaarstelling van bronne en die korrekte aanwending en benutting daarvan, is een van die primêre verantwoordelikhede van die supervisor. Hier is die volgende vier kategorieë van bronne van belang:

Die kliënt.

Die werker self.

Die supervisor.

Die organisasie.

Die soort bronne wat aangewend word en die wyse waarop dit gebeur, kan 'n terrein van konflik in supervisie word. Die implikasie van die B-Faktor vir supervisie, is dat hoe groter die konsensus tussen



bogenoemde vier komponente met betrekking tot die bronne wat aangewend word om die gebeure (A) te hanteer, hoe groter is die moontlikheid vir doeltreffende verandering en probleemoplossing.

5.3 Die C-Faktor

Die C-Faktor verwys na die wyse waarop die gebeure benader en geëvalueer word, deur die betrokke partye in die proses. Aangesien meer as een persoon in die hulpverleningsproses betrokke is, leen die situasie hom daartoe dat verskillende benaderings of evaluerings van die gebeure (A) kan voorkom. Met ander woorde, die gebeure (A) het verskillende betekenis vir die onderskeie deelnemers in die proses. Daar kan ten minste drie benaderings geantisepeer word, naamlik dié van die kliënt, van die werker en die supervisor.

Daarbenewens is daar in die hulpverlening aan 'n gesin deur middel van gesinsterapie byvoorbeeld, 'n aantal verskillende persepsies van die gebeure. Verskillende definiërings van die gebeure (A), wat deur die persone wat in die proses betrokke is, gemaak word, kan tot inkongruente en konflikterende gedagtes aanleiding gee oor wat is die beste wyse om die gebeure te hanteer.

Die implikasie van die C-Faktor vir supervisie is dat, hoe hoër die konsensus tussen die betrokke partye is oor die definiëring van die gebeure, hoe makliker is dit om die regte bronne te selekteer en aan te wend en om die uitdaging wat deur die gebeure gebied word, te aanvaar en te hanteer.

5.4 Die X-Faktor

Die X-Faktor is die resultaat en die ABC proses. Dit verwys na verandering. Ten einde probleemoplossing te bewerkstellig, moet X gesien word as verandering. Nie alle ABC prosesse het egter verandering tot gevolg nie, want 'n ABC proses wat die status quo handhaaf, verwys na die moontlikheid dat die ABC proses kan plaasvind sonder verandering. Vir hierdie rede sê Sharon (1986:75), moet die X-Faktor gesien word as die resultaat van die ABC proses.



So 'n benadering stem ooreen met Olson se teorie (1979:3) dat die persoon se reaksie tot verandering, twee verskillende patrone kan volg. Hierdie patrone is deur Maruyama gekonseptualiseer as morphostasis en morphogenesis. Laasgenoemde is positiewe terugvoering, wat aan die persoon gegee word wat aan hom 'n konstruktiewe sisteem voorsien om te verbeter en wat hom as sisteem in staat stel om te groei (verandering). Morphostasis is die teenoorgestelde, dit is negatiewe terugvoering wat daarop gemik is om die status quo te handhaaf. Haley beweer: "When an organism indicates a change in relation to another, the other will act upon the first so as to diminish and modify the change" (Sharon, 1986:75). As die X-Faktor beide morphogenesis en morphostasis insluit, is die resultaat neutraler.

Om te besluit wat die verwagte resultaat van die proses moet wees, behels vroeë soos, wat moet die verandering wees en hoe moet dit plaasvind, of die dilemma van hoe moet die status quo gehandhaaf word. In terme van supervisie is X die voor- en na-evaluering van die resultaat. Dit behels vroeë soos wat kan as die beste resultate beskou word en volgens wie se en watter standaard moet die resultate beoordeel word? Die van die kliënt, werker, supervisor, organisasie of die samelewing as geheel?

Die model gaan van die veronderstelling uit dat hoe groter die konsensus tussen die partye betrokke oor wat as die beste resultate beskou kan word (X), hoe groter sal die deelnemende partye se samewerking wees om die doelstellings, waartoe ooreengekom is, te bereik.

Wat uit al die voorafgaande afgelei kan word, is dat konsensus tussen die partye oor elkeen van die ABCX-Faktore deur middel van onderhandeling bereik kan word. Onderhandeling wat ten doel het die bereiking van 'n ABCX ooreenkoms, moet gesien word as die proses waardeur 'n kontrak aangegaan word. Al vier is basiese komponente vir suksesvolle kontraksluiting.

Interaksie van die veranderlikes

Tot dusver het die model daarop gedui dat A, B, C en X wederkerige



eksklusiewe veranderlikes is. Gewis vind daar interaksie tussen die vier faktore plaas en hulle is hoofsaaklik van mekaar interafhanklik. Die interafhanklikheid is die gevolg van twee prosesse: die interaksieproses en die proses van voortdurende verandering. As gevolg van hierdie twee prosesse, wys Sharon (1986:80-81) op die multifaset invloed van die C-Faktor. By die implementering van C kan daar 'n nuwe a-faktor ontstaan en word die oorspronklike A-Faktor dan a. McCubbin en Patterson (1983:16), noem hierdie die aA-Faktor en dit is bekend as die dubbel ABCX-model. Dit kan ook met die ander faktore gebeur, dit wil sê daar kan ook 'n b en x kom. Die formule sal dan soos volg wees: aA, bB en xX. Die rede vir die akkumulering van die addisionele faktore, is dat 'n sisteem veelsydig is. Met ander woorde, daar kan ander faktore na vore kom as waarvoor voorsien en beplan is en wat ook in berekening gebring moet word.

Supervisie wat op hierdie model gebaseer is, moet konsensus tussen die betrokke partye, met betrekking tot die volgende, oplewer:

Definiëring van die gebeure. Vir die supervisor en die werker beteken dit dat hulle oor beter diagnostiese vaardighede sal moet beskik en vir die kliënt impliseer dit 'n beter begrip van sy eksistensiële bestaan.

Selektering van die funksionele bronne wat die beste verandering en groei te weeg sal bring. Dit beteken dat die supervisor en die werker oor ingrypingsvaardighede moet beskik en die kliënt oor hanteringsvaardighede.

'n Korrekte antisipering van die resultate. Dit behels prognostiese vaardighede vir die supervisor en die werker en vir die kliënt beteken dit 'n vermoë om beheer en kontrole uit te oefen.

Bepaling van die verwagte resultaat. Dit verwys na taakgeoriënteerde vaardighede vir die supervisor en die werker, en vir die kliënt beteken dit 'n doelstelling waarna hy streef en 'n doelgeoriënteerde benadering.



Evaluering van die resultate. Dit vereis dat praktykkennis met betrekking tot die veranderende realiteite getoets word. Dit verwys na voortdurende hertoetsing, verfyning en verbetering van die kennis deur die supervisor en die werker. Vir die kliënt beteken dit die verkryging van insig, deurdat hy deur ervarings in die verlede leer en dit met betrekking tot toekomstige gebeure aanwend.

Al vyf genoemde aspekte stem met Sharon se definiëring van intelligensie ooreen, wat verwys na doeloriëntering, die geskikte aanwending van bronne en die evaluering van resultate: "Intelligence is the characteristic of an individual's thought process that enables him to take and maintain a direction without becoming distracted, to adapt means to ends, and to criticize his own attempts at problem solution" (Sharon, 1986:94).

6

ROLSISTEEM-MODEL

Hierdie model bestaan basies uit 'n integrering van die leermodel en die groeimodel. Die model is deur Wijnberg en Schwartz ontwerp. Die leermodel stem baie ooreen met die leer deur ervaringmodel van Dewey (Eisikovits en Guttman, 1983:54). Die leermodel gaan van die veronderstelling uit dat die supervisieverhouding 'n soort van leermeester-leerling verhouding is. Die supervisor op grond van sy meerdere ervaring verskaf inligting, raad, kennis en demonstreer bepaalde aspekte wat vir die maatskaplike werker in sy praktykbeoefening waardevol kan wees. Die groeimodel, waarna Wijnberg en Schwartz verwys, fokuseer op die ontwikkeling van die werker se persoonlikheid en sy selfbewussyn ten einde die werker in staat te stel om die kliënt doeltreffend in die hulpverleningsituasie te kan help. Hierdie model stem weer in sekere opsigte ooreen met die groeimodel van Murray Bowen (Beck, 1984:49-59).

Die rolsisteem-model berus ook op Parsons se beskouing van die sosiale sisteem (Wijnberg en Schwartz, 1977:109) en laasgenoemde bestaan uit (1) wisselwerking van kommunikasie, (2) rolverwagtings en rolfunksionering en (3) meganismes van beheer. Rolle is die basiese konsep van 'n sosiale sisteem. Die rolsisteem-model fokuseer op die transaksionele aard van die supervisieverhouding en



is tot dusver hoofsaaklik in die opleiding van maatskaplikewerk-studente gebruik.

Volgens Wijnberg en Schwartz (1977:109), spesifiseer rolle sowel wat 'n persoon moet doen, as wat hy moet wees. Dit wil sê, dit behels sowel gedrag as identiteit. Hierdie rolsisteem-model voorsien dan ook 'n raamwerk vir die bespreking van onderhandelbare en nie-onderhandelbare gedrag, vaardighede en identiteit, beide vanuit die perspektief van die student en die supervisor.

Dit is belangrik om die betekenis van die opleidingsinrigting (universiteit) en die welsynsorganisasie as organisatoriese strukture, wat die student-supervisor rolsisteem beïnvloed, te erken. Die opleidingsinrigting en welsynsorganisasie beïnvloed die student-supervisor sisteem, maar eersgenoemde word ook beïnvloed deur laasgenoemde. Die student se onderhandelingsvermoë word grootliks deur die opleidingsinrigting beïnvloed, terwyl die supervisor 'n verantwoordelikheid teenoor sowel die maatskaplikewerk-professie as die organisasie het.

Die doeltreffendheid van die rolsisteem-model hang af van die aard van die supervisieverhouding. Dit moet nie 'n dwangmatige verhouding wees nie, maar eerder 'n verhouding wat gebaseer is op wederkerigheid en waarin die supervisor sy deskundige kennis en ervaring met die student deel. Met ander woorde, die gesag van die supervisor in die rolsisteem-model berus op en word verkry volgens sy aard en kwaliteit van deskundigheid. In 'n studie wat deur Kadushin (1974:288-297) onderneem is, het hy aangetoon dat die supervisor se bevoegdheid, 'n betekenisvolle faktor in die werker of student se tevredenheid met supervisie is. Albei hierdie groepe se doelstelling en strewende is doeltreffender funksionering en verwag van die supervisor dat hy leemtes en tekortkominge sal identifiseer en die student of die werker sal help om dit reg te stel.

In die rolsisteem-model word van die student verwag om 'n bydrae tot die supervisiesisteem te lewer. Dit vereis meer 'n gelykskakelende verhouding. Daarby moet die supervisor daarmee rekening hou, dat studente met bepaalde gevestigde idees die hulpverlening en die



supervisie betree en hulle wil graag op hulle eie unieke manier 'n bydrae tot die hulpverlening aan die kliënt lewer. Die aanvanklike kommunikasie van die supervisieproses moet dus fokuseer op die geskiktheid van die student se beskouing en insette, sowel as die passing daarvan by die organisasie se beleid en prosedures. Hierdie werkswyse klarifiseer die realiteit, verminder frustrasie en verhoog optimisme.

Die drie komponente van die rolsisteen-model word vervolgens bespreek.

6.1 Kommunikasie

Hierdie model veronderstel 'n wederkerige terugvoeringsisteen tussen die supervisor en die student, waarin (1) die verantwoordelikheid vir sinryke kommunikasie gedeel word, (2) besluitneming vir aksie op onderhandeling berus, en (3) die vertrekpunt vir kommunikasie mag intrapersoonlik, transaksioneel of situasiegebonde wees.

Terugvoering is 'n belangrike transaksionele element van hierdie model. Ook negatiewe terugvoering word verwelkom as 'n teken van 'n gesonde kommunikasiesisteen, terwyl die oorsaak en bedoeling daarvan geëksploreer word. Die model maak ook voorsiening vir die hantering van gedragdinamiek. Dit voorsien 'n breër spektrum waarvolgens te werk gegaan word en dit word treffend in die volgende aanhaling van Newcomb weerspieël: "Our own eyes and ears are not enough; one's own experience is almost too limited and one's own observations often in error. Socialized human individuals are rewarding to each other as communicators, as suppliers of new information, and as correctors of old information" (Wijnberg en Schwartz, 1977:110).

6.2 Rolverwagtings en funksionering

Volgens hierdie model word rolverwagtings deur middel van onderhandeling tussen die supervisor en die student geïdentifiseer en in 'n formele of informele kontrak beskryf. Aanvanklik fokuseer die onderhandelings op wat elke party van die ander verwag. Die resul-



tate hiervan kan die volgende behels: verwagtings kan deur albei gewysig word, of die supervisor kan streng hou by sy oortuiging, wat hy as noodsaaklik vir sinvolle leer beskou. Hiervolgens neem die supervisor die finale besluit oor watter leervereistes noodsaaklik is.

Dit is 'n voortgaande proses. As die probleemoplossende proses meer veranderlikes, met betrekking tot verwagtings vereis, dan moet daar deur die supervisor en die student saamgestem word om dit te eksplloreer, uit te toets en te evalueer. Elkeen het die verantwoordelikheid om die supervisieproses te laat slaag en om onderhandeling ten opsigte van die terreine waar daar spanning aanwesig is, te bewerkstellig.

Wijnberg en Schwartz (1977:110-112) het die volgende supervisie-aspekte aangedui wat kan help om die onderhandelingsproses te struktureer. Die voorwaarde vir hierdie model is dat studente deeglik ingelig word oor die aard en reëls van die onderhandelingsproses:

Waar, wanneer en vir hoe lank sal die supervisie plaasvind? Supervisors se programme is oor die algemeen baie bedrywig en vol geskeduleer, terwyl studente gretig is om te leer. Dit mag daartoe lei dat supervisors en studente se menings oor die hoeveelheid supervisie mag verskil en dit is 'n aspek vir onderhandeling.

Die aantal kliënte wat toegewys word en die rasionaal vir die toewysing? Byvoorbeeld word die toewysing onmiddellik gedoen, of geleidelik in samehang met gereelde intensiewe supervisie van een of twee kliënte. Die student is geregtig daarop om die rede of rasionaal vir die benadering te weet. Daar bestaan 'n goeie rasionaal vir elkeen van hierdie benaderings.

Watter inligting met betrekking tot organisatoriese prosedures, beleid en filosofie word gedeel? Die student moet die struktuur waarin hy funksioneer, ken.

Waarvolgens word die student geëvalueer en wat is die evaluerings-



prosedures? Studente moet weet oor watter kennis hulle sal moet beskik, watter vaardighede hulle moet bemeester en watter tydperk hiervoor tot hulle beskikking is. Samewerking tussen die opleidingsinrigting, organisasie en student is hier van belang en geskrewe stukke hieroor is noodsaaklik.

Wat is die aard van die supervisieproses? Aspekte wat hier van belang is, is die volgende:

Watter hulpmiddels gaan benut word, byvoorbeeld videos, verslae, bande, rollespel ensomeer?

Wat verwag die supervisor van die student met betrekking tot die strukturering van die supervisie, nou en met verloop van tyd?

Watter onderrigwyses gaan die supervisor vir supervisie benut en hoe relevant en bruikbaar is dit vir die student se behoeftes en leerervarings?

Die kennis en vaardighede wat aangeleer gaan word - hoe relevant en bruikbaar is dit vir die student, in die hantering van die kliënte wat aan hom toegewys is?

6.3 Beheer

Hierdie model behels ook meganismes vir die uitoefening van beheer. Dit voorsien 'n struktuur wat die volgende vier fases onderskei:

Die student moet in staat gestel word en wees om die leerproses duidelik waar te neem wanneer dit geïdentifiseer en geklarifiseer word en moet bereid wees om saam te werk.

Die student moet die geleentheid hê om leeraspekte, wat geïdentifiseer is te bespreek, te klarifiseer, daaroor te verskil of te verdedig.

Nadat die leerproses en -aspekte geïdentifiseer is, moet daar 'n



duidelike struktuur wees waarbinne die student kan funksioneer om bepaalde doelstellings te bereik.

Die finale evaluering moet aantoon wat die leeraspekte behels en wat die basis vir assesering en evaluering is.

Hierdie model berus op die veronderstelling dat belangrike supervisie-aspekte deur die supervisor en die student gedeel moet word ten einde maksimum groeipotensiaal te bevorder.

7 GROEIMODEL

Murray Bowen en Hart (Protinsky en Keller, 1984:75), het hierdie model ontwerp. Die model is veral gebaseer op die gesin van herkoms konsep. Die belangrikste veronderstelling, is dat die werker moet verstaan en kan identifiseer hoe die onderskeie gedragspatrone, wat van die gesin van herkoms afkomstig is sy of haar terapeutiese vermoëns en die doeltreffendheid daarvan kan beïnvloed. Hierdie model kan help om die werker se doeltreffendheid as terapeutiese hulpverlener te verhoog.

Die werker moet insig in die aanwending van die self in die terapeutiese proses kry. Hoewel maatskaplike werkers opgelei en toegerus is om hulp te verleen, sal daar steeds situasies in die terapie self aanwesig wees wat gedagtes, gevoelens en gedrag by die werker te voorskyn laat tree wat terapeuties teen-produktief is.

Die doelstelling van hierdie benadering in supervisie is 'n ooreenstemming met die "Personal Growth Model" van Hart. Dit kom daarop neer dat die werker se insig en emosionele sensitiwiteit verhoog word, deur interpersoonlike gedrag en houdings wat buite die terapeutiese verhouding met die kliënt ontstaan, te eksploreer.

Die supervisie word nie terapie nie, aangesien die klem op die ontwikkeling van insig en sensitiwiteit val en nie op die oplossing van interpersoonlike probleme van die werker nie. 'n Groot deel van die supervisieproses behels 'n toename van die werker se bewustheid van sy of haar interpersoonlike gedragspatrone, wat hy



of sy in die gesin van herkoms aangeleer het. Hierdie patrone word deur die werker in die terapeutiese sowel as die supervisieproses ingedra. Met behulp van 'n genogram, fokus 'n deel van die supervisieproses daarop om die ontstaan van hierdie gedragspatrone te verstaan. Die grootste klem val egter daarop om te onderskei hoe hierdie patrone in die terapeutiese - en supervisieverhouding ingedra word.

As die supervisor eers hiervan bewus is, kan hy sekere strategieë ontwikkel en bepaalde beginsels in werking stel, wat aangewend kan word om sulke gewoontevormende gedragspatrone van interaksie te onderbreek en op te los. Dit kom daarop neer dat die intellektuele en kognitiewe vermoëns van die werker ingespan kan word, om sy of haar gedrag te wysig wat weer op sy beurt daarop neerkom dat die vorige outomatiese siklus van interaksie verbreek word.

Die grondslag van hierdie metode van supervisie is die begrip van die proses van "driehoeksvorming". Die driehoek of drie-persoon-emosionele-verhoudingsstelsel, is die basis of grondslag, van enige emosionele stelsel.

Wanneer in supervisie onsekerheid of vrees by die werker gewek word deur iets in die terapeutiese situasie self, is hy of sy geneig om op dieselfde wyse op te tree, as wat hy of sy in die gesin van herkoms opgetree het. Begrip van die betekenisvolle driehoek in die gesin van herkoms van die werker, sal lei tot insig in die voorstelbare patrone van interpersoonlike gedrag, wat die werker geneig is om te openbaar wanneer angs of vrees in die terapeutiese stelsel teenwoordig is. Hierdie begrip is veral belangrik as daar van die veronderstelling uitgegaan word, dat die werker in die terapeutiese situasie in gesinsterapie objektief moet bly en vanuit 'n "detriangled position" moet funksioneer. Sonder die bewus wees en die afstand doen van sy of haar eie driehoekspatrone, sal die werker ten opsigte van die gesinstelsel in gesinsterapie verward raak en objektiwiteit verloor.

Fogarty (Protinsky en Keller, 1984:77) meen dat wanneer die gedrag van drie mense rondom enige besondere angssituasie bepaalbaar is,



vind driehoeksvorming plaas. Wanneer dit gebeur, word die gedrag van enige persoon in die driehoeksverhouding eerder deur emosionele reaksie as objektiewe denke bepaal. Om die werker in staat te stel om driehoeksverhoudings, of verbintenisse in sy gesin van oorsprong, vas te stel of te bepaal, moet die supervisor en die werker herhalende gedragpatrone rondom angsgebeure identifiseer of diagnoseer.

Sodra die belangrikste driehoeksvormende elemente of sisteme in die gesin van herkoms geïdentifiseer is, is die volgende stap om te fokus op die voorspelbare gedrag, wat as gevolg daarvan ontstaan. Fogarty (1979:11-16) het 'n standaardbenadering ontwerp om die individu se wyse van funksionering in driehoeksvorming te identifiseer en te begryp. Volgens hom is die basiese veronderstelling van die sisteemteorie dat alle mense na nabyheid strewe. Namate twee persone nader aan mekaar beweeg, lei die intensiteit van hierdie proses dikwels daartoe dat daar 'n verweefdheid van grense plaasvind en dit word weer deur distansiëring opgevolg. Die een persoon beweeg in die rigting van die ander persoon om sy of haar behoeftes te vervul. Die ander persoon beweeg weer weg om hom- of haarself te beskerm en eie lewensruimte te behou. Bürki (1983:11-12) deel hierdie siening, maar verkies om te praat van die term progressief en regressief. Dit verwys na die persoon se funksionering in 'n verhouding op 'n bepaalde stadium. Elke persoon is soms progressief en soms regressief. Dit is nie permanente kwaliteite nie; die aktivering van hierdie funksioneringswyse hang af van die interpersoonlike konteks op die bepaalde stadium. Met ander woorde, dit hang van die omstandighede en situasie van die verhouding met 'n bepaalde persoon oor 'n bepaalde aspek af, of daar progressief of regressief opgetree word.

Driehoeksvorming manifesteer dikwels in supervisie. 'n Voorbeeld van 'n maatskaplike werker se driehoeksvorming wat die terapeutiese hulpverlening beïnvloed, is dat die werker tydens konflik tussen die man en vrou wegbeweeg van die man, dit wil sê regressief optree en progressief nader aan die vrou beweeg. Die progressiewe beweging na die vrou was onderskragend van aard, terwyl die werker teenoor die man weerstand en vyandigheid geopenbaar het. Tydens



die supervisieproses, is bepaal dat hierdie patroon hom herhaal het telkens wanneer daar konflik tussen die man en die vrou ontstaan het en dat die intensiteit daarvan van so 'n aard was, dat dit bepaalde angs by die werker tevoorskyn laat tree het. Die werker het dan tydens die onderhoud progressief na die vrou beweeg en haar onderskraag, terwyl hy hom regressief van die man onttrek het. Die kant kies tydens die onderhoud, het duidelik geblyk uit die verbale onderskraging wat die werker aan die vrou gegee het, terwyl sy nie-verbale houding ook aangedui het dat hy aan die vrou se kant is en dit het ook gereflekteer in die werker se onvermoë om albei persone se kant van die saak in te sien. Die manifestering hiervan, kan teruggevoer word na die werker se gesin van herkoms, waar hy telkens tydens huwelikskonflik van sy eie ouers, 'n koalisie met sy moeder gevorm het. Hy het in so 'n situasie altyd sy eie vader gesien en beleef as die persoon wat die spanning en konflik veroorsaak het en het die moeder gesien as die ongelukkige slagoffer wat beskerm moet word.

Dit is die taak van die supervisor om saam met die werker begrip vir hierdie driehoeksvormingspatrone, die aard daarvan en die invloed daarvan op die hulpverlening, te identifiseer. Nadat dit gebeur het, moet die werker gehelp word om die interne en eksterne tekens by homself te identifiseer, wat daarop wys dat hierdie driehoeksvormende patrone van die verlede besig is om na vore te kom. Deur middel van die terugspeel van 'n video oor 'n onderhoud waar hierdie situasie duidelik na vore kom, kan die werker gevra word om na die onderhoud te kyk en om die dele waar hierdie driehoeksvormende patrone na vore kom, te identifiseer. Daarna moet die werker die interpersoonlike leidrade, soos byvoorbeeld reaksies wat die kliënt by hom ontlok en intrapersoonlike leidrade, soos gedagtes, gevoelens, beelde en psigologiese reaksies wat met verweeftheid in die driehoeksvorming geassosieer kan word, identifiseer.

Nadat hierdie tekens geïdentifiseer is, word hulle die stimulus om nie die patrone van die verlede te laat na vore kom nie, maar om nuwe en meer terapeutiese geskikte funksionering aan te leer en te openbaar. Dit behels 'n proses van selfwaarneming en identifisering van die leidrade, wat aan die werker sal toon dat driehoeks-



vorming besig is om plaas te vind en dat hy nou selfbestuurstrategieë moet aanwend om dit te voorkom. Supervisie speel 'n belangrike rol om die werker hiermee behulpsaam te wees en professioneel te laat groei.

Die primêre veronderstelling van hierdie model, is dat die werker bewus gemaak word van sy tipiese interaksiepatroon, wat hy in sy gesin van herkoms aangeleer het. Insig moet by die werker ontwikkel word oor hoe hierdie interaksiepatroon ten tye van die terapeutiese onderhoud weer na vore kan kom en dat hy in staat gestel moet word om dié gedrag te monitor, sodat beter professionele optrede kan manifesteer. Dit stel die werker in staat om meer objektief in die terapeutiese hulpverlening te funksioneer en dit kan deur middel van supervisie gedoen word.

Munson (1984:70-73) waarsku tereg dat hierdie werkswyse nie in supervisie misbruik mag word nie. Dit moet met groot versigtigheid gehanteer word en die werker se gevoelens en mening oor die hantering van inligting oor sy gesin van herkoms tydens supervisie, moet deurgaans gerespekteer word. Die werker mag nooit "vasgevang" in die supervisie-situasie voel nie. Die hantering van inligting oor die werker se gesin van herkoms, moet altyd leergeoriënteerd wees. Protinsky en Keller, wat ook hierteen waarsku (1984:76), sê dat die supervisor altyd moet onthou dat eksplorering na en ondersoek van interpersoonlike gedragspatrone by die werker buite die terapeutiese verhouding, nie terapie is nie maar op die ontwikkeling van insig en sensitiwiteit by die werker fokuseer. Dit is nie gerig op die oplossing van interpersoonlike probleme nie.

Zimmerman, Collins en Bach (1986:7-23) se beskouing van hoe die volgorde van geboorte in die gesin van herkoms, die individu se denkpatroon beïnvloed, het 'n ander dimensie by hierdie model gevoeg. Murray Bowen het verklaar dat "no single piece of data is more important than knowing the sibling position of people in the present and past generations" (Bowen, 1976:87). Die beskouing van Bowen berus daarop dat daar 'n verband bestaan tussen die posisie van die individu in die gesin van herkoms en die persoon se denk-



wyse. Die kognitiewe styl (denkpatroon) van 'n persoon reflekteer sy posisie in sy gesin van herkoms. Die denkpatroon wat 'n persoon openbaar, is die wyse waarop hy op gebeure in sy lewe en op sy lewensomgewing reageer en dit hanteer. Die aanname hiervan is dat 'n individu oor bepaalde menings en oortuigings beskik en dat hy daardeur bepaalde houdings openbaar wat hy gedurende sy kinderjare reeds aangeleer het as die beste wyse om orde te handhaaf en betekenisvol te funksioneer. Hierdie houdings het volgens wetenskaplikes 'n betekenisvolle invloed en uitwerking op hoe 'n persoon in 'n situasie sal reageer. Met ander woorde, waaraan sal hy aandag gee en wat sal hy ignoreer (Zimmerman, Collins en Bach, 1986:7-8). Dit is hierdie soort aandag en die aard daarvan, wat persoonlike menings, houdings, gevoelens en gedrag beïnvloed. Met ander woorde, die samestelling van die persoon se kognitiewe styl is nie per se gemoeid met die denkinhoud nie. Die aanname word ook nie gemaak dat die intelligensie vermoëns van 'n persoon 'n bepaalde invloed op sy denkpatroon uitoefen nie. Inteendeel, die fokus is op die wyse waarop die mens inligting sorteer, organiseer en struktureer en die invloed wat die posisie van die persoon in die gesin van herkoms op hierdie prosesse het. (Kohlberg, 1969: 347-380).

Hierdie benadering van Zimmerman, Collins en Bach identifiseer die gedrag van die werker wat deur bepaalde prosesse in die gesin van herkoms veroorsaak word. Dit bied ook goeie inligting oor hoe die saak in supervisie gehanteer moet word. Aangesien dit nie moontlik is om die volledige beskouing van hierdie teoretici hier weer te gee nie, word dit in die volgende tabel saamgevat.

Geboorte- Posisie	Gesin van Herkomsproses	Werker se funksionering	Supervisie- doelstellings	Supervisiefokus
Eerste kind	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respondeer met betrekking tot die bewuste en eksplisiete reëls van die gesin. 2. Volg dominante waardes en temas na. 3. Reageer tot en identifiseer meesal met die vader. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sosiaal bewus van ander; persoonsge-oriënteerd. 2. Funksioneer goed ten opsigte van die eksplisiete, bewustelike. 3. Het dikwels probleme om 'n goeie selfbeeld te ontwikkel. 	<p>Beklemtoon begrip; wees eksplisiet en duidelik; voorsien goedkeuring.</p>	<p>Verhoog vermoë om te integreer en bou struktuur op; bewerkstellig realistiese verwagtings van die <u>self</u> en maak 'n onderskeid tussen verwagtings van ander.</p>
Tweede kind	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respondeer met betrekking tot bedekte onbewustelike reëls. 2. Reageer tot en identifiseer meesal met die moeder. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reageer op onbewuste verwagtings en behoeftes van die self en ander. 2. Het probleme om affektiewe- en kognitiewe bewustheid te verbind en is daarom dikwels naïef en verward. 	<p>Beklemtoon bewustheid; fokuseer op gedrag soos fantasie, simbole en die nie-verbale; help om gevoelens te identifiseer en te verklaar, voorsien individuele aanvaarding.</p>	<p>Verhoog bewustheid vir onbewuste gedrag en behoeftes; ontwikkel kongruensie tussen gevoelens en die kognitiewe; ontwikkel vermoë van beheer oor gevoelens en reaksies.</p>

Posisie	Herkomsproses	funksionering	doelstellings	
Derde kind	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reageer op, identifiseer met huweliksverhouding. 2. Beste voorsiener van huwelikspanning. 3. Sukkel om eie identiteit op te bou. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hoofsaaklik gemoeid met verhouding. 2. Kom onbetrokke voor maar is in werklikheid hoogs betrokke. 3. Voel ambivalent, sukkel om keuses te maak. 	<p>Beklemtoon verhoudings; fokuseer op verbindingsfunksies; werk op die oordra van gedrag na ander situasies as 'n bewustelike proses; dra waardering oor vir begrip van ander.</p>	<p>Verhoog gevoelens van outonomie; verhoog individualiteit in verhouding tot ander; neem meer risiko's ten opsigte van verhoudings; oefen besluitneming.</p>
Vierde kind	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vang onopgeloste gesinsprobleme en spanning op. 2. Reageer op, identifiseer met elke aksie, interaksie in die gesinsisteem. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Voel baie verantwoordelik, tog hulpeloos, magtelos. 2. Kom infantiel voor, bederf, "oulik". 3. Veroorsaak dikwels skeuring. 	<p>Beklemtoon die ontwikkeling van 'n geval van bevoegdheid; fokuseer op hanteeringsmeganismes; dra versekering oor.</p>	<p>Aanvaar verantwoordelikheid vir eie gedrag en invloed in verhoudings; ontwikkel 'n bewustheid vir doelstellings; verhoog die vermoë om resultate te visualiseer.</p>



Die doel van hierdie model is eweneens om die werker in staat te stel om as professionele hulpverlener doeltreffend en doelmatig te funksioneer. Om dit te kan doen, moet die werker in staat wees om die wyses te bepaal waarop hy sy leefwêreld benader en teenoor die kliënt, die organisasie en die supervisor optree. Hy moet ook die invloed wat sy volgorde van geboorte in sy gesin van herkoms op sy funksionering uitoefen, kan identifiseer. Dit sal hom help om persoonlik en professioneel te groei. Dit stel hom in staat om sy eie werk te evalueer en om te beoordeel in watter mate die eie funksionering wat hy uit sy gesin van herkoms met hom saambring het sy terapeutiese hulpverlening belemmer en watter alternatiewe strategieë wat meer produktief is in werking gestel kan word.

8 MODEL VIR SUPERVISIE DEUR MEDETERAPIE

Psigoterapeutiese hulpverlening met twee maatskaplike werkers het 'n gewilde en aanvaarde modaliteit geword. Rice (1986:119) beweer "veelvuldige terapie" is die ou konsep vir medeterapie. Hy beweer medeterapie kan omskryf word as die proses waarby twee werkers 'n onderhoud voer met 'n egpaar, gesin of groep. Hoe ingewikkelder die sisteem hoe meer voordele hou medeterapie in. Die literatuur oor medeterapie beklemtoon die verhouding tussen die twee werkers as die belangrikste faktor vir die suksesvolle verloop van die hulpverleningsprogram. Derhalwe val die fokus in supervisie op die verhouding tussen die twee werkers.

Uit die literatuur is dit nie moontlik om te verklaar dat twee maatskaplike werkers beter resultate as slegs een werker behaal nie. Dit moet nog bewys word (Mehlman, Baucom en Anderson, 1983:258-260; Rice, 1986:120). Die studie van Mehlman en sy medewerkers tref 'n goeie vergelyking tussen medeterapie en die hulpverlening deur een werker, maar dit is moeilik om die resultate daarvan te veralgemeen.

'n Ander saak waaroor daar ook nie in die literatuur duidelikheid verkry kan word nie, is die regverdiging van koste-effektiwiteit om twee werkers in plaas van een, vir die hulpverlening aan te wend. Wat wel duidelik is, is dat daar in toenemende mate 'n neiging en



voorkeur bestaan om twee werkers vir opleidingsdoeleindes saam te betrek, veral in situasies waar nuwe en onervare werkers moeilike kliënte en kliënte-problematiek moet hanteer (Davis en Lohr, 1971:146). Rice (1986:120-121) haal vir Kaslow aan wat daarop wys dat 'n onervare en ervare werker, soms saam gegroepeer word. In so 'n geval vervul die meer ervare werker ook gedeeltelik die rol van 'n supervisor. Hierdie werkswyse is blykbaar nie gewild nie en word om verstaanbare redes nie aanbeveel nie. Die onervare werker is voortdurend daarvan bewus dat hy minder bevoeg is as die ander persoon. Hierbenewens is die verwarring wat daar met betrekking tot die rol van supervisor en die rol van hulpverlener kan ontstaan, nie vir die leerproses bevorderlik nie (Munson, 1983:69; McGee, 1988:167-168). Die ideale situasie is twee werkers met so na moontlik dieselfde vlak van ervaring wat as medeterapeute funksioneer, met 'n supervisor wat hulle werk hersien en monitor.

Die volgende aspekte is met betrekking tot die supervisie van medeterapie van belang:

Behoefte van supervisie

Maatskaplike werkers wat saam as medeterapeute funksioneer, benodig net soos enige ander werker op 'n gereelde basis supervisie. Daar moet met Munson (1983:67) saamgestem word dat medeterapie nie supervisie mag vervang nie. Trouens, in sy ondersoek het die respondente aangetoon dat supervisie ook vir die ko-terapeutiese werkswyse bevorderlik was.

Beplanning van medeterapie

Munson (1983:70-71) verwys na vyf belangrike vrae wat gehanteer moet word, voordat op medeterapie besluit word:

Vir watter rede of doelstellings word ko-terapie aangebied?

Vir watter hulpverleningsituasies?

Met watter soort kliënte?

Met watter soort werkers?

Met watter teoretiese benadering?



Deur hierdie vrae in berekening te bring, kan probleme voorkom word. Dikwels word daar te min voorafbeplanning gedoen. Die algemene houding wat geopenbaar word, is dat probleme gehanteer sal word as hulle na vore kom. Deeglike beplanning vooraf sal nie alleen probleme voorkom nie, maar die invloed van die skok sal ook minder wees wanneer probleme wel opduik.

Medeterapie mag nie net aangewend word om 'n individuele werker se gevoelens van onbevoegdheid en sy bekommernis dat hy nie alleen die mas sal opkom nie, te hanteer nie. In sommige gevalle mag dit beter wees om hulpverlening met een werker te inisieer en om die supervisie te verhoog om die hulpverleningsproses te reguleer.

Die selektering van 'n medewerker

Die belangrikheid van goeie passing spreek vanself en die literatuur oor medeterapie beklemtoon dit deurgaans (Rice, 1986:121). Daar is ook nog nie in die literatuur duidelikheid oor interaksionele dimensies tussen twee werkers wat die beste resultate oplewer nie. Tot tyd en wyl daar meer empiriese gegewens hieroor beskikbaar is, beveel Rice (1986:121) aan, dat twee werkers wat mekaar ken en al met mekaar in 'n verskeidenheid van situasies en interaksies saamgewerk het, vir medeterapie geselekteer en gepas moet word. Die twee werkers moet mekaar ten minste ten opsigte van die volgende aspekte redelik ken: persoonlike agtergrond, leentes, moontlikhede en selfhandhawing. Nabyheid en vriendskap tussen die twee werkers sal samewerking tussen hulle bevorder.

'n Ander saak wat in die literatuur ten opsigte van medeterapie beklemtoon word, is die gelykheid van die medeterapeutiese verhouding. Getty en Shannon wys daarop dat hierdie verhouding drie essensiële komponente moet hê, naamlik aanvaarding, gemeenskaplike deel van verantwoordelikheid en gelyke deelname (Rice, 1986:122). Die doelstelling van gelykheid in medeterapie impliseer nie dat daar nie met die individuele verskille van die werkers rekening gehou word nie. Weinstein (1971:304) sê dat daar drie belangrike veranderlikes is wat met betrekking tot die selektering van werkers vir medeterapie in berekening gebring moet word en dit is in die



volgorde van belangrikheid die volgende: (1) vertroue, (2) begrip vir en erkenning van die verskillende persoonlikhede van die twee werkers, en (3) gelyke vermoëns en potensiaal. Potensiële vermoëns is waarskynlik die moeilikste om te bepaal. Rice en Rice het met betrekking tot statusverskille tussen werkers aanbeveel dat dit openlik en reguit gehanteer moet word, deur die twee werkers self of in die supervisiekonteks (Rice, 1986:123). Friedman (1973:228-234) het in haar ondersoek van studente wat as medeterapeute saamwerk, bevind dat gelyke status 'n belangriker faktor in die selektering van werkers is as byvoorbeeld geslagsverskille.

Fase van medeterapie

Dick, Lessler en Whiteside (1980:273-279) het vier ontwikkelingsfasies vir ko-terapie geïdentifiseer:

Vorming - Tydens hierdie fase is die intrapsigiese aspekte soos bevoegdheid, funksionering en vrees tussen die twee werkers opvallend en hulle funksioneer nog nie as 'n eenheid nie. Hulle het bevind dat hierdie periode plus minus drie tot ses maande duur.

Ontwikkeling - In hierdie fase is die interpersoonlike verhouding tussen die twee werkers die fokus. Hulle vul mekaar aan en elkeen se onderskeie voordele maak op vir elkeen se leemtes. Dick en medewerkers glo dat supervisie tydens hierdie eerste twee fasies noodsaaklik is.

Stabilisering - Die twee werkers se aandag en energie word nou op die kliënte gefokuseer en minder op mekaar. Hulle is ook nou in staat om teoretiese en praktiese verskille op te los.

Verfrissing - Dit is 'n fase wat periodiek in medeterapie bereik word, waarin doeltreffende en doelmatige dienslewering plaasvind.

In hierdie model van Dick en sy medewerkers wys hulle daarop dat die twee werkers intensiewe supervisie benodig, indien hulle by fasies 3 en 4 wil uitkom. Versigtige selektering en passing van die werkers sal groei en samewerking bevorder.



Hoffman en Hoffman (1981:217-222) het ook vier fases van die medeterapeutiese ontwikkelingsproses beskryf:

Vorbereiding - Hulle stel voor 'n vier tot ses maande periode waarin die twee werkers met mekaar praat en die ervaring om met mekaar saam te werk, antisipeer voordat hulle in werklikheid medeterapie gaan doen.

Polarisering - 'n Periode van wisselvalligheid, waarin die werkers voel en beleef dat hulle soms goed saamwerk en soms weer teen mekaar werk.

Integrering - In hierdie fase tree daar 'n groter verdraagsaamheid met betrekking tot mekaar se verskille na vore en die werkers is in staat om konflik openlik te hanteer.

Stabilisering - In hierdie fase is die werkers meer bereid om te waag. Groter aanwending van die self realiseer en albei is buigsamer.

Brent en Marine (1982:70-73) identifiseer ook 'n proses van medeterapie wat in vier fases verloop:

Ontmoeting - Dit word gekenmerk deur 'n gevoel van wedersydse afhanklikheid, onvermoë om mekaar aan te vul en soms fokuseer die werkers meer op die verhouding tussen hulle as op die kliënte self.

Mag en beheer - In hierdie fase kan onenigheid algemeen voorkom, wanneer elke werker spook om sy of haar persoonlike outonomie te behou en die gedrag van die werkers word deur wedywering gekenmerk.

Intimiteit - Spontane interaksie en uitruiling tree nou na vore en leemtes word onderskeidelik makliker aanvaar. Leemtes en tekortkominge word ook nou makliker bespreek en word nie meer as persoonlike aanvalle beleef nie.

Skeiding - Gevoelens van hartseer word ondervind en die hulpverleningservaring word met mekaar gedeel en deurgewerk.



Dit is duidelik deur al die genoemde teoretici bevestig dat aktiewe supervisie vir die eerste fases van die proses nodig is, want dit is die tyd waarin die werkers baie onseker voel en die supervisor moet daarvan bewus wees en enige kritiese supervisie-opmerkings versigtig en sensitief hanteer (Munson, 1983:63 en 67).

Rice (1986:126-127) het bevind dat die beste volgorde vir sinvolle leer, dié is waarin die onervare werker eers die geleentheid het om alleen met individuele kliënte te werk met supervisiebegeleiding, daarna saam met 'n ander werker met vergelykbare status en ervaring, met supervisie en dan om saam met 'n ervare ko-terapeut in 'n verhouding wat gekenmerk word deur wederkerige vertroue en respek. Rice sê al drie hierdie geleenthede voorsien aan die werker bruikbare leerervarings. Hierdie verloop is ook die beste wyse om die onervare werker se vrees te verminder en 'n gevoel van bevoegdheid te ontwikkel.

Konflik en probleemareas in medeterapie

Die volgende is algemene probleme wat in ko-terapie voorkom. Deurgaans in die literatuur word die belangrikheid van supervisie-insette vir die hantering van hierdie probleme beklemtoon. Die probleme kan hoofsaaklik in twee groepe verdeel word, naamlik die wat op die eksterne en die wat op interne aspekte fokuseer.

Eksterne probleemareas kom veral in die beginstadium na vore en hou verband met geslag, veral as die verwagtings met betrekking tot rolvervulling verskil; ouderdom, veral as die verskil te groot is; rasseverskil; dissipline, die uitoefening daarvan; vlak van ervaring; fisiese voorkoms, veral as dit ten opsigte van norme te veel verskil.

Die interne aspekte hou met die persoonlikheid van die werkers verband. Hier word verwys na aktief-onaktief, met betrekking tot verbale gedrag; aktief-passief, dit sluit sowel verbale as nie-verbale gedrag in; uitwerking, in terme van vlak en hoeveelheid; realiteitsfokus wat die hoeveelheid algemene gesels insluit, asook die hoeveelheid persoonlike inligting wat elke werker verkies om te



openbaar; die tyd en frekwensie van die onderhoude; kognitiewe styl, dit verwys na 'n werker wat hoofsaaklik onderskragend is teenoor die een wat meer ondersoekend ingestel is. Onder hierdie interne groep aspekte is daar ook nog die onbewuste persoonlikheidsfaktore, wat verdedigingsmeganismes insluit, veral as dit blokkerings in die hulpverleningsproses veroorsaak; kompetisie, wat tot 'n magstryd aanleiding kan gee; en selfbeeld, veral as die kliënt(e) die werker(s) onbevoeg laat voel.

Skeuring van werkers - Wanneer dit in die hulpverleningsproses gebeur, behels dit dat die een werker deur die kliënt(e) as "goed" gesien word, dit wil sê onderskragend, voorsien insig, beskerm, red en die ander werker word weer gesien as "sleg", verwerpend, veroordelend en onsensitief. Dit is die taak van supervisie om in so 'n geval daarop te fokuseer om die werkers te help om te voorkom dat hulle met hierdie verdedigingsproses saamspan en saamwerk en sodoende die kliënt se projeksies versterk. Hierdie situasie in die hulpverlening vereis van die werkers om goed saam te werk en om buigzaam te wees.

Kompetisie tussen werkers - Hoewel Coché (1977) meen dat kompeterende neigings meer voorkom by werkers met vergelykbare status, beweer Rice (1986:131) dat dit by enige twee werkers voorkom. Selfs al is die werkers nie daarop ingestel om met mekaar te kompeteer nie, kan die kliënt(e) op 'n subtiele wyse die werkers in 'n kompeterende stryd laat beland. Hierdie verskynsel is baie nou verwant met die vorige probleem van skeuring. Hierdie destruktiewe kompetisie waar werkers in die hulpverleningsproses teen mekaar werk, moet nie met gesonde kompetisie waar elke werker poog om sy of haar bes te lewer, verwar word nie.

Die beste wyse om hierdie saak in supervisie te hanteer, is om te fokus op die versterking van beide werkers se bevoegdheid en die beklemtoning van elkeen se waardevolle, dog verskillende vermoëns en vaardighede. Werkers moet daarop gewys word dat, om met mekaar op 'n destruktiewe wyse te kompeteer, niks baat nie en die kliënt(e) daaronder lei.



Onopgeloste persoonlike aspekte van die werkers - Rice (1986:133) beweer dat dit dikwels in die hulpverleningsproses kan gebeur, dat onopgeloste aspekte van die werker se emosionele- en psigiese funksionering hom angstig en ongemaklik maak. Baie keer herinner die gebeure tydens die onderhoud aan ervarings in die werker se gesin van herkoms. Rice meen albei werkers is gewoonlik bewus daarvan wanneer dit gebeur. Dit is dan raadsaam om die onderwerp van bespreking tydelik te wysig. Dit moet gedoen word aangesien dit belangrik is om die werker in so 'n situasie, sowel as die beeld en bevoegdheid van die werkers as 'n medeterapeutiese span, te beskerm. Supervisie moet aan die werkers die noodsaaklikheid hiervan toon en die werkers help om so 'n onderskragende sisteem te ontwikkel. Dit word gedoen deur by wyse van 'n nie-verbale ooreenkoms (tydens die onderhoud), 'n verstandhouding tussen hulle te laat ontstaan dat die een vir die ander sal "instaan", totdat die ontwrigte werker se ewewig herstel is. Op hierdie wyse word die vloeï van die gesprek nie onderbreek nie en elke werker se bevoegdheid word gerespekteer.

Munson (1983:71) wys daarop dat 'n situasie wat ook dikwels in medeterapie tussen werkers ontstaan, konflik is wat nie erken en gehanteer word nie. Gevoelens, frustrasies en griewe word nie uitgespreek nie. Die supervisor moet op sy hoede wees vir hierdie situasie en dit in supervisie regstel. 'n Baie doeltreffende wyse om hierdie saak te hanteer, is deur middel van selfmonitering. Elke werker word gevra om onafhanklik sy gevoelens en gedagtes oor die hulpverlening neer te skryf. Die supervisor kan 'n vorm ontwerp wat selfassessering en insig sal bevorder. Hierdie aspekte wat aangeteken is, kan dan in supervisie bespreek en gehanteer word. Selfmonitering moet aangemoedig word, omdat dit nie alleen die geleentheid vir die hantering van reeds bestaande probleme bewerkstellig nie, maar ook omdat dit potensiële probleme betyds kan identifiseer. Dit dra ook daartoe by dat die supervisiebesprekings doelgerig en behoeftegeoriënteerd is.

Werkers met verskillende aktiwiteitsvlakke - Munson (1983:68) het bevind dat maatskaplike werkers in medeterapie selde mekaar se



gelykes is. Verskille in aktiwiteitsvlakke van die werkers kan as gevolg van verskille in teoretiese benadering en persoonlikheids-eienskappe, of 'n behoefte van die een werker om die ander te oorheers, of as gevolg van kompetisie, reflekteer. Die een werker kan byvoorbeeld verbaal baie aktief wees en 'n meer ekstroverte persoon wees. Davis en Lohr (1971:156) meen verskil ten opsigte van die aktiwiteitsvlak word 'n probleem wanneer die werkers of die kliënt(e) ongemak beleef as gevolg van die groter en toenemende deelname van die een werker. Wanneer al die betrokke partye met die verskil tevrede is en geen ongemak daarvoor openbaar nie, bestaan daar geen rede daarvoor om in supervisie daaraan aandag te gee nie. As dit wel problematies is, moet die supervisor die werkers aanmoedig om dit tydens supervisie openhartig te bespreek. Die supervisor kan ook help om die werkers te laat insien hoe beide die aktiewe en onaktiewe interaksiestyl, vir die hulpverlening waardevol kan wees. Dit kan gerugsteun word as die supervisor dit kan bevestig met voorbeelde uit die hulpverleningsituasie. Munson (1983:68-69) bevestig dit ook as hy daarop wys dat die hoogs aktiewe en die minder aktiewe werker verenigbaar en doeltreffend kan wees. Hy sê ook dat dit nie impliseer dat die minder aktiewe werker minder doeltreffend is nie. So 'n werker beteken dikwels vir die kliënte baie en het ook dikwels 'n groot invloed op die kliënte.

Kant kies deur die supervisor - McGee en Schuman (1970:34) dui aan dat dit dikwels gebeur dat die supervisor die een werker bo die ander begunstig. Dit kan die gevolg van oordraggevoelens wees. Die supervisor moet vir hierdie toedrag van sake baie versigtig wees en moet voortdurend daarop ingestel wees om albei werkers gelykwaardig te behandel. As die supervisor hom nie daaraan skuldig maak dat hy die een werker bo die ander bevoordeel nie en die gevoelens kom tog by een van die werkers voor, dan kan dit toegeskryf word aan die werker se persoonlikheidsamestelling - of 'n oor- of onderwaardering van homself.

Verkeerde passing - Dit kan ook gebeur dat die twee werkers as 'n span goed funksioneer maar dat hulle met 'n spesifieke egpaar, gesin of groep nie oor die weg kom nie. Rice (1986:136) beweer dit



is dikwels as gevolg van onversoenbare maatskaplike waardes. Dit is belangrik om die funksionele aspekte van die gesin se waarde-sisteen op te klaar en die verband daarvan met die hulpverlening uit te wys. Met behulp van supervisie is werkers meer in staat om groter verdraagsaamheid en begrip vir die verskille tussen hulle self en die werkers te openbaar. Supervisie moet die verskille in persoonlike voorkeure klarifiseer en hanteer en ook die werkers help om die verskille in berekening te bring en realistiese doelstellings vir die hulpverlening te formuleer.

Aantrekkingskrag van werkers teenoor mekaar - Terwyl Munson (1983:1) daarop wys dat die toename van maatskaplike werkers se seksuele betrokkenheid by kliënte groot kommer wek, haal Rice vir Dunn en Dickes aan wat sê dat die ontwikkeling van erotiese gevoelens dikwels voorkom tussen twee maatskaplike werkers van die teenoorgestelde geslag wat as medeterapeute optree (Rice, 1986: 137-138). Dunn en Dickes toon aan dat aantrekkingskrag tussen die werkers positiewe voordele vir die hulpverlening kan hê, deurdat hulle belangstelling om doeltreffend saam te werk daardeur verhoog kan word. Hulle waarsku egter dat die uitlewing van seksuele gevoelens nie alleen die hulpverlening kan kompliseer nie, maar ook die werkers se persoonlike en professionele lewe skadelik kan beïnvloed. Die verantwoordelikheid rus op die supervisor om 'n onderskragende atmosfeer te skep, waar die werker vry sal voel om oor hierdie aspekte te praat.

Volgens Munson (1983:63) kan medeterapie 'n baie belonende ervaring wees, of 'n totale verwarrende en skadelike ervaring of dit kan alternatiewelik een van die twee wees. Munson beweer dat selfs in die beste medeterapeutiese verhoudings, gebeur dit dat werkers soms in wrywing verkeer en dan weer in harmonie. Kreatiwiteit kan uit konflik ontstaan as dit op 'n professionele eerder as persoonlike wyse gehanteer word.

Die supervisor moet bewus wees van die potensiaal vir konflik in medeterapie. Munson (1983:68) wys daarop dat dit onwaarskynlik is dat twee werkers in staat is om reg van die begin af goed en doeltreffend saam te werk. Konflik tussen die werkers in medeterapie



word ook dikwels deur die kliënt(e) uitgebuit en aangewend om die hulpverleningsproses te ondermyn. Die teenoorgestelde kan ook gebeur dat die werkers die hulpverlening en kliënt(e) misbruik om bedekte konflik te hanteer.

Ervaring - Nuwe werkers openbaar dikwels die neiging om ooraktief en in beheer van die hulpverlening te wil wees. Dit kan tot ernstige konflik aanleiding gee, veral as daar verskil tussen die twee werkers bestaan oor hoe die hulpverlening gemonitor moet word. In so 'n situasie is supervisie onontbeerlik.

Munson (1983:69) verwys na die situasie waar 'n ervare en onervare werker saamwerk, daar 'n neiging by die minder ervare werker bestaan om meer passief te wees en die leiding van die ervare werker te volg. Dit kan egter daartoe lei dat die onervare werker gefrustreerd raak en onttrek. Die ervare werker aan die ander kant, kan ook gefrustreerd raak deur die feit dat hy 'n gevoel ontwikkel dat die minder ervare werker nie aan verwagtings voldoen nie. Die supervisor moet die werkers help om insig te ontwikkel en hulle funksionering te balanseer.

Teoretiese benadering en styl - Die werkers moet hulle teoretiese benaderings en hoe hierdie benaderings hulle hulpverleningswyses en strategieë beïnvloed, met mekaar deel. Die werkers hoef nie noodwendig dieselfde teorieë aan te wend nie, maar hulle moet dit met mekaar deel oor watter teorieë hulle aanwend en watter invloed dit uitoefen op wat hulle in die hulpverleningsituasie doen. Dit is veral in die beginstadium van die medeterapie belangrik, want werkers moet mekaar se terapeutiese en interaksiestyle leer ken en daarby aanpas. Hoe gouer dit gebeur, hoe gouer sal die werkers in staat wees om as 'n verenigbare span of eenheid saam te werk. Baie ernstige verskille word dan ook gouer bekend. Namate die werkers vertrouwd raak om met mekaar saam te werk, is teoretiese benadering en die eksplorering daarvan, nie meer die fokus nie maar wel die gesamentlike beplanning en spesifieke hulpverleningstrategieë. Dit verhoog ook die algehele doeltreffendheid van die hulpverlening deurdat werkers van mekaar leer, maar ook deurdat daar vanweë die verskillende benaderings, 'n groter terrein gedek word.



Die werkers beskik elkeen oor 'n eie styl, maar dit is belangrik dat hulle 'n gemeenskaplike hulpverleningstyl sal ontwikkel om suksesvolle resultate te behaal. 'n Gekombineerde styl van samewerking moet geïdentifiseer en aangewend word. Die werkers moet ook elkeen hierdie gekombineerde styl kan identifiseer en beskryf. Dit kan die vordering van die vergelykbaarheidsfaktor van die twee werkers bevorder en versterk. Die strewe na eenheid en samehorigheid en artikulering daarvan in supervisie kan vir die resultate van die hulpverlening net voordele inhou, want Munson (1983:74) sê dit is bewys dat samehorigheid tussen die werkers tot 'n positiewe terapeutiese verhouding bydra.

Supervisie is ongetwyfeld 'n deurslaggewende faktor in die beplanning van medeterapie en die bepaling van die suksesvolheid daarvan. Medeterapie kan beslis 'n positiewe en verrykende werkswyse wees wat vir almal wat daarby betrokke is voordele kan inhou; die werkers, die supervisor en bowenal die kliënte, mits die hierbo genoemde probleme wat deur hierdie werkswyse kan ontstaan, voorkom en uitgeskakel kan word.

9

SAMEVATTING

Die rasionaal vir die insluiting en bespreking van modelle in hierdie studie, spruit uit ongemak wat in die praktyk van supervisie ervaar is om sekere sake in supervisie doeltreffend te hanteer. 'n Toenemende bewustheid van die kompleksiteit van die supervisieproses het as stimulus gedien dat daar na bepaalde oplossings gesoek is om hierdie kompleksiteit en ongemak te hanteer. Gevolglik is daar begin soek na hanteringsmeganismes of modelle en is besluit om daarmee in die praktyk te eksperimenteer en dit uit te toets.

Daar moet met Have en March (1975:6) se standpunt saamgestem word dat gedrag moeilik is om te begryp en dat modelle aangewend kan word om die kompleksiteit van menslike gedrag beter te begryp. Die benutting van modelle is dus waardevol wanneer dit die begrip van 'n bepaalde situasie of proses bevorder. Dit was dan ook die ervaring in die toepassing van bogenoemde modelle in die praktyk van supervisie.



Die modelle wat hierbo bespreek is, is almal in die praktyk uitge-toets en geëvalueer. Hulle is almal vir supervisie bruikbaar. Sommige is uit die aard van die saak bruikbaarder as ander, maar die oorgrote meerderheid kan vir 'n verskeidenheid van supervisie-aktiwiteite benut word en kan ook in verskillende situasies aange-wend word. Die keuse van die model vir benutting word hoofsaaklik bepaal deur faktore soos die leerbehoefte, leervoorkeure van die werker, leerinhoud, leeromgewing en leerprogram. Die model vir mikro-opleiding is baie doeltreffend om in verskillende opleidings-behoefte te voorsien. Dit kan baie doeltreffend vir die aanleer van vaardighede benut word, terwyl die model hom ook ewe goed leen vir die interpersoonlike groei en ontwikkeling van die werker. Die model is besonder waardevol in dié sin dat dit leerinhoud in kleiner eenhede verdeel, wat makliker deur die werker bemeester kan word. Hierdie model is besonder goed vir studente-opleiding bevind en daarvoor benut. Die komponente van didaktiese onderrig, model-lering, praktiese inoefening en terugvoering is vir leer besonder waardevol.

Die model vir leer deur ervaring sowel as die spiraal ekologiese model, sluit baie nou bymekaar aan en is vir die ontwikkeling van die self en introspeksie besonder waardevol. Deurdat dit die werker in die leersituasie met veeleisende realiteite konfronteer, help dit hom om op 'n betekenisvolle wyse sy eie vermoëns en beper-kings, sowel as die van die kliënt, te ontleed, te bepaal en in berekening te bring. Die spiraal ekologiese model is baie bruik-baar om die professionele bevoegdheid van die werker te verhoog, deurdat dit selfevaluering en aanvaarding van verantwoordelikheid vir eie voortgesette ontwikkeling stimuleer. Die mensekrag-ontwik-kelingsmodel kan soos die model vir mikro-opleiding, vir die aan-leer van vaardighede en die ontwikkeling van menslike potensiaal ewe goed benut word. Hierdie model se betekenis vir maatskaplike-werk-hulpverlening en -supervisie kan nie betwyfel word nie aange-sien die model in besonder fokuseer op die aanleer van hulpver-lenings- en onderrigvaardighede.

Die ABCX-model se waarde is geleë in die feit dat dit die werker leer om saam met die kliënt te beplan wat vir sinvolle terapeutiese



hulpverlening absoluut noodsaaklik is. Die feit dat dit so dikwels in die praktyk gebeur dat die werkers nie oor die vermoëns beskik om die kliënt saam met hulle in die komplekse proses van hulpverlening te neem nie, veroorsaak dat die suksessyfer dikwels baie laag is. Hierdie model is ook van groot waarde vir die ontwikkeling van professionele objektiwiteit, deurdat dit die werker in staat stel en leer om sy denke so te rig dat hy sy professionele oordeel van subjektiewe vooroordele kan losmaak. Die model leen hom ook daartoe dat gekompliseerde gedragspatrone geïdentifiseer en in hanteerbare eenhede verdeel word, wat die leerproses makliker maak.

Die rol-sisteen model en die groeimodel lewer 'n betekenisvolle bydrae vir die ontwikkeling van die werker se persoonlikheid en sy selfbewustheid. Hierdie modelle kan in die persoonlikheidsverrykingsfunksie van supervisie baie doeltreffend benut word. Die groeimodel, wat veral op die gedragspatrone wat in die gesin van herkoms aangeleer is fokuseer, is uiters waardevol om die werker bepaalde gedragspatrone, wat vir die hulpverlening teenproduktief is, te laat identifiseer en te laat uitskakel. Die supervisor se kennis oor die korrekte gebruik en aanwending van die model, sowel as sy integriteit is van deurslaggewende belang, aangesien hierdie model maklik misbruik en verkeerdelik aangewend kan word.

Die waarde van die model vir medeterapie spreek vanself, en is baie geskik om die werker te leer om met ander persone in 'n span saam te werk.

Die gebruik van genoemde modelle hou vir supervisie-onderrig die voordele in dat dit verskillende aspekte van menslike gedrag en interaksie, verduidelik en opklaar. Dit help ook om inligting, wat deur middel van waarneming, studie en navorsing bekom word, te integreer, terwyl dit ook selektiewe waarneming rig en lei. Die grootste voordeel bly egter die feit dat dit ingewikkelde leerprosesse vir die werker vergemaklik.



HOOFSTUK 7: STRATEGIEË VIR DOELTREFFENDE SUPERVISIE

Die supervisor moet kennis dra van strategieë om doeltreffende supervisie te bevorder. Strategieë soos deeglike onderrigassessering, 'n goed saamgestelde onderrigprogram, kontraksluiting en evaluering dra baie daartoe by om te verseker dat supervisie volgens 'n goeie standaard gedoen word.

1 ONDERRIGASSESSERING

Een van die belangrikste en moeilikste take in supervisie is om 'n korrekte bepaling van die leerbehoefte van die maatskaplike werker te doen. Deeglike en volledige assessering van dit wat hy nie weet nie en van wat hy behoort te weet, vorm die grondslag vir die totale onderrigstrategie, en tog word dit soms op 'n baie oppervlakkige wyse gedoen. Korrekte identifisering en assessering van die opleidingsbehoefte help om die onderrigdoelstellings te bepaal, maak evaluering sinvoller, sorg vir die logiese ordening van prioriteite en dra ook daartoe by om te voorkom dat daar bloot terwille van opleiding onderrig word. 'n Verkeerde en onvolledige analisering van die leerbehoefte kan tot gevolg hê dat 'n opleidingsprogram in supervisie vir die maatskaplike werker saamgestel en aangebied word wat nie doeltreffend in die leerbehoefte sal voorsien nie en wat nie werklik die probleme wat die maatskaplike werker in die praktyk ervaar, sal oplos nie. Hierdie toedrag van sake is onaanvaarbaar in die lig van die feit dat dit die taak van supervisie is om die maatskaplike werker te help om sy werksprobleme en die dilemmas waarmee hy in die praktyk gekonfronteer word, op te los. Dit lewer ook 'n konstruktiewe bydrae tot die uitvoering van die doelstellings en beleid van die organisasie, deur seker te maak dat die strategieë en oplossings wat geïmplementeer word, koste-effektief is. Opleiding en onderrig is duur en daarom moet dit doeltreffend wees. Dit is slegs deur middel van 'n deeglike behoefte-ontleding dat die supervisor en die maatskaplike werker bewus word van die redes, of van die werklike oorsake, van die probleme.



1.1 Wat is onderrigassessering?

Dit kan gesien word as 'n gedetailleerde ondersoek na oënskynlike werkverrigtingsprobleme van die maatskaplike werker, ten einde vas te stel wat die werklike redes of oorsake vir die probleme is of wat die behoeftes van die werker is om selfaktualiserend te kan wees en watter van hierdie behoeftes die beste deur supervisie-onderrig vervul kan word en op watter wyse dit gedoen moet word.

Die primêre en onderliggende doelstelling van enige onderrig is, of behoort te wees, om iets by te dra tot die bestaande kennis, insig, houding en vaardighede. Supervisie-onderrig beteken egter in hierdie sin, meer as bloot die gee van instruksies of voorsê. Die feit dat 'n persoon onderrig word, beteken nie vanselfsprekend dat hy as gevolg daarvan geleer het nie en die feit dat iemand wel geleer het, beteken ook nie dat hy dit in die praktyk kan toepas nie. Verder beteken die feit dat iemand wel iets geleer het en in die praktyk kan toepas, nie dat hy dit aan ander kan oordra nie. Dit is 'n komplekse proses wat die mens in sy totaliteit betrek. Die werker en die supervisor se emosionele en psigiese ingesteldheid is wesenlik deel van die proses en is ook 'n belangrike bepaler in die suksesvolle verloop van die proses. Supervisie-opleiding is 'n georganiseerde prosedure waardeur kennis, vaardighede en houdings aangeleer word, ten einde die doelwitte soos afgelei uit die behoeftes van die werker sowel as die organisasie, te bereik.

Dit is ook belangrik om met betrekking tot die onderrigassessering en 'n analise van die werker se behoeftes en werksituasie, in gedagte te hou dat enige werks- en organisasie-opset, 'n komplekse sisteem met 'n verskeidenheid en talle interaksies is en daarom is die behoeftes en die probleme daaraan verbonde ewe ingewikkeld. Dit is 'n fout om te dink dat daar slegs een ideale wyse is om elke situasie te hanteer. Geen twee persone sal 'n situasie op dieselfde wyse waarneem, beleef en ervaar nie en daar sal altyd ook 'n graad van subjektiwiteit aanwesig wees by die hantering van menslike aspekte. Dit is daarom belangrik dat die supervisor dit altyd in gedagte sal hou by die samestelling van die onderrigassessering. Die uiteindelijke doelstelling van enige behoeftebepaling,



is om die volgende te bepaal:

Wat is die behoeftes wat werklik bestaan?

In watter mate is dit van deurslaggewende belang?

Hoe het die behoeftes aan die lig gekom?

Wie het dit geïdentifiseer?

Wat is die beste wyse om dit te hanteer en op te los?

Wat is die prioriteite?

1.2 Vlakke van opleidingsbehoefte

Daar is verskillende vlakke waarop behoeftes geïdentifiseer kan word en dit hou verband met die opleidingsbehoefte van die werker. Hier word veral verwys na die volgende: makro-, meso- en mikrovlakke. Behoeftes op elkeen van hierdie vlakke het 'n bepaalde implikasie en invloed op die werker se opleidingsbehoefte.

Behoeftes op makrovlak

Behoeftes op hierdie vlak verwys na nasionale en internasionale vereistes. Die universele behoeftes en vereistes ten opsigte van alle terreine, sal met die werker se leerbehoefte in verband gebring moet word, ten einde 'n relevante en sinvolle opleidingsprogram saam te stel.

Behoeftes op mesovlak

Dit verwys na die behoeftes ten opsigte van die organisasie. Om in staat te wees om hierdie behoeftes reg te identifiseer, te analiseer en te verstaan, is dit nodig om op hoogte te wees van die volgende:

Die omgewing waarin die organisasie funksioneer. Dit het 'n direkte invloed op die ondersteuning van die onderrig, aard en intensiteit van supervisie, ensomeer.

Die lang- en korttermyn doelstellings en beplanning van die organisasie.



Die organisasiestruktuur.

Beleid en filosofie.

Formele en informele kommunikasiesisteme.

Hulpbronne en fasiliteite wat in die organisasie self beskikbaar is.

Die belangrikste vraag wat in dié opsig beantwoord moet word, is waar lê die grootste behoefte vir opleiding (Hoffmann, 1987:30). Dit gebeur dikwels dat daar deur organisasies en supervisors groot bedrae geld aan opleidings- en onderrigprogramme gespandeer word, sonder om werklik vas te stel waar en in wat word onderrig werklik benodig en wat is die werklike waarde en betekenis daarvan vir die werker se behoeftes. Hoe kan dit met die werker se behoeftes in verband gebring word en omgekeerd. Die behoeftebepaling is 'n wyse waarop inligting oor die werker en die organisasie bekom word, ten einde 'n opleidingsprogram te beplan wat in die werker sowel as die organisasie se behoeftes sal voorsien (Pawlak, Way en Thompson, 1982:374).

Die implikasie hiervan vereis van die maatskaplikewerk-supervisor dat hy nie alleen oor analitiese probleemoplossende vermoëns sal beskik nie, maar dat hy ook oor assesserings-, konseptuele- en besluitnemingsvaardighede sal moet beskik. Tereg sê Botha (1985:3) dat die supervisor 'n geheelbeeld van die organisasie en sy werk moet kan vorm, sodat hy in staat sal kan wees om probleme in die organisasie te kan identifiseer en op te los. Hy moet die belangrike van die onbelangrike kan onderskei en daarvolgens besluite neem, hy moet oor die vermoë beskik om alle afdelings en aktiwiteite in sy organisasie te integreer en te koördineer, met die oog op die oorkoepelende doelstellings van die organisasie. Hierby moet ook nog gevoeg word dat sy integreringsvermoë sodanig sal wees dat nadat al die bogenoemde gedoen is, daar steeds ook in die individuele werker se behoeftes so voorsien sal word, dat hy selfaktualisering sal ervaar.



Behoeftes op mikrovlak

Dit behels die individuele en unieke behoeftes van die werker maar dit mag nooit in isolasie gesien of gehanteer word nie. Verandering op makro- en mesovlak kan nuwe behoeftes op mikro-vlak laat ontstaan. Dit is ook belangrik om in gedagte te hou dat die samelewing, gemeenskappe, organisasies en individue dinamies is en dat afgesien van die interaktiewe proses van beïnvloeding wat onderling tussen hierdie sisteme plaasvind elkeen van hierdie sisteme se behoeftes feitlik daaglik verander. Derhalwe is dit nie voldoende om slegs op die huidige behoeftes te fokus nie, maar moet daar sover moontlik ook met toekomstige behoeftes rekening gehou word. Identifisering van toekomstige behoeftes lei daartoe dat supervisie 'n pro-aktiewe rol in plaas van 'n reaktiewe rol vervul.

1.3 Model om opleidingsbehoeftes te bepaal

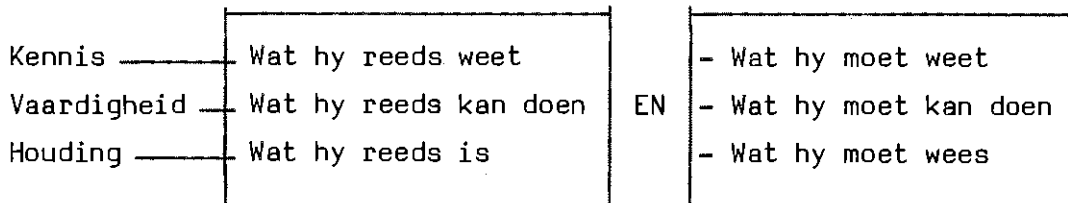
Ten einde 'n betekenisvolle analise van die werkers se leerbehoeftes wat met die behoeftes op makro- en mesovlak rekening hou, te maak, is dit noodsaaklik dat 'n sistematiese benadering aangewend sal word om 'n korrekte en relevante behoeftebepaling te doen. In die literatuur kan daar verskeie benaderings of modelle vir hierdie doel onderskei word, maar die keuse van 'n geskikte benadering of model sal afhang van die situasie, omstandighede, organisasie en die werker en die persoonlike voorkeure van die werker en die supervisor.

Die aanwending van 'n model voorsien rigting en fokus. Dit voorkom dat die gebruiker daarvan in onbelangrike en nie-relevante aspekte vasval en verplig die ondersoeker, of eksplloreerder, om die regte faktore te kies en te oorweeg en ook watter ondersoekmetodes en tegnieke aangewend moet word. Dit voorsien 'n raamwerk waarvolgens te werk gegaan kan word en waarvolgens inligting aangeteken word.

Die doel van die vasstelling van die leerbehoeftes is om te bepaal wat die werker nie weet nie. Die assessering van die maatskaplike werker se leerbehoeftes skep 'n brug tussen wat die werker reeds weet en wat hy moet weet, wat hy reeds kan doen en wat hy moet kan



doen, asook wat hy reeds is en wat hy moet wees. Dit kan die beste deur middel van die volgende diagram geïllustreer word:



P. Program
Kadushin het 'n model ontwerp waarvolgens die leerbehoefte in supervisie vasgestel kan word en wat as 'n sistematiese raamwerk kan dien om die onderrigassessering saam te stel. Die model bestaan uit vyf komponente, naamlik die kliënt (individueel, gesin, groep of gemeenskap), probleem (problematiek van die kliënt), plek (welsynsorganisasie), proses (terapeutiese hulpverleningsproses) en die personeel (maatskaplike werker).

Die maatskaplike werker se kennis, vaardigheid en houding ten opsigte van elkeen van hierdie komponente, moet in supervisie aandag ontvang. Doelstellings word in terme van hierdie drie terreine met betrekking tot die genoemde vyf komponente geformuleer en dit vorm die inhoud van die onderrigassessering (Kadushin, 1985:167-168). Botha wys op die bruikbaarheid van die model deurdat dit op enige organisasie toepaslik is (Botha, 1985:18). Die onderrigassessering kan derhalwe soos volg voorgestel word:

Terrein Doelstellings

Die kliënt	- Kennis:	Wat die werker nog moet leer.
	- Vaardighede:	Wat die werker nog moet kan doen.
	- Houding:	Wat die werker nog moet wees.

Bogenoemde geld ook ten opsigte van die probleem, plek, proses en die werker self.

Die inhoud van elkeen van die vyf komponente sal verskil van werker tot werker en van organisasie tot organisasie en sal ook grootliks bepaal word deur omstandighede.



Die kliënt

Die daarstelling en instandhouding van 'n betekenisvolle, doelmatige en geskikte professionele verhouding met die kliëntsisteem:

Houdings teenoor die kliënt

Belangstelling in die mens; 'n opregte begeerte om te help; respek; empatiese begrip; nie-veroordelende aanvaarding; individualisering; selfbeskikkingsreg; warmte en besorgdheid.

Objektiewe aanwending van die self in die terapeutiese verhouding ten behoewe van die kliënt.

Empatie en simpatie sonder ooridentifisering.

Verbondenheid en manifestering van die professionele waardes en beginsels in kliënte-kontak.

Vertroulikheid.

Die proses

Die ondersoek (versameling van inligting)

Kennis van psigososiale verskynsels en faktore wat ondersoek en geëksploreer moet word; die verkryging van relevante inligting en gegewens by die kliënt, gesins- en familieledes, verslae en toetse.

Ingrypingsvaardighede

Die vermoë om 'n program vir ingryping en verandering, wat op begrip (diagnose) gebaseer is, te beplan en te implementeer; die vermoë om spesifieke ingrypingsvaardighede, wat vir 'n bepaalde kliënt en sy omstandighede of situasie geskik is, te benut, byvoorbeeld omgewingsverandering, onderskraging, klarifisering, insig, onderhandeling, maatskaplike aksie ensameer. Die ingryping moet op die regte tyd plaasvind en relevant wees.



Onderhoudsvoering/beraad

Om saam met die kliënt onderhoudsdoelstellings te formuleer; die vermoë om die fokus in die onderhoud so te rig dat die doelstelling van die onderhoud bereik word; handhawing van balans tussen direkte en nie-direktiewe terapeutiese leiding; vermoë om die kliënt te help om gevoelens sowel as feitelike inligting te kommunikeer.

Verslaggewing

Verslaggewing dui op organiseringsvermoë en toon die werker se denke en gevoelens aan; is dit selektief, korrek, bondig ensomeer?

Die plek

Oriëntering en kennis van die organisasie se dienslewering, administrasie, doelstellings, beleid en prosedures.

Kennis van, verbondenheid aan, lojaliteit en identifisering met die organisasie se doelstellings, beleid en prosedures; vermoë om binne die grense van die organisasie se beleid en prosedures te werk; die betekenisvolle benutting en aanwending van die beleid en prosedures in die hulpverlening aan die kliënt; aanvaarding van verantwoordelikheid om te werk in die rigting van positiewe verandering in die beleid en prosedures waar verandering nodig is.

Bestuur van werksvereistes, werkslading en die hantering van spanningsdruk

Die werk moet met reëlmatigheid en doeltreffendheid gehanteer en afgehandel word; beplanning van werk en die organisering van 'n werkskedule moet binne 'n gegewe tydperk plaasvind; die vermoë om prioriteite te bepaal en 'n werkskedule daarvolgens op te stel, moet aanwesig wees; stiptelike en ordelike verslagskrywing, invul van statistieke, tydskedules is noodsaaklik; periodieke afwesigheid en laat kom by die werk moet gemonitor en beheer word; produktiwiteit in vergelyking met ander werkers met min of meer dieselfde



kwalifikasies, ervaring en verantwoordelikheid, moet bepaal word.

Personeel

Professionele gedrag, houding en gesindheid

Realistiese en kritiese beoordeling van eie beperkings sonder oormatige angs en bedreiging; vlak van selfbewussyn en vermoë tot selfevaluering; buigsaamheid en samewerking in die werksituasie; entoesiasme vir, en toewyding aan die werk wat hy as werker moet doen. Openbaring van gedrag in die werksituasie in ooreenstemming met die waardes, beginsels en etiek van die professie; identifisering met die professie; openbaar verantwoordelikheid vir voortgesette professionele ontwikkeling deur bestudering van literatuur, informele bespreking, deelname in relevante en beskikbare opleidingsprogramme.

Verhouding tot en die benutting en aanwending van supervisie

Administratiewe aspekte: Doeltreffende voorbereiding vir die supervisieonderhoud, stiptelikheid en gereeldheid in die bywoning van geskeduleerde byeenkomste, die voorbereiding van inligtingsmateriaal en agenda vir supervisie.

Interpersoonlike aspekte: Benutting van die hulp van die supervisor sonder onnodige en ongesonde afhanklikheid; aanvaarding van supervisie en instruksies sonder oordrewe onderdanigheid; positiewe oriëntering met betrekking tot supervisiegesag en outoriteit; aktiewe en gepaste deelname tydens supervisie-onderhoude; vermoë om te bepaal wanneer konsultasie nodig is en hoe dit benut kan word.

Ongeag die metode of model wat gebruik word om leerbehoefte te identifiseer, is dit noodsaaklik dat die volgende deur die supervisor en die werker in berekening gebring word by die opstel van die onderrigassessering:

Daar is behoeftes.



Dit is belangrik.

Dit is vir die werker, sowel as die organisasie, belangrik en dit is in belang van doeltreffende en doelmatige dienslewering aan die kliënt.

Dit is toe te skryf aan 'n gebrek aan kennis en vaardighede en leemtes by die maatskaplike werker self en nie aan ander eksterne faktore soos leemtes in die organisasie, swak bestuur en gebrek aan hulpbronne nie. Dit sal nie baat om die werker te probeer toerus as die behoeftes slegs bevredig kan word deur 'n ander medium as supervisieonderrig nie.

2

ONDERRIGPROGRAM

Nadat die onderrigassessering gedoen is, word die onderrigprogram saamgestel. In die onderrigprogram word die leerbehoefte volgens prioriteite gerangskik. Die onderrigassessering is waardeloos indien dit nie met 'n doelgerigte relevante leerprogram opgevolg word nie. Austin (1979:156) wys tereg daarop dat ongeag die resultate van die behoeftebepaling, die leemtes alleenlik uit die weg geruim kan word na die bevredigende implementering van 'n oplossing daarvoor. Die onderrigprogram is dié strategie wat hier in werking moet kom. Austin sê dit is beter om 'n goeie strategie te ontwerp wat daarop gemik is om die meeste van die probleme uit te sorteer, as om te poog om die ideale oplossing te vind, wat onmoontlik is om te implementeer. Die volgende stap in die supervisieproses, is die samestelling van 'n onderrigprogram en die beplanning en ontwikkeling van opleidingsmateriaal.

Die inhoud van die opleidingsprogram word bepaal deur die verskil tussen wat die werker reeds weet en dit wat hy moet weet (Austin, 1979:156). Die ontwerp van 'n onderrigprogram behels twee komponente: die eerste deel bestaan uit algemene ontwerp en kurrikulumontwikkeling, terwyl die tweede deel met die praktiese aanwending te doen het. Die ontwerp van die onderrigprogram is 'n baie belangrike saak wanneer die doeltreffendheid daarvan in berekening gebring moet word.



Selfs al bestaan daar 'n goeie verhouding tussen die supervisor en die maatskaplike werker en al is die leerbehoefte duidelik ontleed en omskryf, kan die supervisie nog misluk, as die ontwerp van die onderrigprogram nie doeltreffend en doelmatig is nie. Om doeltreffendheid te verseker, moet dit goed beplan word. Gagne en Briggs, soos aangehaal deur Morton en Kurtz (1982:406-407), beweer die beplanning van die onderrigprogram begin met 'n analise van die leertake. Hulle meen ook dat die omskrywing van werksfunksioneeringsdoelstellings as 'n riglyn dien vir die ontwikkeling van opleidingsmodules en vir die ontwerp van assesseringskale vir die werker se funksionering. Gagne en Briggs wys verder daarop dat 'n ander funksie van die analise van die leertake, is om die leerproses vir elke doelstelling te identifiseer. Die doelstelling van hierdie analise is om die opeenvolgende verloop van die onderrigprogram in hiërargiese volgorde te plaas en om die leervereistes wat vir elke doelstelling nodig is, te bepaal. Vir die doeleindes van beplanning, verdeel Morton en Kurtz die leerdoelstellings in vyf kategorieë in: intellektuele vaardigheid, kognitiewe strategieë, inligting, houdings en motoriese vaardighede. Die kategorisering van die leerdoelstellings volgens die leervereistes, stel die supervisor in staat om die optimale leeromgewing te identifiseer en te bevorder. 'n Ander belangrike saak in die beplanning en ontwerp van die supervisieprogram, is die leeraktiwiteite wat leermodules uitmaak. Die kern van die saak is om die aktiwiteite by die regte leertoestand te pas.

Dit is uit die voorafgaande duidelik, dat die belangrike aspek vir enige aktiwiteit of strategie om doeltreffend te wees, beplanning behels, veral die ontwerp van 'n program om werksfunksionering te bevorder. Met ander woorde, die totaliteit van die supervisieprogram moet sistematies beplan en ontwerp word. Morton en Kurtz (1982:407) haal vir Gagne en Briggs aan wat die volgende vyf basiese veronderstellings identifiseer, wat by die beplanning van 'n onderrigprogram in berekening gebring moet word:

Die onderrigprogram moet op die werker en die werk wat hy moet doen, fokuseer.



Die program het korttermyn- sowel as langtermyn doelstellings en fases. Dit moet duidelik onderskei en omskryf word.

'n Sistematies ontwerpte supervisieprogram kan die werker wesenlik beïnvloed.

Die program moet by wyse van die sisteembenadering saamgestel word. So 'n benadering behels die uitvoer van 'n aantal stappe wat met die ontleding van die behoeftes begin en wat met 'n evaluering-sisteem, eindig terwyl dit die verwagte doelstellings bereik.

Die program moet so saamgestel word dat dit op die leerbeginsels gebaseer is.

Havelock en Havelock (Marshall en Kurtz, 1982:543), het weer die volgende riglyne vir die samestelling van 'n opleidingsprogram geformuleer:

'n Programstruktuur wat goed geformuleerde doelstellings bevat en spesifieke opeenvolgende aktiwiteite is belangrik.

Daar moet gelet word op spesifieke duidelikheid in die formulering van doelstellings en opleidingsaktiwiteite.

Daar moet ook seker gemaak word dat die opleidingsprogram relevant is en verband hou met die doelstellings, leerbehoefte en vermoëns van die werker.

Dit is ook noodsaaklik dat die inhoud van so 'n aard moet wees dat die werker dit vir 'n spesifieke maar ook in 'n verskeidenheid van situasies kan aanwend.

Daar moet voorsiening gemaak word vir die gee van genoeg erkenning vir vordering wat deur die werker gemaak is.

Buigsaamheid om die program te enige tyd aan te pas vir die onvoorsiene behoeftes van die werker en vir onvoorsiene omstandighede wat mag opduik, is noodsaaklik.



Die werker moet in staat gestel word om met geskikte bronne en persone in aanraking te kom wat die leerproses kan bevorder.

Grootskaalse betrokkenheid van die werker by die leeraktiwiteite moet bewerkstellig word en daar moet ook gepoog word om sy aandag en motivering by die leerproses te hou.

Voorsiening moet gemaak word vir 'n verskeidenheid van leergeleenthede wat die leerelemente sal versterk, terwyl dit op 'n verskeidenheid van leerwyses deur verskillende media aangeleer kan word.

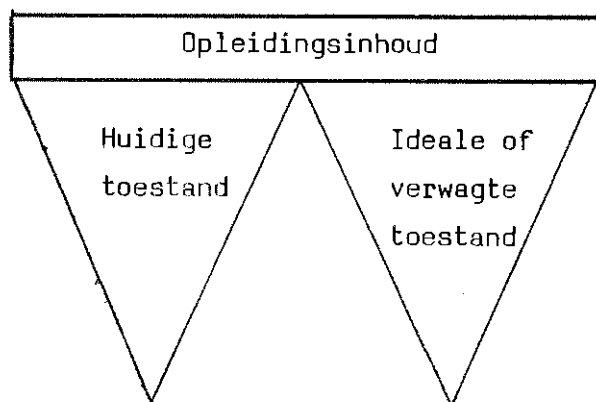
Die totaliteit moet deur die integrering en internalisering van vaardighede, kennis en houdings in berekening gebring word.

Daar moet geleentheid geskep word om dit wat geleer word, in die werksituasie te kan oordra.

Redelike gelykheid of passing tussen die opleidingservarings en vermoë van die werker, werkservaring en die toekomstige werksituasie van die werker moet bewerkstellig word.

Koste-effektiwiteit moet bevorder word deur 'n leerprogram te ontwerp wat die meeste voordeel vir die werker sal oplewer, met die minste tyd, kragte en onkoste (Marshall en Kurtz, 1982:543-544).

Die inhoud van die supervisieprogram word bepaal deur die verskil tussen die huidige en ideale toestand.





Binstead (Gross, 1981:66) wat die term "begeerde toestand" geïdentifiseer het, sê dit beskryf 'n toestand van algehele bevoegdheid. Dit is breër as 'n leerdoelstelling of -doelwit en mag wel doelstellings en doelwitte insluit. Sy illustrasie van hierdie fase is soos volg:



Nadat die ideale of begeerde toestand gedefinieer en omskryf is, kan die huidige toestand bepaal word. Die opleidingsinhoud in supervisie bestaan uit die leerdoelstellings, leerstrategieë, leermetodes en leermodules.

'n Verdere stap in die samestelling van 'n onderrigprogram behels die ontwikkeling van leerstrategieë. Die leerstrategieë wat aan die werker die beste leerervarings gaan voorsien om die ideale of begeerde toestand te bereik, moet aangewend word. Hier is die toepassing van die leerbeginsels en die bevordering van deelname van groot belang.

Gross (1981:66) se voorstelling van hoe die supervisie-opleidingsprogram saamgestel moet word, toon baie ooreenkoms met die van Morton en Kurtz (1982:543-544). Sy uitgangspunt is gebaseer op bevoegdheid en daarom verwys hy na die ontwikkeling van 'n supervisieopleidingsprogram wat uit multi-fasette bestaan en dit bevat gewoonlik drie kategorieë van aktiwiteite. Dit behels die definiëring van bevoegdhede en die spesifisering daarvan in opleidingsbehoefte; die ontwerp en opeenvolgende strukturering van leeraktiwiteite wat die werker in staat stel om spesifieke bekwaamhede te verkry en die evaluering van die werker se funksionering spesifiek in verhouding tot die bevoegdheidsverklarings. Hierdie indeling van Gross is hoogs aanvaarbaar, aangesien dit nie alleen 'n goeie struktuur voorsien nie, maar ook omdat elke kategorie van aktiwiteite uitdagings aan die werker en die supervisor stel.



Die gevolgtrekking is dat die hoofdoelstelling van die onderrigprogram is om die werker in staat te stel om wel 'n bepaalde graad van bevoegdheid te bereik. Bevoegdheid word gedefinieer as 'n toestand van toegerustheid om 'n situasie te hanteer of 'n doelstelling te bereik (Shephard en Wahle, 1981:75). Gross (1981:70) stel dit dan ook baie eksplisiet wanneer hy konstateer dat die onderrigprogram moet die brôe na bevoegdheid aan die maatskaplike werker voorsien. Die vertrekpunt is 'n duidelike omskrywing en formulering van supervisiedoelstellings en die aankomspunt is die demonstrering of bewys van bevoegdheid wat realiseer in die werker se kennis, vaardighede en houding. Dit word geskep deur middel van die versigtige opstelling van 'n onderrigsisteem, wat die werker en die leeromgewing nougeset betrek met kennis oor beide die punt van vertrek en die van aankoms.

'n Supervisie-onderrigprogram wat 'n doeltreffende oorgang na bevoegdheid vir die werker voorsien, moet strategieë aanwend wat die volgende in berekening bring: (1) vereistes van die leertake, (2) behoeftes en vermoëns van die werker en (3) eienskappe van die leeromgewing.

Die term "leertaak" verwys na die omvang van die aktiwiteite wat die werker moet verrig tydens die interaksie en die integrering van die kennis in ooreenstemming met die leerdoelstellings. Daar kan veronderstel word dat elke leerdoelstelling een of meer leertake sal behels. Elkeen van hierdie leertake sal weer uit 'n aantal onderling verbandhoudende aktiwiteite bestaan. Dit is derhalwe die plig en verantwoordelikheid van die supervisor om saam met die werker, die onderskeie leertake met die gepaardgaande leerdoelstellings te tabuleer en om hierdie leertake in 'n logiese en sistematiese volgorde te plaas en dit by die behoeftes van die werker en eienskappe van die leeromgewing te laat pas.

Gagne (1970:329) stel die volgende logiese benadering met betrekking tot die inventaris van leertake, wat die leerdoelstelling insluit, voor. Hy pleit vir die spesifisering van 'n leerhiërargie. So 'n hiërargiese ordening van leertake kan verkry word of saamgestel word deur by die leerdoelstelling te begin en die volgende



vraag agtereenvolgens te vra: "Wat moet die werker in staat wees om te doen ten einde te leer om op hierdie vlak te kan funksioneer?" Die antwoord op hierdie vraag voorsien 'n lys van leertake. Die identifisering van leertake waarvolgens die werker gerig moet word, is 'n voorvereiste vir die neem van 'n besluit oor die wyse waarop leertake georden en in volgorde geplaas moet word. Die leertake kan selfs nog verder verfyn word deur dit in kleiner eenhede of modules te verdeel. Die opeenvolging van die leerproses moet net deeglik in berekening gebring word. Dit is in so 'n geval nie net die leertake met die leerdoelstellings wat gerangskik moet word nie, maar ook die opeenvolgende plasing van die kleiner eenhede of modules. Die kern van die saak is dat 'n sinvolle opeenvolgende verloop vereis word.

Gross (1981:71) beweer dat die volgende beginsels vir verskeie alternatiewe van frekwensiepatrone voorsiening maak:

Begin by die konkrete en beweeg na die meer abstrakte.

Begin by die maklike en beweeg na komplekser konsepte, beginsels en strategieë.

Begin by geïsoleerde feite en beweeg na geïntegreerde beginsels en verhoudings.

Beweeg van die spesifieke na die algemeen-induktiewe.

Beweeg van die algemene na die spesifiek-deduktiewe.

Begin by die bekende en beweeg na die onbekende.

Beweeg van die begin na die einde in 'n leerproses.

Leertake wat versigtig omskryf en gedefinieer is en wat in 'n bepaalde logiese of sistematiese verhouding tot mekaar aangewend word, lewer 'n belangrike bydrae vir die ontwerp van 'n sinryke supervisie-onderrigprogram. Die leertake moet egter altyd met die behoeftes en vermoëns van die werker en die leeromgewing in verband



gebring word. Daarvoor is kennis van laasgenoemde twee faktore nodig.

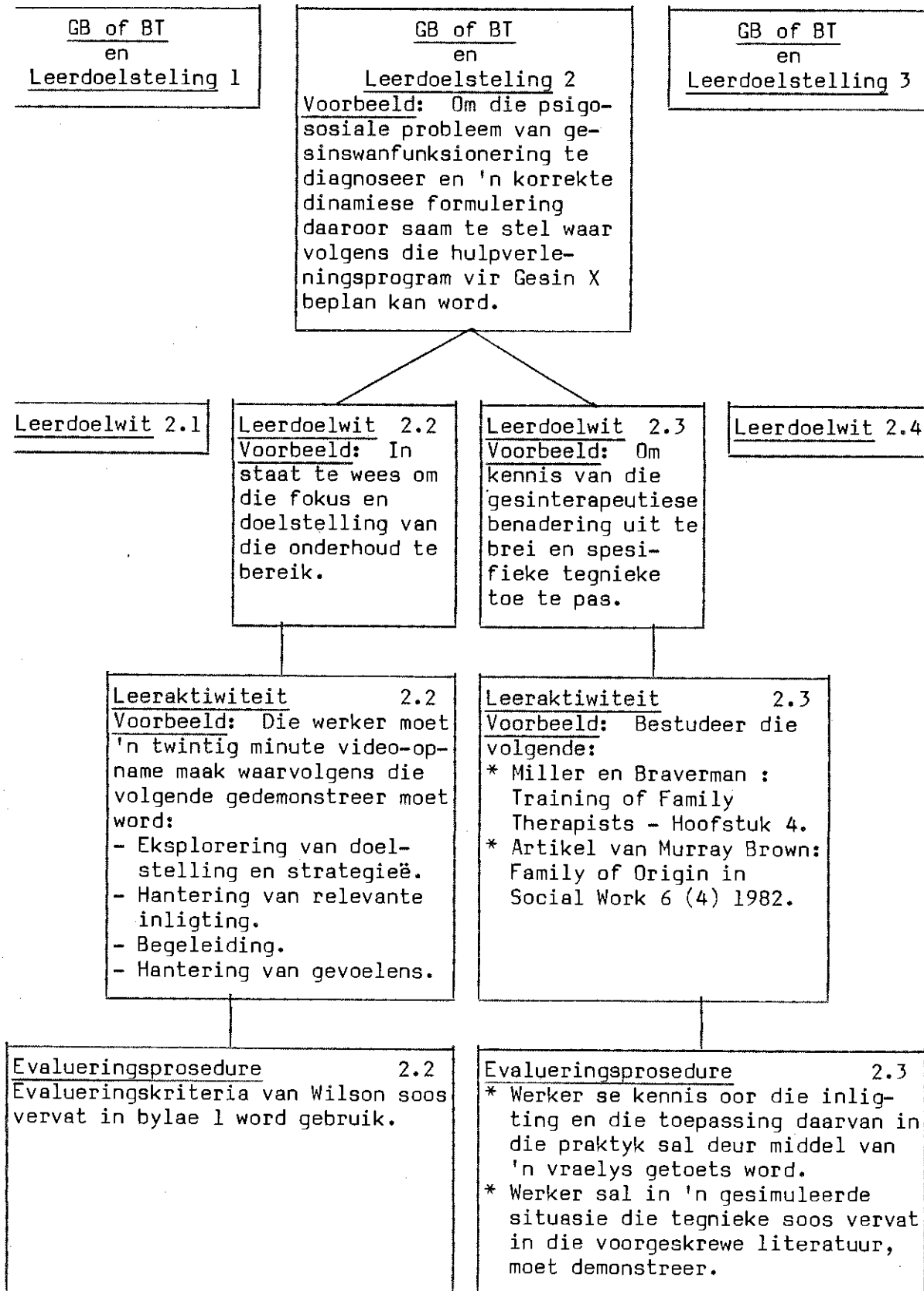
Psigodinamiese interaktiewe supervisie is afgestem op bevoegdheid en bevoegdheid word verkry deur versigtig die aandag te fokuseer op die resultate, of uitsette van die supervisie-onderrigproses. Wat word van die maatskaplike werker met betrekking tot die praktyk verwag? Verwagtings kan uiteengesit word as breë supervisie resultate, wat volgens die doelstellings van die program en die missie van die supervisiesisteem, in die organisasie of die organisasie self, ontwikkel word. Supervisie resultate, of uitsette, word verkry vanuit die omskrywing van bevoegdhede en spesifieke meetbare leerdoelstellings of -doelwitte, vir elke leertaak-, -eenheid of module. Die verhouding van hierdie komponente kan soos volg uiteengesit word:



FIGUUR 23 : SUPERVISIE-ONDERRIGPROGRAM

GB - Graad van bevoegdheid

BT - Begeerde of verwagte toestand





Samevattend kan gestel word dat die onderrigassessering en -program vir sinvolle en verrykende leer onontbeerlik is. Ervaring van supervisie het egter geleer dat bogenoemde twee strategieë nie van mekaar los staan nie, maar mekaar aanvul om die onderrigproses kreatief te laat verloop. Dit is uit die toepassing van hierdie strategieë duidelik dat leer 'n ontdekkingsproses is. Daar is ook duidelik behoefte aan struktuur aanwesig voordat leer kan plaasvind. Konstruktiewe leer in supervisie is 'n proses van waag en die neem van risiko's, waarin die supervisor die voorbeeld stel. Die verband tussen die intellektuele leerproses en die gevoelens wat die werker ervaar, moet deurgaans beklemtoon word. Indien supervisie-onderrig suksesvol wil wees, moet daar 'n bepaalde gebeure plaasvind wat vir die werker sowel as die supervisor besondere betekenis het. Dit behels 'n intense verhouding met en hante-ring van die inhoud wat onderrig word en die gevoelens wat ervaar word. Die intellektuele en die emosionele moet met mekaar verbind word. Daar moet met akklamasie met die volgende stelling saamge-stem word: "Feeling and knowing can no longer be polarized, but become part of the same search for meanings" (Webb en Phillips, 1986:91).

3 KONTRAKSLUITING IN SUPERVISIE

'n Kontrak wat op bepaalde doelstellings berus, is 'n kragtige hulpmiddel in supervisie. Doelgeoriënteerde supervisie wat volgens die ooreenkoms in die kontrak uitgevoer word, bevorder opregte samewerking tussen die supervisor en die maatskaplike werker in die eksplorering van behoeftes en die identifisering van doelstel-lings. Dit mobiliseer die werker in selfbegeleidende aktiwiteite, en betrek die werker in die bepaling van die aard, formaat en intensiteit van supervisie. Dit is ook 'n sinvolle en objektiewe wyse om die vordering wat die werker in sy werksverrigting gemaak het, te meet. Fox (1983:37) beweer dat die kontrak nie net die kwaliteit en gehalte van supervisie verbeter nie, maar ook 'n wyse voorsien waarop doeltreffendheid gemeet kan word. Archer en Peake (1984:70) wys 'n ander belangrike voordeel van kontraksluiting uit, naamlik dat dit potensiële rampspoedige ervarings, wat tot frustrasie, woede, onsekerheid, vermindering van belangstelling,



onttrekking en 'n gebrek aan entoesiasme lei, verminder.

3.1 Basiese veronderstellings vir kontraksluiting in supervisie

Die oorsprong van kontraksluiting in maatskaplike werk is nie baie duidelik nie. Maluccio en Marlow (1974:29) meen dat Hamilton byvoorbeeld in 1951 die aanwending van 'n kontrak omskryf sonder om die "woord" kontrak te gebruik, maar volgens hulle was Perlman in 1951 een van die eerste persone wat begin het om na 'n kontrak te verwys. Kontraksluiting het sedertdien groot ondersteuning in maatskaplike werk ontvang (Fox, 1983:37; Seabury, 1976:16; Maluccio en Marlow, 1974:29).

Maluccio en Marlow (1974:29) omskryf kontraksluiting as 'n raamwerk waarbinne die werk gedoen moet word en wat aandui dat die werk besig is om volgens 'n proses te verloop, of dat dit besig is om af te wyk, en ook wanneer dit afgehandel is. Mendelsohn (1980:149) se omskrywing sluit nou hierby aan, behalwe dat hy ook die tydperk waarvoor die kontrak geldig is en die klarifisering van die potensiële rol, byvoeg. Rhodes (1977:128), Saxton (1979:533) en Fox (1983:37) se omskrywings stem ooreen en word vir die doeleindes van hierdie studie aanvaar. Die kontrak word dus gesien as 'n ooreenkoms tussen die supervisor en die maatskaplike werker, wat doelstellings en doelwitte van die supervisie spesifiseer en klarifiseer, prosedures en beperkings beskryf, deelnemers se rolle identifiseer, strategieë en tydsaspekte bepaal.

Kadushin (1985:472) wys daarop dat daar in 'n toenemende mate 'n neiging bestaan wat maatskaplike werkers groter beheer oor die supervisieproses gee, deur die instelling van 'n kontrakstelsel. Dit behels dat die werker 'n kontrak met die supervisor aangaan waarin hy spesifiseer wat hy voel wat hy binne 'n spesifieke tyd behoort te leer.



3.2 Faktore wat in kontraksluiting 'n rol speel

Doelstellings

Doelstellings is belangrik omdat dit die werker betrek by die bepaling van die fokus van supervisie. Dit dui ook die rigting waarin die supervisieproses moet beweeg, aan. Dit voorsien ook kriteria waaraan vordering en werksverrigting gemeet kan word. Wanneer die supervisor en die werkers saam oor die doelstellings besluit, is daar minder verwarring oor die inhoud en aard van die supervisie. Duidelike en spesifieke doelstellings is 'n voorvereiste vir suksesvolle kontraksluiting in supervisie. Hepworth en Larsen (1982:257) stel dit soos volg: "Contracts specify goals to be accomplished and the means of accomplishing them, clarify roles of the participants, and establish the conditions under which assistance is provided. An initial contract thus consists of an agreement that guides supervisors and workers in their joint efforts to achieve specified objectives".

Om die optimale aanwending van doelformulering in supervisie te bereik, moet die volgende riglyne gevolg word:

Dit moet spesifiek wees. Dit moet verband hou met die spesifieke behoeftes van die werker op 'n gegewe tydstop. Die werker moet ook verstaan waarom die bereiking van 'n doelstelling belangrik is en wat die waarde daarvan vir hom sal wees.

Dit moet eksplisiet uiteengesit word. Vae en algemene doelstellings het geen waarde nie. Die supervisor en die werker moet dus ooreenkom en saamstem oor wat bereik moet word.

Dit moet uitvoerbaar wees in terme van vermoëns, geleenthede en bronne.

Onuitvoerbare en oorambisieuse doelstellings lei tot mislukking en teleurstelling. Daar moet ook met die ontwikkelingsvlak van die werker rekening gehou word.



Dit moet ook realisties wees in terme van vaardighede en kennis. Bepaalde eise gaan aan sowel die supervisor as die werker gestel word. Die verantwoordelikhede en spanning wat daarmee gepaard gaan, moet hanteerbaar wees.

te wys
Dit moet in die lig van beperkings gesien word. Dit is onrealisties om ooriealisties te wees en doelstellings te formuleer wat nie beperkings met betrekking tot tyd, kragte, fasiliteite en vermoëns in berekening bring nie.

→
Dit moet verband hou met die taak wat uitgevoer moet word. Doelstellings wat nie korreleer met die opdrag of taak nie, het geen motiveringswaarde nie.

↗
Dit moet van tyd tot tyd gewysig kan word. Goed geformuleerde doelstellings kan periodiek gewysig word om by veranderde behoeftes aan te pas.

↗
Dit moet meetbaar wees. As dit nie gemeet en waargeneem kan word nie, sal daar nie bepaal kan word of daar vordering is nie.

↗
Dit moet in prioriteitsvolgorde geformuleer word, anders sal die proses nie sinvol kan verloop nie en ook nie progressief in 'n bepaalde rigting kan beweeg nie.

↗
Die bewoording van die formulering moet positief wees, want dit bevorder entoesiasme (Hepworth en Larsen, 1982:259-264; Kadushin, 1984:472; Samson-Fisher en Stotter, 1977:241-242, Fox, 1983:40).

Wanneer bogenoemde riglyne met betrekking tot doelstellings gevolg word, sal dit beweging bewerkstellig wat positiewe resultate sal oplewer.

↗
In kontraksluiting sal dit soms nodig wees om tussen langtermyn-, tussentydse- en korttermyn doelstellings te onderskei. Eie ervaring van supersie het aangedui dat dit soms nodig is om hierdie onderskeid te maak ten einde die student 'n goeie begrip te laat kry van waarheen ons met die supervisie op pad is, hoe ons dit gaan bereik



en om te voorkom dat die student oorweldig voel. Die verskil tussen genoemde doelstellings is dat die langtermyn doelstellings fokuseer op die uiteindelijke resultaat wat bereik moet word, die korttermyn doelstellings is gerig op die onmiddellike prioriteite wat in spesifieke leemtes moet voorsien. Die tussentydse doelstellings is die "stepping stones", wat die langtermyn doelstellings moet ondersteun om die gaping tussen die bestaande kennis en vaardighede en dit wat uiteindelik bereik moet word, te help oorbrug.

Dit is nodig om die eindresultaat vir elke doelstelling te spesifiseer. Elke doelstelling moet in terme van kwaliteit en gedrag uitgespel word, of in 'n taak wat die werker uiteindelik moet uitvoer, omskryf word. Die omskrywing dui ook die progressiewe rigting aan vir die bereiking van die uiteindelijke doelstelling en dit beskryf ook die parameters vir finale doelbereiking.

Verhouding

Vir die kontraksluiting om te slaag, moet die supervisie verhouding gekenmerk word deur wedersydse begrip, openheid, vertrouwe, respek en 'n gewilligheid om saam te werk en hierdie atmosfeer moet doelbewus geskep en in stand gehou word. Om dit te bewerkstellig moet:

Die supervisor beskikbaar en bereid wees om die werk te bespreek.

Sensitiewe inligting openlik, maar met empatiese begrip en objektiwiteit gehanteer word.

Die supervisor eerlik wees en sê wanneer hy nie kan help nie.

Waarnemings geklarifiseer word en die supervisor begrip vir die werker se gevoelens, houdings en gedrag openbaar.

Die werker se ontmoediging, spanning en angs raakgesien en gehanteer word.



Onderhandeling

Kontraksluiting is gebaseer op onderhandeling. Goeie onderhandeling behels dat albei partye gelukkig en tevrede is met dit wat in die kontrak geformuleer en omskryf word. Met ander woorde, dit moet vir albei aanvaarbaar wees. Die supervisor mag nie die ondergeskikte posisie van die werker uitbuit nie en moet baie seker maak dat die werker werklik die onderskeie elemente van die kontrak aanvaar en onderskryf en nie maar net met die supervisor saamstem en instem omdat die supervisor sy meerdere is nie. Vir goeie onderhandeling moet die volgende gedoen word:

Groei kan bevorder word deur in gedagte te hou dat werkers die doeltreffendste funksioneer wanneer hulle 'n behoefte kan raaksien, weet hoe en wanneer hulle betrokke moet wees om die probleem op te los.

Deelname in besluitneming en ooreenkoms moet ook aangemoedig word.

Maak voorsiening vir die versterking van bande en kontrakte met ander persone en instansies wat mag help om antwoorde te voorsien en wat tot die werker se ontwikkeling kan bydra.

Die werker moet by die formulering van die doelstellings betrek word en sy voorkeure moet gehanteer word, terwyl sy denke ook gestimuleer word.

Geleenthede wat uitdaging en kreatiewe denke vereis, moet voorsien word.

Die voorsiening van inligting en terugvoering wat groei en verryking sal meebring, is belangrik.

Outonomie wat erken word, laat die werker toe en moedig hom aan om sy eie "ding" te doen, homself te toets en risiko's te neem, maar laat hom ook toe om van die supervisor afhanklik te wees wanneer hy dit nodig het.



Vordering en vooruitgang moet erken en versterk word. Sukses sowel as mislukkings moet gereflekteer word.

Voorsiening vir terugvoering oor die werker se pogings en resultate om die doelstellings te bereik, moet gemaak word.

Die werker moet met verantwoordelikheid vertrou word.

Leerassessering

andering

Voor die kontrak opgestel word, moet die supervisor kennis dra van die werker se huidige vlak van funksionering en 'n leerassessering saamstel.

Verwagtings

Verwagtings moet uitgespel word. Albei partye moet geleentheid hê om hulle fokus en verwagtings duidelik te maak. Verwagte waarneembare gedrag moet geïdentifiseer word en moet omskryf word. Daar moet ook ooreengekom word en duidelik aangetoon word watter gedrag van die werker geëvalueer gaan word.

Korrelasie tussen behoeftes en vermoëns

Dit is belangrik dat daar hoë korrelasie tussen die werker se behoeftes en die kennis, vaardighede en vermoëns van die supervisor sal bestaan. As dit nie gebeur nie, kan daar nie aan die vereistes voldoen word nie. Die volgende vrae is baie belangrik om die behoeftes van die werker en die toerusting van die supervisor te laat pas:

Wat verwag ons van mekaar?

Wat kan ons aan mekaar gee?

Is ons doelstellings dieselfde?

Kan ons dit bereik?

Hoe kan dit bereik word?

Watter beperkings is aanwesig?

te werk



Hoe sal ons weet wanneer die doelstellings bereik is?

Antwoorde op hierdie vrae help nie alleen die supervisor en die werker, om 'n opregte wederkerige en samewerkende verhouding te bewerkstellig nie, maar voorsien ook 'n duidelike en deeglike basis vir die bevordering van werksverrigting (Fox, 1983:39).

3.3 Redes waarom kontraksluiting nie slaag nie.

Die algemeenste redes waarom die supervisiekontrak nie slaag nie, is die volgende:

Die onderhandelingsproses geskied nie demokraties genoeg nie. Mags- en statusverskille in die supervisieverhouding word verkeerdlik aangewend en dit plaas ernstige beperkings op die vermoë van die werker om te onderhandel. 'n Positiewe en werkende supervisieverhouding word nie genoegsaam ontwikkel en uitgebou nie.

Individualisering van die werker word nagelaat. Die supervisor openbaar nie genoeg begrip vir die werker se besondere behoeftes en verwagtings nie.

Vae doelstellings wat tot onduidelikheid aanleiding gee.

Drastiese veranderings word verwag en dit word ook te gou verwag.

Genoeg geleentheid vir aktiewe deelname ontbreek. Die werker word nie genoeg tyd gegun om sy behoeftes te eksplloreer en maksimaal deel te neem aan die bepaling van die doelstellings, doelwitte, metodes en prosedures wat gevolg gaan word nie. Gesamentlike beplanning en gedeelde verantwoordelikheid realiseer nie.

Daar word nie genoeg geleentheid geskep om sukses te beleef nie. Positiewe versterking en aanmoediging ontbreek.

Terme wat in die kontrak gebruik word, is ontmoedigend en demotiverend van aard. Dit fokuseer nie genoeg op die ontwikkeling van die



werker se vermoëns nie en impliseer eerder "gehoorsaamheid" aan die supervisor en organisatoriese beleid en prosedures.

Munson (1983:108) wys op 'n addisionele faktor en dit is dat prosedures en voorwaardes van die kontrak nie nagekom word nie. Hy beweer dat daar ook in die kontrak uitgespel moet word watter prosedures gevolg gaan word, indien een van die twee partye nie die ooreenkoms en voorwaardes nakom nie.

Daar bestaan konflik oor verwagtings, rolle, behoeftes en doelwitte.

Daar bestaan 'n "verborge agenda". Dit veroorsaak onsekerheid en angs by die werker. Wanneer dit gebeur dui dit op manipulering en dit doen groot skade aan die professionele verhouding (Mendelsohn, 1980:157; Adams, 1979:240-243; Seabury, 1979:35; Samson-Fisher en Slotter, 1977:241-247).

'n Belangrike doelstelling van supervisie is om werkers aan te moedig om onafhanklik te funksioneer en selfaktualisering te bereik. Dit tree te voorskyn wanneer werkers aktief by doelformulering betrek word en ook standarde vir werkswerrigting vir hulleself bepaal, wat objektief geëvalueer en gemeet kan word (Kadushin, 1985:472). Doelgeoriënteerde kontraksluiting stel die beginsel, "begin waar die werker is", in werking. Dit is ook 'n uitstekende wyse waarop psigodinamiese interaktiewe supervisie bevorder word. Sonder doelgeoriënteerde kontraksluiting, waarin die werker volle inspraak het en waaraan hy maksimaal deelneem, is daar nie sprake van psigodinamiese interaktiewe supervisie nie.

Kontraksluiting maak dit ook moontlik om supervisie so aan te wend, dat verskillende persone wat oor 'n verskeidenheid van akademiese kwalifikasies, kennis en deskundigheid beskik, betrek kan word. Dit is werkgeoriënteerd en dit strek verby "sê my wat om te doen". Dit voorsien geleentheid om die maatskaplike werker se vermoëns en kragte in selfbegeleidende aktiwiteite te mobiliseer, wat die komplekse proses van eksplorering en behoeftebepaling sinvoller bestuur. Dit verseker die werker se betekenisvolle samewerking in



die identifisering en bepaling van die rigting, waarin die supervisie moet beweeg en die vorm wat dit moet aanneem. Wat meer is, kontraksluiting in supervisie wat doelbereiking nastrewe, voorsien 'n konkrete en objektiewe wyse waarvolgens werkswerrigting gemeet en gedokumenteer kan word. Supervisie wat 'n doelbereikingskontraksluiting aanwend, is goeie supervisie, wat bevorder word deur 'n doeltreffende proses van doelgeoriënteerde vordering. (Vir die voorbeeld van 'n raamwerk waarvolgens kontraksluiting in supervisie gedoen kan word, kyk bylae 5.)

4 EVALUERING

Dit is in supervisie noodsaaklik om voortdurend deur retrospeksie seker te maak of die supervisieonderrig doeltreffend verloop en of die doelstellings en doelwitte bereik word. Evaluering is die wyse waarop inligting aangaande die verloop en die vordering van supervisie verkry kan word. Dit is 'n wyse om te bepaal watter inslag die supervisie by die werker vind en watter vordering en groei daar by die werker ingetree het. Evaluering moet egter deur sowel die supervisor as die werker in die regte perspektief gesien, korrek begryp en toegepas word, alvorens enigsins verwag kan word dat dit suksesvol sal verloop.

'n Raamwerk vir evaluering moet deur beide die supervisor en die werker opgestel word, sodat elkeen volkome op hoogte is van wat dit sal behels. Deurgaans moet daar in supervisie tydens die supervisie-onderhoude, op 'n gereelde basis terugvoering oor werkswerrigting gegee word. Die geskrewe evalueringsvorderingsverslag is dus net 'n bevestiging van dit wat alreeds deur middel van kommunikasie, tydens supervisie, oorgedra is. Supervisors wat versuim om in supervisie deurgaans te evalueer en wat nie volgens 'n onderrigprogram te werk gegaan het nie, sal nie aan die einde van die supervisietydperk sinvol en reg kan evalueer nie. Dit is die belangrike rede waarom daar dikwels soveel weerstand oor evaluering bestaan. Laasgenoemde kom by supervisors sowel as werkers voor.

Om betekenisvol te kan evalueer, moet daarop gelet word hoe evaluering benut word en hoe beskikbare inligting en hulpmiddels die



evalueringproses kan bevorder of verhinder.

Evaluering is nie 'n proses wat eksklusief tot maatskaplike werk beperk is nie. Dit is deel van die lewe van die mens omdat mense voortdurend besig is om mekaar te beoordeel en op te som. Met evaluering word in hierdie konteks egter 'n spesifieke proses bedoel. Evaluering as universele verskynsel, word in verskillende situasies verskillend gedefinieer en daar word daarna verwys as beoordeling, meting, toetsing en selfs eksaminering. Sommige verwys ook na prestasiebeoordeling of verdienstelikeheidsbepaling. Dit is daarom nodig om binne die maatskaplikewerk-hulpverlening en maatskaplikewerk-supervisie, duidelikheid te kry oor wat met die begrip bedoel word.

House (1980:18) fokuseer op die resultaat van evaluering en beweer dit is 'n beoordeling van dié mate waartoe 'n saak volgens bepaalde kriteria of standaard verrig en uitgevoer is, of word. Evaluering is dus hiervolgens, in werklikheid 'n vergelyking van wat bereik is, met wat beoog word en derhalwe moet daar bepaalde kriteria of standaard wees waaraan gemeet kan word.

Vir die doeleindes van hierdie studie, word met evaluering in supervisie verwys na die objektiewe beoordeling van die maatskaplike werker se totale funksionering ten opsigte van sy werk oor 'n bepaalde tydperk (Kadushin, 1985:329). Die fokuspunt in evaluering is dus die werker se werksfunksionering. Evaluering is 'n dinamiese proses, waardeur sistematiese prosedures op 'n geldige en betroubare wyse toegepas word, om te bepaal in watter mate die werker aan bepaalde werksvereistes voldoen. Kriteria vir evaluering behoort duidelik, spesifiek, realisties en bereikbaar te wees. Evaluering moet sowel die kwaliteit van werksfunksionering as die kwantiteit van doelwitbereiking, reflekteer. Dit is 'n prosedure wat tot professionele groei bydra. Evaluering hou ook verband met al die funksies van supervisie. Duidelike en defnitiese terugvoering help die werker om 'n gevoel van betekenisvolle doelwitbereiking te kry, spanning te verminder en om positief te voel oor werk wat goed gedoen is.



Daar moet op gewys word dat evaluering sowel 'n summatiewe as formatiewe proses is (Spence, 1987:1 en Malan, 1984:2-3). Eersgenoemde vind plaas na verloop van tyd en na die afhandeling van spesifieke onderrig. Die leerprestasie of -vordering, word na die afhandeling daarvan beoordeel. Laasgenoemde word deurlopend tydens die supervisie-onderrigproses gedoen en vind tydens elke fase plaas, van die stadium van behoeftebepaling af, tot en met die implementering van die onderrig. Dit het ten doel om deurlopend foute wat die werker in die leerproses maak, reg te stel en die leerprogram by veranderde behoeftes en omstandighede aan te pas.

Evaluering moet deurlopend plaasvind. Evaluering geskied reeds van die eerste ontmoeting af tussen supervisor en werker. Volgens Wilson (1981:164), is evaluering nie net die mening oor die werker se vordering nie, maar ook die identifisering en eliminerings van die probleme ten einde die doelstellings te kan bereik. Dit beskryf die vaardigheidsvlak waarop die werker op 'n spesifieke stadium verkeer. Dit identifiseer die terreine waarop daar reeds groei en ontwikkeling plaasgevind het, asook die terreine waarop daar verdere ontwikkeling moet plaasvind.

Evaluering word deurgaans met die werker in supervisie bespreek. Geskrewe evaluerings- of vorderingsverslae, mag nie 'n verrassing wees nie.

Die hoofdoelstelling van evaluering is groei en ontwikkeling. 'n Ander belangrike doelstelling is die identifisering van daardie individue wat nie vir die maatskaplikewerk-praktyk geskik is nie. Laasgenoemde is veral in studente-evaluering belangrik. Evaluering behels ook selfevaluering. Angs en onsekerheid oor evaluering kom algemeen voor en moet gehanteer word. 'n Belangrike beginsel om in evaluering toe te pas, is om te onthou dat daar by alle individue ruimte vir groei en ontwikkeling is.

Dit is noodsaaklik dat daar aan die begin van die supervisie, 'n eerlike en openhartige gesprek tussen die supervisor en die werker oor evaluering sal plaasvind. In hierdie gesprek moet daar aan die volgende aandag gegee word:



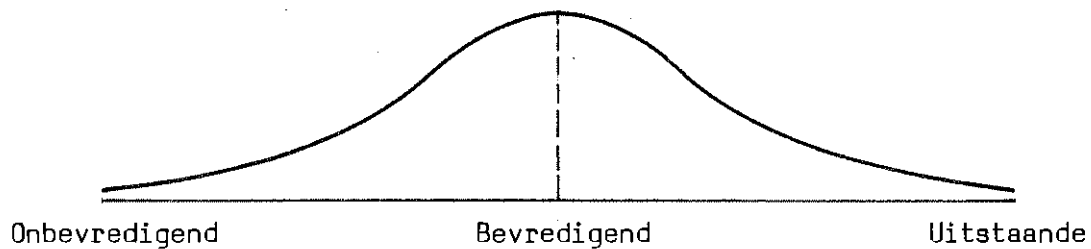
Benadering wat in evaluering gevolg gaan word.

Waarsku die werker of die student dat die vereistes hoog mag wees.

Wys daarop dat terugvoering soms pynlik mag wees, maar dat dit nodig is om groei te bewerkstellig.

Die supervisor moet daarvan bewus wees dat evaluering onsekerheid by die werker kan veroorsaak. Hierdie gevoelens is normaal. Die supervisor moet derhalwe empatie en onderskraging oordra en die werker voortdurend aanmoedig om sy gevoelens oor evaluering vrylik te deel. Die versekering moet ook deurgaans gegee word dat die terugvoering positief sowel as negatief gaan wees.

Navorsing (Wilson, 1981:166), het aangetoon dat die verspreiding van werkers en studente in evaluering soos volg daar uitsien:



Die grootste aantal word in die middelste gedeelte van die kurwe aangetref, met die uiterste gevalle in die minderheid. Verduideliking oor hoe die terme onbevredigend, bevredigend en uitstaande verstaan moet word, moet aan die begin gegee word. Met ander woorde, daar moet eksplisiet gesê word wat uitstaande behels. Tipiese kenmerke van wat as uitstaande, bevredigend en onbevredigend beskou word, moet geïdentifiseer word. Gedrag, houdings en probleme moet geklarifiseer word. 'n Openhartige bespreking hieroor aan die begin van die supervisie, is baie noodsaaklik. So leer die werker die "reëls van die spel" ken. Hy is dan ook aktief by die evaluering betrokke. Hy leer om homself te evalueer en weet waarop daar gefokuseer moet word.

Dit is belangrik om te onthou dat evaluering 'n vertroulike saak is. Studente moet veral reeds by die begin van die supervisie



gewaarsku word, om nie hulle evaluerings met mekaar te vergelyk nie. Elke persoon beskik oor 'n eie individualiteit en unieke vermoëns en elke kliënt waarmee die student werk, verskil van 'n ander kliënt. Om hierdie rede is evaluering ook uniek en skep dit 'n skewe beeld wanneer studente hulle evaluerings met mekaar vergelyk en daarvolgens oordeel dat die een se evaluering positiewer of negatiewer as die ander moes gewees het.

Die kernvraag met betrekking tot evaluering, is wat die verwagtings of standaarde is waaraan voldoen moet word en waarvolgens gemeet gaan word:

Moet dit volgens die individu se persoonlike vermoëns wees?

Of moet dit aan ander werkers of studente, dit wil sê portuurgroep, se vereistes voldoen?

Volgens die vereistes van 'n spesifieke instansie byvoorbeeld die opleidingsinrigting, organisasie, supervisor, algemeen aanvaarde standaard van maatskaplikewerk-praktyk, bepaalde spesialiseringsterrein of enige maatskaplikewerk-opset?

Daar bestaan geen maklike antwoord op bogenoemde nie. 'n Kombinasie van genoemde faktore is gewoonlik die aangewese standaarde, riglyne of kriteria. Nietemin kan die supervisor en die werker met die opstel van 'n kontrak, saam besluit en faktore identifiseer wat ten opsigte van hulle besondere situasie, as standaarde of kriteria kan geld en wat hulle by doelwitbereiking sal uitbring.

Die wyse waarop die resultate van die evaluering aan die universiteit of die organisasie oorgedra word, is van belang.

Faktore wat die skryf van 'n evaluerings- of vorderingsverslag beïnvloed en waarmee rekening gehou moet word, is die volgende:

Gemoedstoestand van die supervisor.



Neiging om slegs resente gebreure te onthou.

Gevoelens van die supervisor oor eie bevoegdheid.

Nie krities genoeg nie of oormatig krities.

Narcisme.

Die feit dat die supervisor onlangs self geëvalueer is, kan tot ooridentifikasie met die werker lei.

Onbewustelike gevoelens en frustrasies by die supervisor mag die evaluering beïnvloed.

Kriteria kan verkeerd wees, byvoorbeeld gemiddelde prestasie kan as uitstaande gesien word of anders om, die standaard van die supervisor kan te hoog wees.

Gewoonlik is die aanwesigheid van bogenoemde faktore slegs tydelik en die goeie supervisor sal bewus wees van die rol en invloed van hierdie faktore en moet nie toelaat dat dit die evaluering beïnvloed nie. Dit kan byvoorbeeld gebeur dat die supervisor doelbewus by geleentheid nie tot evaluering oorgaan nie, omdat hy daarvan bewus is dat sy gemoedstoestand nie positief is nie. Selfs al sou dit beteken dat die evaluering 'n paar dae uitgestel moet word, is dit verkiesliker om te wag totdat die gemoedstoestand van die supervisor verbeter het, sodat evaluering objektief en regverdiglik kan geskied. Nie alle supervisors is hiertoe in staat nie. Maatskaplike werkers en studente wat meen dat die evaluering nie 'n korrekte weergawe van hulle werkswaardigheid is nie en nie dit wat werklik gebeur het, reflekteer nie, moet die vrymoedigheid hê om die finale evaluering te bevraagteken.

4.1 Beginsels vir evaluering

Daar is belangrike beginsels wat in evaluering toegepas moet word, om te verseker dat die proses konstruktief en sinvol verloop. Hierdie beginsels kan ook as vereistes vir evaluering gesien word. Verskillende skrywers se menings hieroor word hieronder weergegee,



waarvan die belangrikste die volgende is naamlik Kadushin, 1985: 340-345; Spence, 1987:2; Austin, 1981:201; Departement Gesondheid en Welsyn, 1982:101; Bloom en Fischer, 1982:35-51; House, 1980: 139-169 en Wolmarans, 1983:50-51.

① Soos reeds aangedui is evaluering 'n deurlopende proses. Evaluering wat slegs na afhandeling, of aan die einde van 'n bepaalde gebeure gegee word, het min waarde. Evaluering wat deurlopend gegee word, het die waarde dat die werker en die supervisor met elke supervisieonderhoud vordering wat gemaak is, kan bepaal en voorkomend kan optree om leemtes uit te skakel.

② Dit moet op die werker se leervermoëns, werksfunksionering en loopbaanontwikkeling fokuseer. Dit moet nie op die werker as persoon gerig wees nie.

③ Dit moet betroubaar en geldig wees. Sowel die supervisor as die werker, moet volgens dieselfde standaarde en kriteria evalueer. Albei moet ook duidelikheid hê oor die aard en doel van die proses en die prosedures wat gevolg gaan word.

④ Dit moet eerlik en regverdig wees. Dit moet ook spesifiek wees en gebalanseerdheid weerspieël. Positiewe, sowel as negatiewe elemente, moet bespreek en geëvalueer word. Dit is 'n leergeleentheid en daarom moet alternatiewe geëksploreer word om die werker se potensiaal te verhoog en om die dienslewering te verbeter. Spence (1987:2) sê indien evaluering doeltreffend moet wees, moet dit nou verweef wees met die onderrigdoelstellings.

⑤ Objektiviteit is absoluut noodsaaklik. Daar moet genoeg geleentheid vir waarneming en beoordeling wees, sodat die evaluering gemotiveer kan word. By gebrek aan genoeg inligting, kan 'n objektiewe beoordeling nie gemaak word nie. Spence (1987:1) waarsku tereg dat die objektiviteit van die beoordelaar (supervisor), baie belangriker is as die metingskaal wat gebruik word. Sy wys ook op die verband wat daar tussen evaluering en die behoeftebepaling moet bestaan en sê dat 'n goeie behoeftebepaling en onderrigprogram die grootste deel van die evalueringskriteria sal bepaal.



⑥ Dit moet met die realiteit verband hou en goeie begrip moet by die supervisor aanwesig wees vir die aard, omvang en omstandighede van die werker se werk.

⑦ Terugvoering is ook noodsaaklik. Die evalueringstelsel moet voorsiening maak vir deeglike en konstruktiewe terugvoering aan die werker, waarin die evalueringresultate met die werker bespreek en verwerk word, terwyl prestasieverbeteringsprogramme ook aandag ontvang.

⑧ Dit moet ook vir die supervisor 'n leergeleentheid wees waartydens leemtes in sy evalueringpraktyk aan die lig sal kom, sodat die nodige wysigings aangebring kan word.

4.2 Evalueringstelsel

'n Betekenisvolle evaluering moet 'n korrekte beskrywing van die werker se werkswaardigheid wees. Dit moet ook die werksomgewing waarin hy gewerk het beskryf, die aard van die verwagtings en die eise wat aan hom gestel is, die metodes en kriteria wat vir evaluering gebruik is, asook die aard van die supervisie wat voorsien is. Enige spesifieke probleme wat ervaar is, moet vermeld word tesame met die maatreëls wat aangewend is om dit op te los. Terreine van groei en ontwikkeling, of stagnasie, of vir verdere ontwikkeling, moet geïdentifiseer word. Dit moet ook op aanbevelings met betrekking tot toekomstige supervisieopleiding fokus.

'n Baie moeilike vraag wat in evaluering na vore kom, is wat spesifiek met betrekking tot die werker se werksfunksionering geëvalueer moet word. Dit wil sê, die kriterium vraagstuk. Wolmarans (1983:52) beskryf kriteria as evaluatiewe dimensies, of standaarde waarvolgens die werker se eienskappe, motivering, vermoëns, vaardighede, kennis, gedrag en houdings, gemeet kan word.

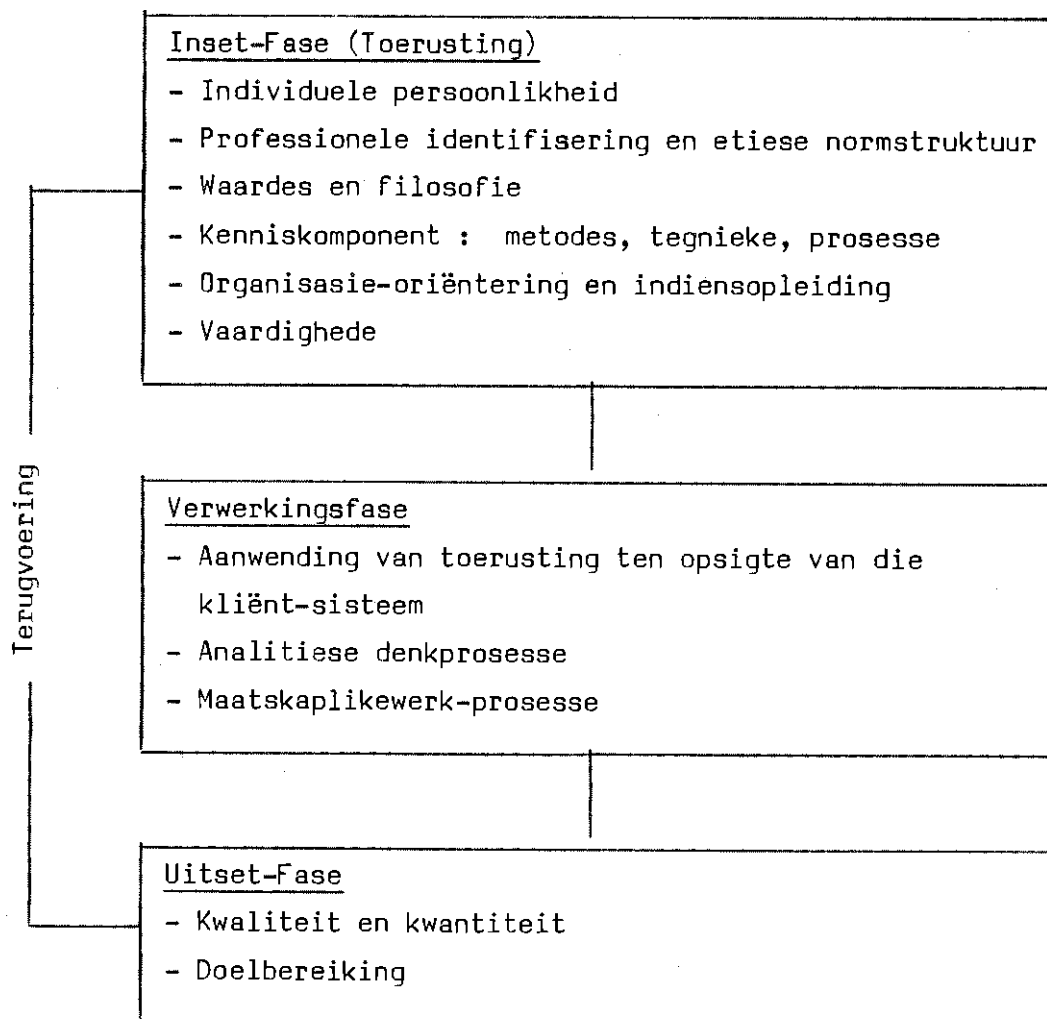
Westheimer (1977:142) wys tereg daarop dat welsynsorganisasies en supervisors nie 'n sistematiese uiteensetting van kriteria het nie, terwyl Wolmarans (1983:53) ook in haar ondersoek ernstige leemtes



in hierdie verband geïdentifiseer het. By die daarstelling van kriteria, moet die realiteit altyd in ag geneem word. Kirkpatrick se benadering ten opsigte van evaluering is die bekendste en in die mate waarin ander teoretici dit as 'n basis gebruik, moet afgelei word dat dit ook 'n hoogsaanvaarbare sisteem is (vgl. Levy en Chemel, 1987:7-9 en Spence, 1987:1-4). Wolmarans (1983:85) se klassifisering van maatskaplikewerk-kriteria binne 'n sisteemteoretiese raamwerk, toon baie ooreenkoms met dié van Kirkpatrick en ander modelle wat volgens die sisteemteoriemodel aangepas en ontwerp is.

Wolmarans (1983:85) se raamwerk lyk soos volg:

FIGUUR 24 : KLASSIFISERING VAN MAATSKAPLIKWERK-KRITERIA
BINNE 'N SISTEEMTEORETIESE RAAMWERK



Viljoen (1983:113) het in haar voorgestelde struktuur vir wat sy die maatskaplikewerkkunde noem, ook aan die kriteriumvraagstuk aandag gegee, deur die plek van "essensies" aan te dui. Sy onderskei vier hoofkomponente, naamlik (1) die hulpgewer wat die gemeenskap, organisasie, dienste en die maatskaplike werker insluit; (2) die hulpverlening wat verwys na verandering, verloop, verhouding en handeling (milieu en tegnieke); (3) die hulpbehoewende wat fokuseer op toerusting, volwassenheid en beperkings en (4), omstandigheidsgeheel wat die gemeenskap en die gesin behels. Die raamwerk van Viljoen herinner baie sterk aan die benadering van Perlman, wat ook die proses, plek, persoon, probleem en die personeel insluit. Viljoen se raamwerk bevredig egter nie, aangesien daar oorvleueling en verwarring by die indeling voorkom.

Die benadering van Kirkpatrick identifiseer vier vlakke vir evaluering:

Reaksie : Wat is die werker se reaksie op die supervisie?

Leer : Voorsien die leer- of onderrigprogram die konsepte wat vereis word?

Gedrag : Word die nuwe kennis en aangeleerde gedrag in die werksituasie toegepas?

Resultate: Wat is die uitwerking van die onderrig op sowel die werker as die organisasie? (Spence, 1987:2).

Hierdie benadering van Kirkpatrick (Spence, 1987:2) is deur verskeie persone benut, elkeen het net sy eie terminologie vir die onderskeie vlakke aangedui. Die volgende tabel dui die verhouding en verskille tussen die benaderings van Kirkpatrick, Laird, Warr, Bird, Rackham en Hamblin aan:

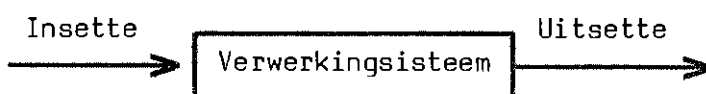
	KIRKPATRICK	LAIRD	WARR, BIRD EN RACKHAM	HAMBLIN
Vlak 1	Reaksie	Menings	Reaksie	Reaksie
Vlak 2	Leer	Leer	Onmiddellik	Leer
Vlak 3	Gedrag	Gebruik	Tussentyds	Gedrag
Vlak 4	Resultate	Impak	Uiteindelik	Individu/Organisasie
Vlak 5				Uiteindelike Waarde



Die benadering van Kirkpatrick en Laird stem grootliks ooreen, met die uitsondering dat die terminologie verskil. Warr, Bird en Rackham se keuse van terme kan misleidend wees, veral as in aanmerking geneem word dat leer nie onmiddellik plaasvind nie. Dit vind geleidelik plaas. 'n Verdere leemte in hierdie benadering, is dat veranderinge in die organisasie nie altyd noodwendig die uiteindelijke doelstellings beïnvloed nie. Dit is om hierdie rede dat Hamblin die basiese terminologie van Kirkpatrick se benadering gebruik, maar die finale vlak onderverdeel. Op hierdie wyse maak hy 'n onderskeid tussen verandering in die individu of die organisasie en die mate waarin die individu die uiteindelijke doelstellings bereik. Hamblin gaan van die veronderstelling uit dat oorsaak en gevolg die skakel is wat die vyf vlakke met mekaar verbind. Onderrig lei tot reaksie by die individu en dit gee aanleiding tot leer wat op sy beurt weer lei tot verandering in funksionering. Dit lei weer tot veranderinge by die individu en hierdie veranderinge het die bereiking van die uiteindelijke doelstellings tot gevolg. Hamblin sê hierdie proses kan in enige stadium versteur word en dit is die werk van die supervisor en die werker, om dit deur middel van evaluering te bepaal en reg te stel.

Tradisioneel het evaluering in die sluitingsfase van die supervisieproses plaasgevind. Dit het dan gewoonlik ook op die eerste twee vlakke gefokuseer en is deur middel van vraelyste, of geskrewe toetsing, of meting gedoen. Meer gesofistikeerde sisteme wat meting van kennis en vaardighede voor- en na-onderrig insluit, asook die aanwending van kontrolegroep is ook met verloop van tyd ontwikkel. 'n Voorbeeld hiervan is die model van Brethower en Rummler (Spence, 1987:2-3). Hulle het begin met 'n inset-uitset-verwerkingsstelsel:

'n Ballistiese stelsel (met insette en uitsette)

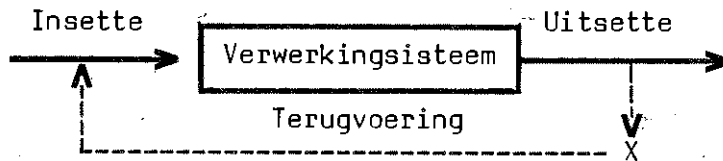


Hierdie stelsel is vir die moderne supervisie-onderrigstelsel te simplisties, aangesien dit geen terugvoeringsmeganisme bevat nie.

Dit verwys baie sterk na die tradisionele wyse van evaluering. Die insette waarna in hierdie sisteem verwys word, is die onderrig wat die werker ontvang, terwyl die uitsette verwys na die werker in die werksituasie, nadat die onderrig voltooi is.

'n Leidingsisteem

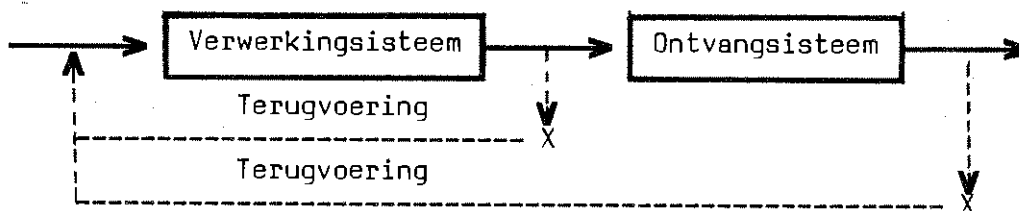
(met insette - uitsette terwyl die uitsette reggestel kan word)



Die leidingsisteem is meer gesofistikeerd, maar het ook leemtes. Die uitsette word wel volgens bepaalde funksioneringskriteria beoordeel, maar die doeltreffendheid daarvan word nie in die werkpraktik geassesseer nie. Dit is nietemin 'n verbetering op die ballistiese sisteem.

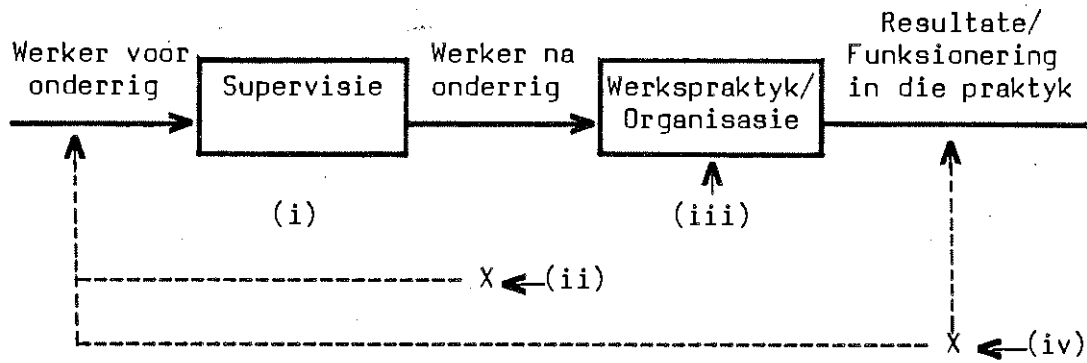
'n Aanpassingsisteem

(met insette - uitsette en die uitsette kan reggestel word terwyl die doelstelling ook kan verander)



Die aanpassingsisteem is die doeltreffendste, deurdad dit ook die ontvangsisteem in berekening bring. Die vraag tot welke mate die verandering vir die werker en die organisasie bepaalde voordele inhoud, word gehanteer. Hierdie sisteem maak vir terugvoering voorsiening, deur middel van terugvoeringsgeleenthede of meganismes (gemerk X), ten einde die sisteem te wysig.

Die sisteem wat vir supervisie die aanvaarbaarste is en wat in hierdie studie voorgestaan word, is 'n kombinasie van bogenoemde en die algemene sisteemteoretiese raamwerk wat deur Wolmarans (1983:85) voorgestel word en dit sien soos volg daaruit:



Vlakke van evaluering:

- (i) Wat is die werker se reaksie op die supervisie?
- (ii) Voldoen die supervisie aan die vereistes/behoefte?
- (iii) Word die inligting/kennis/vaardighede deur die werker in die praktyk aangewend?
- (iv) Lei die aanwending daarvan tot positiewe verandering by die kliënt?

Nommer (i), (ii), (ii) en (iv) verteenwoordig die vlakke van evaluering wat op elke stadium in berekening gebring word. Die supervisor en die werker, moet elkeen van hierdie vlakke evalueer, om te bepaal of die supervisie die gewenste uitwerking het of nie. Daar moet ook duidelikheid bestaan oor die evalueringstelsels wat gevolg gaan word.

4.3 Evalueringstelsels en -prosedures

In die literatuur word 'n verskeidenheid klassifiseringsisteme en beramings vir evalueringstegnieke aangetref.

Vergelykende prosedures

Dit verwys na die vergelyking van werkers met mekaar, ten opsigte van 'n bepaalde dimensie. Dit fokuseer op die werker se omvattende doeltreffendheid en die waarde daarvan, vir die organisasie en die hulpverlening. Die volgende vergelykende prosedures word onderskei (Wolmarans, 1983:125-126):



Eenvoudige rangordening

Dit word van die beoordelaar verwag om werkers op 'n globale basis, van uitstekend tot swak, in meriete volgorde te rangskik. Wanneer daar baie werkers is, is dit egter geen maklike taak nie.

Alternatiewe rangordening

Dit word van die beoordelaar verwag om die beste en swakste werker te kies. Dan die tweede beste en tweede swakste werker, uit die oorblywende werkers, ensovoorts, totdat die hele groep geëvalueer is.

Afgepaarde vergelyking

Die beoordelaar moet elke werker met al die ander werkers vergelyk en sy voorkeure van die werker aanteken. Hierna word bereken hoe dikwels elke werker bo die ander persoon verkies is en hierdie tellings word benut om die rangordes te bereken.

Gedwonge verspreiding

De Beer maak melding van die geforseerde keuseskaal (De Beer, 1985:8). Ten einde te verhoed dat beoordelaars hoë evaluering vir elke werker gee, word hulle versoek om werkers so te evalueer, dat 'n normale verspreidingskurwe weerspieël word.

Die vordering moet dan soos volg gemaak word:

Swak	10%	
Onder gemiddeld	20%	
Gemiddeld	40%	
Bo gemiddeld	20%	
Superieur	10%	(De Beer, 1985:8)



Die leemte van die vergelykende prosedures, is die feit dat dit nie spesifiek genoeg is met betrekking tot 'n spektrum van kriteria nie. Duidelike gedefinieerde standaarde ontbreek en dit verhinder sinvolle terugvoering, terwyl dit ook die identifisering van ontwikkelingsbehoefte moeilik maak.

Absolute standaarde

Die werker se prestasie word volgens 'n definisie op 'n beoordelingskaal geëvalueer. Vergelykings word volgens geskrewe standaarde gemaak en die werker se gedrag kan ten opsigte van 'n verskeidenheid van terreine geëvalueer word. Die volgende kwalitatiewe tegnieke kan gebruik word (Wolmarans, 1983:129-134):

Kritiese insidente

Dit word van die beoordelaar verwag om deurlopend voorbeelde van uitstaande of swak werksprestasie aan te teken, wat hom later in staat sal stel om sy evaluering van werkers te motiveer (Wolmarans, 1983:129).

Die geweegde kontrolelyns

Hier rapporteer die beoordelaar bloot dat hy bepaalde tipes werksgedrag by die werker waargeneem het. Hierdie gedrag word dan afgemerk op 'n kontrolelyns en later deur deskundiges ontleed. Die beoordelaar kan dus nie doelbewus die werker wat beoordeel word, bevoordeel of benadeel nie (Wolmarans, 1983:129-130).

Die gedwonge keusetegniek

Die beoordelaar moet 'n keuse maak uit vier soortgelyke beskrywings van werksgedrag, ten einde aan te dui watter beskrywing die paslikste is ten opsigte van die werker wat beoordeel word (Wolmarans, 1983:130).



Konvensionele beoordelingskale

Die beoordelaar ontvang 'n gedrukte vorm vir elke werker wat beoordeel moet word. "Hierdie vorm bevat 'n aantal stellings met betrekking tot eienskappe en kwaliteite waarop werkers beoordeel moet word" (Wolmarans, 1983:131).

Gedragsgeankerde beoordelingskale

Dit fokus hoofsaaklik op die evaluering van werksgedrag waaroor die werker beheer het. Dit wil sê, dimensies van gedragsvoorbeelde wat waarneembaar en spesifiek is. Die doel hiervan is om persone wat met die beoordeling gemoeid is, aan te moedig om werkers noukeurig waar te neem, die gedrag wat geopenbaar word te interpreteer en voorbeelde van die gedrag op 'n kontinuum van doeltreffendheid aan te teken. Daar word gelet op spesifieke dimensies en duidelik gedefinieerde voorbeelde van doelmatigheid en ondoelmatigheid word tydens terugvoering bespreek. 'n Paneel van beoordelaars (werkers en supervisors) word saamgestel en benut. Gedragsankers het betrekking op 'n bepaalde dimensie wat 'n spesifieke prestasievlak verteenwoordig. Dit word as 'n beoordelaars- of evalueringshandleiding tydens evalueringssessies gebruik. Die waarde van hierdie skale, is dat dit posdimensies en -beskrywings en die identifisering van standarde beklemtoon. Dit bevorder ook die bereiking van ontwikkelingsdoelstellings en vergemaklik die terugvoeringsproses.

Die volgende metingskaal van Wilson (1981:144-149) is baie nuttig vir die evaluering van vaardighede in onderhoudsvoering en is persoonlik baie sinvol in studentesupervisie benut:

METINGSKAAL VIR DIE EVALUERING VAN VAARDIGHEDE IN ONDERHOUDVOERING

(Verslag, bandopname en video.)

'n Vyfpuntskaal word gebruik waar "1" op 'n lae vlak (beginner vlak) van vaardigheid is; en "5" dui op 'n gevorderde vlak van



vaardigheid. Aangesien al die items nie op elke onderhoud van toepassing is nie, word "n.v.t." aangedui indien 'n punt nie toegeken kan word nie. Die beoordeling moet verband hou met die vlak van opleiding van die student, (d.w.s. 1^e, 2^e, 3^e of 4^e jaar). Die punttoekenning 1 tot 5 word dus in verhouding tot bogenoemde gegee. Die finale punt word bereken deur die routellings bymekaar te tel en te deel deur die aantal items wat gemeet is.

Byvoorbeeld: $\frac{\text{routellings}}{(\text{n}) \text{ items}} = \frac{85}{31} = 2,65$.

Om bogenoemde in persentasie uit te druk: $\frac{2,65}{5} \times \frac{100}{1} = 53\%$

Alleenlik die beginnervlak, of lae vlak (1) en die gevorderde vlak (5), word aangedui. Die supervisor moet eie oordeel gebruik om te bepaal waar op die skaal van 1 tot 5 die student tans is. Hierdie metode beklemtoon die beginsel van 'n individuele onderrigprogram vir elke student.

"St" = Student

"Kl" = Kliënt

"Sup" = Supervisor

	(1) BEGINNERVLAK	(5) GEVORDERDE VLAK	PUNT TOEGEKEN
1.	St. sien Kl. of lede van die gesin individueel eerder as gesamentlik. Geen of baie min groepsinteraksie vind plaas.	1. St. sien gesin of lede van gesin saam in 'n groep en maak gebruik van groepsinteraksie.	
2.	St. fokuseer op die konkrete behoeftes van die Kl. eerder as die emosionele behoeftes.	2. St. hanteer konkrete behoeftes, maar maak ook gebruik van tegnieke om emosionele behoeftes te eksploreer.	



(1) BEGINNERVLAK		(5) GEVORDERDE VLAK		PUNT TOEGEKEN
3.	St. versuim om homself voor te stel en sy doel te verduidelik tydens elke onderhoud.	3.	St. stel homself altyd voor en verduidelik volledig sy doel alvorens die onderhoud begin.	
4.	St. het 'n rigiede wyse van aanvang van 'n onderhoud en begin elke onderhoud op dieselfde wyse.	4.	St. pas aan by die verskillende kliënte en hul omstandighede.	
5.	St. is nie ten volle op sy gemak tydens die onderhoud nie en Sup. neem waar dat daar tye is wat St. sukkel om onderhoud "aan die gang te hou".	5.	St. is op sy gemak met homself, sy rol as werker en het die onderhoud onder beheer.	
6.	St. voel onseker oor die doel van die onderhoud en huiwer om te eksploreer.	6.	Toepaslike vrae word gevra sonder huiwering of ongemak.	
7.	St. hou rigied by voorafbeplande verloop van die onderhoud en ignoreer Kl. se onmiddellike behoeftes.	7.	St. beplan vir onderhoud, maar is buigsaam om by behoeftes van kliënt aan te pas.	



(1) BEGINNERVLAK	(5) GEVORDERDE VLAK	PUNT TOEGEKEN
8. St. gebruik vraagstelling as primêre tegniek van onderhoudvoering.	8. St. gebruik vraagstelling in kombinasie met ander tegnieke van onderhoudvoering.	
9. St. maak hoofsaaklik van oop/sirkulêre geslote vrae en direkte vraagstelling gebruik.	9. St. gebruik hoofsaaklik oop vrae wat aanleiding gee tot 'n groter mate van eksplorering.	
10. St. verander die onderwerp sodra emosies na vore kom en/of ignoreer emosionele behoeftes.	10. St. maak gebruik van spesifieke tegnieke om emosionele gevoelens te identifiseer en te hanteer.	
11. St. verander gedurig die onderwerp van bespreking sonder om op 'n bepaalde probleem te fokusseer en by 'n spesifieke doelwit uit te kom.	11. St. maak gebruik van fokussering om by 'n spesifieke doelwit in die onderhoud uit te kom.	
12. Tegnieke soos interpretering, reflektoring en konfrontoring kom toevallig na vore sonder dat St. bewus is.	12. Tegnieke word doelbewus gebruik en St. kan dit identifiseer en die doel daarvan uitspel.	



(1) BEGINNERVLAK		(5) GEVORDERDE VLAK		PUNT TOEGEKEN
13.	St. gee aan Kl. valse hoop of maak beloftes sonder om sekerheid te hê dat dit nagekom kan word.	13.	St. gee nie valse hoop of beloftes nie maar sal eerder van spesifieke tegnieke gebruik maak om dit wat kliënt vra verder te eksploreer.	
14.	St. gee voortdurende direkte leiding of raad, verduideliking en beantwoord die Kl. se vrae direk.	14.	St. help die Kl. om eie besluite te neem of tot eie insigte te kom.	
15.	St. vind dit moeilik om opregte warmte en empatie verbaal en nie-verbaal oor te dra.	15.	Opregte warmte en empatie is deurlopend waarneembaar in die St. se kontak met die Kl.	
16.	St. maak glad nie gebruik van konfrontering as tegniek nie en ignoreer konfronterende situasies.	16.	Gebruik konfrontering doelbewus om Kl. bewus te maak van sy gedrag en gevoelens waar van toepassing.	
17.	St. maak glad nie van stiltes gebruik nie en indien 'n periode van stilte hom voordoen sal St. onmiddellik weer 'n vraag vra.	17.	St. gebruik stiltes effektief en met 'n bepaalde doel.	



(1) BEGINNERVLAK		(5) GEVORDERDE VLAK		PUNT TOEGEKEN
18.	St. kan nie persoonlike gevoelens of ervarings met die Kl. deel nie, of indien wel sonder 'n spesifieke doel voor oë.	18.	St. kan eie gevoelens of ervarings wat verband hou met die situasie met die Kl. deel en het 'n spesifieke doel daarmee.	
19.	St. is veroordelend eerder as diagnoserend in opmerkings wat gemaak word t.o.v die Kl.	19.	St. is diagnoserend en professioneel in opmerkings wat gemaak word t.o.v. die Kl.	
20.	St. kan glad nie oordrag en teenoordrag identifiseer wanneer dit in die onderhoud plaasvind nie.	20.	St. kan oordrag en teenoordrag identifiseer, maar hoef nie noodwendig dit te kan hanteer nie.	
21.	St. is geneig om <u>vir</u> die Kl. konkrete take te doen en kan nie verantwoordelikhede aan die Kl. oorlaat nie.	21.	St. kan Kl. in staat stel om self verantwoordelikheid te neem vir konkrete take.	
22.	St. versuim om 'n kontrak met die Kl. te sluit en verwagtinge uit te spel.	22.	St. sluit ten alle tye 'n kontrak met die Kl. en kan verwagtinge uitspel.	



(1) BEGINNERVLAK		(5) GEVORDERDE VLAK		PUNT TOEGEKEN
23.	St. stel vir die Kl. doelwitte of maak namens hom planne.	23.	St. besluit saam met die Kl. oor bereikbare doelwitte en beplande aksie.	
24.	St. beskik glad nie oor die vermoë om 'n diagnose te maak en bepaalde wisselwerkende faktore uit te lig nie.	24.	St. kan 'n spesifieke diagnose maak n.a.v. wisselwerkende faktore wat uitgelig is.	
25.	St. kan nie sonder die hulp van die supervisor 'n spesifieke beplanning omskryf vir 'n volgende onderhoud nie.	25.	St. kan eie inisiatief neem om 'n voorlopige beplanning vir 'n volgende onderhoud te spesifiseer.	
26.	Spesifieke beplanning pas glad nie binne die raamwerk van die langtermyn doelstelling van die hulpverlening nie.	26.	Spesifieke beplanning vorm deel van die langtermyn hulpverleningsproses.	
27.	St. kan nie sy eie hulpverlening objektief evalueer om sterk punte sowel as leemtes uit te wys nie.	27.	St. beskik oor die vermoë om eie hulpverlening objektief te evalueer en sterk punte en leemtes word uitgewys.	



	(1) BEGINNERVLAK	(5) GEVORDERDE VLAK	PUNT TOEGEKEN
28.	St. maak selde of ooit 'n samevatting tydens of na afloop van die gesprek.	28. St. maak 'n samevatting tydens of na elke onderhoud met die kliënt.	
29.	St. sluit nie die onderhoud op 'n sinvolle en gestruktureerde wyse af nie en geen spesifieke beplanning vir die volgende onderhoud word saam met die Kl. gedoen nie.	29. St. sluit die onderhoud op 'n sinvolle en gestruktureerde wyse af en daar word saam met die Kl. beplan vir 'n volgende onderhoud.	
30.	Evaluering en diagnoseering word selde gewysig.	30. Evaluering en diagnoseering is spesifiek vir elke onderhoud.	
31.	Die wyse van verslag-skrywing is rigied.	31. St. openbaar kreatiwiteit t.o.v. verslag-skrywing.	

Doelwitbestuur

Doelwitbestuur is 'n omvattende bestuursbenadering wat prestasie-beoordeling insluit. Die sentrale tema van hierdie benadering is doelformulering. Om hierdie stelsel te implementeer moet daar duidelikheid bestaan oor die missie, organisatoriese doelstellings, doelwitte en aksieprogramme. Dit moet aan bepaalde vereistes voldoen. Dit wil sê dit moet duidelik, spesifiek en ondubbelsinnig geformuleer word. Die waarde van die stelsel word in die volgende stappe weerspieël:

Formulering van langtermyndoelstellings en strategiese beplanning.



Identifisering en formulering van spesifieke organisatoriese doelwitte.

Die vasstelling van doelwitte vir spesifieke afdelings.

Bepaling van posdoelwitte.

Ontwerp en formulering van aksieprogramme.

Implementerings van veranderings wat tot verbetering sal aanleiding gee.

Evaluering van die vordering wat ten opsigte van doelwitbereiking gemaak is.

Prestasiebeoordeling: Versterk gewenste gedrag en verhoog motiveering deur opleiding, die werkers tot selfontwikkeling aan te moedig, vergoeding, loopbaan- en mensekragbeplanning.

Kombinerings van gedragbeoordelingskale en doelwitbestuur in dieselfde evalueringsmodel

Na 'n deeglike en intensiewe bestudering van die verskillende evalueringstelsels, het Wolmarans (1983:177) tot die gevolgtrekking gekom dat 'n kombinerings van bogenoemde twee stelsels die voordeligste is. Hulle vul mekaar in terme van sterk en swakpunte aan. Doelwitbestuur is doeltreffend om resultate te beoordeel en die gedragsankerbeoordelingskaal plaas weer klem op die gewenste en kontroleerbare werksgedrag, wat vereis word om die resultate te behaal. Dit fokuseer derhalwe weer op doelmatigheid.

4.4 Selfevaluering

'n Werker kan gevra word om homself te evalueer ter voorbereiding vir evaluering. Hoe dink hy behoort hy geëvalueer te word? Hoe sal hy sy werksverrigting beoordeel? Hierdie proses stel die werker in staat om oor evaluering te dink en is terselfdertyd ook



'n toets vir die supervisor se vermoë om evaluatiewe terugvoering op 'n deurlopende basis te voorsien. Is die werker se waarnemings oor die algemeen dieselfde as die van die supervisor? Is daar betekenisvolle verskille? Waarom?

Eldridge (1983:426-427) omskryf selfevaluering, as die begrip wat werkers ten opsigte van hulle eie groei en leer het en dit sluit die unieke en idiosinkratiese denke en gedrag wat hulle in besluitneming oor die doeltreffendheid van hulle werkswaardigheid openbaar, in. Meer spesifiek verwys dit na die hoogs geïndividualiseerde houding van die werker oor sy werk.

Die versigtige aanwending van hierdie tegniek, is baie belangrik. Sommige supervisors maak hiervan misbruik, deurdat hulle die werker sy eie evaluering laat opstel en dit dan as die finale evaluering laat geld of voorhou. Dit plaas die werker in 'n baie netelige situasie wat onregverdig en onbillik is en dit dui op 'n versuim aan die kant van die supervisor om sy eie mening op skrif te stel. Sommige supervisors probeer om hierdie optrede te regverdig deur daarna te verwys as 'n "leerervaring".

Sommige werkers is baie angstig oor die feit dat hulle hulleself moet evalueer. Veral werkers wat verdedigend gereageer het wanneer hulle kritiese terugvoering ontvang het, moet oor die algemeen nie gevra word om hulleself te evalueer nie. Sulke persone beoordeel hulleself gewoonlik hoër as wat hulle werklik verdien. Persone wat normaalweg met betrekking tot evaluatiewe terugvoering passief gereageer het, sowel as diegene wat aktief by evaluering betrokke was, baat gewoonlik by selfevaluering. Dit moet egter altyd duidelik gestel word dat dit 'n leerervaring is en nie die finale evaluering nie. Die ideaal is dat die supervisor sy eie evaluering in konsep sal voorberei, voordat hy die werker se evaluering sien. Die twee kan dan vergelyk word en as die supervisor voel dat hy sy eie evaluering wil wysig, op grond van die werker se insette, kan dit met die werker bespreek word. Dit moet in gedagte gehou word dat sommige persone hulleself deurgaans te hoog aanslaan, terwyl ander hulleself weer onderskat.



Die waarde van selfevaluering is daarin geleë dat dit persoonlike betrokkenheid, kommunikasie, motivering en insig by die werker bevorder. Die werker se verhoogde betrokkenheid by die evalueringsproses dra daartoe by dat hy homself voortdurend ten opsigte van doelwitbereiking kan beoordeel. Dit voorsien ook aan die werker beter insig oor die kompleksiteit van evaluering, terwyl dit ook die kommunikasie tussen hom en die supervisor bevorder. Deurdat die werker in staat is om self sy sterkpunte en leemtes te identifiseer, lei dit tot verhoogde selfinsig en hierdie deelname bevorder weer motivering. Veral die waarde van selfevaluering wat in selfmotivering en -kontrole geleë is, is uiters noodsaaklik vir die aanspreeklikheid in maatskaplike werk en na my mening van baie groot waarde en betekenis.

Riglyne vir selfevaluering is deur Elridge (1983:426-427) geformuleer, nadat hy dit wetenskaplik ondersoek het. Hy het vyf en veertig maatskaplike werkers by die ondersoek betrek en die volgende riglyne aan die hand gedoen, nadat die ondersoek uitgewys het dat maatskaplike werkers nie hulle werksgedrag op 'n sistematiese wyse evalueer nie. Daar moet in maatskaplikewerk-supervisie en -opleiding voortdurend aandag aan selfevaluering gegee word.

Werkers moet leer om hulleself en hulle optredes op 'n sistematiese wyse te evalueer, ten einde die doeltreffendheid en doelmatigheid van hulle funksionering self te kan bepaal.

Die supervisor moet selfevaluering van die werker vereis en dit aanmoedig.

Organisasies se beleidsformulering moet ook daarvoor voorsiening maak dat selfevaluering deur werkers as algemeen geldende praktyk aanvaar word. Prosedures en geleenthede om selfevaluering te laat realiseer, moet ook in die organisasies aanwesig wees en werkers wat dit doen en bemeester, moet erkenning daarvoor ontvang.

Samevattend kan dit gestel word dat bogenoemde riglyne onderskryf word. Verder moet ook gemeld word dat die oogmerke wat met evalue-



ring nagestreef word, onlosmaaklik deel van die doelstellings van supervisie is. Net so belangrik as wat dit vir enige instansie is om te bepaal, hoe hy vaar en hoe suksesvol hy is, so belangrik is dit vir supervisors om kennis te neem van hoe die werkers wat hulle in supervisie onderrig en opgelei het, vaar. Hulle moet ook steeds die nodige aanpassings maak en regstellings doen. Dit is gevolglik een van die supervisieverantwoordelikhede van elke supervisor, om voortdurend deur retrospeksie seker te maak dat die supervisie-onderrig doeltreffend verloop en dat werkers die doelstellings bereik wat met die supervisie nagestreef word. Dit is egter nie net maatskaplike werkers wat geëvalueer moet word nie, maar die supervisor self ook. Die vraelyste soos vervat in bylae 6, 7 en 8 is in eie ervaring van supervisie, baie doeltreffend benut om maatskaplike werkers of maatskaplikewerk-studente, die supervisor te laat beoordeel en om te bepaal in watter mate die supervisor sy of haar verantwoordelikhede doeltreffend nagekom het en of die supervisie werklik in relevante behoeftes voorsien het. Die vraelyste is persoonlik ontwerp en saamgestel, met behulp van inligting wat uit die literatuur verkry is. (Kyk bylae 6, 7 en 8.)



HOOFSTUK 8 : ONDERRIGHULPMIDDELS IN SUPERVISIE

Supervisieonderrig word bevorder deur die aanwending van hulpmiddels. Verskillende hulpmiddels kan aangewend word afhangende van die leerinhoud, die maatskaplike werker, persoonlike vermoëns en ervaring asook die beskikbaarheid van hulpmiddels. Vervolgens sal video-opnames, prosesverslae en bandopnames bespreek word.

1 VIDEO-OPNAME

Die benutting en aanwending van video-opnames vir onderrig en opleiding het geweldig toegeneem. Trouens, daar kan met reg beweer word dat video-bande integraal deel van onderrig en opleiding is (Rhim, 1976:644; Thomas, 1972:109; Munson, 1983:222 en Kadushin, 1985:443; Marshall, Charping en Hogwood, 1982:431). Die waarde van hierdie medium vir supervisieonderrig, word ook deur verskillende skrywers beklemtoon (Kadushin, 1985:443; Munson, 1983:222; Zastrow en Navarre, 1979:203-204).

Verskillende voordele vir die benutting van die video word deur 'n aantal van die genoemde skrywers in die literatuur weergegee. Die vernaamste hiervan is die volgende:

Terugvoering kan aan die werker gegee word wat hom in staat stel om sy sterkpunte en leemtes te identifiseer, wat 'n bydrae lewer om sy funksionering te verbeter.

Dit stel ook die werker in staat om groei en ontwikkeling na verloop van 'n tydperk te bepaal.

Video-onderrig verhoog selfvertroue.

Dit bied aan werkers die geleentheid om hulle interpersoonlike kennis en vaardighede binne 'n relatiewe veilige omgewing, op die proef te stel.

Dit maak die integrering van die teorie met die praktyk moontlik.



Die geredelike beskikbaarheid van die leermateriaal, maak die leerproses sinvol, dit verseker die heraanbieding van die regte inligting en versterk die leerproses deur herhaling.

Dit maak voorsiening vir buigsamheid ten opsigte van spesifieke opleidingsbehoefte en dit kan ook deur die werker vir selfopleiding aangewend word. Selfwaarneming vir die werker wat sukkel om 'n bepaalde vaardigheid te bemeester, is baie waardevol, deurdat die werker self die probleme en leemtes kan identifiseer en sien hoe dit gewysig en reggestel moet word.

Dit help met die identifisering van die werker se leerbehoefte.

Dit is 'n baie belangrike hulpmiddel vir doeltreffende evaluering. Video-opnames bevorder konkrete en objektiewe beoordeling van die werker se funksionering. Dit bied ook aan die werker geleentheid om self aan die evaluering deel te neem.

Dit identifiseer oordrag en teenoordrag.

Dit voorsien veelvuldige stimulering vir verskillende soort leerervarings. So kan dieselfde video-opname gebruik word om spesifieke onderhoudsvaardighede te modelleer, of om die werker in die proses van onderhoudsvoering te onderrig.

Baie skrywers is dit eens dat die grootste voordeel van die benutting van videos in onderrig, geleë is in die selfbeeld-konfrontering. Wanneer 'n maatskaplike werker na 'n video-opname van homself kyk, kan hy hom met homself konfronteer oor sy optrede tydens 'n onderhoud (Rhim, 1976:644; Wilson, 1981:163; Munson, 1983:431; Kadushin, 1985:443; Zastrow en Navarre, 1979:195; Marshall, Charping en Hogwood, 1982:433; Casper en McKibbin, 1979:389 en Thomas, 1972:109).

Die waarde van die selfbeeldkonfrontering is daarin geleë dat die werker antwoorde op die volgende vrae moet verskaf:

Wie is die persoon in die beeld?



Dit wat jy daar sien - waarvan hou jy?
Waarvan hou jy nie?
Wat wil jy graag verander?
Dink jy dit sal in die toekoms anders wees?
Herinner die beeld jou aan iemand anders?

Of 'n ander alternatief is om die betrokkenes 'n vraelys te laat voltooi wat die volgende sal insluit:

Terwyl die video-opname teruggespeel is, het ek gevoel
My voorkoms
Ek was verbaas deur
Dit herinner my aan
Die ervaring deur na myself te kyk
Verdere kommentaar
(Thomas, 1972:109)

Dit is noodsaaklik dat die kliënt skriftelik toestemming sal gee vir die maak van so 'n opname en dat dit vir onderrigdoeleindes benut mag word. Die etiese komponent van maatskaplike werk is hier ter sprake en die kliënt moet te alle tye van die vertroulike hantering van die inligting verseker wees.

Rhim (1976:645-647) sê nadat die besef van die waarde van hierdie medium in onderrig toegeneem het, het dit ook die hoofelement in supervisieonderrig geword. 'n Direkte assessering van die werklike terapeutiese onderhoud is moontlik en beide die supervisor en die werker kry 'n volledige en werklike beeld van die terapeutiese interaksie.

f

Taffinder en Viege (1987:31), is egter die twee wetenskaplikes wat waarsku dat die toename van hierdie baie handige tegnologiese hulpmiddel dikwels juis in onderrig verkeerd benut en aangewend word. Hulle sê 'n deeglike analise van die werklike rol van die video in opleiding ontbreek dikwels. Daar bestaan geen twyfel oor die feit dat die video 'n kragtige medium vir opleiding is nie, maar vir watter doel? Hulle waarsku dat dit juis die televisie se onbetwiste invloed om te vermaak is, wat die aandag van die doelstel-

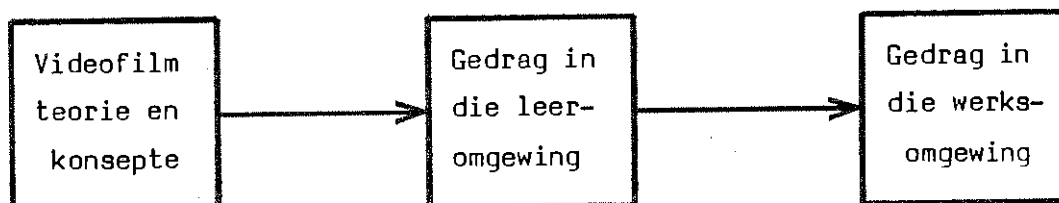


ling van onderrig en opleiding kan aftrek. Hulle skryf dit toe aan die feit dat die beskikbaarheid van videos baie maklik aangewend kan word om die onderrigproses af te wissel, sodat dit darem nie te vervelig is nie. Wanneer dit die geval is, is die moontlikheid om die verkeerde keuse in die selektering van 'n video te maak groot, aangesien die video wat die beste akteurs en aksie bevat, gewoonlik gekies word. Indien video-onderrig doeltreffend moet wees, moet hierdie versoeking vermy word. Die eerste prioriteit in die keuse van 'n video vir onderrig, moet noodwendig die beoogde opleidingskonsepte wees.

Nadat 'n geskikte video geselekteer is, moet bemeestering van die beginsels en vaardighede wat uitgebeeld is in die opleiding- en onderrigssessie, bemeester word. As hierdie stap nagelaat of oorgeslaan word, sal daar geen oordrag van die leersituasie na die praktyk wees nie.

Om slegs na 'n video te kyk en dan 'n bespreking oor die beginsels en konsepte wat in die video gedek is, deur middel van 'n besprekingseminaar te hanteer, is volgens Taffinder en Viedge (1987:32) onproduktief en nutteloos. Hulle beweer wat vereis word, is 'n werklike belewenis of ervaring deur die werker(s), dat die konsepte bepaalde waarde en betekenis het. Die werker moet beleef dat die aanwending van hierdie konsepte en beginsels, besliste positiewe resultate tot gevolg het. Dit is moeilik om dit te bewerkstellig en dit vereis van die supervisor baie vindingrykheid.

Hulle wys verder daarop dat die supervisor nie die verwerwing van kennis met opleiding moet verwar nie. Daar is reeds bewys dat verbeterde kennis, nie noodwendig verbeterde funksionering waarborg nie. Hulle beklemtoon by herhaling, dat die werker 'n positiewe resultaat van die nuutverworwe kennis tydens die onderrig moet ervaar, as hierdie kennis suksesvol in die praktyk oorgedra moet word. Dit kan diagrammaties soos volg voorgestel word:





Taffinder en Viedge het onlangs, deur middel van navorsing, bewys dat die terugroep van opleidings- en onderriginsette nie genoeg is om gedrag te verander nie. Hulle het die eksperiment uitgevoer by twee afsonderlike geleenthede, waar van bestuursimuleringsoefeninge gebruik gemaak is. Die wys van die video het baie min invloed gehad op die werkers se gedrag tydens die eksperimentele sessie. Die video het oor besluitnemingsvaardighede gehandel.

Aanvanklik is gedink dat die mislukking daarvan toegeskryf moet word aan die feit dat die werkers nie die riglyne soos wat dit in die video weergegee is, kan onthou nie, en daarom was hulle nie in staat om die beginsels aan te wend nie. Om die hipotese te toets is 'n eksperiment gedoen. Besluitneming was geassesseer deur die aanwending van 'n objektiewe gedragsankerskaal, tesame met 'n kwalitatiewe ontleding.

Die eksperiment het 'n spesiaal ontwerpte blaaibord ingesluit wat die beginsels vir doeltreffende besluitneming soos dit in die video weergegee is, gereflekteer het. Die blaaibord is alternatiewelik tydens opleidingsessies benut of weggeneem.

Die resultate van die ondersoek het duidelik aangetoon, dat die onderskragende inligting as 'n hulp vir die werkers se geheue nie die bepalende faktor was in die feit dat die werkers nie die beginsels aangewend het nie. Die oorsake van hierdie verskynsel moes toe op 'n ander plek gesoek word.

Vanuit die leerteorie, moet hierdie leemte toegeskryf word aan die afwesigheid van 'n positiewe resultaat vir die aanwending van die opleidingsinset.

Soos vir enige onderrig en opleiding, moet die doelstelling vir die benutting van 'n video wees om verbeterde funksionering in die werksituasie tot gevolg te hê. Baie dikwels gebeur dit nie en die oorsaak daarvan word toegeskryf aan nie-onderskragende toestande in die werksituasie.



As die bemeestering van die beginsels nie in die opleidingsituasie plaasvind nie, sal dit nie in die werksituasie oorgedra word nie. Wanneer video vir onderrig en opleidingsdoeleindes aangewend word, is dit noodsaaklik om seker te maak dat hierdie stap wel plaasgevind het.

Ten einde die waarde en die doeltreffendheid van video-onderrig in supervisie te verhoog, moet die volgende riglyne gevolg word:

Daar moet vasgestel word of die video se teoretiese insette by die opleidingsbehoefte aanpas.

Die werker se huidige vlak van kennis of funksionering met betrekking tot die kennis of vaardigheid wat onderrig word, moet vasgestel word (gebruik verkieslik 'n objektiewe metingskaal).

Voorsiening van 'n geheue-hulpmiddel vir die teoretiese insette van die video, is baie belangrik.

'n Oefening wat die teoretiese insette en resultate in suksesvolle gevolge vir die werker sal laat realiseer, kan saamgestel word.

Die voorsiening van duidelike riglyne en versterking om die nuwe gedrag te vestig, is noodsaaklik.

Voorsiening van onmiddellike beloning en erkenning vir pogings tot suksesvolle aanwending van die teoretiese insette het groot waarde.

Die werkers se toewyding vir die aanwending van die nuwe gedrag en vaardighede in die werksituasie moet bevorder word.

Videos wat reg aangewend en benut word, is hulle gewig in goud werd, maar wanneer dit verkeerdelik aangewend word, is dit niks meer as duur vermaak nie.

Die volgende kriteria vir beoordeling, kan help om die werker se funksionering ten opsigte van spesifieke komponente te bepaal.



Sowel die werker as die supervisor kan, terwyl die video teruggespeel word, die metingsvorm voltooi. Die werker word op 'n driepuntskaal ten opsigte van die volgende areas beoordeel.

- (1) Moet verbeter en verdien aandag.
 - (2) Funksioneel bevredigend.
 - (3) Goeie bemeestering.
- (Aangepas uit Zastrow en Navarre, 1979:198-199.)

- Aanvang van die onderhoudopmerkings.
- Verduideliking van terapeutiese rol.
- Stem kwaliteit en volume.
- Liggaamshouding.
- Dogkontak.
- Ooreenstemming van verbale en nie-verbale gedrag/gesigsuitdrukkings, (die werker se woorde stem ooreen met sy uiterlike voorkoms).
- Frekwensie van oopvrae (nie geslote of veelvuldige keusevrae nie).
- Hoeveelheid van die werker se verbale aktiwiteit.
- Duidelikheid van vrae.
- Vermoë om die kliënt te konfronteer.
- Vermoë om die kliënt te onderskraag, hom op sy gemak te stel, warmte oor te dra.
- Benutting van humor.
- Benutting van stiltes.
- Die vermoë om die kliënt te help om probleme te definieer.
- Die vermoë om saam met die kliënt spesifieke doelstellings te formuleer.
- Vermoë tot reflektering (parafrasering).
- Samevatting van die kliënt se mededelings.
- Vermoë om die kliënt se vrae te beantwoord - voorsiening van bruikbare inligting.



- Vermoë om die kliënt se gevoelens te hanteer.
- Vermoë van die werker om homself as 'n professionele persoon aan te bied en te handhaaf.
- In watter mate is die nodige inligting ten opsigte van die saak waarom dit gaan, verkry.
- Beëindiging van die onderhoud; lengte. *duur*
- Volledigheid van die onderhoud.
- In watter mate is 'n positiewe verhouding bewerkstellig.
- In watter mate is alternatiewe strategieë geëksploreer.

Hierdie inligting wat deur die werker en die supervisor gedeel word, stel die werker in staat om spesifieke areas wat verbetering vereis, te identifiseer. (Kyk ook bylae 9 vir die evaluering van video-opnames.) Hierdie vraelys is by herhaling in die praktyk vir evaluering benut. Dit is nie alleen geskik om die onderhoud tussen die werker en die kliënt te beoordeel nie, maar die stellings is so geformuleer, dat dit ook gebruik kan word om 'n supervisieonderhoud tussen die werker en die supervisor te evalueer. Dit kan ook deur 'n individu vir selfevaluering benut word.

Dit is duidelik dat die benutting van video-opnames vir supervisie verskeie voordele inhou. Die waarde daarvan vir sinvolle supervisie, kan seker nooit oorskakel word nie. Deur middel van video-terugvoering, kan die werker onder minder druk as in die werklike onderhoud met die kliënt en met meer rustige denke, die supervisie-insette wat hy ontvang, integreer. Hy kan sodoende uitvind en verstaan waarom bepaalde voorskrifte gegee word. Videosupervisie-onderrig maak die gesofistikeerde integrasie van teoretiese begrippe en terapeutiese vaardighede moontlik.

2

PROSESVERSLAG

Prosesverslae is 'n belangrike hulpmiddel om die werk van die werker te monitor en dit is terselfdertyd 'n baie dinamiese onderrighulpmiddel. Die benutting van prosesverslae verplig die maatenskaplike werker om aandagtig en aktief tydens die onderhoud op te



tree. Dit verhoog die werker se bewustheid van wat presies besig is om in die onderhoud te gebeur, deurdat dit van hom vereis om aktief te luister en te onthou wat gesê word en wat gebeur sodat hy dit later in die verslag kan weergee.

Wilson (1981:118), Knappe (1975:75) en Goldberg (1985:7), wys almal op die doeltreffendheid daarvan om die verslag vir supervisie-onderrig te benut. Ongelukkig word die verslag ook baie keer misbruik, maar genoemde skrywers wys daarop dat hierdie probleme oorkom kan word, deur die kreatiewe aanwending van die verslag vir onderrigdoeleindes.

Wilson (1981:118-119) wys daarop dat indien prosesverslae vir onderrig in supervisie aangewend word, dit moet verskil van die prosesverslae wat vir rekorddoeleindes op die lêer geplaas word. Sy sê prosesverslae vir supervisieonderrig vereis van die werker om alles wat in die onderhoud gebeur het, so goed moontlik neer te skryf, dit wil sê alles wat hy wel kan onthou. Nie-verbale reaksies en gevoelens moet ook neergeskryf word. Larsen (1980:94) deel hierdie siening, deurdat sy aanvanklik vir die eerste termyn van die onderrig, studente in maatskaplike werk feitlik woordeliks laat verslag doen. Studente moet die vaardighede wat hulle gebruik identifiseer en dit aan die regerkant van die verslag neerskryf. Hulle evalueer ook hulle dinamiek, vaardighede en optrede. Supervisor en studente evalueer dan saam hulle reaksie en optredes in terme van doeltreffendheid, doelmatigheid en sensitiwiteit ten opsigte van die kliënt se behoeftes. Wilson (1981:119) maak van 'n soortgelyke wyse van prosesverslaggewing gebruik, deurdat sy in die wyse van verslaggewing 'n kolom vir die dialoog voorsien, 'n kolom vir die supervisor se opmerkings en 'n kolom waarin die student sy diepste gevoelens wat hy beleef (gut feelings) ten opsigte van die kliënt se verbale mededelings of nie-verbale reaksies moet neerskryf. Sy beweer die student moet bewus wees van die gevoelens wat hy of sy ervaar en beleef, tydens die interaksie met die kliënt. Op hierdie wyse word selfbewussyn by die student bevorder, deurdat dit hom help om veroordelende houdings, teenoordrag, ooridentifisering, verlies aan objektiwiteit en normale menslike gevoelens en reaksies in 'n bepaalde situasie te identifiseer.



Wilson beweer dit is soms moeilik om jou eie gevoelens te beskryf en studente is geneig om die kolom waarin eie gevoelens neergeskryf moet word, te gebruik om die kliënt se reaksies te ontleed. As dit gebeur kan 'n vierde kolom vir "analise" bygevoeg word. Dit sal die student help om diagnostiese vaardighede te ontwikkel deurdat hy sy eie interpreterings moet voorsien en dit sal hom ook verplig om te onderskei tussen sy gevoelens en sy professionele assessering. Die waarde van hierdie prosesverslag is, dat die supervisor dié insidente kan identifiseer waar die student wel bepaalde gevoelens en reaksies moes ervaar het, maar dit nie in die kolom vir gevoelens aangeteken het nie. Die supervisorskolom word gebruik om kritiese opmerkings, vrae, positiewe erkenning wat as versterking kan dien en bepaalde vaardighede neer te skryf. Dit is egter ook belangrik om daarop te let dat die supervisor se opmerking nie aan die student al die antwoorde moet voorsien nie, maar van so 'n aard moet wees dat dit die student sal stimuleer om te dink en kreatief te wees. Dit is hierdie kreatiewe aanwending van die verslag wat onderrig betekenisvol maak.

Die tradisionele en huidige swaar benutting van die verslag vir supervisieonderrig, maak dit noodsaaklik dat daar deeglike aandag aan hierdie medium vir onderrig gegee sal word. In die literatuur word daar egter ook baie kritiek teen die gebruik van prosesverslae aangetref (Barth en Gambrill, 1984:11; Goldberg, 1985:7; Kadushin, 1985:435). Van die belangrikste kritiek wat teen prosesverslae uitgespreek word, is die volgende: Dit is tydrowend, onakkuraat omdat dit vir die werker moeilik is om tegelyk te luister, te respondeer en te onthou. Sekere inligting word ook nie in die verslag weergegee nie, omdat dit doelbewus van die supervisor weerhou word en wanindrukke word ook geskep wat dit moeilik maak om deur middel van 'n prosesverslag die situasie te analiseer. Sowel Kadushin (1985:435) as Wilson (1981:123) sê dat hierdie verdraaiings in prosesverslae selfbeskermende maatreëls is. Dit is maatreëls om die supervisor se goedkeuring te kry, of om kritiek vry te spring. Kadushin sê hierdie uitlating van gegewens is nie noodwendig "opsetlike vervalsing" van die verslag nie. Dit is eerder die gevolg van selektiewe waarneming, wat daarop ingestel is om die ego in sy poging tot selfhandhawing te ondersteun. Ver-



draaide of verkeerde verslaggewing is egter ook 'n wyse van kommunikasie. Dit is juis ten opsigte van hierdie saak dat die waarde van die prosesverslag deur Kadushin, Wilson en Goldberg beklemtoon word (Goldberg, 1985:4; Kadushin, 1985:435 en Wilson, 1981:118).

Daar kan tot op sekere hoogte saamgestem word met diegene wat die benutting van die prosesverslag vir supervisieonderrig as beperkend beskou en van mening is dat dit bepaalde leemtes het. Dit gaan nietemin nie hier oor die vraag oor watter die beste vir onderrig benut kan word nie, maar wel watter onderrighulpmiddel (video, bandopname of verslag), vir 'n bepaalde onderrigdoelstelling die bruikbaarste is. Dit sal ook van die student of die werker se bepaalde voorkeurleermetode afhang watter hulpmiddel aangewend sal word. Die gevolgtrekking is dat dit die beste is om al drie te benut, afhangende van die voorkeurleermetode, leerinhoud en onderrigdoelstelling. Dit is interessant dat die literatuur daarop dui dat die prosesverslag die beste medium is om onbewuste temas, wat tydens die onderhoud na vore gekom het, te identifiseer (Goldberg, 1985:4).

3

BANDOPNAME

Bandopnames kan eweneens vir onderrig produktief benut word. Bandopnames maak dit moontlik om na die detail van wat gesê is te luister. Die gebruik van taal en verbale mededeling, kan deeglik geëvalueer word. Die inhoud van wat die werker gesê het en sy stemtoon, kan intens bestudeer word. Die supervisor kan ook bepaal of spesifieke vaardighede doelbewus, doelgerig en korrek aangewend is. Die tyd, diepte, inhoud en styl van die werker se interpretering, kan ook bestudeer word. Goldberg (1985:9) meen die supervisor kan ook deur middel van die bandopname vasstel hoe die kliënt op die werker se mededelings reageer, of nie reageer nie.

Wilson (1981:162) wys daarop dat maatskaplike werkers en studente daarvan bewus is dat bandopnames openbarend is en dat niks weggesteek kan word nie. Die werker wat onseker is, kan dus weerstand teenoor die maak van 'n bandopname openbaar. Hierdie angstigheids- en onsekerheid, kan gehanteer word deurdat die supervisor hiervoor



f
begip sal hê en aan die werker genoeg tyd sal gee waarin hy 'n aantal onderhoude op band kan opneem en dan self besluit watter hy aan die supervisor wil gee.

Bandopnames is vir selfevaluering en selfontwikkeling baie belangrik, deurdat dit selfleer by maatskaplike werkers bevorder. Dit moedig ook selfsupervisie en selfstandigheid aan (Kadushin, 1985:445). Die werker kan na homself op die band luister en homself beoordeel. Wilson (1981:163) meen die werker kan self sy vordering aan die hand van standarde, verwagtings en leerdoelstellings bepaal. Dit is ook vir leer bevorderlik in die sin dat dit aan die werker die geleentheid bied om die bandopname terug te speel, en daarna te luister wanneer hy ontspanne is, en daar kan dan derhalwe beter integrasie van kognitiewe konsepte plaasvind, omdat die werker minder emosionele spanning ervaar. Ook onder hierdie minder emosionele druk kan hy dan sy gedrag objektief beoordeel. Tulleken (1986:64) het in haar ondersoek bewys dat bandopnames 'n baie doeltreffende hulpmiddel is, waarmee vaardighede aan die maatskaplike werker in supervisie geleer kan word.

Die maak van bandopnames is relatief goedkoop, dit is ook maklik om te gebruik, maklik om te vervoer en die infrastruktuur vir die maak van bandopnames is feitlik by alle organisasies beskikbaar. Die enigste nadeel daaraan verbonde, is dat dit baie tyd van die supervisor neem om daarna te luister.

Dit spreek vanself dat die kliënt se toestemming vir die maak van 'n band skriftelik verkry moet word en dat die inligting baie vertroulik gehanteer moet word. Bandopnames is vir sekere situasies kontraproduktief en moet dan nie eers oorweeg word nie:

Wanneer die kliënt paranoïes is.

Wanneer 'n persoon die geringste weerstand teen die maak van 'n bandopname toon, moet hy nie gedwing word om dit wel toe te laat nie.



As die teenwoordigheid van die bandopnemer die kwaliteit en aard van die terapeutiese onderhoud beïnvloed.

Sekere onderhoude of sessies is moeilik om op band te neem, soos byvoorbeeld speltherapie met 'n klein kindjie.

Die volgende riglyne kan aangewend word om 'n video-, bandopname en verslag te evalueer. Daar is persoonlik met groot vrug in die praktyk daarvan gebruik gemaak (Wilson, 1981, p. 143):

Is die student se reaksie of opmerking geskik en relevant met betrekking tot die gedrag en opmerkings van die kliënt(e)?

Was die student in staat om sekere leidrade, bedekte boodskappe en behoeftes te identifiseer?

Is daar skielike veranderings met betrekking tot die onderwerp wat bespreek word wanneer die kliënt(e) se gevoelens na vore kom?

Is daar aandag gegee aan die onmiddellike (dikwels konkrete) behoeftes van die kliënt(e)?

Is daar aanduidings dat die student ten opsigte van sekere aspekte bepaalde gevoelens en ervarings moes gehad het en tog is dit nie in die kolom oor gevoelens aangedui nie?

Blyk dit dat die student weet watter vaardighede, tegnieke of vorme van hulpverlening benut word en waarom?

As die student doeltreffend en doelmatig is, weet hy waarom dit so is?

Kon die student 'n spesifieke beplanning vir die volgende onderhoud maak en hou dit verband met die totale hulpverlening.

Is daar aspekte wat tydens supervisie bespreek of inge oefen moet word ter voorbereiding vir die volgende onderhoud.



X Sal die student daarby baat deur voor die volgende onderhoud literatuur te bestudeer oor spesifieke tegnieke, verdedigingsmeganismes, verskynsels ens.

Het die student op eie inisiatief spesifieke opleeswerk gedoen ter voorbereiding van die onderhoud.

Is daar 'n kenmerkende patroon in die kliënt se reaksies, gedrag en optrede wat die student nie waarneem nie.

Afsluitend kan ten opsigte van die benutting van video-, bandopnames en verslae vir onderrigdoeleindes met Goldberg (1985:1-13) saamgestem word, dat 'n benutting van 'n kombinasie van die drie die beste vir supervisieonderrig is. Wanneer al drie sinvol benut word, vind die beste onderrig plaas en kan alle aspekte van die terapeutiese proses in die opleiding gedek word. Die keuse oor watter hulpmiddel in die onderrig gebruik sal word, moet 'n gesamentlike besluit van die supervisor en die werker wees. Verder is dit belangrik om in gedagte te hou, dat die spesifieke supervisie-doelstelling op 'n gegewe stadium ook 'n bepalende faktor is. Met ander woorde, benut die hulpmiddel wat die beste in die werker se leerbehoefte sal voorsien, wat die bruikbaarste is vir die leerinhoud en inligting wat gehanteer gaan word en wat die meeste kreatiewe leergeleenthede sal voorsien.



HOOFSTUK 9 : STANDPUNTE OOR SUPERVISIE

1 SUPERVISIE EN DIE ORGANISASIE

In 'n komplekse organisasie moet daar sistematiese koördinerings wees van die personeel en die werk wat hulle doen, as die doelstellings doeltreffend bereik wil word. Die sistematiese, koördinerende en samewerkende pogings van personeel in die organisasie vereis onvermydelik dat die een of ander vorm van organisering aanwesig moet wees.

Die administratiewe funksie van supervisie het ten doel, dat die werk so georden word dat dit deeglik gedoen kan word. Dit moet lei tot die beste moontlike diens wat aan die kliënt gelewer moet word, met ander woorde, doeltreffende en doelmatige dienslewering wat uiteindelik lei tot die verhoging van die kwaliteit van lewe.

Kadushin (1976:41) beweer dat die organisasie bewustelik beplan en gestruktureer moet word om doelwitbereiking te verseker. Die supervisor as middelvlakbestuurder, moet die maatskaplike werker deur middel van die administratiewe funksie van supervisie in staat stel om binne die organisasie se raamwerk, beleid, prosedures en doelstellings te funksioneer.

Dublin (1982:233) stel dit soos volg: "Administration should be a directing and enabling force, continually edeavouring to create conditions that will improve the quality of the agency's services and increase the importance of its contribution to the community and its field".

Daar bestaan verhoogde belangstelling in die wyse waarop organisasies se funksionering verbeter kan word. Dit word gereflekteer in die wyse waarop daar in toenemende mate op organisatoriese bestuur gefokuseer word (Cronje, 1986:101-108; Botha, 1985:8-11; Weiner, 1982:7-10; Mehr, 1986:1-19). Dit plaas verhoogde druk op organisasies om nuwe konseptuele en metodologiese kennis en vaardighede te ontwikkel, wat verbeterde bestuur en organisering sal bewerkstellig en die supervisor as middelvlakbestuurder, het 'n baie duidelike



plek en rol om hierin te vervul en 'n positiewe bydrae om te lewer.

Die veranderde denke en waarnemings van die moderne mens, die drastiese groei van die samelewing in sowel grote as kompleksiteit en die ingrypende veranderings in die lewe van mense, het 'n baie duidelike en onafwendbare invloed op organisasies se funksionering en alle fasette van die bestuur van die organisasie.

'n Welsynsorganisasie is 'n multi-funksionerende organisasie wat toenemende komplekse probleme van die mens vanuit 'n uitgebreide beskouing benader en hanteer. Daar word druk ugeoefen om elke kliënt en gemeenskap op 'n unieke geïndividualiseerde wyse te hanteer. Die natuurlike omgewing van 'n welsynsorganisasie is interorganisasories van aard. Om in staat te wees om die welsynsorganisasie reg te bestuur, moet interorganisasoriese, interprofessionele, interfunksionele en interdisiplinêre prosesse, meganismes en strategieë aangewend word. Die omgewing waarin 'n organisasie funksioneer, is dinamies en verandering daarin vind so vinnig en so drasties plaas, dat dit feitlik onmoontlik geword het om daarmee tred te hou. Bogenoemde beklemtoon die buitengewone aard van welsynsorganisasies en dit vereis 'n dinamiese benadering met betrekking tot organisasie en bestuur.

Schein (1970:9) definieer 'n organisasie as "the rational coordination of the activities of a number of people for the achievement of some common explicit purpose or goal through division of labour and function and through a hierarchy of authority and responsibility". Blau en Scott (1962:1) meen 'n organisasie is 'n maatskaplike sisteem wat daargestel is vir die uitdruklike doel om bepaalde doelstellings te bereik.

Die voortdurende interaktiewe omgewing van die welsynsorganisasie maak dit noodsaaklik dat die organisasie 'n kreatiewe benadering tot bestuur sal openbaar. Dit beteken 'n voortdurende proses van skeppende aktiwiteite en produktiwiteit wat orde, reëlmaat en betekenis in 'n veranderde en veranderende omgewing daarstel. Die dinamiese kreatiewe benadering met betrekking tot bestuur, behoort



die spesifieke onderskeidende kenmerk van 'n welsynsorganisasie te wees (Weiner, 1982:4). Nie alleen is die omgewing van welsynsorganisasies dinamies nie, maar belangriker nog, welsynsorganisasies moet in hulle omgewing goed en sinvol funksioneer.

Volgens Weiner (1982:5) het daar met betrekking tot bestuur die afgelope twee dekades, 'n verhoogde bewustheid ten opsigte van die behoefte aan dinamiese, kreatiewe bestuur na vore getree. Daar is 'n groeiende bewustheid dat bestuur van 'n welsynsorganisasie van die statiese af na die meer dinamiese modelle vir administrasie en bestuur moet beweeg. Welsynsorganisasies moet hierdie verskynsel verstaan - dit is die werklike aard van die omgewing waarin hulle funksioneer. Welsynsorganisasies is genoodsaak om 'n basis van kennis en vaardighede te ontwikkel wat hulle in staat sal stel om hulle eie besondere organisatoriese ekologie te hanteer en daarbinne te funksioneer. Hiermee word nie beweer dat die blote feit dat 'n organisasie 'n welsynsorganisasie is, dinamiese kreatiewe bestuur 'n vanselfsprekendheid is nie, of dat so 'n bestuursbenadering eksklusief by welsynsorganisasies voorkom en realiseer nie. Dit is nietemin 'n noodsaaklike element vir die doeltreffende bestuur van enige welsynsorganisasie.

Weiner (1982:9) wys daarop dat die "gebeurlikheidsteorie" 'n groot invloed op bestuurswyses en -benaderings uitgeoefen het. Dit is duidelik dat welsynsorganisasies in die toekoms 'n buigsame bestuursstelsel sal moet ontwikkel. 'n Verskeidenheid van persone en komponente in die bestuursstelsel sal elkeen 'n aandeel hê in die uitvoering van aktiwiteite in 'n wye verskeidenheid van dienslewingsprogramme. Rolle en funksies sal nie altyd noodwendig duidelik omskryf en afgebaken wees nie. Aktiwiteite sal bepaal en gereguleer word deur voortdurende drastiese veranderings en die behoefte aan spesifieke programme. (vgl. Botha, 1985:1; Kast en Rosenzweig, 1974:623 en Hoffmann, 1987:31.)



Persone in bestuursposisies sal groot buigsaamheid met betrekking tot verandering moet openbaar. Koördinerings- en strategieë moet aanpasbaar wees as gevolg van die probleme ten opsigte van die integrasie van aktiwiteite en die dinamiek van die omgewing. Op drie vlakke van die welsynsorganisasie, naamlik die funksioneringsvlak, koördineringsvlak en strategiese vlak, sal organisasies in die toekoms moet fokuseer op vernuwing en kreatiwiteit.

Om 'n generiese kern ten opsigte van kennis en vaardighede vir die kreatiewe bestuur van 'n welsynsorganisasie aan te dui, is geen maklike taak nie. Dit is baie kompleks aangesien die kennissisteen voortdurend uitbrei en veral ook omdat daar menigvuldige beskouings van teorieë en tegnieke en oor hulle interafhanklikheid met welsynsorganisasies bestaan. (vgl. Dublin, 1982:233; Weiner, 1982:10-13; Pelser, 1985:8-13 en Cronje, 1986:105-107.)

Daar kan egter vyf algemene komponente uitgesonder word wat as 'n teoretiese raamwerk vir die dinamiese kreatiewe bestuur van 'n welsynsorganisasie beskou kan word:

Teorieë oor organisasie en bestuur.

Die dinamiek van 'n welsynsorganisasie.

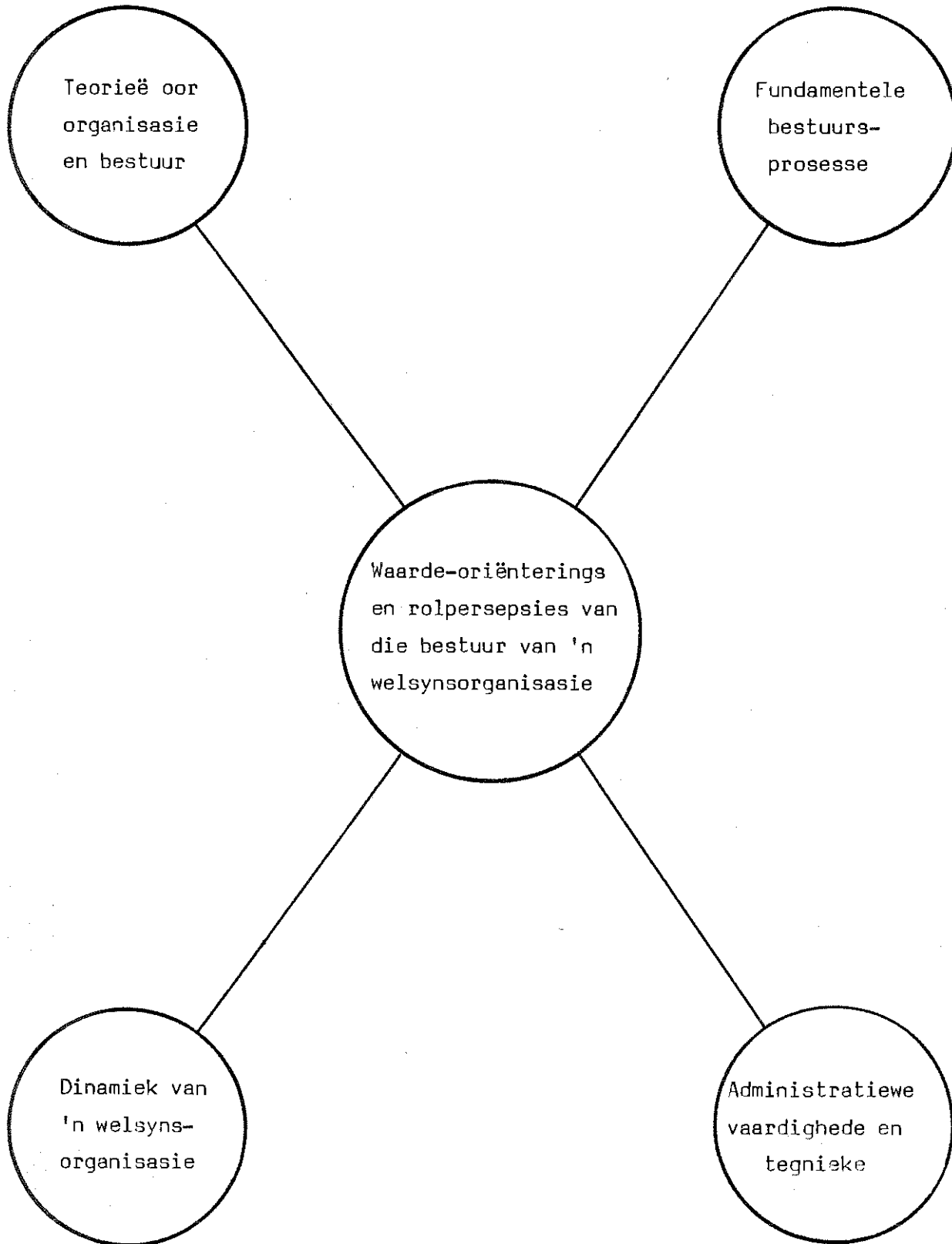
Administratiewe metodes, vaardighede en tegnieke.

'n Fundamentele bestuursproses.

Waarde-oriënterings en rolpersepsies van die bestuur van 'n welsynsorganisasie.



FIGUUR 25 : KOMPONENTE VAN DIE ORGANISASIE

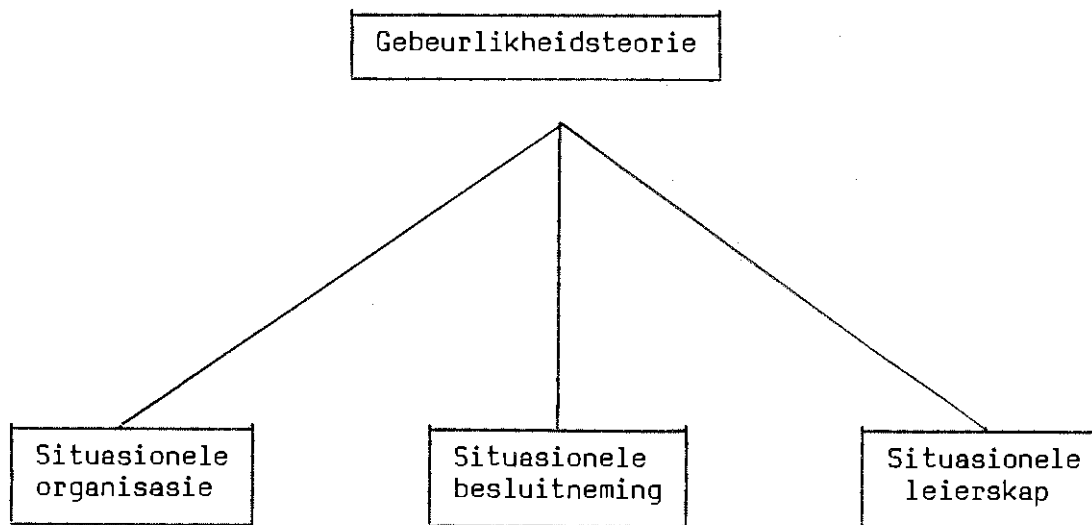




Daar moet onderskei word tussen die tradisionele organisasieteorieë en die nuwe hedendaagse teorieë oor die bestuur van welsynsorganisasies. Laasgenoemde se bydraes is baie waardevol, maar dit is belangrik om daarop te let dat hierdie teorieë hulle oorsprong by tradisionele teorieë het. Met tradisionele teorieë word verwys na die algemene sisteemteorie, strukturele funksionalisme, sosio-etniese sisteme, burokrasie, wetenskaplike bestuur, administratiewe bestuur, eksterne betrekkinge ensomeer. Aangesien dit nie moontlik is om alles hier volledig te bespreek nie, sal daar hoofsaaklik op die nuwe teorieë gefokuseer word.

Daar is voortdurend ontwikkeling op dié terrein wat aanhoudend die stand van organisasieteorieë en bestuursteorieë verander (Weiner, 1982:68). Sommige is moeilik om af te baken, aangesien hulle elemente van 'n breër teorie of 'n samesmelting van verskillende teorieë is. Daar bestaan onder skrywers verskil van mening of hierdie nuwe ontwikkelings as teorieë kan kwalifiseer. Terme soos benaderings, perspektiewe of analyses is miskien bevredigender. Die waarde van hierdie ontwikkeling is egter nie geleë in hulle klassifisering nie, maar wel in hulle vermoë om die organisasie as verskynsel te beskryf en te verklaar. Die dominantste teorie wat tans in die bestuursliteratuur en -benaderings figureer, is die gebeurlikheidsteorie of -benadering. Skrywers soos Weiner (1982:70), wys daarop dat hoewel die teorie vir die kreatiewe bestuur van 'n organisasie ook maar sy leemtes het, is dit in elk geval vir die huidige die populêrste teorie in die moderne organisatoriese bestuursbenaderings. Dit is ook die teorie wat hom die beste daartoe leen dat dinamiese bestuur in 'n organisasie kan realiseer. Dit is in elk geval een van die min teorieë op hierdie stadium wat poog om 'n brug te slaan tussen die bestuurswetenskappe en die gedragswetenskappe. Wat meer is, die gebeurlikheidsteorie is die samevloeiing van drie strome van intellektuele denkrigtings en navorsing met 'n breë teoretiese basis. Die volgende uiteensetting demonstreer dit duidelik:

FIGUUR 26 : GEBEURLIKHEIDSTEORIE



Situasionele organisasie verwys na die benadering dat daar wegbeweeg moet word van die beskouing dat een wyse van doen die beste is en dat daar derhalwe beweeg moet word in die rigting van 'n delikate onderlinge verbandhoudende ontwerp van maatskaplike en tegniese aspekte van 'n organisasie, wat in bepaalde behoeftes van 'n spesifieke situasie sal voorsien. Dit fokuseer op die aard van die werk wat gedoen moet word en gaan van die veronderstelling uit dat daar nie net een benadering is waarvolgens 'n welsynsorganisasie bestuur moet word nie. Dit is belangrik dat die organisasie na 'n uitgebreider probleemoplossende benadering sal strewe, groter klem op selfbeheer sal plaas en beter deelname in besluitneming sal bewerkstellig, as wat normaalweg die geval in organisasies is met hoogs formele prosedures en 'n bestuurshiërargiese struktuur. Organisasies moet so saamgestel wees en ontwikkel word dat dit sal aanpas by die aard van die dienslewering waaraan daar in daardie spesifieke stadium behoefte is.

Situasionele leierskap erken die verskuiwing wat daar ten opsigte van leierskapspraktyk plaasgevind het. Daar word wegbeweeg van die benadering dat bepaalde leiereienskappe 'n persoon 'n suksesvolle leier maak en dat hierdie eienskappe aangeleer en verwerf kan



word. Situasionele leierskap verwys daarna dat elke persoon sy leierskapstyl so wysig, dat dit in die behoeftes van 'n spesifieke situasie of selfs van elke werknemer sal voorsien. Hierdie verskuiwing wat plaasgevind het, word die beste in Hersey en Blanchard (1972:68) se mening hieroor saamgevat: "A review of the research literature using this trait to leadership has revealed few significant or consistent findings ... Empirical studies suggest that leadership is a dynamic process, varying from situation to situation with changes in leaders, followers, and situation. Current literature seems to support this situational approach to the study of leadership".

Die gebeurlikheidsteorie fokuseer op die benadering wat die twee oriënterings insluit, naamlik taakgerigtheid en menseverhoudings.

Situasionele besluitneming fokuseer op deelname in besluitneming, maar die aard en graad daarvan hang van 'n spesifieke situasie af. Daar word lank reeds gefokuseer op groter betrokkenheid van werkers in die besluitnemingsproses. Situasionele besluitneming verwys na die verskillende grade van deelname en dat dit van 'n spesifieke situasie afhang. Victor Vroom (1973:66-67) is die persoon wat 'n meer gesofistikeerde benadering ten opsigte van besluitneming ontwikkel het wat daarop wys dat dit aan 'n bepaalde situasie gebonde is. Hy sê "regte besluitneming" hang af van die bestuurder se vermoë om die regte persoon of persone op die regte wyse te benut en aan te wend, om die probleem op te los. Dit hang af van hoe die probleem opgelos word en nie van die oplossing self nie.

Samevattend kan gestel word dat die gebeurlikheidsteorie of benadering, vir die moderne samelewing gewis die beste wyse is om 'n welsynsorganisasie te bestuur. Hierdie mening word gehuldig op grond van die feit dat die gebeurlikheidsteorie of benadering met betrekking tot bestuur, van die standpunt uitgaan dat daar nie slegs een manier is waarop mense gelei kan word of groepe georganiseer kan word om 'n organisasie te bestuur nie. Daar is ook nie slegs een wyse waarop 'n komplekse sisteem soos 'n welsynsorganisasie beplan, beheer, finansiëel bestuur, gekoördineer en die werksaamhede in die organisasie geïntegreer kan word nie. Die doel-



treffendheid van die bestuursistees van 'n organisasie en die strategieë wat vir die bestuur daarvan aangewend word, is totaal en al die funksies van 'n behoorlik geïntegreerde situasionele sisteem. Dit beteken dat die primêre faktore in 'n bepaalde situasie geassesseer en bepaal moet word en dat die strategieë en metodes wat vir die situasie die beste is, soos bepaal deur die spesifieke faktore, geselekteer en aangewend moet word.

Die supervisor moet van hierdie veranderde benadering kennis neem om die **supervisiesistees** in die organisasie so te help vestig, dat dit werklik relevant, dinamies, kreatief en situasiegebonde sal wees. Dit vereis dat supervisie in die komplekse moderne welsynsorganisasie voortdurend 'n ontleding sal doen van die behoeftes en die verskillende terreine vir dienslewering. Die supervisie moet van so 'n aard wees dat dit sal verseker dat die diens wat deur die organisasie gelewer word en die werk wat deur die maatskaplike werker gedoen word, werklik kwalitatief en kwantitatief van aard sal wees. Dit impliseer verder dat die supervisor die supervisiesistees in die organisasie so sal ontwikkel, dat dit werklik in die behoefte van elke situasie en ook elke individuele werker sal voorsien. Dit beteken dat supervisie as 'n sisteem in die organisasie verskeie opleidingsgeleenthede vir elke situasie en vir elke werker sal voorsien. Hierdie geleenthede moet vir werkers nie alleen beskikbaar en toeganklik wees nie, maar ook aantreklik, stimulerend, kreatief en motiverend. Dit moet vir alle personeel beskikbaar gestel word en moet op verskillende vlakke van behoeftes voorsien, terwyl dit ook die verskille met betrekking tot ervaring en bevoegdheid in berekening bring.

Die geleenthede wat vir die ontwikkeling van so 'n supervisiesistees geskep moet word, is die volgende:

Opleidingsgeleenthede moet beskikbaar wees en in elke maatskaplike werker se spesifieke leerbehoefte voorsien en dit moet ook aansluiting vind by sy of haar vlak van opleiding en ervaring.



Opleidingsgeleenthede moet voorsien word waartydens werkers hulle kennis kan uitbrei deurdat hulle aan kollegas met verskillende spesialiseringrigtings blootgestel word.

Die opleidingsgeleenthede moet spesifiek lei tot verhoogde bevoegdheid en doeltreffendheid van funksionering in bepaalde situasies.

Omdat daar normaalweg beperkte tyd vir opleiding beskikbaar is, moet dit so doelgerig moontlik wees en werkers moet vir minstens drie ure per maand hierop geregtig wees.

'n Verskeidenheid van opleidingsgeleenthede kan deur so 'n supervisiesisteem voorsien word, wat in die voortgaande professionele ontwikkeling van die werkers 'n belangrike rol kan vervul. Indiensopleiding is net so wesenlik deel van die supervisor se taak en verantwoordelikhede as die individuele- of groepsupervisie-onderrig. Dit wil nie sê dat die supervisor alleen vir al hierdie opleiding verantwoordelik is nie, maar dit maak 'n belangrike deel van sy werk uit. Indiensopleiding word in welsynsorganisasies baie keer verkeerdlik aangewend en ook onderbenut, juis omdat die supervisor versuim om die nodige kwalitatiewe en kwantitatiewe aandag daaraan te gee.

Indiensopleiding is deel van die organisasie se personeelontwikkelingsproses en verwys na al daardie metodes en strategieë wat in die organisasie aangewend word om kennis, vaardighede en houdings van die personeelkorps te ontwikkel. Kadushin (1985:140) omskryf indiensopleiding as 'n meer spesifieke vorm van personeelontwikkeling en sê dat dit beplan word volgens prioriteite in terme van die werkers se behoeftes. Volgens bogenoemde omskrywings is dit duidelik dat indiensopleiding en supervisie mekaar aanvul. Die doelstelling van indiensopleiding stem in elk geval met dié van supervisie ooreen, naamlik om die werkers in staat te stel om doeltreffend en doelmatig te funksioneer en daardeur 'n relevante professionele diens te lewer. Die werker se uiteindelijke beroepsgroei en -ontwikkeling is ook 'n verdere doelstelling.



Voorbeelde vir die daarstelling van verskeie opleidingsgeleenthede is groepseminare, portuurgroep-supervisie, korttermynseminare, konsultering, personeelontwikkelingsprogramme en opleiding buite die organisasie. Elke werker is by die opleidingsgeleenthede betrokke in ooreenstemming met sy eie leerbehoefte en onderrigprogram wat gesamentlik deur hom en die supervisor geïdentifiseer en uiteengesit word.

Vervolgens sal elkeen van die genoemde opleidingsgeleenthede bespreek word.

1.1 Groepseminare

Die hoofdoelstelling hiervan is om aan werkers die geleentheid te gee om kennis en vaardighede uit te brei, wat as noodsaaklik beskou word om hulle werk doeltreffend te kan doen. Dit moet realiseer in 'n atmosfeer waarin die werkers veilig en vry sal voel om hulle probleme te bespreek. Sowel die deel van probleme as die ontvang van inligting en kennis, dra baie daartoe by om moreel te verhoog en om werkers se onafhanklike funksionering te bevorder.

Groepseminaarbesprekings kan hoofsaaklik vir jonger werkers aangebied word en veral vir dié persone wat nie vir portuurgroep-supervisie kwalifiseer nie. Die supervisor moet, wanneer 'n werker vir hierdie aanvullende opleiding verwys word, die werker se leerbehoefte, onderrigdoelstellings en -program in berekening bring, asook sy persoonlike vermoëns en voorkeure.

Leiding by hierdie seminare kan deur die supervisor self gedoen word of by geleentheid aan ander senior personeel opgedra word. Die personeel kan mekaar afwissel. Die persoon wat die leiding by hierdie geleenthede neem, is nie veronderstel om al die antwoorde op vrae te voorsien nie, want die leerproses berus op gedeelde deelname en verantwoordelikheid. Die groep word volgens die vereistes en formaat van die kleingroep saamgestel.

Die leier en die lede van die groep formuleer gesamentlike doelstellings vir die groep en bring die verwagte funksioneringsvlak in



terme van die organisasie en die situasie se doelstellings in berekening, asook die individuele ontwikkelingsdoelstellings van elke lid. 'n Tydperk van ses maande waarin die doelstellings bereik moet word, kan byvoorbeeld geskeduleer word en twee weekliks aangebied word.

Die inhoud en wyse van onderrig word bepaal deur die leerbehoefte en -doelstellings. Films, video, bande, literatuur, rollespel en verslae kan vir die onderrig benut word.

Die wyse, formaat en tyd van evaluering word gesamentlik deur die groep bepaal. Defnitiewe groei en vordering moet geïdentifiseer kan word.

1.2 Portuurgroep-supervisie

Dit kan in 'n organisasie ingestel word om aan die senior en ervare werkers in die organisasie geleentheid vir professionele ontwikkeling te voorsien. Die doelstelling van so 'n geleentheid is om deur middel van die selektering van werkers, 'n groep saam te voeg om bepaalde doelstellings te verwesenlik en om hulle werksfunksionering te verhoog. Hierdie lede wat versigtig geselekteer word en in 'n groep saamgevoeg word, moet almal persone wees wat konstruktiewe kritiek kan aanvaar en verwerk. Goeie vooraf voorbereiding moet gedoen word en elke individuele lid moet hom- of haarself vooraf daartoe verbind om in belang van die groep, sy lede en die doelstellings saam te werk. Riglyne vir funksionering kan vir die groep vooraf saamgestel word, byvoorbeeld frekwensie van byeenkomste, standaard van funksionering en evalueringskriteria en meganisme. Vanselfsprekend moet die lede wat vir die groep geselekteer is, inspraak in bogenoemde hê. Daar kan selfs 'n byeenkoms gereël word waarop hierdie sake bespreek en gehanteer word en waartydens die groep saam besin oor die wyse waarop hulle professionele ontwikkelingsdoelstellings die beste verwesenlik kan word. Die tydsduur van hierdie opleiding, word ook vooraf bepaal, afhangende van leerinhoud en -wyse. Leiding van die groep word deur die lede self gedoen. Lede roteer en neem elkeen 'n beurt. Hierdie beheermaatreëls waaroor die groep ooreenkom, is belangrik om vordering te



bewerkstellig en te verseker. Die lede moet mekaar aan die einde van die periode evalueer. Hierdie leergeleentheid voorsien hoë kwaliteit leer en bevorder openhartigheid en eerlikheid tussen die werkers. Die beoordeling van mekaar en mekaar se werk kan streng wees solank dit billik is en elke deelnemer se motivering bo verdenking is.

1.3 Korttermynseminare

Dit verwys na die bespreking en onderrig van sake wat die gehalte van die dienslewering sal verhoog. Dit kan deur enige werker op enige vlak voorgestel word en kan na gelang van die behoefte(s) wat geïdentifiseer word, aangebied word. Die supervisor is verantwoordelik vir die gehalte en uiteindelijke doelbereiking van hierdie opleidingsgeleenthede. Enige spesifieke kennis wat tot die werkers se werksfunksionering en leerbehoefte sal bydra, word in berekening gebring. Die supervisor moet ook aan 'n werker die nodige geleentheid en tyd toestaan om hierdie seminare by te woon en die kriteria vir besluitneming is die relevantheid en bruikbaarheid van die inligting wat tydens die seminare aangebied word vir die werkers in ooreenstemming met sy leerdoelstellings en onderrigprogram. Tydens hierdie seminare kan enige onderwerp onderrig word deur enige deskundige binne of buite die organisasie of die profesie.

1.4 Konsultering

Professionele maatskaplike werkers moet aangemoedig word om deur middel van voortgesette onderrig en opleiding, deskundige kennis te bekom. Ten einde hierdie gesindheid by maatskaplike werkers te vestig, moet konsultering as 'n addisionele onderskragende opleidingsgeleentheid aangemoedig en bevorder word.

Dit is egter belangrik dat die persoon wat as konsultant benut word, bevoeg moet wees, 'n bepaalde lojaliteit openbaar, 'n verbondenheid met die profesie en die organisasie moet hê en 'n hoë moreel handhaaf. Die konsultant moet 'n model in baie opsigte wees en oor bepaalde persoonlike en professionele kwaliteite en vermoëns



beskik. Kaslow (1986:5) gaan nog verder deur te sê dat 'n werker meer as een supervisor mag hê. Die werker kan volgens haar soveel as vyf supervisors hê, wat hy periodiek kan raadpleeg ten einde deskundige kennis in te win. So byvoorbeeld kan die werker by een persoon supervisie ontvang oor speltherapie, by 'n ander oor gesins-terapie, by 'n derde oor gedragsverandering, by 'n vierde oor kog-nitiewe herstrukturering en by 'n vyfde oor gemeenskapswerk. Sy wys daarop dat in haar ervaring van hierdie multi-supervisie, sy weinig splitsing, afspeel van supervisors teen mekaar, onnodige duplisering en jaloesie teengekom. Sy beweer die werker kry die voordeel daarvan dat baie talentvolle persone gesamentlik poog om insette te lewer, om die werker se professionele ontwikkeling so goed moontlik te bevorder.

Hierdie beskouing word geondersteun en daar word sterk gevoel dat werkers soveel as moontlik aangemoedig moet word om van konsulte-ring gebruik te maak. Dit word voorgestel dat die supervisor in die organisasie 'n supervisiesiteem vestig wat dit moontlik sal maak. 'n Doeltreffende wyse waarop dit gedoen kan word, is om die name van persone wat werklik as deskundige op bepaalde terreine kwalifiseer en as sodanig beskou kan word, in die organisasie te sirkuleer. Wanneer 'n werker deskundige advies op 'n bepaalde terrein benodig, kan hy die betrokke persoon raadpleeg. Dit is die werker se verantwoordelikheid om die werksverwante probleem te identifiseer, 'n doelstelling vir die konsultering te formuleer en dan 'n onderhoud met die betrokke persoon aan te vra en te reël. Die werker is vry om die persoon te raadpleeg en die inligting te evalueer, maar terwille van sy eie opleiding en vordering, is dit belangrik dat hy die supervisor vooraf sal inlig oor wie hy wil konsulteer, die hoeveelheid tyd wat daaraan bestee sal word, die inligting en kennis wat verlang word en hoe hy beplan om die inlig-ting te benut. 'n Supervisiesisteem wat vir konsultering voor-siening maak, stel werkers in staat om openlik en op 'n produktiewe tydbesparende wyse kennis wat benodig word, te bekom.

1.5 Personeelontwikkelingsprogramme

Dit is ook goed wanneer die sisteem voorsiening maak vir 'n per-



soneelontwikkelingskomitee, wat as taak het om opleidingsprogramme in die organisasie te bewerkstellig, wat in die oorkoepelende behoeftes wat daar by die werkers aanwesig mag wees, sal voorsien. Die supervisor kan as voorsitter of leier van hierdie werkgroep optree. Hierdie programme word jaarliks vooruit geprojekteer en beplan en hou verband met die professionele behoeftes van die werkers om die organisasiedoelstellings te verwesenlik. Daar kan twee of drie sulke programme per jaar deur die komitee geïnisieer word en aangesien die programme nie vir almal ewe relevant sal wees nie, is die bywoning van almal nie verpligtend nie. Werkseminare en werkgroepe kan hieruit voortspruit.

1.6 Opleiding buite die organisasie

Dit is nodig dat die organisasie se beleid daarvoor voorsiening sal maak dat die werker opleiding buite die organisasie kan ontvang. Dit het bepaalde implikasies ten opsigte van tyd en geld. In 'n tydvak waarin die toenemende tekort aan geld 'n belangrike faktor is, kan die koste-effektiewe benutting van tyd en personeel nie genoeg beklemtoon word nie. Dit moet steeds 'n belangrike oorweging bly, maar ten spyte daarvan mag dit nie die werkers van die voorreg ontnem om leergeleenthede soos konferensies, seminare, simposia by te woon en selfs na-uurs te studeer nie. Wanneer sulke opleiding direk verband hou met die werker se professionele leerbehoefte, mag dit nie van die werker weerhou word nie.

Die voordeel van bogenoemde supervisiesisteme is dat dit die supervisor in staat stel om sy totale werkslading beter te bestuur terwyl daar ook in die leerbehoefte van elke werker in totaliteit voorsien word omdat dit wat nie deur die individuele supervisie-onderrig voorsien kan word nie, deur middel van ander opleidingsgeleenthede gedek kan word. So 'n sisteem bied ook, aan die ander kant aan die werkers, die voordeel om deel te neem aan die ontwikkeling van relevante opleidingsprogramme en om self verantwoordelikheid vir sy eie voortgesette ontwikkeling te aanvaar, wat 'n baie gesonde beginsel is. Die kompleksiteit van die moderne maatskaplikewerk-dienslewering maak dit gebiedend dat die supervisor alle moontlike hulpbronne en geleenthede binne die organisasie en



die professie sal benut, om aan die nuwe eise te kan voldoen en om produktiwiteit te verhoog. So 'n supervisie-sisteem soos wat hierbo aanbeveel word, kan slegs positiewe resultate vir enige organisasie tot gevolg hê, ongeag die grootte van die organisasie en die aard van die dienslewering. Supervisie word met behulp van so 'n sisteem op so 'n wyse beplan en geïmplementeer dat die kennis, vaardighede en ervaring van die hele organisasie in berekening bring en benut.

'n Saak wat ook met supervisie en die organisasie verband hou, is die kennis en vermoëns van die supervisor om 'n sinvolle **organisasatoriese opleidingsprogram** saam te stel en te ontwerp. Die supervisor moet nie alleen in staat wees om te onderrig nie, maar moet ook 'n relevante onderrigprogram vir die werkers in die organisasie help ontwerp.

Voordat 'n relevante opleidingsprogram saamgestel kan word, moet die wenslikheid en noodsaaklikheid vir opleiding eers bepaal word. Om dit te kan doen, behels dat die doelstellings van die opleiding moet korreleer met die behoefte vir opleiding. Bepaalde faktore in die organisasie moet in berekening gebring word. Faktore soos die organisasie se doelstellings, ideologiese benadering, struktuur van die opleidingseenhede, hiërargiese samestelling, asook die bestuursbenadering. Hierdie faktore in die organisasie moet deeglik geëksploreer word en daar moet bepaal word in watter mate dit tot die suksesvolle implementering van die opleidingsprogram sal bydra en in watter mate dit die program sal strem. (vgl. ook Hoffmann, 1987:32.)

Die supervisor moet in staat wees om die organisatoriese faktore wat die opleiding sal strem te identifiseer en dit te hanteer deur die bestuur in te lig oor dié faktore, sodat dit ontleed kan word en strategieë aangewend kan word om uit te skakel of blokkerings te verminder. Die identifisering en evaluering van hierdie faktore is nie 'n eenmalige gebeurtenis nie, maar 'n voortgaande proses wat alle situasies en veranderende behoeftes in berekening moet bring.



Ten einde te bepaal of opleiding wenslik is en watter soort opleiding vir die organisasie aangewese sal wees, moet die volgende twee vrae beantwoord word:

Wat is die doelstelling met die opleiding?

Moet dit 'n gespesialiseerde en geïndividualiseerde opleiding wees, of 'n algemeen gestandaardiseerde program?

'n Primêre faktor in die samestelling van 'n goeie opleidingsprogram, is die eksplorering van die doelstelling vir die besluit of versoek vir opleiding. Die supervisor moet bepaal wat die rasionaal vir die besluit was indien dit deur iemand anders as die supervisor self geneem is, byvoorbeeld die bestuur of 'n versoek van die werkers. Die volgende is hier ter sake:

Is die opleiding deel van die roetine personeeloriënteringsprogram om nuwe werkers vir hulle werk te oriënteer?

Moet dit die bestaande kennis en vaardighede van personeel uitbrei? Met ander woorde, verdieping van kennis?

Moet dit nuwe kennis en vaardighede behels waaroor die personeel nog nie beskik nie?

Moet dit help om bestaande probleme in die werksituasie op te los?

Moet dit beroepsmatheid voorkom of hanteer?

Moet dit help om produktiwiteit te verhoog of foute uit te skakel?

Moet dit daartoe bydrae om die werkers se selfgating te verhoog?

Moet dit die werksbevrediging en -moreel in die organisasie verhoog?

Is dit vir die werkers 'n voorvereiste vir bevordering?



Het die aanwesigheid van 'n krisis in die organisasie opleiding noodsaaklik gemaak?

Die versoek vir opleiding moet dus bewustelik deur die supervisor geëksploreer en geëvalueer word teen die agtergrond van duidelike en latente doelstellings. Eersgenoemde word gewoonlik verbaal meegedeel, terwyl laasgenoemde nie meegedeel word nie. Dit mag dalk op 'n indirekte wyse of heel toevallig aan die lig kom. Die latente doelstellings kan ook vasgestel word deur 'n paar direkte vrae by die behoeftebepaling in te sluit, waarin die werkers hulle menings oor die versoek vir opleiding moet gee.

'n Geïndividualiseerde opleidingsprogram wat die werkers en die organisasie se spesifieke behoeftes in berekening bring, het vanselfsprekend meer waarde as 'n algemeen gestandaardiseerde program. Soms word 'n versoek vir opleiding gerig, maar die ondersteuning wat in die organisasie vir die opleiding voorsien word, is nie baie positief nie. Dit kan ook gebeur dat daar 'n besluit om 'n opleidingsprogram aan te bied, geneem word omdat die organisasie probleme in sy funksionering en dienslewering ervaar. 'n Ander rede kan ook wees dat die bestuur of die werkers daarvan bewus geword het dat hulle nie van nuwe ontwikkelings en strategieë op hoogte is nie. Die doelstellings vir die opleiding is dus nie sorgvuldig en deeglik gedefinieer nie en daar is geen sistematiese benadering met betrekking tot voortgesette opleiding in die organisasie aanwesig nie.

X
Baie keer word daar dan ook in so 'n geval, 'n algemeen gestandaardiseerde opleidingsprogram oorhaastig as 'n korttermynoplossing aangebied. 'n Algemeen omvattende gestandaardiseerde program is nie noodwendig minder waardevol en ondoeltreffender as 'n geïndividualiseerde program nie. Dit kan net so doeltreffend wees, maar die belangrike element is dat daar eers 'n beperkte ondersoek gedoen moet word om te bepaal of die program in die behoeftes van die werkers en die organisasie sal voorsien. Daar moet by die organisasie en supervisor veral baie duidelikheid bestaan oor die rede(s) waarom 'n gestandaardiseerde of gespesialiseerde en geïndividualiseerde program verkies word. Die volgende moet by die



besluit oor watter soort program aangebied moet word, in berekening gebring word:

As dit vir 'n groep jong onervare werkers in die organisasie is, kan die behoeftebepaling dalk aandui dat 'n algemeen gestandaardiseerde program, soos byvoorbeeld opleiding in interpersoonlike vaardighede, in die behoeftes sal voorsien. As die groep ervare personeellede met verskillende vlakke van kennis, vaardigheid en ervaring is wat alreeds bepaalde voortgesette indiensopleiding ontvang het, sal 'n geïndividualiseerde program wat dit in berekening bring, klaarblyklik die verkieslikste wees.

X Baie keer is beperkte fondse vir opleiding die rede waarom daar nie 'n behoorlike behoeftebepaling vooraf gedoen word nie en waarom opleiding op die goedkoopste wyse voorsien word. Behoeftebepaling is 'n wyse waarop die versoek vir opleiding geëvalueer kan word. Hierdie inligting kan verkry word deur met die persone wat die opleiding reël of versoek, te konsulteer of deur die persone wat die opleiding moet ontvang self te ondervra of deur met albei groepe te kommunikeer. Opleidingsbehoefte kan bepaal word deur dit wat hulle reeds weet, met dit wat hulle moet weet, te vergelyk.

Wyses om opleidingsbehoefte te bepaal:

Praktykprobleme moet ontleed word.

Die take wat van die spesifieke werkers verwag word, moet geanaliseer word.

Deur werkers in die uitvoering van hulle werk waar te neem.

Deur kritieke gebeure te bestudeer.

Deur die bestudering van verslae, bande of videos.

Die evaluering van formele of vorige opleiding.

Die inwin van inligting deur middel van vraelyste.



Deur ondersoeke te doen.

Deur opnames te doen.

Die voer van onderhoude of groepsbesprekings wat op die werkers se ervaring fokuseer.

Die raadpleging van advieskomitees.

'n Belangrike en wesenlike vraag met die oog op die korrekte behoeftebepaling, is die volgende:

Watter probleme ervaar die werkers op 'n bepaalde stadium en in watter mate kan die opleidingsprogram daartoe bydra om die probleme op te los? Die antwoord op hierdie vraag sal die opleidingsinhoud bepaal.

Behoeftebepaling is ook 'n wyse waarop die personeel se gereedheid en gesindheid vir die opleiding vasgestel kan word. Dit is ook 'n wyse waarop inligting van die werkers en die organisasie verkry word, ten einde 'n opleidingsprogram saam te stel wat in die werkers sowel as die organisasie se behoeftes sal voorsien.

Werkers wat 'n hoë premie op deelnemende besluitneming plaas, sal nie gunstig op 'n gestandaardiseerde program reageer nie. Sulke werkers wil graag 'n substansiële bydrae tot die ontwikkeling van 'n opleidingsprogram lewer.

Geografiese verspreiding van die werkers is dikwels 'n probleem en beperk die toegang tot werkers om 'n deeglike behoeftebepaling te doen.

Tydsbeperkings veroorsaak dikwels dat daar nie tyd is om 'n behoorlik geïndividualiseerde program saam te stel nie.

Die volgende faktore is ook van wesenlike belang in die samestelling van 'n opleidingsprogram.



Evaluering van die organisasie self.

'n Beoordeling van die organisasie begin met 'n eksplorering van die organisasie se formele, sowel as die informele doelstellings. Formele doelstellings kan in amptelike verslae en verklarings gekry word byvoorbeeld beleidsverklarings of omskrywings, prosedureomskrywings en beplanningsdokumente.

Informele doelstellings word gewoonlik nie neergeskryf nie en is nie amptelik nie en kan selfs die formele doelstellings ondermyn. Dit word egter in optredes, gesindhede en bedoelings van onderafdelings of informele leiers weerspieël. Dit is noodsaaklik om te bepaal in watter mate die formele, informele en die doelstellings met die opleidingsprogram ooreenstem. 'n Gebrek aan ooreenkoms tussen die doelstellings van die organisasie en dié van die opleidingsprogram kan daartoe lei dat werkers die nodigheid daarvan om die opleiding te ontvang, bevraagteken.

Dit mag ook nodig wees om ten spyte van die verskille tog die opleiding aan te bied, maar dan moet die verskille eerlik bespreek word. Dit mag ook vir die werkers en die opleidingsbeamptes nodig wees om te bepaal hoe die werkers wel die opleiding kan benut en aanpas tot voordeel van hulle werk, ten spyte van 'n organisatoriese sisteem wat die aanwending daarvan nie ondersteun nie.

Ideologiese konflik.

Die teoretiese en ideologiese oriëntering van die werkers moet bepaal word byvoorbeeld gevallewerk, groepwerk en gemeenskapswerk; of psigo-analistiese of behavioristiese beskouings, ensovoorts.

Die bepaling van die ideologiese oriëntering van die organisasie. Die kognitiewe sowel as die emosionele aspekte van hierdie verbondenheid moet in berekening gebring word.

Om te bepaal in watter mate die opleiding met sy besondere doelstellings en werksyfes by die organisasie se algemene funksionering, beleid en prosedures sal inskakel.



Struktuur van die opleidingseenhede.

Hier is individualisering van die werkers en die organisasie belangrik. Die grootte van die organisasie, geografiese lokali- teit, personeel, hulpbronne en die persoon wat die opleidings- program in die organisasie moet gaan implementeer, moet ontleed word.

Hiërargie.

Hiërargiese vermenging van werkers word nie aanbeveel nie, aange- sien dit nie sinvol is om opleidingsprogramme vir persone met ver- skillende vlakke van ontwikkeling saam te stel nie.

Metodes en beheerprosedures

Ontleed die metodes en beheerprosedures met betrekking tot oplei- ding:

Is die werkers wat opgelei word, geselekteer?

Is die opleiding verpligtend of vrywillig?

Wat is met betrekking tot die opleiding aan die werkers gekommuni- keer en hoe is dit oorgedra?

Watter resultate word verwag?

Is die werkers bewus van die resultate wat verwag word?

Wanneer sal die opleiding plaasvind?

Moet die evaluering van die werkers se deelname en prestasie met betrekking tot die opleiding oorgedra word en aan wie?

Inligting oor die metodes en beheerprosedures kan op die volgende wyses verkry word:



Beleid met betrekking tot personeel.

Opleidingsbrosjures en riglyne.

Korrespondensie oor die opleiding - afskrifte daarvan.

Onderhoude met hoofde, program-koördineerder, werkers wat die opleiding reeds voltooi het, ensovoorts.

Implementering van die opleiding in die werksituasie.

Organisatoriese klimaat is van deurslaggewende belang om die maksimale implementering van die opleiding te verseker.

Stel die struikelblokke wat die maksimale benutting van die opleiding verhinder vas en bepaal dan die produktiefste benadering om dit te oorkom.

Om die maksimale implementering te verseker, moet die aanbieder van die program sorg dat dit wat geleer word, wel vir die betrokke werksituasies toepaslik en oordraagbaar is.

2

DIE OPLEIDING VAN SUPERVISORS

Alhoewel daar steeds meer klem op supervisie in maatskaplike werk gelê word, word daar in die literatuur weinig inligting gegee oor die akademiese kennis en opleiding waarvoor die supervisor moet beskik. Indien supervisors die komplekse taak van supervisie reg en kreatief moet uitvoer, is dit absoluut noodsaaklik dat hulle vir hulle taak opgelei moet word. Supervisors moet kennis daarvan dra hoe om maatskaplike werkers doeltreffend te onderrig, hulle leerbehoefte korrek te assesser, 'n relevante onderrigprogram saam te stel, opleidingsmodelle te selekteer en produktief te implementeer en die werkers deeglik te evalueer. Om dit te kan doen, moet die supervisor die multi-dimensionele taak van supervisie reg kan uitvoer. Hy moet 'n eties hoogstaande persoon wees met integriteit, goed ingelig wees, 'n deskundige op sy of haar spesialiseringsterrein wees, oor 'n bepaalde teoretiese benadering



beskik, 'n eie styl en bepaalde terapeutiese vaardighede kan bemeester, geartikuleerd optree, empaties kan reageer, 'n goeie luisteraar wees, simpatiek gesind wees en begrip kan oordra terwyl hy ook oor die vermoë moet beskik om die werker te kan konfronteer en aanmoedig, 'n goeie sin vir humor openbaar, tyd goed kan bestuur, verandering kan bewerkstellig en daarby kan aanpas, soms reaktief wees terwyl hy ander kere weer minder op die voorgrond moet wees. Sy wyses van optrede en sy reaksies moet in ooreenstemming met die werker se fase van professionele ontwikkeling en vlak van volwassenheid wees. (vgl. Kaslow, 1986:6.)

Ongelukkig word daar te dikwels in maatskaplike werk aanvaar dat 'n werker na die voltooiing van die formele opleiding in maatskaplike-werk en 'n aantal jare ervaring in die praktyk in staat en gereed is om supervisie te kan gee. Dit is 'n mite. Die standpunt wat hieroor gehuldig word, is dat dit nie saak maak hoe talentvol, vaardig, intelligent en vindingryk 'n persoon is nie, of hoe suksesvol hy as maatskaplike werker in die praktyk funksioneer nie, hy moet 'n persoon wees wat oor bepaalde kwaliteite beskik, ten einde in staat te wees om die moeilike taak van supervisie reg uit te voer en die vermoeiende eise te kan hanteer. In die lig van wat reeds oor supervisie gesê is en Kaslow se beskouing hierbo verduidelik, moet die supervisor nie alleen 'n besondere persoon wees nie (vgl. ook Munson, 1983:25-35 en Kadushin, 1985:21-40; 306-311), maar beslis ook oor goeie, relevante en stimulerende opleiding beskik. Die feit dat 'n persoon maatskaplikewerk-opleiding ontvang het en self ook supervisie ontvang het, maak nie van hom ipso facto 'n gekwalifiseerde supervisor nie. 'n Ander saak wat ook hier vermeld moet word, is dat goeie en deeglike opleiding en besondere persoonlikheidseienskappe, nie noodwendig van 'n persoon 'n bekwame supervisor sal maak nie. Wat hier voorgestaan word, is die deeglike selektering van daardie maatskaplike werkers wat oor bepaalde kwaliteite beskik en wat nodig is om van hom of haar 'n goeie supervisor te maak. Sulke persone moet geïdentifiseer word en dan gespesialiseerde opleiding ontvang. Dit is die enigste wyse waarop verseker kan word dat maatskaplike werk 'n supervisiesisteem sal ontwikkel wat doeltreffende en doelmatige werkverrigting sal voorsien, wat in ooreenstemming met die professionele waardes en norme



van die professie is. Dit, tesame met die akkreditering van supervisors is die enigste konstruktiewe wyse waarop supervisie tot sy reg sal kom.

Soos reeds gemeld, bestaan daar min inligting in die literatuur oor die opleiding van supervisors. Trouens, Richardson en Bradley (1984:44) gaan sover om te sê dat die literatuur nie alleen min inligting nie, maar ook onbeduidende inligting daarvoor voorsien en daarom uiters nalatig is in hierdie verband. (vgl. ook Akin en Weil, 1981:478.) Verskillende benaderings oor opleiding, leer en die leerproses wat in supervisie benut kan word, word wel in die literatuur aangedui. Dit is egter nie duidelik in watter mate enige, of 'n kombinasie van hierdie benaderings, vir die opleiding van spesifiek supervisors in maatskaplike werk geskik is nie. Hierdie toedrag van sake is verbasend, aangesien die toename in supervisie en die aanstelling van maatskaplike werkers in supervisieposte baie duidelik die behoefte hieraan reflekteer. (vgl. Kadushin, 1985:XII en 30-44; Munson, 1983:9-10 en Stamm, 1969:43.) Hoewel verskeie wetenskaplikes (Kadushin, 1985:303; Munson, 1983:25; Hess, 1986:51-68; Styczynski, 1980:29-39 en Loganbill en Hardy, 1983:19), die roloorskakeling na supervisor en die spanning en konflik wat as gevolg daarvan ontstaan, in die literatuur bespreek en beskryf, gee hierdie persone onvoldoende aandag aan die opleiding wat vir hierdie roloorskakeling en -aanpassing nodig is. Daar bestaan baie min sistematiese inligting oor en evaluering van die wetenskaplike toerusting waaroor iemand moet beskik om supervisie te kan gee. Dit is ironies in die lig daarvan dat daar wel baie aandag gegee word aan die wyse waarop maatskaplike werkers deur middel van supervisie leer. Dit blyk verder ook uit 'n ondersoek wat Shulman (1982:77) gedoen het, dat baie min supervisors opleiding vir hulle werk as supervisor ontvang het. Shulman (1982:78) wys daarop dat 'n supervisor, benewens die opleiding wat hy moet ontvang en supervisievaardighede waaroor hy moet beskik, ook 'n emosionele onderskragende sisteem moet hê ten einde van hom 'n suksesvolle supervisor te maak. Hierdie emosionele onderskragende sisteem verwys na 'n ondersteuningsgroep waarin die supervisor ervarings, relevante inligting en emosies met ander kan deel.



Richardson en Bradley (1984:43-53) het 'n mikro-opleidingsmodel vir supervisie ontwikkel wat baie bruikbaar is. Die model fokuseer op spesifieke supervisievaardighede wat aangeleer kan word. Dit bestaan uit drie fases, naamlik assessering, modellering en oordraging. Hoewel die model baie bruikbaar is om die voornemende supervisor bepaalde vaardighede op 'n sistematiese wyse te laat aanleer, wat vir hom in die uitvoering van sy supervisieverpligtings waardevol is, maak dit nie voorsiening vir 'n volledige opleiding van 'n supervisor nie.

Opleiding behels meer as net die aanleer van spesifieke vaardighede. Die doelstelling met professionele opleiding is nie alleen om kennis, vaardighede en houdings aan te leer, wat die persoon in staat sal stel om vir sy werk bevoeg te wees nie, maar dit is ook 'n proses van professionele sosialisering. Dit wil sê, om die persoon in so 'n mate te onderrig en te sosialiseer dat hy met behulp van die opleiding 'n bepaalde graad van bevoegdheid en outonomie sal bereik, sodat hy op 'n doeltreffende en doelmatige wyse aan die eise van aanspreeklikheid vir die spesifieke taak sal kan voldoen.

Die rol van die supervisor in 'n psigodinamiese interaktiewe benadering, plaas groter klem op bestuursbevoegdhede en in die besonder op die onderrigbestuursbevoegdheid van die supervisor. Dit wil sê, die rol van die supervisor verander van die oordraer van kennis en die persoon wat toesig en kontrole oor die werk van die maatskaplike werker uitoefen, na 'n bestuurder van die supervisiegebeure in 'n opleiding- en beheersituasie. Die onderrigbestuursbevoegdhede verwys na die volgende:

Die beplanning en monitering van opleidings- en leergeleenthede. Dit het betrekking op duidelike en realistiese doelformulering, kommunikasie, selektering van relevante leerinhoud en -wyses.

Die korrekte evaluering en handhawing van hoë supervisie-opleidingsgeleenthede. Dit behels onder andere die daarstelling van objektiewe en meetbare standaarde en die toepassing daarvan om die kwaliteit van die supervisieresultate te beoordeel. Dit het te doen met kwaliteitsbeheer.



Die aanmoediging van inisiatief en die motivering van werkers wat as psigodinamiese interaksie gesien word.

Dié rolverandering van die supervisor waarna verwys word, is nie bloot 'n teoretiese en idealistiese situasie nie. Dit is wesenlike vereistes waaraan voldoen moet word en wat uitvoerbaar is, maar om dit te kan bereik moet die geskikte, geselekteerde persoon kwaliteit opleiding ontvang.

Kadushin (1985:496-497) verwys na die ondersoek wat gedoen is oor die leemtes in supervisie, deur persone soos Russell, Lankford en Grinell, Grinell en Hill, Olmstead en Christensen, Scott en Torre. Hierdie ondersoek het aangetoon dat baie van die leemtes in supervisie nie toegeskryf kan word aan wat supervisie as sodanig behels nie maar wel aan die ontoereikende toepassing daarvan deur supervisors. Indien hierdie probleme suksesvol opgelos moet word, moet daar duidelikheid kom oor die eksplisiete en formele opleiding van supervisors. Dit is die enigste wyse waarop verseker kan word dat supervisie goed en reg gedoen sal word. Die gevolgtrekking waartoe in al hierdie ondersoek gekom is, is dat hierdie opleiding gespesialiseerde opleiding op nagraadse vlak moet wees. Volgens die gegewens van hierdie ondersoek, is 'n supervisor wat minstens oor 'n M-graad beskik, beter in staat daartoe om maatskaplike werkers te help om hulle kennis en vaardighede te ontwikkel en korrek aan te wend. Torre se ondersoek het verder aangetoon dat die professionele agtergrond van die supervisor 'n bepalende faktor is in hoe goed werkers vaar. Werkers wat by 'n professionele gekwalifiseerde supervisor met 'n M-graad supervisie gekry het, het volgens die statistieke aansienlik beter gevaar as ander werkers met wie dit nie die geval was nie. Dit het ook geblyk dat sulke supervisors 'n beter navolgingswaardige model vir die werkers was en werkers het ook aangedui dat hulle die styl van die meer professioneel ontwikkelde en georiënteerde supervisor verkies. Hierdie supervisors is ook beter daartoe in staat om die werkers te motiveer.

Dit is nodig dat die volgende in berekening gebring moet word wanneer daar oor die aard en inhoud van die opleiding van supervisors besin word:



Ten einde 'n geïntegreerde metodologiese raamwerk vir die opleiding daar te stel, moet dit op die veronderstellings en leerbeginsels van supervisieonderrig gebaseer wees.

Daar moet duidelikheid en konsensus bestaan oor die doelstellings van supervisie en die plek daarvan in maatskaplike werk.

'n Goeie teoretiese kennisbasis vir maatskaplikewerk-supervisie moet ontwikkel word wat organisasie- en personeelbestuur sal insluit.

Riglyne vir doeltreffende supervisiepraktyk moet nagevors en bepaal word, asook die etiek van supervisie. Praktiese opleiding in supervisie moet derhalwe 'n geïntegreerde deel van die opleiding uitmaak.

Geskikte prosedures vir meting en evaluering moet verkry word.

As ons in staat wil wees om beter opleiding, onderrig of ontwikkeling aan maatskaplikewerk-supervisors te voorsien, moet ons meer spesifiek weet wat supervisors moet doen. Daar bestaan behoefte aan 'n deeglike leerplan vir maatskaplikewerk-bestuur en supervisie wat op 'n verantwoordelike, wetenskaplike en doeltreffende wyse in die praktyk toegepas kan word. John Poertner en Charles Rapp (1983:54) wys daarop dat daar op die terrein van personeelontwikkeling en indiensopleiding, min dinge is wat so frustrerend is as om met 'n teorie te sit wat ooglopend geen verband het met wat in die praktyk gebeur nie.

Dit is verder ook noodsaaklik dat die standaard en die aard van die opleiding by alle opleidingsinrigtings dieselfde moet wees. Die daarstelling van minimum standaarde vir opleiding en kriteria vir professionele registrasie is dringend nodig. Uit die ondersoek wat deur Van Rooyen (1986:208) onderneem is, blyk dit duidelik dat hoë standaarde vir hierdie opleiding gestel word.

Die oorwoë oortuiging bestaan dat opleiding vir supervisors gespesialiseerde opleiding moet wees en dat dit op nagraadse vlak aange-



bied moet word. Die standpunt word gehuldig dat supervisors oor minstens 'n MA-graad in supervisie en gespesialiseerde kennis moet beskik.

Daar is egter 'n belangrike faktor wat in berekening gebring moet word. Ervaring van konsultering met organisasies en supervisors het duidelik aangetoon dat dit nie vir alle supervisors in die praktyk moontlik is om of voltyds of deelyds 'n kursus in gespesialiseerde opleiding te volg nie. Aan die anderkant bestaan die dilemma dat persone wat oor geen supervisieopleiding hoegenaamd beskik nie, die supervisieposte in die praktyk bekleë. Hierdie persone moet aan werkers in die praktyk leiding gee met betrekking tot die kompleksiteit van maatskaplikewerk-probleme en strategieë, asook nuwe kennis en inligting wat op 'n drastiese wyse toeneem, terwyl hulleself nie hiervoor toegerus of bekwaam is nie. Die dilemma word verder vererger deurdat maatskaplike werkers wat wel die behoefte daaraan het en daarin belangstel om gespesialiseerde opleiding in supervisie te ontvang, dikwels ontmoedig word of selfs met weerstand te doen kry. Hierdie ontmoediging en weerstand kom gewoonlik of van die kant van die organisasie self wat nie bereid is om aan die werker vergunning vir studie te gee nie, of van die kant van die supervisor en ander senior werkers, wat hulle klaarblyklik bedreig voel deur 'n moontlike toekomstige akademies beter toegeruste ondergeskikte of medewerker. Hierdie situasie kan nie geïgnoreer of geduld word nie en 'n oplossing vir die dilemma wat die gehalte van supervisie ernstig benadeel, moet gevind word.

Dit is om praktiese redes vir die afsienbare toekoms, nie moontlik om van elke supervisor 'n kwalifikasie in gespesialiseerde akademiese supervisie-opleiding te verwag nie. Daarom word voorgestel dat daar vir die huidige, naas die gewone supervisorspos, 'n bykomende supervisorspos geskep moet word. Die bekleër van eersgenoemde moet dan bekend staan as eerstevlaksupervisor en laasgenoemde as tweedevlaksupervisor. Die eerstevlaksupervisor is dié persoon wat direk verantwoordelik is vir en in kontak is met die maatskaplike werker en wat aan laasgenoemde supervisie moet gee. Die tweedevlaksupervisor is dié persoon wat oor gespesialiseerde supervisieopleiding op 'n M-vlak beskik. Dit word aanbeveel dat hierdie



tweedevlaksupervisors benut word om die supervisors, wat nie die gespesialiseerde opleiding kan bekom nie, toe te rus sodat die supervisie wat hulle aan maatskaplike werkers in die praktyk moet gee, ten minste aan 'n minimum van bepaalde standaarde sal voldoen.

Nie alle welsynsorganisasies in Suid-Afrika beskik egter oor die middele om 'n tweedevlaksupervisor te bekostig, of oor die hoeveelheid personeel om so 'n pos te regverdig nie. Organisasies soos hierdie behoort onderlinge samewerking te soek en te bewerkstellig om tussen hulle 'n tweedevlaksupervisorspos te skep, waarvan die bekleër dan nie soos in die geval van 'n groot organisasie intra-organisatories sal funksioneer nie, maar wel inter-organisatories. In dié gevalle waar daar in 'n organisasie die pos van hoofmaatskaplike werker of assistent-direkteur bestaan, kan hierdie pos goedskiks deur die tweedevlaksupervisor gevul word. Dit impliseer dat welsynsorganisasies die benadering wat in afdeling supervisie en die welsynsorganisasie aanbeveel word, behoort te aanvaar, naamlik dat die situasie bepalend sal wees en die deurslag sal gee ten opsigte van beleid, bestuursbenadering en die dienslewering. 'n Verdere implikasie van hierdie voorstel is dat hierdie gespesialiseerde opleiding van tweedevlaksupervisors van so 'n aard moet wees dat hierdie supervisors wel in staat sal kan wees om die opleiding te kan gee maar ook om dit interorganisatories te kan doen. Dit wil sê, die tweedevlaksupervisors moet in staat wees om 'n geïndividualiseerde, maar tog ook 'n gestandaardiseerde opleidingsprogram vir eerstevlaksupervisors te kan saamstel en te implementeer. Vir hierdie rede is daar in die afdeling, supervisie en die organisasie, aandag gegee aan organisatoriese opleiding en 'n program wat daarop fokuseer. Die voordeel van hierdie benadering spreek van self en dit behoort nie geïgnoreer te word nie, ten spyte van die toenemende tekort aan geld en die vermindering van mensekrag. Dit hou positiewe en konstruktiewe voordele vir die professie in.

Ten slotte kan dit, nieteenstaande moontlike praktiese probleme, tog gestel word dat dit as ideaal nagestreef behoort te word dat elke supervisor 'n kwalifikasie in gespesialiseerde akademiese opleiding van die een of ander aard, maar liefst op M-vlak, behoort te verwerf. Die feit dat dit in hierdie stadium vir baie na 'n



onbereikbare ideaal mag lyk, mag ons nie daarvan weerhou om dit nogtans na te streef nie. As ons werklik erns wil maak met die noodsaaklikheid van verantwoorde en relevante supervisie, moet ons eenvoudig in die professie die klimaat skep wat nie alleen gespesialiseerde opleiding as 'n sine qua non sal beskou nie, maar wat ook reeds by studente gedurende hulle akademiese opleiding die belangstelling in supervisie as akademiese studierigting kan wek. Indien daar reeds gedurende die basiese opleiding van maatskaplike werkers by hulle so 'n belangstelling in 'n gespesialiseerde akademiese opleiding in supervisie gewek word, sal daar onder die maatskaplikewerkerskorps van die toekoms vanselfsprekend meer persone gevind word wat uiters geskik en gekwalifiseerd is om nie net in supervisorsposte nie, maar ook ander strategiese bestuursposte te vul.

Gegewens is ingewin om die belangrikheid van gespesialiseerde opleiding van supervisie aan te dui. Hoewel hierdie gegewens beperk is, is die resultate daarvan tog betekenisvol. Hierdie gegewens is deur middel van vraelyste (kyk bylae 10 en 11) voor en na die opleiding ingewin en word op hierdie stadium hier weergegee.

Empiriese gegewens oor die belangrikheid van opleiding in supervisie.

Soos reeds vermeld, is die bevindings van hierdie ondersoek deurlopend in die proefskrif as geheel en veral in hoofstukke 2, 4, 8 en 9 wat handel oor die supervisiesisteem wat in hierdie studie voorgestaan word, geïntegreer. Hierdie gegewens is tegelykertyd die resultaat van indringende teoretiese navorsing en die empiriese toetsing van nuwe insigte in die praktyk van supervisie. Bestaande kennisleemtes is aangevul met toetsing en eksperimentering. Die supervisiesisteem in hierdie proefskrif bevat dus sowel getoetste bestaande as getoetste nuwe kennis.

Die empiriese resultate wat nou hier bespreek word, sal belangrike aspekte met betrekking tot die noodsaaklikheid van gespesialiseerde opleiding in supervisie en die toepassing van bepaalde kennis en inligting aandui. In die finale analise van die proefskrif sal die



doeltreffendheid van die supervisiesisteen in hoofstuk 9 beoordeel word, gevolg deur 'n aantal spesifieke gevolgtrekkings en aanbevelings.

Ten einde vas te stel of voornemende kandidate se verwagtings en behoeftes aan opleiding oor supervisie korreleer met die doelstellings en doelwitte van die MA (MW) supervisiekursus word elke kandidaat se aansoek om toelating tot die kursus vooraf geëvalueer. Dit word gedoen deur middel van die voltooiing van 'n vraelys om vas te stel wat die aard van die kandidate se kennis, houding en vaardighede oor supervisie is en of die kursus daarin sal kan voorsien. (Kyk bylae 10.) Daar word ook vooraf 'n gesprek met elke kandidaat gevoer om die persoon se belewenis en verwagtings ten opsigte van supervisie te eksploreer en te evalueer. Die doel hiervan is om saam met die gegewens van die vraelys die doeltreffendheid van die kandidaat vir suksesvolle voltooiing van die kursus te probeer bepaal. Addisionele inligting word selfs in gevalle waar dit nodig blyk te wees by organisasies waar die persone werksaam is of by universiteite waar hulle voorgraadse opleiding ontvang het, ingewin.

Na afhandeling van die kursus is geëvalueer in watter mate die kandidate se doelstellings en doelwitte verwesenlik is en of hulle kennis, houding en vaardighede met betrekking tot supervisie uitgebrei het. Die evaluering het deur middel van die voltooiing van 'n vraelys plaasgevind. (Kyk bylae 11.) Daarbenewens is sowel die groei en vordering van elke kandidaat as die uithreiding van hulle kennis deurlopend tydens die aanbieding van die kursus deur middel van vrae, terugvoering, waarneming, inoefening ensomeer ook bepaal. Evaluering het ook deur middel van formele eksaminering plaasgevind. 'n Evalueringsgesprek is ook met elke kandidaat na voltooiing van die kursus gevoer. Die gegewens wat deur middel van hierdie ondersoek verkry is, is by vyf en twintig kandidate wat reeds die formele gespesialiseerde MA (MW) supervisiekursus voltooi het, ingewin. Daarbenewens is daar kortkursusse in supervisie vir supervisors by welsynsorganisasies aangebied. Hoewel hierdie kursusse nie die volledige inhoud van die MA (MW) supervisiekursus dek nie, is hierdie persone se groei en vordering geëvalueer deur



hulle vooraf die vraelys te laat voltooi. (Kyk bylae 10.) Na afhandeling van die kursus moes hulle ook bylae 11 voltooi. Hoewel evaluering deur middel van vrae, terugvoering, waarneming en inoefening plaasgevind het, was dit nie so intensief soos in die geval van die kandidate wat formeel vir die MA (MW) supervisiekursus ingeskryf het nie. Hier het geen formele eksaminering plaasgevind nie. Gegewens is op hierdie wyse van vyf en dertig kandidate ingewin.

Ondersoekresultate.

Uit die aard van die saak verskil die gegewens van die kandidate wat die MA (MW) supervisiekursus gevolg het en die van die kandidate vir wie kortkursusse aangebied is. Die gegewens word dus afsonderlik aangebied.

Demografiese inligting (Identifiserende besonderhede).

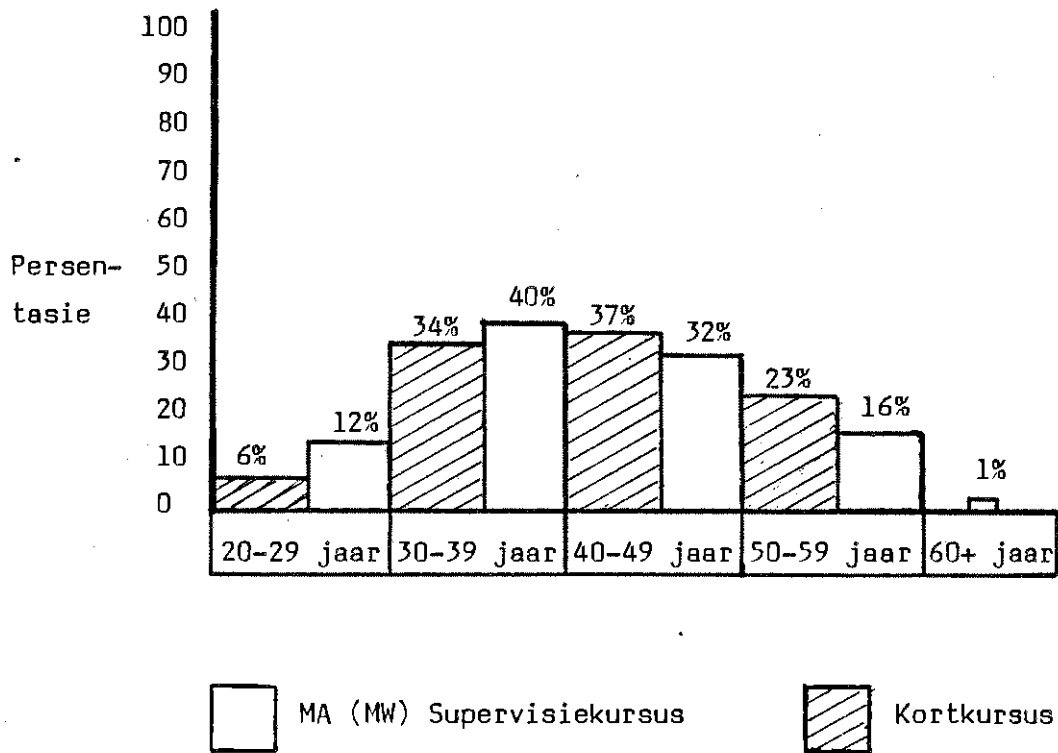
Geslag.

Van die vyf en twintig kandidate wat die MA (MW) supervisiekursus voltooi het, was 32% manlik en 68% vroulik. Die drie en dertig persone vir wie die kortkursusse aangebied is, was almal vroulik. Die feit dat die grootste getal kandidate vroulik is, kan toegeskryf word aan die feit dat meer vrouens as mans tot die maatskaplikewerkberoep toetree.



Ouderdom.

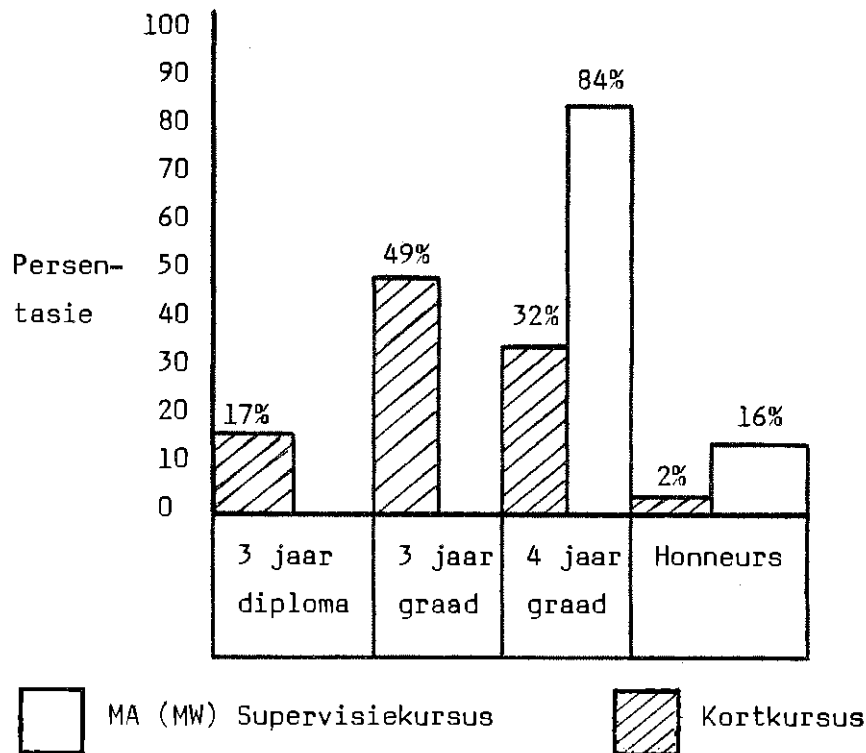
FIGUUR 27 : VERSPREIDING VAN DIE OUDERDOMME VAN DIE KANDIDATE
IN OPLEIDING



Die gemiddelde ouderdom van die kandidate in die ondersoek is 40 jaar. Figuur 28 toon aan dat by 72% en 71% van die twee groepe die ouderdomme van die persone wissel tussen dertig en nege en veertig jaar. Die afleiding kan hier gemaak word dat persone in hierdie ondersoek reeds oor 'n paar jaar praktykervaring beskik.

Kwalifikasies.

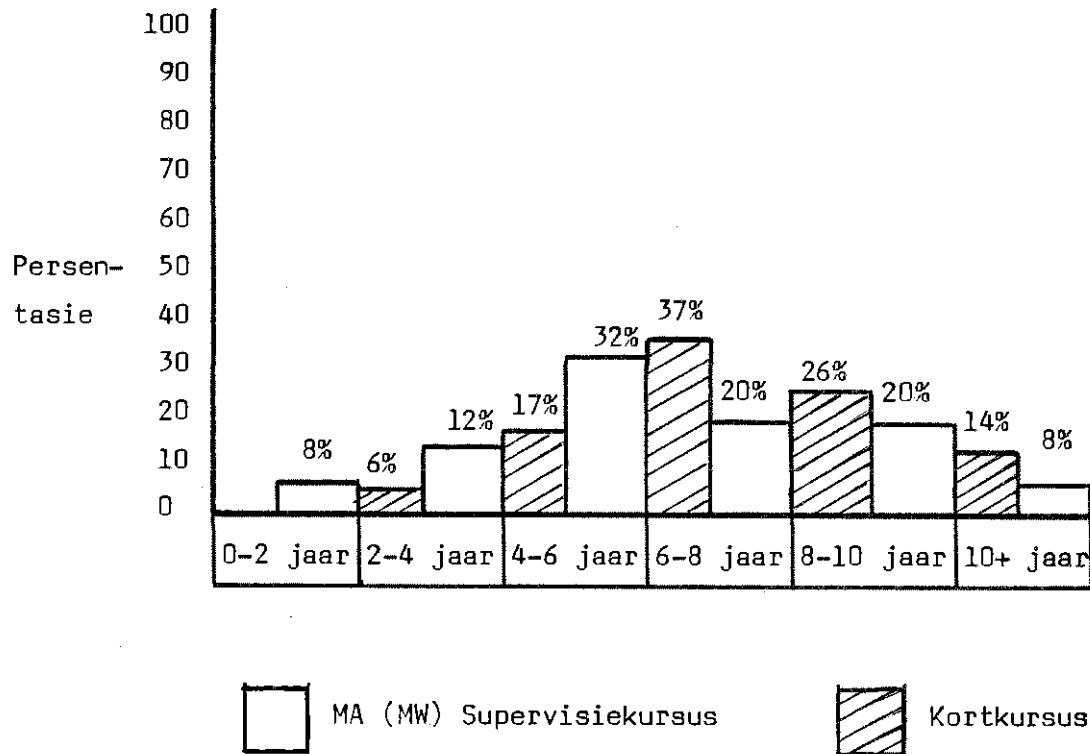
FIGUUR 28 : KWALIFIKASIES VAN DIE KANDIDATE IN OPLEIDING



Figuur 29 dui daarop dat die grootste persentasie (84%) van die kandidate vir die MA (MW) supervisiekursus oor die vierjarige opleiding in maatskaplike werk beskik, terwyl die res oor 'n honneursopleiding beskik. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat die toelatingsvereistes vir die kursus is dat 'n persoon slegs kwalifiseer vir toelating indien hy of sy oor ten minste die vierjarige opleiding in maatskaplike werk beskik en ook oor minstens drie jaar praktykervaring. Van die kandidate wat die kortkursus in supervisie bygewoon het, beskik byna die helfte (49%) oor die driejarige opleiding in maatskaplike werk. Daar is dus slegs 34% van hierdie groep wat aan die vereistes voldoen om tot die MA (MW) supervisiekursus toegelaat te word.

Praktykervaring.

FIGUUR 29 : PRAKTYKERVARING VAN DIE KANDIDATE IN OPLEIDING



Aantal jare in die praktyk

Dit blyk uit die vergelykings in figuur 30 dat die meeste kandidate in albei groepe meer as vier jaar ervaring van die praktyk gehad het. In die geval van die kandidate wat die MA (MW) supervisie-kursus gevolg het, kan dit toegeskryf word aan die vereistes wat vir toelating tot die kursus gestel word. In die geval van die persone wat die kortkursus-opleiding in supervisie ontvang het, kan die afleiding gemaak word dat persone op grond van die aantal jare ervaring in die praktyk supervisorsposte beklee wat daartoe aanleiding gee dat hulle behoefte aan supervisie-kennis ervaar en dat hulle oor goeie praktykervaring beskik.

Supervisie.

Supervisorsposte.

In die geval van die vyf en dertig persone aan wie die kortkursusse oor supervisie aangebied is, het almal supervisorsposte bekleed. In die geval van die vyf en twintig kandidate wat die MA (MW) supervisie kursus deurloop het, het slegs drie persone nie supervisorsposte bekleed nie maar hulle het in die vraelys aangedui dat hulle met die oog op bevordering die kennis benodig. Een van die vyf en twintig kandidate het 'n pos as direkteur van 'n organisasie bekleed.

Opleiding in supervisie.

In die vraelys is die kandidate gevra om indien hulle 'n supervisorspos bekleed, aan te dui watter opleiding hulle met betrekking tot hulle rol as supervisor ontvang het. Die gegewens van sewe en vyftig persone word in die volgende tabel weergegee, aangesien drie persone in die stadium van die ondersoek nog nie 'n supervisorspos bekleed het nie.

TABEL 5 : OPLEIDING WAT SUPERVISORS ONTVANG HET
MET BETREKKING TOT HULLE ROL AS SUPERVISOR

	PERSONE	PERSENTASIE
Geen opleiding	13	23
Selfopleiding deur middel van selfstudie	10	17
Eie praktykervaring	8	14
Indiensopleiding	21	37
Bywoning van seminare/kursusse	2	4
Ander (kursus in bestuursvaardighede)	3	5

Dit blyk uit bogenoemde tabel dat indiensopleiding die wyse is wat die meeste aangewend word om supervisors vir hulle taak op te lei (37%). Hierdie gegewens stem ooreen met die ondersoek van De Bruyn

(1985:5) na die opleiding van supervisors in diens van welsynsorganisasies in Pretoria.

Verder blyk dit dat opleiding deur middel van ander wyses verkry is maar dat geen persoon formele nagraadse of gespesialiseerde opleiding in supervisie ontvang het nie.

Kennis oor supervisie.

Deur middel van die vraelyste is daar ook gepoog om die persone se kennis oor supervisie voor en na die opleiding te toets. Dit is gedoen deur hulle antwoorde op bepaalde vrae in die vraelyste (kyk bylae 10 en 11) wat hulle kennis oor supervisie weergee, voor en na die opleiding met mekaar te vergelyk. Die gegewens word in die volgende tabelle weerspieël.

TABEL 6 : MENINGS VAN DIE KANDIDATE OOR WAT SUPERVISIE IS

	GROEP 1		GROEP 2	
	MA (MW) SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING
	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE
A	13	18	11	29
B	21	25	9	31
C	9	23	7	21
D	4	25	2	30
E	8	22	10	31
F	11	25	13	32
G	8	24	14	30
H	17	25	29	34
I	11	23	9	30
J	22	25	31	34
K	23	24	33	34
L	19	24	27	32
M	18	13	31	12



- A - Hulpverleningsproses.
- B - Onderrigproses.
- C - Gestruktureerde leersituasie.
- D - Interaktiewe psigodinamiese proses.
- E - Uitbreiding van bestaande kennis, houding en vaardighede.
- F - Sistematiese eksplorering van nuwe kennis, houdings en vaardighede.
- G - Ontwikkeling van die maatskaplike werker se inter- en intrapersoonlike vermoëns.
- H - Onderskragingsproses.
- I - Verrykingsproses.
- J - Om die maatskaplike werker in staat te stel om die doeltreffendste diens moontlik aan die kliënt te lewer.
- K - Administratiewe proses.
- L - Bestuursproses.
- M - Kontrole en beheer.

Uit bogenoemde gegewens kan afgelei word dat albei groepe se persepsie van wat supervisie is, grootliks verander het nadat opleiding in supervisie ontvang is. Wat veral opval is dat albei groepe se beskouing ten opsigte van faktor D, wat veral in hierdie studie onderskryf word, naamlik dat supervisie 'n psigodinamiese interaktieweproses is (kyk hoofstuk 2, afdeling 6), na die opleiding drasties verander het. Ook ten opsigte van faktor G het daar by albei groepe 'n drastiese wysiging plaasgevind. Ten opsigte van faktore B en C het daar by diegene wat die kortkursus deurloop het, ook 'n radikale wysiging plaasgevind wat daarop dui dat supervisie deur hierdie persone nie aanvanklik as onderrig en 'n gestruktureerde leersituasie gesien is nie. Met betrekking tot faktor M is dit duidelik dat daar by groep 2 'n aansienlike wysiging plaasgevind het na opleiding deur middel van die kortkursus. Die afleiding kan dus hier gemaak word dat hierdie persone supervisie voor die opleiding hoofsaaklik gesien het as die uitoefening van kontrole en beheer oor die werk van die maatskaplike werker.

Doelstellings van supervisie.

Uit die omskrywings van die kandidate (respondente) voor die oplei-

ding oor die doelstellings van supervisie is dit duidelik dat albei groepe dit hoofsaaklik omskryf het as beter dienslewering aan die kliënt en die bevordering van die organisasie se beleid en doelstellings. Albei het ook aangedui dat dit die doel van supervisie is om die maatskaplike werker te lei tot beroepsgroei ten einde 'n beter diens aan die kliënt te kan lewer. Na die opleiding is bogenoemde in die omskrywings steeds aangedui as die doelstellings van supervisie met die verskil dat daar baie sterker op instaatstelling en die ontwikkeling van die maatskaplike werker se intra- en interpersoonlike vermoëns deur middel van persoonlikheidsverryking gefokuseer is as in die omskrywings voor die opleiding. Dit het veral uit die omskrywings in die afdelings 4.2 en 13 van die evalueringsvraelys duidelik geblyk. Hieruit kan dus afgelei word dat hierdie twee komponente vir die doelstellings van supervisie as gevolg van die opleiding sterker na vore getree het.

TABEL 7 : MENINGS VAN DIE KANDIDATE OOR DIE
NOODSAAKLIKHEID VAN SUPERVISIE

	GROEP 1		GROEP 2	
	MA (MW) SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING
	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE
A	2	24	3	17
B	23	1	21	16
C	-	-	11	2
D	-	-	-	-

- A - Uiters noodsaaklik.
- B - Noodsaaklik.
- C - Slegs nodig op aanvraag.
- D - Onnodig.

Die gegewens in kolom C dui daarop dat groep 1 se persepsies oor die noodsaaklikheid van supervisie drasties na die opleiding verander het. Voor die opleiding het 92% dit as noodsaaklik beskou, terwyl 8% dit as uiters noodsaaklik geag het. Na die opleiding het 96% dit as uiters noodsaaklik gesien en slegs 4% as noodsaaklik. Groep 2 se persepsies het ook verander maar nie so ingrypend soos in die geval van die persone wat die MA (MW) supervisie kursus deurloop het nie. Volgens die gegewens het 8,5% supervisie voor die opleiding as uiters noodsaaklik beskou en na die opleiding 48,5%. Voor die opleiding het 60% dit as noodsaaklik gesien, terwyl 45,7% dit na die opleiding as noodsaaklik beskou het. Ten opsigte van faktor C het 31,4% dit voor die opleiding gesien as slegs nodig op aanvraag, teenoor die 5,7% na die opleiding. Die verskil tussen die twee groepe kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat groep 1 meer kennis en inligting oor supervisie tydens die opleiding ontvang het.

TABEL 8 : MENINGS VAN DIE KANDIDATE OOR
WIE SUPERVISIE MOET ONTVANG

	GROEP 1		GROEP 2	
	MA (MW) SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING
	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE
A	19-76%	25-100%	27-77,1%	33-94,2%
B	17-68%	25-100%	23-65,7%	31-88,5%
C	8-32%	18-72%	5-14,2%	14-40%

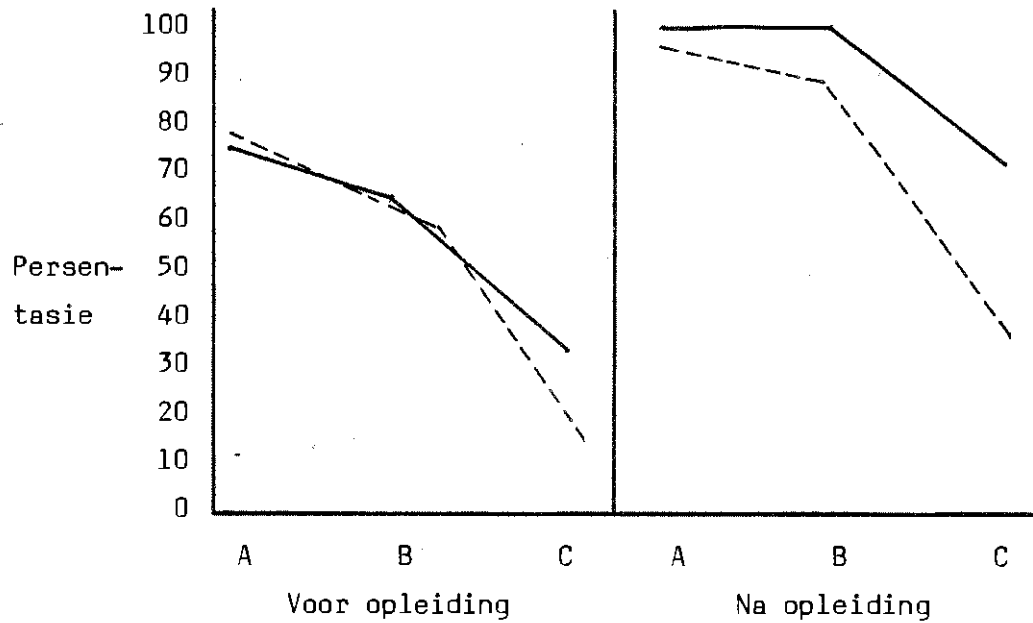
A - Maatskaplikewerk-studente.

B - Pasafgestudeerde maatskaplike werkers.

C - Alle werkers in die praktyk.



GRAFIEK 2 : VERGELYKING VAN DIE SIENING VAN DIE TWEE OPLEIDINGSGROEPE
OOR WIE SUPERVISIE MOET ONTVANG



Sleutel: ————— MA (MW) Supervisiekursus
 - - - - - Kortkursus

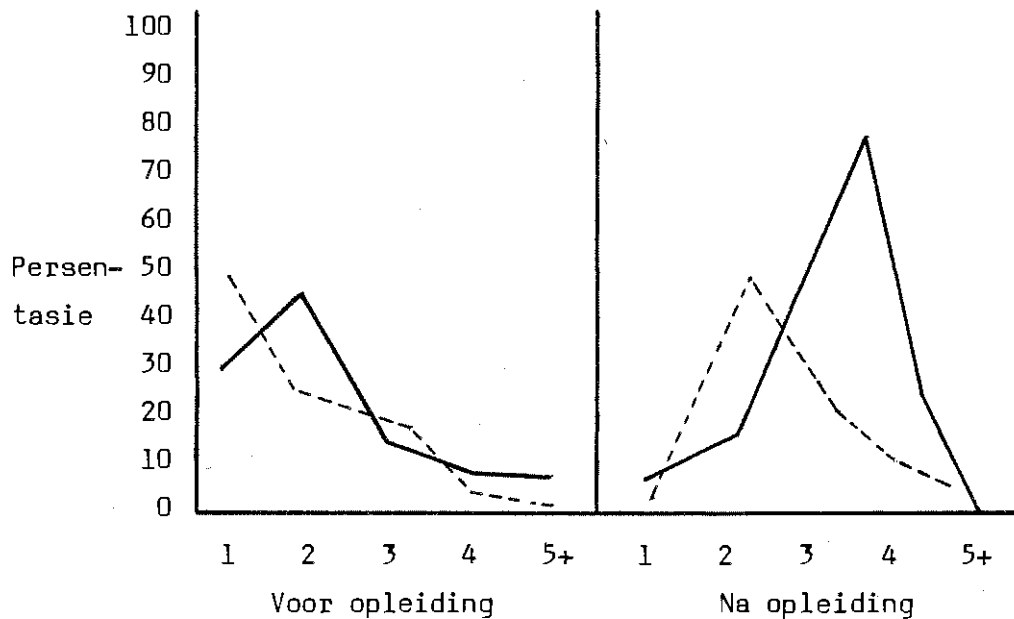
Uit hierdie gegewens kan afgelei word dat daar by albei groepe 'n styging was na die opleiding ten opsigte van faktore A, B en C.

TABEL 9 : MENINGS VAN DIE KANDIDATE OOR
HOE LANK SUPERVISIE MOET DUUR

	GROEP 1		GROEP 2	
	MA (MW) SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING
	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE
1 jaar	8	2	16	2
2 jaar	10	3	11	17
3 jaar	3	16	5	9
4 jaar	2	4	2	4
5 jaar	2	-	1	3



GRAFIEK 3 : VERGELYKING VAN DIE TWEË OPLEIDINGSGROEPE SE SIENING OOR WIE SUPERVISIE MOET ONTVANG - VOOR EN NA DIE OPLEIDING



Sleutel: — MA (MW) Supervisiekursus
----- Kortkursus

Uit bogenoemde grafiek kan afgelei word dat albei groepe van mening is dat supervisie ongeveer twee tot drie jaar moet duur. In die motivering in die vraelys is aangetoon dat die respondente van mening is dat die individuele behoeftes van die maatskaplike werker wat supervisie ontvang, 'n belangrike bepalende faktor is oor hoe lank supervisie moet duur. Verder het die respondente ook aangetoon dat namate die behoeftes van die werker verander, die frekwensie vir supervisie afneem. Dit stem ooreen met die beskouings van Friedman en Kaslow. (Kyk hoofstuk 3, afdeling 1.3.)

Etiese verantwoordelikheid.

Die respons op die vraelyste met betrekking tot bogenoemde was die volgende: voor opleiding het albei groepe duidelik aangetoon dat die supervisor wel 'n etiese verantwoordelikheid in supervisie ten opsigte van die maatskaplike werker, kliënt, organisasie en profesie het. In hulle motivering oor wat dit spesifiek behels, was die respondente egter baie vaag. In die respons na die opleiding kon



86% van die respondente duidelik omskryf wat die etiese implikasies van supervisie in terme van die professie, voorsiening van inligting, kontraksluiting, vertroulikheid, die kliënt, standaardisering en evaluering is. Dit blyk dat die respondente meer duidelikheid hieroor deur middel van die opleiding bekom het. Hier moet egter bygevoeg word dat die kwaliteit van die respons van die persone wat die MA (MW) supervisiekursus gevolg het, baie beter was as die wat die kortkursus oor supervisie-opleiding ontvang het. Dit kan vanselfsprekend toegeskryf word aan die feit dat eersgenoemde groep persone baie meer en intensiewer opleiding ontvang het.

Verskil tussen supervisie en terapie.

Die respons op hierdie vraag was baie interessant. Albei groepe het voor die opleiding duidelik en eksplisiet aangetoon dat daar 'n verskil tussen supervisie en terapie is. Die motivering op hierdie vraag na opleiding was egter minder eksplisiet ten opsigte van die verskil. Dit kan waarskynlik daaraan toegeskryf word dat nadat die respondente die literatuur hieroor bestudeer het, hulle onder die indruk gekom het dat supervisie en terapie mekaar soms maklik kan oorvleuel en dat baie van die komponente van die terapeutiese proses ook soms in die supervisieproses aangetref word. Die respondente het dan ook in die motivering aangetoon dat dit nie maklik is om die onderskeid tussen supervisie en terapie aan te dui nie, maar albei het aangevoer dat ten spyte daarvan supervisie nie vir terapie misbruik mag word nie.

Verskynsels.

Volgens die gegewens van die vraelyste het 73% van die respondente kennis gedra van die verskynsels beroepsmatheid en "game-playing". Slegs 2% het van die narcistiese verskynsel geweet. Die ander 5% het nie op hierdie vraag gereageer nie. Ondersoeker skryf laasgenoemde toe aan die feit dat hulle of nie kennis gedra het van die verskynsel nie, of nie seker was of dit in supervisie gehanteer moes word nie. Die respons na die opleiding was insiggewend deurdat die kandidate beter in staat was om hierdie vraag te beantwoord en die verskynsels te beskryf.



Funksies van supervisie.





Respondente se kennis oor die funksies van supervisie en die rol wat die supervisor moet vertolk, is getoets deur middel van vrae, die funksies van supervisie, die rol wat die supervisor moet vertolk, supervisiemetodes wat aangewend word en bestuursvaardighede waaroor die supervisors moet beskik.

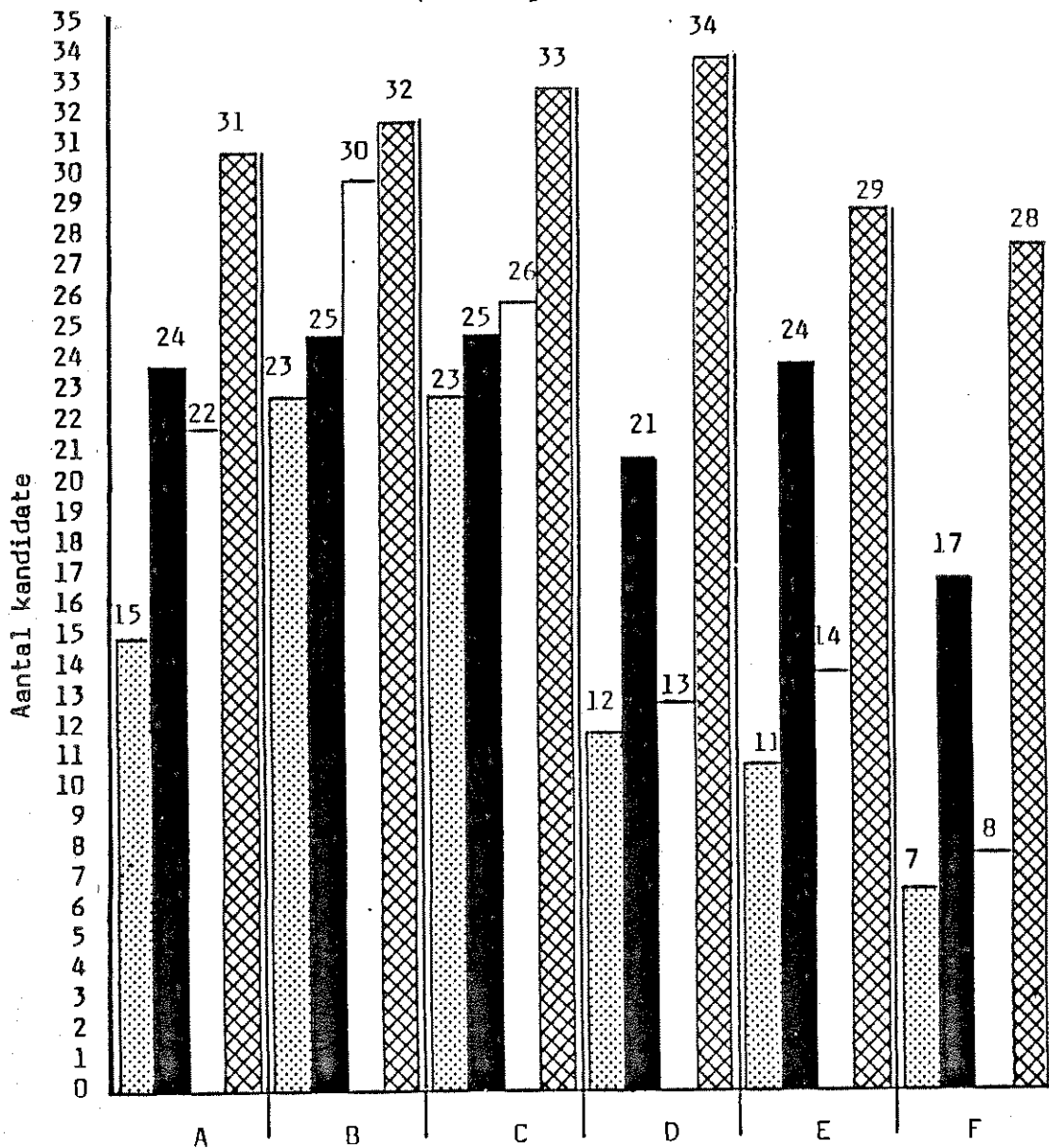


HISTOGRAM 1 :

GRAFIESE VOORSTELLING - KENNIS VAN DIE KANDIDATE OOR DIE FUNKSIE VAN SUPERVISIE

- A - Onderrigfunksie.
- B - Administratiewe en bestuursfunksie.
- C - Onderskragingsfunksie.
- D - Persoonlikheidsverrykingsfunksie.
- E - Motiveringsfunksie.
- F - Modelleringsfunksie.

-  MA (MW) Supervisiekursus voor opleiding (25)
-  MA (MW) Supervisiekursus na opleiding (25)
-  Kortkursus voor opleiding (35)
-  Kortkursus na opleiding (35)



Die histogram toon aan dat daar 'n toename in die ses funksies van supervisie wat in hierdie studie voorgestaan word, by al die respondente was. Ten opsigte van die drie tradisionele funksies was die toename nie so drasties nie, maar ten opsigte van die ander drie, naamlik persoonlikheidsverryking, motivering en modellering is die toename by sommige baie hoog. Dit kan toegeskryf word aan die vermeerdering van kennis na die opleiding oor hierdie funksies en dat die kandidate na opleiding die belangrikheid en noodsaaklikheid hiervan besef.

Modelle vir supervisie-opleiding.

Dit het duidelik uit die gegewens in die vraelyste geblyk dat die kandidate nie spesifiek kennis gedra het van bepaalde modelle vir opleiding nie. By albei groepe was dit die geval. In totaal was daar slegs 3% van die kandidate wat voor die opleiding aangedui het dat hulle kennis dra van opleidingsmodelle en dan het hulle na die P-program van Perlman wat ook deur Kadushin voorgestaan word, verwys. Na die opleiding het 95% van die kandidate wel kennis gedra van bepaalde modelle vir opleiding en kon hulle spesifieke modelle, soos byvoorbeeld die model vir mikro-opleiding, spiraal-ekologiese model, mensekrag - ontwikkelingsmodel en die groeimodel identifiseer. Die res (2%), wat dit nie na die opleiding kon gedoen het nie, het hoofsaaklik uit die groep gekom vir wie die kortkursus aangebied is. Dit kan waarskynlik toegeskryf word aan die feit dat daar tydens die aanbieding van die kortkursus nie genoeg tyd was om indringende inligting oor opleidingsmodelle te voorsien nie.

TABEL 10 : STRATEGIEË OM DOELTREFFENDE SUPERVISIE TE BEVORDER

	MA SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
Onderrigassessering	22	88%	27	82%
Doelwitformulering	23	92%	28	85%
Evaluering	21	84%	30	91%
Kontraksluiting	19	76%	24	73%
Groepseminare	15	60%	20	61%
Indiensopleiding	17	68%	16	49%







Die volgende afleidings kan uit bostaande tabel gemaak word:

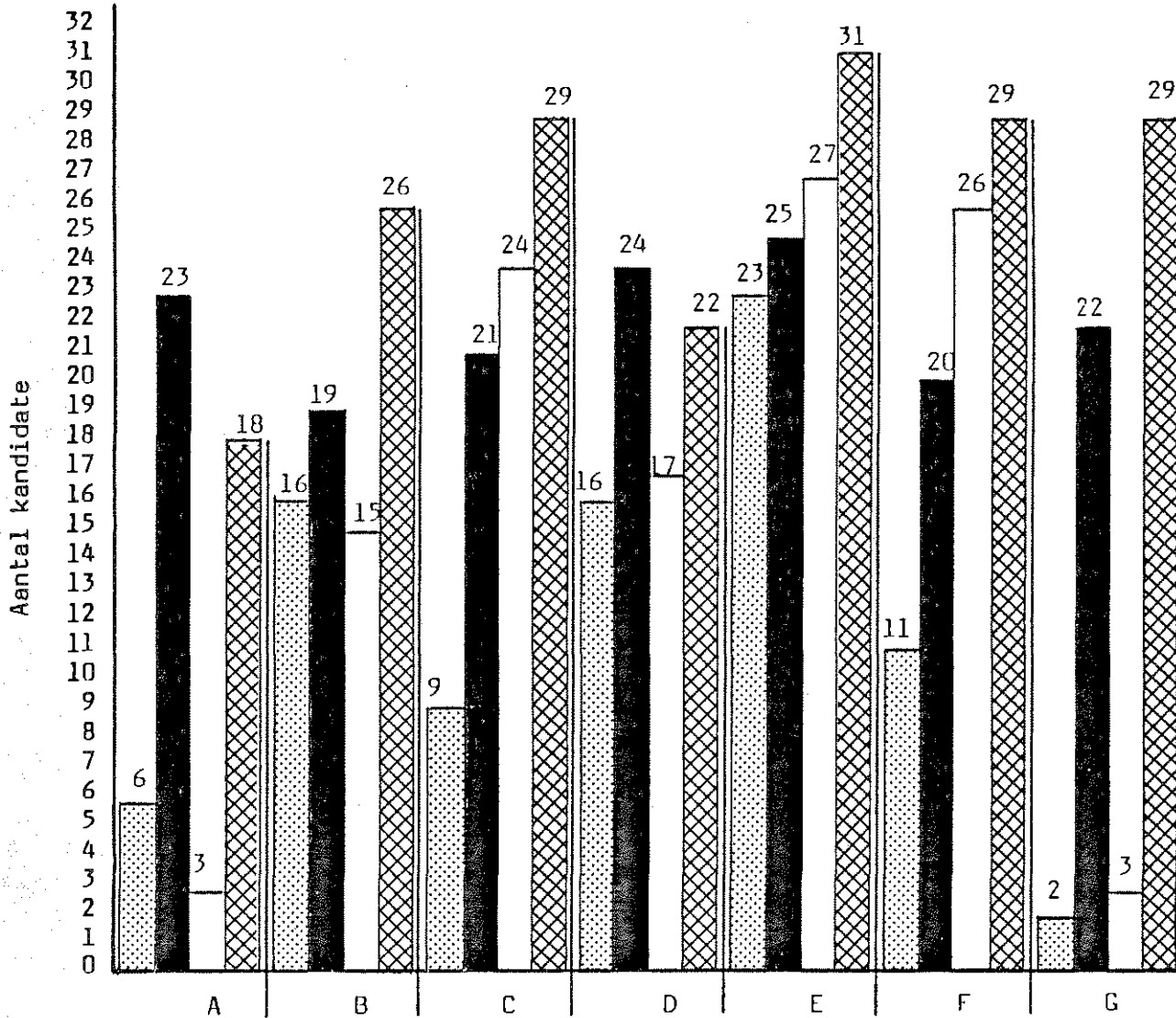
Albei groepe beskou onderrigassessering, doelwitformulering, evaluering en kontraksluiting as belangrike strategieë om doeltreffende supervisie te bevorder. Slegs by die kandidate wat die kortkursus deurloop het, word indiensopleiding deur minder as 50% aangedui.



HISTOGRAM 2 : ONDERRIGMETODES WAT IN SUPERVISIE AANGEWEND WORD

- A - Didaktiese onderrig.
- B - Bestudering van literatuur.
- C - Rollespel.
- D - Inoefening.
- E - Waarneming.
- F - Groepsbesprekings.
- G - Modelling.

-  MA (MW) Supervisiekursus voor opleiding
-  MA (MW) Supervisiekursus na opleiding
-  Kortkursus voor opleiding
-  Kortkursus na opleiding





In die histogram blyk dit dat veral ten opsigte van faktore A en G daar by albei groepe 'n drastiese verandering in siening na die opleiding plaasgevind het. Die afleiding kan dus hier gemaak word dat in albei groepe die kandidate se siening oor didaktiese onderrig en modellering as onderrigmetodes in supervisie drasties verander het nadat hulle opleiding in supervisie ontvang het.

TABEL 11 : MENINGS VAN DIE RESPONDENTE OOR DIE BENUTTING
VAN HULPMIDDELS IN SUPERVISIE

	GROEP 1		GROEP 2	
	MA (MW) SUPERVISIEKURSUS		KORTKURSUS	
	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING	VOOR OPLEIDING	NA OPLEIDING
	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE	AANTAL PERSONE
Prosesverslae	19	20	24	31
Bandopnames	14	19	19	17
Video-opnames	9	24	8	30
Eenrigting- speëls	7	23	12	16

Uit bogenoemde blyk duidelik dat albei groepe se persepsie van die benutting van die onderskeie hulpmiddels aansienlik verander het tydens die opleiding. Veral die benutting van die video-opname het 'n drastiese styging getoon. By groep 1 was daar 'n styging van 60% en by groep 2 'n styging van 67%.

Samevattend kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

Albei groepe se siening van supervisie het ten opsigte van bepaalde aspekte van supervisieonderrig drastiese verandering tydens die opleiding ondergaan. Albei het na die opleiding supervisie as 'n psigodinamiese interaktiewe proses geïdentifiseer.



Opleiding vir supervisie word hoofsaaklik deur indiensopleiding verkry en die grootste persentasie persone in die praktyk word in supervisorsposte aangestel sonder formele of gespesialiseerde opleiding in supervisie.

Die instaatstellingskomponent van supervisie en die ontwikkeling van die maatskaplike werker se intra- en interpersoonlike vermoëns deur middel van persoonlikheidsverryking het na die opleiding groter prioriteit ontvang.

Albei groepe beskou supervisie as deel van die praktyk van maatskaplike werk as noodsaaklik en sien dit ook as noodsaaklik vir alle maatskaplike werkers.

Die individuele behoeftes van die maatskaplike werker is dié belangrikste bepalende faktor oor hoe lank supervisie moet duur.

Supervisie het bepaalde etiese implikasies.

Daar is 'n verskil tussen supervisie en terapie.

Die kandidate dra wel kennis van die verskynsels soos beroepsmatheid en "game-playing" maar nie van die narcistiese verskynsel nie.

Die kandidate se kennis oor die funksies van supervisie het uitgebrei veral in terme van persoonlikheidsverryking, motivering en modellering.

Die kandidate het nie kennis gedra van bepaalde opleidingsmodelle wat vir supervisie-onderrig benut kan word nie.

Bepaalde strategieë, onderrigmetodes en hulpmiddels kon aangewend word om supervisie doeltreffend te bevorder.



HOOFSTUK 10 : GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

In aansluiting by die standpunte oor supervisie en die organisasie sowel as die opleiding van supervisors waar bepaalde voorstelle gesuggereer word, word daar nou na aanleiding van hierdie studie en ondersoek die volgende gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak.

1 ALGEMENE GEVOLGTREKKINGS

Terwyl die sewentiger jare bekend gestaan het as die era van aanspreeklikheid, dit wil sê 'n periode waarin welsynsorganisasies bewys moet lewer van hulle bestaansreg en die doeltreffendheid en doelmatigheid van hulle dienslewering, sal die tagtigerjare bekend staan as die "era van organisasie-oorlewing". Die sosio-politieke, ekonomiese en maatskaplike veranderings in Suid-Afrika veroorsaak dat die eise van die sewentiger jare steeds geld en dat addisionele druk en eise bygekome het wat dit noodsaaklik maak dat welsynsorganisasies strategieë sal moet vind om dié aanslae te oorleef. Om aan die steeds toenemende eise vir aanspreeklikheid te kan voldoen, sal die maatskaplikewerk-professie sy werkerskorps se funksionering moet verhoog en verbeter. Hierdie verbeterde funksionering van personeel en die verhoging van standarde vir welsynsdienlewering, kan egter slegs plaasvind as die doeltreffendheid van supervisie toeneem. Supervisie is die medium waardeur personeel verder en beter toegerus kan en moet word. In die stryd om oorlewing het die aandag al meer verskuif na supervisie. Indien supervisie 'n bydrae moet lewer om die professie te midde van voortdurend veranderende omstandighede te laat oorleef, moet die praktyk van supervisie aansienlik ontwikkel word. Uitgebreide navorsing oor supervisie is noodsaaklik om lig te werp op nuwe ontwikkelings en strategieë, nuwe kennis, relevante opleiding en toerusting van supervisors en die implementering van 'n doeltreffende supervisiesisteam in die moderne welsynsorganisasie.

Na aanleiding van bogenoemde vereistes wat wesenlike realiteite is waarmee welsynsorganisasies, maatskaplike werk en vanselfsprekend daarby supervisie in maatskaplike werk gekonfronteer word, is dit noodsaaklik om indringend te besin en duidelikheid te kry oor die



wat en hoe van supervisie. Maatskaplikewerk-supervisie moet duidelik gekonseptualiseer word in terme van bepaalde teoretiese benaderings en die praktyk van supervisie soos dit in die Suid-Afrikaanse welsynsorganisasies van toepassing is. Die uitgangspunte wat as grondslag dien vir die gevolgtrekkings waartoe gekom is, is dat supervisie integraal deel is van die maatskaplikewerk-professie en dat dit binne die raamwerk en struktuur van 'n welsynsorganisasie uitgevoer word.

'n Veranderde perspektief van maatskaplikewerk-supervisie

Dit is duidelik uit die navorsing wat gedoen is dat supervisie sal moet aanpas en ontwikkel. Dit impliseer dat supervisie "anders" sal moet wees en "anders" gedoen sal moet word, as wat tot dusver die geval in die Suid-Afrikaanse welsynsorganisasies was. Hiermee word nie bedoel dat alles wat tot dusver in supervisie gedoen is, sonder waarde en betekenis is nie, maar wat wel bedoel word, is dat daar weg beweeg moet word van die tradisionele beskouing van supervisie, waar 'n senior en meer ervare persoon supervisie gee aan 'n junior en minder ervare werker en dat eersgenoemde bloot kontrole oor laasgenoemde se werk uitoefen. Die veranderde benadering wat voorgestaan word en wat deur die navorsing uitgewys is, is dat supervisie 'n psigodinamiese interaktiewe proses is en dat elke welsynsorganisasie in die lig van die geweldige toename in kennis, veranderde omstandighede en eise, nuwe benaderings en denkrigtings 'n gespesialiseerde supervisiesisteem in werking sal stel wat nuwe teorieë, werkswyses, vaardighede en modelle in die daaglikse diensleweringssisteem van die organisasie kan integreer. Hierdie gespesialiseerde supervisiesisteem moet alle personeel, besture, rade wat by die organisasie betrokke is in berekening bring en betrek.

Dit impliseer ook dat supervisie die maatskaplike werker in staat sal stel om die kliënt se reg(te) openlik, eerlik, professioneel en met integriteit te hanteer. Dit is alleen vanuit so 'n perspektief dat maatskaplike werk in staat sal wees om die diens te lewer wat in die moderne mens se behoeftes sal voorsien. Dit is ook slegs dan dat daar in die sosio-politieke, ekonomiese en maatskaplike behoeftes van die Suid-Afrikaanse samelewing voorsien kan word.



So 'n benadering sal dan ook daarvoor voorsiening maak dat supervisie in maatskaplike werk vanuit bepaalde etiese standaarde en riglyne beoefen sal word. Dit sal dan ook daarvoor sorg dat die waardes en etiek van die professie in die praktyk van supervisie toegepas word. Hierdie veranderde benadering lei daartoe dat die supervisor en werker op so 'n wyse met mekaar in interaksie tree, dat elkeen presies sal weet wat in die praktyk toelaatbaar en toepasbaar is en wat nie.

Die ontleding van die literatuur het duidelik aangetoon dat supervisie 'n ingewikkelde en moeilike proses is wat verskeie sisteme en persone met verskillende uitgangspunte moet akkommodeer en integreer. Ten einde dit te kan doen, is dit nodig dat 'n werkswyse in supervisie gevolg word waar sowel supervisors as maatskaplike werkers geleentheid sal kry om hulle vermoëns tot konstruktiewe selfanalise en -kritiek te ontwikkel. Hierdie veranderde perspektief in maatskaplike werk lewer bewys daarvan dat dit volgens hierdie benadering moontlik is.

'n Uitbreiding van die funksies en rol van supervisie

In die literatuur blyk dit dat saam met die teoretiese ontwikkeling van supervisie, 'n veranderde siening met betrekking tot die funksies van supervisie ingetree het. Ook het daar 'n verandering in rolvervulling plaasgevind. Vanuit hierdie perspektief word daar groot klem geplaas op die bemiddelingsfunksie van supervisie. Hiervolgens tree die supervisor as 'n bemiddelaar tussen die verskillende sisteme op. Waar daar vroeër slegs klem gelê is op drie funksies van supervisie, naamlik administrasie, onderrig en onderskraging, dui die navorsing daarop dat supervisie meer as net die vermelde drie funksies behels. Hierdie beskouing spruit uit 'n verskeidenheid van teoretiese perspektiewe en verbreed die spektrum van basiese komponente wat in die praktyk van supervisie aandag moet ontvang. Dit maak voorsiening vir sowel die professionele as persoonlike groei en ontwikkeling van die maatskaplike werker, terwyl dit ook die uitgebreide toepassing van die geïntegreerde benadering in die organisasie se dienslewering behels. Vanuit hierdie perspektief word die organisatoriese beleid en doelstel-



lings uitgevoer, die maatskaplike werker in staat gestel om sy werk in diepte te doen en werksbevrediging te ervaar, 'n bepaalde standaard waaraan die dienslewering moet voldoen verseker en die beste moontlike diens aan die kliënt gelewer. Die studie het ook aangetoon dat hierdie funksies die struktuur is waardeur die doelstellings van supervisie bereik word, dat hulle mekaar aanvul en dat elkeen vir die sinvolle verloop van die supervisieproses nodig is.

Uit eie praktykervaring het dit geblyk dat die probleme en sake wat in supervisie van tyd tot tyd na vore kom en gehanteer moet word, deur middel van die genoemde ses funksies wat in hierdie studie bespreek is, gehanteer moet word. Hulle verteenwoordig 'n kontinuum en sonder hierdie funksies kan goeie interaktiewe supervisiebegeleiding nie realiseer nie.

Die navorsing het aangetoon dat die uiteindelijke doelwit met alle vorme van supervisie en met alle supervisiefunksies, is om die maatskaplike werker die werk waarvoor hy opgelei is so doeltreffend en doelmatig as moontlik te laat doen. Hiervoor is nodig nie alleen die vorming en verryking van die werker as mens nie, maar ook alle nodige leiding, toerusting en in-staat-stelling op professionele vlak en die beskikbaarstelling en implementering van alle moontlike hulpmiddels wat die werk kan vergemaklik. Dit geld alle maatskaplike werkers vir wie supervisie gegee word, maar dit is ook baie duidelik in die navorsing dat die supervisieprogram geïndividualiseer moet word om by elke werker, supervisor en organisasie se eie unieke behoeftes en omstandighede aan te pas. Daarby het dit ook duidelik geword dat hoewel daar nie 'n algemeen geldende maatstaf is van hoe lank supervisie moet duur nie, dit wel baie duidelik is dat die aard, inhoud en intensiteit daarvan sal verskil afhangende van die werker se ervaring. Dit is daarom voor-die-hand-liggend dat die maatskaplikewerk-student en die jong werker wat pas tot die professie toegetree het, op 'n ander wyse in die supervisie benader en gehanteer sal moet word as die werker wat reeds 'n bepaalde vlak van ervaring bereik het. Soos dit duidelik uit die ondersoek van Kaslow geblyk het, (kyk hoofstuk 3, afdeling 1.3 in hierdie studie) verminder en verander die behoeftes van die



werker na verloop van tyd en daar moet in supervisie hiermee rekening gehou word.

'n Ander saak wat met die uitbreiding van die funksies van supervisie nou saamhang, is die bestuursfunksies van die supervisor, wat in die lig van groot uitdagings 'n nuwe betekenis kry. Dit is oor 'n wye spektrum van navorsingsprojekte duidelik dat groot klemverskuiwing ten opsigte van die bestuurstake en -funksies ingetree het. Omvangryke veranderinge op die terrein van personeelbestuur, bestuurstrategieë, -metodes, -teorieë en organisasiebestuur het ingetree en dit is nog steeds besig om teen 'n ongekende tempo te verander. Veral aspekte met betrekking tot personeelbestuur wat die verhouding tussen die supervisor en die werkers insluit, moet binne die konteks van verandering begryp en geakkommodeer word. Supervisie moet verander en aanpas by 'n nuwe werkerskorps wat anders dink en anders funksioneer in 'n drasties veranderende wêreld. Supervisie as 'n belangrike sisteem in die welsynsorganisasie, moet rekening hou met sosio-politieke, maatskaplike en ekonomiese faktore wat 'n deelnemende bestuurbenadering met betrekking tot besluitneming vereis.

Supervisie en die gebeurlikheidsbenadering se invloed op die organisasie

Hierdie gebeurlikheidsteorie of -benadering wat op sisteemteoretiese konsepte en uitgangspunte berus, oefen groot invloed uit op die dinamiese en kreatiewe bestuur van 'n welsynsorganisasie. Uit die studie het die noodsaaklikheid geblyk dat die supervisor van hierdie benadering kennis moet neem ten einde 'n supervisiesisteem in die welsynsorganisasie te vestig wat werklik relevant, dinamies, kreatief en situasiegeoriënteerd is. Dit verseker dat strategieë en metodes wat geselekteer en aangewend word, deur spesifieke faktore bepaal word en vir 'n bepaalde situasie die doeltreffendste is.

Noodsaaklikheid van opleiding vir supervisors

Dit het baie duidelik in die navorsing gereflekteer dat gespesia-



liseerde opleiding vir supervisors noodsaaklik is, ten einde in staat te wees om die komplekse taak van supervisie reg uit te voer en die moeilike eise te kan hanteer. Verder is dit ook duidelik dat opleiding met klem op bestuursbevoegdhe en in die besonder op onderrigbestuur 'n noodsaaklike vereiste vir dié soort gespesialiseerde opleiding is waaroor die supervisor moet beskik. Die aard en inhoud van die opleiding waaroor supervisors moet beskik, moet 'n geïntegreerde metodologiese raamwerk behels wat die doelstellings van supervisie, deeglike teoretiese kennis, riglyne vir die praktyk in supervisie en prosedures vir evaluering reflekteer. Standaardisering van die opleiding is baie noodsaaklik en is dringend nodig om die supervisiepraktyk te ontwikkel.

2

AANBEVELINGS

Dit word aanbeveel dat:

Welsynsorganisasies en opleidingsinrigtings verdere navorsing onderneem, om die veranderde benadering oor die inhoud en praktyk van supervisie en van spesifieke aktiwiteite en strategieë en die werklike aard van veranderde psigo-dinamiese interaktiewe supervisie op te helder. Dit is deur middel van kreatiewe, interaktiewe en pro-aktiewe supervisie dat alle sisteme (die maatskaplike werker, die supervisor, bestuur en organisasie in sy geheel) 'n bydrae kan lewer om die maatskaplikewerk-professie in 'n veranderende wêreld te bevorder. Elke welsynsorganisasie behoort ook daarop ingestel te wees om hierdie veranderde benadering in supervisie verder te ontwikkel en te verfyn, sodat dit by die spesifieke organisasie se beleid, doelstellings en praktyk sal aansluit.

Gespesialiseerde opleiding op nagraadse vlak moet aangebied en aangemoedig word, om supervisors in staat te stel om supervisorsposte en middelbestuursposte in welsynsorganisasies te beklee. Poste vir tweedevlak-supervisors moet geskep word, sodat organisasies gespesialiseerde kennis kan bekom om supervisors wat nie formele opleiding in supervisie kan bekom nie, vir hulle taak so goed moontlik toe te rus. Interorganisasoriese samewerking op hierdie terrein moet nagestreef word. Voortgesette opleidingsprogramme en opknap-



pingskursusse op 'n gereelde en georganiseerde grondslag moet aangebied word. Organisasoriese opleidingsprogramme moet ontwikkel word. Dit moet geïndividualiseerde sowel as gestandaardiseerde opleiding wees. Tweedevlak-supervisors moet in staat wees om hierdie organisatoriese opleiding te doen.

Die organisasie self kan en moet 'n groot bydrae lewer ten opsigte van gestruktureerde personeelontwikkelingsprogramme. Hierdie noodsaaklike opleiding en ontwikkeling kan voorsien word, onder andere deurdat die supervisors sorg vir verskeie opleidingsgeleenthede in die organisasie self. Hier word verwys na 'n supervisiesisteem in die welsynsorganisasie wat aan die personeel 'n netwerk van opleiding op verskillende terreine sal voorsien, terwyl dit ook die werk van die supervisor sal vergemaklik en vollediger supervisiebegeleidingsprogram vir elke werker sal verseker. Hierdie opleidingsgeleenthede moet voorsiening maak vir doelgerigte onderrig, ten einde die dienslewering te bevorder, deeglike evaluering en meting van werksverrigting te voorsien, daadwerklike pogings aan te wend om werksverbreding, -verryking, -diepte en -rotering te bewerkstellig en deelnemende besluitneming en probleemoplossing te bevorder.

Navorsing moet deur opleidingsinstansies en welsynsorganisasies onderneem word om 'n formele prosedure van selektering en passing van werkers en supervisors bymekaar, te ontwerp. Bepaalde kriteria moet ontwikkel word waarvolgens die passing van supervisor en maatskaplike werker op 'n wetenskaplike wyse gedoen kan word. In aansluiting hierby, word ook aanbeveel dat daar met betrekking tot die passing, 'n proef tydperk vasgestel moet word om te bepaal of die plasing suksesvol was of nie. Besonderhede oor die lengte en aard van die proef tydperk moet deur verdere navorsing bepaal word.

Supervisors moet vir supervisorsposte streng gekeur word. Dit wil sê, daardie persone wat oor bepaalde kwaliteite beskik wat nodig is om van hom of haar 'n goeie supervisor te maak, moet betyds geselekteer word en gespesialiseerde opleiding in supervisie ontvang. Verdere navorsing moet gedoen word ten einde te bepaal wat hierdie kwaliteite moet wees.



Minimum vereistes en standarde vir supervisors moet deur middel van navorsing geïdentifiseer word. Sowel kriteria vir toelating tot die gespesialiseerde opleiding in supervisie, as minimum vereistes vir die kwaliteit en omvang van die studie in die toerie en die praktyk, moet gevind word.

Strategieë vir doeltreffende supervisie wat in hierdie studie bespreek is en wat die onderrigdiagnose, -program en kontraksluiting insluit, moet as absolute vereistes vir alle supervisieopleiding gestel word. Hierdie strategieë moet ook verder ontwikkel word en na behoeftes moet nuwes ontwerp word.

Gereelde evaluering moet integraal deel van die supervisieproses wees. Kwantitatiewe en kwalitatiewe meting van werksverrigting moet op 'n georganiseerde grondslag onderneem word, in ooreenstemming met bruikbare riglyne wat deur resente maatskaplikewerk-navorsing aangedui word.

'n Forum moet vir supervisors gestig word waar hulle voortgaande geleentheid sal hê om supervisie-aangeleenthede en -dilemmas met mekaar te deel en wat benut kan word om hulle vermoëns tot konstruktiewe selfanalise en -kritiek, te versterk en te bevorder.

Die uitgebreide funksies van supervisie en die opleidingsmodelle moet verder ontwikkel word en op so 'n wyse uitgevoer word dat dit altyd die integriteit van die maatskaplike werker sal respekteer en aan die werker die vryheid van beweging, outonomie, groei en ontwikkeling sal voorsien, in 'n atmosfeer van vertroue en samewerking. Daar moet voldoende voorsiening gemaak word vir die reg van die werker om saam te besluit en te beplan aan die supervisieprogram, en sodoende in die deelnemende en interaktiewe bestuurs- en werksopset ook sy inspraak te lewer en insette te maak. Dit is belangrik dat supervisiebegeleiding deur middel van die uitvoering van die onderskeie funksies van supervisie, altyd die kliënt se belange en die werker se selfaktualisering sal bevorder.



BIBLIOGRAFIE

1 BOEKE

Abroms, G.M. 1977. Supervision as metatherapy. In F.W. Kaslow en medewerkers (Red.). **Supervision, Consultation and Staff Training in the Helping Professions.** San Francisco: Jossey-Bass.

Anthony, W.A. & Vitalo, R.L. 1984. Human Resource Development Model. In E.K. Marshall en P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Arkava, M.L. 1974. **Behavioural Modification : A Procedural Guide for Social Workers.** University of Montana.

Austin, M.J. 1979. Designing Human Services Training Based on Worker Task Analysis. In Clark F.W., Arkava M.L. en medewerkers (Red.). **The Pursuit of Competence in Social Work.** San Francisco: Jossey-Bass.

Austin, M.J. 1981. **Supervisory management for the human services.** Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Authier, J. & Eustafson, K. 1982. Microtraining : Focusing on Specific Skills. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs, and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Bandura, A. 1969. **Principles of behaviour modification.** New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bandura, A. 1977. **Social Learning Theory.** Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Baldwin, J.D. & Baldwin, J.I. 1980. **Behaviour principles in everyday life.** New Jersey: Prentice Hall.



- Bartlett, H. 1970. **The Common Base of Social Work Practice.** Washington, D.C: National Association of Social Workers.
- Bell, J. 1981. **An Employee Management Handbook : A practical guide on managing people and employment.** Cheltenham: Thornes Publishers.
- Berliner, W.M. 1979. **Managerial and Supervisory Practice Cases and Principals.** Illinois: Richard D. Irwin. Sewende druk.
- Berne, E. 1964. **Games People Play.** New York: Grove Press.
- Blau, P.M. & Scott, R.W. 1962. **Formal Organizations.** San Francisco: Chandler.
- Bloom, M. 1975. **The Paradox of Helping : Introduction to the Philosophy of Scientific Practice.** New York: Wiley.
- Bloom, MS. & Fischer, J. 1982. **Evaluating Practice : Guidelines for the accountable professional.** Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.
- Blos, P. 1972. **The Psychoanalytic Study of the Child.** New York: International University Press.
- Bowen, M. 1976. Theory in practice of psychotherapy. In Guerin, P.J. (Ed.). **Family therapy.** New York: Gardner Press.
- Bruner, J.S. 1960. **The process of education.** Cambridge: Harvard University.
- Byars, L.L. & Rue, L.W. 1979. **Personnel Management Concepts and applications.** Englewood Cliffs: New Jersey: Prentice Hall.
- Cherniss, C. 1980. **Professional Burnout in Human Service Organizations.** New York: Praeger Publishers.



Coché, E. 1977. Supervision in the training of group therapists. In F.W. Kaslow (Red.). **Supervision, consultation and staff training in the helping professions.** San Francisco: Jossey-Bass.

Dale, J.D. 1985. Supervision of Work and Productivity. In Lowery, R.C. (Red.). **Supervisory Management : Guidelines for Application.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Dessler, G. 1983. **Personnel Management Modern Concepts and Techniques.** Reston, Virginia: Reston.

Donaldson, J. 1980. **Behavioral Supervisor.** Phillipines: Addison Wesley.

Edelwich, J. & Brodsky, A. 1980. **Burn-out : Stages of Disillusionment in the Helping Professions.** New York: Human Sciences.

Everett, C. 1980. Supervision of marriage and Family therapy. In A.K. Hess (Red.). **Psychotherapy Supervision : Theory, Research and Practice.** New York: Wiley.

Feibleman, J.K. 1973. **Understanding Philosophy : A Popular History of Ideas.** New York: Horizon.

Feldman, Y. 1978. The supervisory process : An experience in teaching and learning. In C.E. Munson (Red.). **Social Work Supervision : Classic Statements and critical issues.** New York: Free Press.

Feldman, Y. 1982. **Yonata Feldman Master Teacher and Supervisor in Clinical Social Work.** Northampton, Massachusetts: Smith College School for Social Work.

Freedman, H.M., Kaplan, K.I. & Sadock, B.J. 1977. **Modern Synopsis of comprehensive textbook of psychiatry II.** Baltimore: Williams and Wilkins.



Freudenberger, H.J. 1980. **Burn-out : The High Cost of High Achievement.** New York: Anchor Press.

Gagne, R.M. 1970. **The Conditions of Learning.** New York: Holt, Rinehart, Winston.

Gardner, La M.H. 1980. Racial, Ethnic, and Social Class Considerations in Psychotherapy Supervision in A.K. Hess (Red.). **Psychotherapy Supervision : Theory, Research and Practice.** New York: John Wiley.

Garvin, C.D. & Seabury, B.A. 1984. **Interpersonal Practice in Social Work : Processes and Procedures.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Gazda, E.M. 1982. Life Skills Training. In E.K. Marshall en P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Geldenhuys, B.P. 1975. **Motivering - 'n historiese fundamentele inleiding.** Kaapstad: Academica.

Gerdes, L.C., Ochse, R., Stander, C., Van Ede, D. & Meyer, W.F. 1981. **The developing adult.** Durban/Pretoria: Butterworths.

Girdano, D.A. & Everly, G.S. 1979. **Controlling Stress and Tension : A Holistic Approach.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Gitterman, A. 1977. Comparison of Educational Models and Their influences on Supervision. In F.W. Kaslow (Red.). **Issues in Human Services.** San Francisco: Jossey Bass.

Gitterman, A. & Miller, J. 1977. Supervisors as Educators. In F. Kaslow (Red.). **Supervision, Consultation and Staff Training in the Helping Professions.** San Francisco: Jossey-Bass.



Glueck, W.F. 1982. **Personnel - A diagnostic approach.** Plano, Texas: Business Publications.

Guerney, B. Jr. 1982. Relationship Enhancement. In E.K. Marshall en P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey Bass.

Hall, C.S. & Lindzey, G. 1957. **Theories of Personality.** New York: Wiley.

Haimann, T. & Hilbert, R. 1982. **Supervision Concept and Practices of Management.** Cincinnati: South Western Publishing Co.

Hart, G.M. 1982. **The process of clinical supervision.** Baltimore: University Park.

Haynes, M.E. 1984. **Managing performance : A Comprehensive Guide to Effective Supervision.** London: Lifetime Learning Publications.

Hepworth, D.H. & Larsen, J.A. 1982. **Direct Social Work Practice.** Homewood, Illinois: Dorsey Press.

Hess, A.K. 1980. Theories and Models in clinical psychology. In A.K. Hess (Red.). **Psychotherapy Supervision Theory, Research and Practice.** New York: John Wiley & Sons.

Hess, A.K. 1980. Summing up and moving forward in psychotherapy supervision. In Hess, A.K. (Red.). **Psychotherapy Supervision : Theory, Research and Practice.** New York: John Wiley & Sons.

House, E.R. 1980. **Evaluating with Validity.** London: Sage Publications.

Immundo, L.V. 1980. **The Effective Supervisor's Handbook.** New York: Amacon.



Johnson, D.W. 1981. **Reaching Out : Interpersonal effectiveness and selfactualization.** Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Jones, R.W. 1970. Social Values and Social Work Education. In K.A. Kendall (Red.). **Social Work Values in an Age of Discontent.** New York: Council on Social Work Education.

Kadushin, A. 1976. **Supervision in Social Work.** New York: Columbia University Press.

Kadushin, A. 1985. **Supervision in Social Work.** New York: Columbia University Press.

Kahn, R.L., Wolfe, D.M., Quinn, R.P., Snoek, J.D. & Rosenthal, R.H. 1964. **Organizational Stress : Studies in role conflict and ambiguity.** New York: Wiley.

Kaslow, F. (Red.). 1977. **Supervision, Consultation and Staff Training in the Helping Professions.** San Francisco: Jossey-Bass.

Klevins, C. 1976. **Materials and methods in continuing education.** Los Angeles: Klevins.

Knappe, M.E. 1975. **The dynamics of field instruction : Learning through doing.** New York: Council on Social Work Education.

Knowles, M. 1973. **The adult learner : A neglected specie.** Houston: Gulf.

Kohlberg, L. 1969. Stage and sequence : The cognitive development approach to socialization. In Groslin, D.A. (Ed.), **Handbook of socialization theory and research.** Chicago: Rand McNally.

Kohut, H. 1971. **The Analysis of the Self.** New York: International Universities Press.



Kohut, H. 1977. **The Restoration of the Self.** New York: International Universities Press.

Kurtz, P.D. & Marshall, E.K. 1982. Evolution of Interpersonal Skills Training. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Lambert, M.J. 1980. Research and the supervisory process. In Hess, A.K. (Red.). **Psychotherapy Supervision : Theory, Research and Practice.** New York: John Wiley & Sons.

Lambert, M.J. 1982. Relation of Helping Skills to Treatment Outcome. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Lave, C.A. & March, J.G. 1975. **An Introduction to Models in Social Sciences.** New York: Harper en Row.

Lopez, M.A. 1982. Structured Learning. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Lovell, R.B. 1980. **Adult Learning.** London: Halsted Press.

Lowery, R.C. 1985. **Supervisory Management : Guidelines for application.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Lynton, R.P. 1960. **Tide of Learning.** London: Routledge and Kegan Paul.

Marsh, R.C. (Red.). 1971. **Bertrand Russell : Logic and Knowledge.** New York: Capricorn.



Marshall, E.K., Charping, J.W. & Hogwood, P.A. 1982. Selecting and Using Skills Training Materials and Resources. In E.K. Marshall en P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Marshall, E.K. & Kurtz, P.D. 1982. Future Directions for Interpersonal Skills Training. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills. A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Marshall, E.K., Kurtz, P.D. & medewerkers. 1982. **Interpersonal Helping Skills.** San Francisco, : Jossey-Bass.

Mayadas, N.S. & Duehn, W.D. 1982. Leadership Skills in Treatment Groups. In E.K. Marshall en P.D. Kurtz en medewerkers. **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

McCormick, E.J. & Ilgen, D. 1980. **Industrial Psychology.** London: George Allen en Unwin.

Mehr, J. 1986. **Human Services : Concepts and Intervention Strategies.** London: Allyn and Bacon.

Mendelsohn, A.R. 1980. **The work of Social Work.** New York: New View Points.

Moos, R.H. 1981. **The Human Context : Environmental Determinants of Behavior.** New York: John Wiley.

Morton, T.D. & Kurtz, P.D. 1982. Conditions Affecting Skills Learning. In Marshall, E.K., Kurtz, P.D. en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.



Munson, C.E. 1983. **An Introduction to Clinical Social Work Supervision.** New York: Haworth Press.

Nichols, M. 1983. **Family Therapy : Concepts and Methods.** New York: Gardner Press.

Pawlak, E.J., Way, I.F. & Thompson, D.H. 1982. Assessing Factors that influence Skills Training in Organizations. In E.K. Marshall, P.D. Kurtz en medewerkers (Red.). **Interpersonal Helping Skills : A Guide to Training Methods, Programs and Resources.** San Francisco: Jossey-Bass.

Pincus, A. & Minahan, A. 1973. **Social Work Practice : Model and Method.** Itasca: Peacock.

Plunkett, W.R. 1980. **Supervision. The direction of people at work.** Dubuque Iowa: W.M.C. Brown.

Reynolds, B.C. 1942. **The development of the professional self.** New York: AMS.

Rice, L.N. & Greenberg, L.S. 1984. The new research paradigm. In L.N. Rice en L.S. Greenberg (Red.). **Patterns of change : Intensive analysis of psychotherapy process.** New York: Guilford.

Robinson, U.P. 1978. **The Development of a Professional Self.** New York: AMS.

Robinson, V. 1936. **Supervision in Social Casework.** Chapel Hill, N.C.: University of North Carolina Press.

Scharwitz, W. 1961. The Social Worker in the Group. In **New Perspectives on Services to Groups : Theory, Organization, Practice.** New York: National Association of Social Workers.

Scheibe, K.E. 1970. **Beliefs and Values.** New York: Holt, Rinehart en Winston.



Schein, E.H. 1970. **Organizational Psychology**. Tweede Uitgawe. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Schenk, QF & Schenk, E.L. 1981. **Welfare, Society and the Helping Professions : An Introduction**. New York: Macmillan.

Schulman, L. 1982. **Skills of Supervision and Staff Management**. Itasca, Illinois: Peacock.

Siporin, M. 1975. **Introduction to Social Work Practice**. New York: Macmillan.

Timms, N. 1983. **Social Work Values An Enquiry**. London: Routledge & Kegan Paul.

Towle, C. 1954. **The Learner in Education for the Professions**. Chicago: University of Chicago Press.

Truax, C.B. & Carkhuff, R.R. 1967. **Toward Effective Counseling and Psychotherapy**. Chicago: Aldine.

Van Delft, W.H. 1980. Gedragsverandering by wyse van gedragsterapeutiese beginsels en tegnieke. In S.W.P. Grobbelaar en J.H. Schoeman (Red.). **Benaderings in Maatskaplike werk**. Pretoria.

Weiner, ME. 1982. **Human Services Management : Analysis and Applications**. Homewood, Illinois: The Dorsey Press.

West, J. 1981. Supervision and Management in a student unit. In S. Martel (Red.). **Supervision and Team Support**. London: Bedford Square Press.

Westheimer, I.J. 1977. **The Practice of Supervision in Social Work : A Guide for staff supervisors**. London: Ward Lock Educational.

Wilson, S.J. 1981. **Field Instruction : Techniques for supervisors**. New York: The Free Press.



Zastrow, C & Navarre, R. 1979. Using Videotaped Role Playing to Assess and Develop Competence. In F.W. Clark, M.L. Arkava en medewerkers (Red.). **The Pursuit of Competence in Social Work**. San Francisco: Jossey-Bass.

2 ARTIKELS

Adams, J.M. 1979. Behavioral contracting : An effective method of intervention with the elderly nursing home patient. **Journal of Gerontological Social Work**, 1(3).

Akin, G. & Weil, M. 1981. The Prior Question : How Do Supervisors Learn to Supervise? **Social Casework : The Journal of Contemporary Social Work**. Oktober 1981, 472-479.

Albott, W.L. 1984. Supervisory Characteristics and Other Sources of Supervision Variance. **The Clinical Supervisor**, 4(2).

Alexander, F. 1951. The Dynamics of Personality Development. **Social Casework**, XXII (4).

Alonso, A. 1983. A developmental theory of psychodynamic supervision. **The Clinical Supervisor**, 1(3), 23-36.

Archer, R.P. & Peake, T.H. 1984. Learning and Teaching Psychotherapy : Signposts and Growth Stages. **The Clinical Supervisor**, 2(4), 61-72.

Armitage, A & Clark, F.W. 1975. Design Issues in Performance. Based Curriculum. **Journal of Education for Social Work**, 11 (Winter), 22-29.

Atwood, J.D. 1986. Self-Awareness in Supervision. **The Clinical Supervisor**, 4(3), 79-96.

Barth, R.P. & Gambrill, E.D. 1984. Learning to Interview : The Quality of Training Opportunities. **The Clinical Supervisor**, 2(1).



- Barnat, M. 1974. Some characteristics of supervisory identification in psychotherapy. **Psychotherapy : Theory, research and practice**, 11, 189-192.
- Bartlett, W.E. 1983. A multidimensional framework for the analysis of supervision of counseling. **Counseling Psychologist**, 11(1).
- Beck, R.L. 1984. The Supervision of Family of Origin Family Systems Treatment. **The Clinical Supervisor**, 2(2), 49-59.
- Bordin, E.S. 1983. A working alliance based model of supervision. **Counseling Psychologist**, 11(1).
- Brent, D.A. & Marine, E. 1982. Developmental aspects of the cotherapy relationship. **Journal of Marital and Family Therapy**, 8, 69-75.
- Brilliant, E.L. 1986. Social Work Leadership : A Missing Ingredient? **Social Work**, 31(5), 325-331.
- Brooks, E.E. 1980. The commonalities between social work and adult education. **International Social Work**.
- Buie, D. 1981. Empathy : Its nature and limitations. **Journal of the American psychoanalytic Association**, 29, 281-307.
- Caruth, D. & Pressley, T.A. 1984. Key Factors in positive delegation. **Supervisory Management**, Julie 1984, 6-11.
- Casper, M. & McKibbin, G.B. 1979. A media-based performance test for work with groups. **Social Work with groups**, 1(4), 389-398.
- Clancy, C.A. 1985. The use of andragogical approach in the educational function of supervision in social work. **The Clinical Supervisor**, 3(1), 75-86.
- Cohen, B.Z. 1987. The Ethics of Social Work Supervision Revisited. **Social Work**, Mei - Junie 1987, 194-196.



Cooper, S.E. 1984. A Spiral - Ecological Approach to Supervision (SEAS). **The Clinical Supervisor**, 2(3).

Corcoran, K.J. & Bryce, A.K. 1983. Intervention in the Experience of Burnout : Effects of Skill Development. **Journal of Social Service Research**, 7(1), 71-79.

Cormier, L.S. & Bernard, J.M. 1982. Ethical and legal responsibilities of clinical supervisors. **Personnel and Guidance Journal**, 60, 486-491.

Couchon, W.D. & Bernard, J.M. 1984. Effects of timing of supervision on supervisor and counsellor performance. **The Clinical Supervisor**, 2(3), 3-19.

Cronje, J. 1986. Administrasie in die Vrywillige Welsynsorganisasie. **Maatskaplike Werk**. 101-108.

Daley, M.R. 1979. Burnout : Smoldering problem in the protective services. **Social Work**, 24(5), 375-379.

Daley, R. 1979. Burnout : Smoldering problem in protective services. **Journal of the National Association of Social Workers**, 24(5), 375-379.

Davis, F.B. & Lohr, N.E. 1971. Special problems with the use of cotherapists in group psychotherapy. **International Journal of Group Psychotherapy**, 21, 143-158.

Dean, R.G. 1984. The Role of Empathy in Supervision. **Clinical Social Work Journal**, 12(2), 129-139.

Dick, B., Lessler, K. & Whiteside, J. 1980. A developmental framework for cotherapy. **International Journal of Group Psychotherapy**, 30, 273-285.



Donovan, R. 1987. Stress in the Workplace : A Framework for Research and Practice. **Social Casework : The Journal of Contemporary Social Work**, Mei 1987, 259-266.

Dowling, S. 1983. An Analysis of Conventional and Teaching Clinic Supervision. **The Clinical Supervisor**, 1(4), 15-30.

Dublin, R.A. 1982. Supervision as an orientating and integrating process. **Social Casework : The Journal of Contemporary Social Work**, 63(4), 233-237.

Eads, D. 1984. How today's managers can create tomorrow's leaders. **Supervisory Management**, September, 18-20.

Eisikovits, Z. & Guttman, E. 1983. Toward a Practice Theory of Learning through Experience in Social Work Supervision. **The Clinical Supervisor**, 1(1).

Eldridge, W.D. 1983. Conceptualizing selfevaluation of clinical practice. **Social Work**, 28(1).

Eldridge, W.D. 1983. Practitioners and selfevaluation. **Social Casework**, 64(7).

Ekstein, R. 1964. Supervision of psychotherapy : Is it teaching? Is it administration? Or is it therapy? **Psychotherapy : Theory, Research and Practice**, 1(3), 137-138.

Fogarty, T. 1979. The distancer and the pursuer. **The Family**, 1, 11-16.

Fox, R. 1974. Supervision by Contract. **Social Casework**, April 1974, 55, 247-251.

Fox, R. 1983. Contracting in Supervision : A Goal Oriented Process. **The Clinical Supervisor**, 1(1), 37-50.



Freed, A.O. 1982. DPS Leadership within an Agency and Leadership in the Profession. **Social Casework : The Journal of Contemporary Social Work**, Januarie, 29-34.

Friedman, B. 1973. Cotherapy : A behavioral and attitudinal survey of third year psychiatric residents. **International Journal of Group Psychotherapy**, 23, 228-234.

Friedman, D. & Kaslow, N.J. 1986. The Development of Professional Identity in Psychotherapists : Six Stages in the Supervision Process. **The Clinical Supervisor**, 4(1 en 2), 29-49.

Gershenfeld, M.K. 1986. Changing an Institution "That Can't Be Changed" Through a Staff Retaining Intervention. **The Clinical Supervisor**, 4(1 en 2).

Goguen, T. 1986. Psychotherapy Supervision : Clarifying a Complex Task. **The Clinical Supervisor**, 4(4), 69-75.

Goldberg, A.A. 1985. Process notes, audio, and videotape : modes of presentation in psychotherapy training. **The Clinical Supervisor**, 3(3), 3-13.

Gross, G.M. 1981. Instructional Design : Bridge to Competence. **Journal of Education for Social Work**, 17(3), 60-74.

Harris, D.V. & Allison, E.K. 1982. Performance Management and professional development as separate functions of supervision. **Health and Social Work**, 7(4), 283-291.

Hassenfield, I.N. & Sarris, J.G. 1978. Hazards and horizons of psychotherapy supervision. **American Journal of Psychotherapy**, 32(3), 393-401.

Hawthorne, L. 1975. Games supervisors play. **Social Work**, XX (Mei), 179-183.



Haynes, S.G. & Feinleib, M. 1980. "Women, Work and Coronary Heart Disease : Prospective Findings from the Framingham Heart Study." **American Journal of Public Health**, 70, 133-141.

Hess, A.K. 1986. Growth in Supervision : Stages of Supervisee and Supervisor Development. **The Clinical Supervisor**, 4(1 en 2).

Hoffman, L.W. & Hoffman, H.J. 1981. Husband - wife co-therapy team : Exploration of its development. **Psychotherapy : Theory, Research and Practice**, 18, 217-224.

Hoffmann, W. 1987. Staff Development : An organisational investment. **Welsynsfokus**, 22(1), 29-32.

Hogan, R.A. 1964. Issues and approaches in supervision. **Psychotherapy : Theory, Research and Practice**, 1.

Hopps, J.T. 1986. Reclaiming Leadership. **Social Work**, 31(5), 325-331.

Kadushin, A. 1968. Games People Play in Supervision. **Social Work**, (Julie), 23-32.

Kadushin, A. 1974. "Supervisor - Supervisee : A Survey." **Social Work**, 19 (Mei), 288-297.

Kanouse, D.N. & Warihay, P.I. 1980. A new look at employee orientation. **Training and Development Journal**. Julie 1980, 34-38.

Kaslow, F.W. 1986. Supervision, Consultation and Staff Training - Creative Teaching/Learning Processes in the Mental Health Profession. **The Clinical Supervisor**, 4(1) en (2), 1-15.

Larsen, J.A. 1980. Competency - based and task - centered practicum instruction. **Journal of Education for Social Work**, 16(1), 87-94.

Levy, C.S. 1978. The Ethics of Supervision. **Social Work**, Maart 1973, 14-21.



Levy, I. & Chemel, L. 1987. Training intervention and evaluation go hand in hand. **Personnel Management Journal**. Junie.

Lewis, S. 1987. The Role of Self Awareness in Social Work Supervision. **Australian Social Work**, 40(2), 19-24.

Liddle, H.A. & Saba, G.W. 1983. On context replication : The isomorphic relationship of training and therapy. **The Journal of Strategic and Systemic Therapies**, 2(2), 3-11.

Littrell, J.M., Lee-Bordin, N. & Lorenz, J.R. 1979. A developmental framework for counseling supervision. **Counsellor Education Supervision**, 19, 129-136.

Litwin, H. & Monk, A. 1984. Volunteer Ombudsman Burnout in Long Term Care Services : Some Causes and Solutions. **Administration in Social Work**, 8(1), 99-110.

Maluccio, A.N. & Marlow, L.W.D. 1974. The Case for Contract. **Social Work**, Januarie.

Manning, A. 1987. Training for Tomorrow : The untapped opportunity. **HRM**, August 1987.

Maslach, C. 1978. The Client Role in Staff Burn-out. **Journal of Social Issues**, 34(4).

Mattingly, M.A. 1977. Sources of Stress and Burn-out in Professional Child Care Work. **Child Care Quarterly**, 6(2), 127-137.

McGee, T.F. 1968. Supervision in group therapy : A comparison of four approaches. **International Journal of Group Psychotherapy**, 18, 165-176.

McGee, T.F. & Schuman, B.N. 1970. The nature of the cotherapy relationship. **International Journal of Group Psychotherapy**, 20, 25-36.



- Mehlman, S.K., Baucom, D.H. & Anderson, D. 1983. Effectiveness of cotherapists versus single therapists and immediate versus delayed treatment in marital therapy. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 51, 258-266.
- Middleman, R.R. & Rhodes, G.B. 1980. Teaching the Practice of Supervision. **Journal of Education for Social Work**. Fall, 1980, 16(3).
- Mishne, J. 1983. Narcissistic Vulnerability of the Younger Student : The Need for Non-Confrontive Empathic Supervision. **The Clinical Supervisor**, 1(2).
- Morton, T.D. & Kurtz, P.D. 1980. Educational Supervision : A Learning Theory Approach. **Social Casework : The Journal of Contemporary Social Work**, April, 61(4), 240-246.
- Munson, C.E. 1983. Editors Comments. **The Clinical Supervisor**, 1(1).
- Munson, C.E. 1983. Supervision of Cotherapist Conflict. **The Clinical Supervisor**, 1(4), 63-76.
- Munson, C.E. 1984. Uses and Abuses of Family of Origin Material in Family Therapy Supervision. **The Clinical Supervisor**, 2(2), 61-74.
- Niehouse, O. 1987. Developing a Leadership Strategy. **Management Solutions**. Augustus, 21-26.
- Olson, H.O., Sprenkle, D. & Russell, S.C. 1979. Circumplex model of marital and family system; I. cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. **Family Process**, 18(1).
- Pearlin, L.I. & medewerkers. 1981. The Stress Process. **Journal of Health and Social Behavior**, 22 Desember 1981, 337-356.
- Pines, A & Kafry, D. 1978. Occupational tedium in Social Services. **Social Work**, November.



Pines, A & Maslach, C. 1978. Characteristics of Staff Burnout in Mental Health Settings. **Hospital and Community Psychiatry**, 29(4), 233-237.

Protinsky, H. & Keller, J.F. 1984. Supervision of marriage and family therapy : A family of origin approach. **The Clinical Supervisor**, 2(2), 75-80.

Rhim, B.C. 1976. The use of videotapes in social work agencies. **Social Casework**, 57(10), 644-650.

Rhodes, S.L. 1977. Contract. Negotiation in the initial state of casework service. **Social Service Review**, Maart.

Rice, D.G. 1986. Supervision of Cotherapy. **The Clinical Supervisor**, 4 (1 en 2), 119-142.

Richardson, B.K. & Bradley, J. 1984. Microsupervision : A Skill Development Model for Training Clinical Supervisors. **The Clinical Supervisor**, 2(3).

Saari, C. 1986. Concepts of Learning Through Supervision. **The Clinical Supervisor**, 4(3).

Samson-Fisher, R. & Stotter, K. 1977. Essential steps in designing a successful contract. **Child Welfare**, LVI(4).

Saxton, W. 1979. Behavioral Contracting : Theory and design. **Child Welfare**, LVIII(8).

Seabury, B.A. 1976. The Contract : Uses, abuses and limitations. **Social Work**, Januarie.

Seabury, B.A. 1979. Negotiating sound contracts with clients. **Public Welfare**, Springs.



Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G & Prata, G. 1974. The treatment of children through brief therapy of their parents. **Family Process**, 13.

Shannon, C. & Saleeby, D. 1980. Training Child Welfare Workers to Cope with Burnout. **Child Welfare**, LIX(8), 463-468.

Sharon, D. 1986. The ABCX Model - Implications for supervision. **The Clinical Supervisor**, 4 (1 en 2).

Shepard, G. & Wahle, L.P. 1981. A Competency - Based Approach to Social Work Education : Does it Work? **Journal of Education for Social Work**, 17(3), 75-82.

Smit, S.J. 1972. Supervisie binne groepverband. **Maatskaplike Werk/Social Work**, 8(1).

Solomon, M.F. 1985. Treatment of Narcissistic and Borderline Disorders in Marital Therapy : Suggestions Toward an Enhanced Therapeutic Approach. **Clinical Social Work Journal**, 13(2), 141-156.

Spence, B. 1987. Evaluation of Training. **Training : The Magazine of Human Resources Development**, 24(7).

Stout, C.E. 1987. The Role of Ethical Standards in the Supervision of Psychotherapy. **The Clinical Supervisor**, 5(1), 89-97.

Streepy, S. 1981. Direct - Service providers and burnout. **Social Casework**, Junie.

Taffinder, P. & Viedge, C. 1987. Training : Can videos do the job for you? **Human Resources Development**, 24(9), 31-32.

Thomas, N. 1972. Videotape in Social Work Practice. **The Social Worker - Le Travailleur Social**, 109-112.



Thoresen, C.E. & Krumboltz, J.D. 1968. Similarity of Social Models and Clients in Behavioural Counselling. **Journal of Counselling Psychology**, 15(5), 393-401.

Tucker, B.Z., Hart, G. & Liddle, H.A. 1976. Supervision in Family Therapy : A developmental perspective. **Journal of Marriage and Family Counselling**, 2(3), 269-276.

Van Biljon, R.C.W. 1971. Die Persoon en Persoonlikheid van die Maatskaplike Werker soos deur die beroep weerspieel. **Volkswelsyn en Pensioene**, 6(2), 15-21.

Vigilante, F.W. 1982. Use of Work in the Assessment and Intervention Process. **Social Casework**, 63, Mei 1982, 296-300.

Wanous, J.P. 1975. Tell it like it is at Realistic Job Previews. **Personnel**, Julie - Augustus, 50-60.

Weatherley, R. 1980. Accountability of Social Service Workers at the Front Line. **Social Service Review**, 54, 556-571.

Webb, N.B. 1983. Developing Competent Clinical Practitioners : A Model with Guidelines for Supervisors. **The Clinical Supervisor**, 1(4), 41-51.

Webb, N.B. & Phillips, M.H. 1986. Teaching as a Discovery Process : Some Core Principles Derived from William Schwartz. **The Clinical Supervisor**, 4(3).

Weinrach, S.G. 1982. Reducing the stresses and tensions of the vocational counselor in the 1980's through the use of RET Techniques. **International Journal for the Advancement of Counselling**, 5(4), 237-246.

Weinstein, L. 1971. Guidelines on the choice of a co-therapist. **Psychotherapy : Theory, Research and Practice**, 8, 301-309.



Werther, W.B. 1975. Beyond Job Enrichment to Employment Enrichment. **Personnel Journal**, Augustus, 438-442.

Whitehill, A.M. 1976. Maintenance Factors : The Neglected Side of Worker Motivation. **Personnel Journal**, Oktober, 516-519.

Wijnberg, M.H. & Schwartz, M.C. 1977. Models of Student Supervision : The Apprentice, Growth, and Role Systems Models. **Journal of Education for Social Work**, 13(3), 107-113.

Wright, P.C. 1976. Management by objectives - one more time. **Personnel Journal**, Januarie, 308.

Young, R.A. 1986. The Functions of Supervision and Means of Accessing Interview Data. **The Clinical Supervisor**, 4(3).

Zalenik, A. 1977. Managers and Leaders : Are They Different? **Harvard Business Review**, 55, number 3, 67-78.

Zastrow, C. 1984. Understanding and Preventing Burn-out. **The British Journal for Social Work**, 14, 141-155.

Zimmerman, N., Collins, L.E. & Bach, J.M. 1986. Ordinal Position, Cognitive Style, and Competence : A Systemic Approach to Supervision in **The Clinical Supervisor**, Volume 4, number 3, 7-23.

Zischka, P.C. 1981. The Effect of Burn-out on Permanency Planning and the Middle Management supervisor in Child Welfare Agencies. **Child Welfare**, LX (9), 611-616.

Zischka, P.C. & Fox, R. 1983. Burnout and the catalytic role of the supervisor. **The Clinical Supervisor**, 1(2).

3 WOORDEBOEKE

De Villiers, M., Smuts, J. & Eksteen, L. 1979. **Nasionale Woordeboek**, Goodwood, Nasau Beperk.



Gous, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F. & Plug, C. 1979. **Psigologiese-woordeboek**, Johannesburg, McGraw-Hill.

Schoonees, P.C., Swanepoel, C.J., du Toit, S.J. & Booysen, C.M. 1979. **Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal**, Johannesburg, Voortrekkerpers.

Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk. 1984. **Tweetalige Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike Werk**. Departement Gesondheid en Welsyn.

4 VERHANDELINGS EN PROEFSKRIFTE

Botha, N. 1971. **Supervisie in maatskaplike werk met besondere verwysing na die privaat welsynorganisasie**. MA (MW). Universiteit van Stellenbosch.

Cloete, S.C. 1986. **Die taak van die supervisor ten opsigte van die oriëntering van 'n maatskaplike werker**. MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.

Departement van Gesondheid en Welsyn. 1982. **Riglyne oor Supervisie in Maatskaplike Werk**. Julie 1982. Departement van Gesondheid en Welsyn.

Hofmeyr, L. 1983. **'n Teoretiese deurskouing van gespreksbedrewehede in maatskaplike-groepwerk**. Ongepubliseerde D.Soc.Sc. (MW)-proefskrif. Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

Nel, A.H. 1983. **Motivering as integrale deel van die supervisieproses**. MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.

Pelser, M.F. 1983. **Die rol en plek van persoonlikheidsverryking in die supervisieproses**. MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.

Pretorius, M.M. 1983. **Die rol van die supervisor as model in die supervisieproses**. MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.



Steyn, P.V. 1986. **Die identifisering van werkspanning by maatskaplike werkers deur 'n supervisor.** MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.

Tulleken, S.P. 1986. **Die ontwikkeling en aanleer van terapeutiese vaardighede in maatskaplikewerk-supervisie.** MA (MW) Skripsie. Universiteit van Pretoria.

Van Rooyen, I.J.J. 1986. **Die identifisering van bepaalde registrasiekategorieë in maatskaplike werk en die omskrywing van kriteria vir die geïdentifiseerde registrasiekategorieë.** Navorsingsprojek, Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. Pretoria.

Viljoen, R.J. 1983. **Maatskaplikewerk-kunde : 'n Herbesinning.** Ongepubliseerde D.Phil-proefskrif. Universiteit van Pretoria.

Wolmarans, I.S. 1983. **'n Model vir die Evaluering van praktiserende Maatskaplike Werkers.** Ongepubliseerde proefskrif. Universiteit van Pretoria.

5 REFERATE EN LESINGS

Botha, N. 1985. **Die inhoud en vaardighede van doeltreffende supervisie.** Referaat : Supervisie-simposium, 22 en 23 Augustus 1985, Universiteit van Pretoria.

Bodemer, W. 1987. **Die hantering van die persoon met uitbranding.** Referaat : Uitbrandingsindroom - Simposium, 14 Maart 1987, Fakulteit Geneeskunde, Universiteit van Pretoria.

Bürki, S. 1983. **Growth Model.** Lesing aangebied by die Universiteit van Pretoria.

Coetzee, L.D. & Theron, A. 1981. **Organisasie en Loopbaansielkunde,** Pretoria, Unisa.

De Beer, J.J. 1985. **Mensekragbeoordeling, Deel 1 en 2,** Universiteit van Pretoria.



De Bruyn, M. 1985. **Opleiding en toerusting van supervisors.** Referaat : Supervisiesimposium, 22 - 23 Augustus 1985, Universiteit van Pretoria.

Du Toit, S.I. 1987. **Die Oorsake van Uitbranding.** Referaat : Uitbrandingsindroom - Simposium, 14 Maart 1987, Fakulteit Geneeskunde, Universiteit van Pretoria.

Malan, S.P.T. 1984. **Onderrigontwikkeling : Evaluering van leerprestasie.** Universiteit van Pretoria : Onderrigontwikkeling, 5.

Pelser, M.F. 1985. **Die wetenskaplike professionele regverdiging van supervisie vir maatskaplike werk.** Referaat : Supervisiesimposium, 22 - 23 Augustus 1985, Universiteit van Pretoria.

Timmermans, F.M.P. 1986. **Mensekragbenutting : Motivering.** Lesings Personeelbestuur III, Universiteit van Pretoria.



BYLAE 1

VRAELYS VIR DIE IDENTIFISERING VAN BEROEPSMATHEID

(Aangepas uit Bramhall en Ezell, 1981:26)

Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal:

- 1 = nooit
- 2 = selde
- 3 = somtyds
- 4 = dikwels
- 5 = altyd

Werk

- Is jy altyd oorlaai met werk?
- Ontvang jy vergunning/verlof vir teetyd, etenstyd, siekteverlof, vakansieverlof?
- Word dit van jou verwag om lang werksure te werk of dikwels oortyd te werk?
- Word daar in jou opleiding aandag aan interpersoonlike vaardighede gegee?
- Is daar 'n gebrek aan doelgerigte leiding in jou werk?
- Behels jou werk soveel verskillende take dat dit gefragmenteerd is en dat jy oorweldig voel?
- Voel jy dat jy te min betaal word?
- Is daar te min geld beskikbaar om die organisasie se doelwitte te bereik?
- Het jy toegang tot 'n professionele maatskaplike ondersteuningsgroep?
- Spandeer jy redelik tyd saam met ander personeellede na werksure?



Houding

- Voel jy dat te veel papierwerk jou daarvan weerhou om jou werk te doen?
- Voel dit vir jou asof jy alleen al die besluite in die kantoor moet neem?
- Word jou emosionele behoeftes omtrent volledig deur jou werk en jou interaksie met kollegas bevredig.
- Voel jy verplig om alles te doen wat van jou gevra word by die werk?
- Voel jy dat daar 'n reël vir alles is en dat elke situasie by 'n spesifieke reël pas?
- Voel jy dit is hopeloos om die sisteem te probeer verander?
- Voel jy dat jy aan al die versoeke van sowel die kliënte as die administrateur moet voldoen?

Gevoelens

- Voel jy dat jy nie die geleentheid het om 'n doeltreffende hulpverlener of leier te kan wees nie?
- Is dit vir jou swaar om werk toe te gaan?
- Voel jy moeg selfs al slaap jy genoeg?
- Voel jy waardeloos en voel jy dat jy deur kliënte en medekollegas misbruik word?
- Word jy maklik kwaad en raak jy maklik geïrriteerd.?
- Lê jy snags en bekommer en sukkel jy om te slaap?
- Het jy las van herhaalde hoofpyne, maagpyne of pyn in die laer-rug?
- Voel jy oorweldig deur jou werk?



Gevoelens (Vervolg)

- Het jy weerstand om mense van jou werk te vertel?
- Is dit vir jou moeilik om aan die einde van 'n werksdag te ontspan en van die probleme by die werk te vergeet?

Gedrag

- Is dit vir jou moeilik om empatie met jou kliënte en hulle probleme te hê?
- Lyk dit vir jou asof jy die kliënte in kategorieë klassifiseer in plaas daarvan om na hulle individuele behoeftes te luister?
- Etiketsteer jy die kliënte?
- Geniet jy misplaaste humor oor die kliënte saam met ander personeel-
lede?
- Probeer jy om kliënte en ander medewerkers te vermy?
- Pas jy reëls rigieder toe as wat jy normaalweg doen?
- Blyk dit dat jy oor die algemeen negatiewe menings uitspreek?
- Het jy meer alkohol en pille begin gebruik en rook jy meer?
- Is jy gereëld by die werk afwesig?
- Hou jy voortdurend die horlosie dop?



Telling

- Onder 40 - Daar is so te sê geen werksdrukte aanwesig nie en die werker funksioneer goed.
- 40 tot 80 - Daar is wel tekens van werksverwante spanning maar daar is nie beroepsmatheid aanwesig nie.
- 80 tot 120 - Die werker is onder matige druk van werkspanning. Redelike kans vir beroepsmatheid.
- 120 tot 160 - 'n Hoë mate van werkspanning is aanwesig en beroepsmatheid is besig om in te tree.
- Meer as 160 - 'n Oormaat van werkspanning word ervaar en die werker verkeer reeds in 'n gevorderde stadium van beroepsmatheid.



BYLAE 2

HULPMIDDEL VIR DIE IDENTIFISERING VAN FRUSTRASIE (Girdano en Everley) (19?)

INSTRUKSIE: KIES DIE ANTWOORD VIR ELK VAN DIE TIEN STELLINGS WAT DIE MEESTE VAN DIE TYD OP U VAN TOEPASSING IS				
	OMTRENT ALTYD WAAR	GEREELD WAAR	SELDE WAAR	OMTRENT NOOIT WAAR
	a	b	c	d
1. As ek iets nie op "my manier" kan doen nie, dan doen ek dit op die maklikste manier.				
2. Ek word "onsteld" as iemand voor my stadig bestuur.				
3. Dit hinder my as my planne afhanklik is van die aksies van ander mense.				
4. Sover moontlik probeer ek groot groepe mense vermy.				
5. Ek is ongeduldig as ek in 'n lang tou moet staan.				
6. Argumente ontstel my.				
7. As my planne nie glad verloop nie word ek angstig en gefrustreerd.				
8. Ek het 'n groot ruimte (spasie) nodig om in te werk.				
9. As ek besig is, haat ek dit om onderbreek te word.				
10. Ek glo "dit is die moeite werd om vir alle goeie dinge te wag.				
TOTAAL				

Telling: a = 4 Totaal: 26 tot 40 = Hoë frustrasie
 b = 3 20 tot 25 = Matige frustrasie
 c = 2 10 tot 19 = Lae frustrasie
 d = 1

Items 1 en 10 dui op buigsaamheid en geduld.
 Items 2 tot 9 dui gevoelens van frustrasie aan.



HULPMIDDEL VIR DIE IDENTIFISERING VAN DRUK (Girdano en Everley)

INSTRUKSIE: KIES DIE MEES GEPASTE MOONTLIKHEID WAT OP U VAN TOEPASSING IS				
	OMTRENT ALTYD	BAIE GEREELD	SELDE	NOOIT
	a	b	c	d
1. Is die tyd tot jou beskikking onvoldoende om jou werk te voltooi?				
2. Voel jy verward en kan nie helder dink nie omdat te veel dinge gelyk gebeur?				
3. Wens jy dat jy hulp het om alles gedoen te kry?				
4. Voel jy dat die mense om jou te veel van jou verwag?				
5. Voel jy oorweldig deur die eise wat aan jou gestel word?				
6. Voel jy dat jou werk inbreuk maak op jou vrye tyd?				
7. Raak jy depressief as jy aan al die take wat nog gedoen moet word, dink?				
8. Sien jy geen einde aan alles wat nog gedoen moet word nie?				
9. Het jy 'n maaltyd oorgeslaan ten einde die werk te kon voltooi?				
10. Voel jy dat jy te veel verantwoordelikhede en verpligtings het?				
TOTAAL				

Telling: a = 4 Totaal: 26 tot 40 = Hoë belewenis van druk
 b = 3 20 tot 25 = Matige druk
 c = 2 10 tot 19 = Lae druk
 d = 1

Items 1, 2, 6 en 9 = Eise wat in terme van tyd gestel word.

Items 4, 5, 7 en 8 = Verwagtings deur die werk, gesin en persoon self.

Items 3 en 10 = Hoeveelheid onderskraging wat die persoon beleef.



BYLAE 4

'N VIER-WEKE STRATEGIE VIR DIE HANTERING VAN SPANNINGSFAKTORE EN BEROEPSMATHEID (Oorgeneem van Bramhall en Ezell, 1981:36-40)

Die program verloop oor vier weke en die volgende skedule moet daagliks ingevul word:

DAAGLIKSE VEREISTES VAN DIE STRATEGIE

Keuse vir oefening _____ Keuse vir ontspanning _____

Evalueer jouself daagliks vir elke aktiwiteit: (*) as jy goed gevaar het, (x) as jy minder goed gevaar het, (0) as jy baie probleme ervaar het.

	Eerste week	Tweede week	Derde week	Vierde week
Dag van die week				
Het 7 ure slaap gekry				
Het skedule vir die dag neergeskryf				
Het skedule gevolg				
Het gedurende die dag wel gerus				
Het genoeg geoefen				
Het ontspanningsbeplanning gevolg				
Het gevra vir hulp				
Het dieet gevolg				



Week 1

- Bepaal die vlak van beroepsmatheid deur gebruik te maak van die vraelys (kyk vraelys).
- Verkry die supervisor se hulp in verband met die vermindering van werkslading.
- Verminder kantoorure met die helfte, gedurende die tye wat jy wel op kantoor is, moet direkte kontak met die kliënte ook met die helfte verminder word.
- Beplan jou dagtaak en laat genoeg tyd vir rus toe.
- Doen daaglik tien minute fisiese en vyf minute ontspanningsoefeninge.
- Neem proteïen-happies werk toe en eet dit saam met oggend en middag tee. Vermy te veel kafeïne.
- Verkry die hulp van 'n kollega. Verduidelik jou voorneme en plan aan hom en tref 'n reëling om gereeld jou vordering met hom te bespreek.
- Vra jou kollegas om vir jou klein gunsies te doen.
- Vermy enige spanningsvolle gebeure in jou lewe.
- Slaap elke aand ± sewe ure.

Week 2

- Vermeerder kantoorure met die helfte van dit wat die vorige week ingeperk was. Doen dieselfde met die kliëntekontakte.
- Gaan voort met die prosedure om jou werk- en ruskedule vir elke dag op te stel en te handhaaf.
- Vermeerder jou fisiese oefeninge na vyftien minute en die ontspanningsoefeninge na tien minute.



Week 2 (Vervolg)

- Gaan voort met die proteïen dieet.
- Handhaaf die persoonlike gesprek met 'n kollega en gaan voort om gunsies van ander personeellede te vra.
- Slaap steeds ± sewe ure per nag.
- Probeer om Vrydag verlof te neem en vir die naweek by 'n rustige plek te ontspan.

Week 3

- Keer voltyds terug na die kantoorure en volg steeds 'n daaglikse werk/rusprogram, moet egter nie die direkte kontakte met die kliënte vermeerder nie.
- Gaan voort met die gesprek met 'n kollega en benut sy hulp om 'n lys te maak van al die werksverwante faktore wat tot jou toestand van beroepsmatheid aanleiding gegee het.
- Vermeerder fisiese oefening na twintig minute en ontspanningsoefeninge na 15 minute. Gaan voort met die dieet, rusperiodes en die vra van gunsies.

Week 4

- Vermeerder kontakte met kliënte na normale hoeveelheid, maar volg steeds 'n daaglikse werk- en ruskedule.
- Begin om rusperiodes met tee en etenstye te integreer.
- Gaan voort met die dieet, slaap en vra van gunste.
- Vermeerder oefeninge na dertig minute en ontspanning na twintig minute.



Week 4 (Vervolg)

- Gebruik die hulp van jou kollega om die lys van werksverwante faktore wat wel verander kan word, te identifiseer.

- Bepaal die prioriteit van elke faktor, ontwikkel 'n veranderingstrategie en stel 'n keerdatum vir doelbereiking vas.

- Voltooi weer eens die vraelys en kyk hoe jy gevorder het.

- Evalueer watter aspekte van die strategieë die waardevolste was en gaan daarmee voort.



BYLAE 5

VOORBEELD VAN 'N SUPERVISIEKONTRAK

Die volgende ooreenkoms met betrekking tot supervisie is op -----
(datum) tussen ----- (supervisor) en -----
(maatskaplike werker/student) aangegaan.

1 LEERBEHOEFTES
(Omskryf aard, tyd, metodes)

2 LANGTERMYNDOELSTELLINGS

Die langtermyndoelstellings van supervisie is:

- 2.1
- 2.2
- 2.3
- 2.4

3 TUSSENTYDSE DOELSTELLINGS

- 3.1
- 3.2
- 3.3
- 3.4

4 KORTTERMYNDOELSTELLINGS

- 4.1
- 4.2
- 4.3
- 4.4

5 ROLLE EN VERWAGTINGS

5.1 Supervisor en werker is medeverantwoordelik vir die kwaliteit en sinvolle verloop van die supervisie.



- 5.2 Die supervisor as die senior vennoot in die ooreenkoms is verantwoordelik vir die sinvolle verloop van die supervisiegesprek en het 'n deurlopende verantwoordelikheid om teoretiese en praktiese kennis met die werker te deel.
- 5.3 Omdat supervisie op in-staat-stelling gerig is, moet die werker self ook verantwoordelikheid vir die supervisie aanvaar en moet met eie idees, gedagtes, insette en beplanning na vore kom.
- 5.4 Beide supervisor en werker onderneem om hulle deeglik vir supervisie voor te berei en aan elke byeenkoms aktief deel te neem.
- 5.5 Albei onderneem om verslae, literatuur, bande ensomeer betyds gereed te hê en supervisie stiptelik by te woon.
- 5.6 (Ander pligte word ook omskryf.)

6 METODEDES EN TEGNIEKE

Daar gaan hoofsaaklik van die volgende gebruik gemaak word:

- 6.1 Onderrigmetodes - didaktiese onderrig
- studie van literatuur
 - gesprekvoering
 - gerigte bespreking ensovoorts
- 6.2 Rollespel - Oefening - rol as terapeut ensovoorts.
- 6.3 Praktykillustrasies en gevallestudies.
- 6.4 Literatuurbespreking.
- 6.5 Inoefening van vaardighede.
- 6.6 Simuleringsoefeninge.
- 6.7 Evaluering van bande, videos, verslae ensovoorts.



7 FUNKSIONELE REËLINGS

Supervisie vind plaas by _____ op _____ om _____
en verder op aanvraag.

Indien die supervisie nie kan plaasvind nie, moet albei partye
mekaar ten minste _____ voor die supervisie in kennis stel,
behalwe waar dit nie prakties moontlik is nie.

Indien van verslae, bande, videos ensovoorts.

Plek: _____

Tyd : _____

8 EVALUERING

Beskryf die volgende:

- Hoe vind evaluering plaas.
- Wanneer vind dit plaas.
- Wat geëvalueer gaan word.
- Graad/prestasiebeoordeling ensovoorts ensovoorts.

9 NALATING

Prosedure wat gevolg sal word indien een van die betrokke partye
nalaat om die ooreenkomste en onderhandelings soos vervat in die
kontrak na te kom.

10 WYSIGING EN BEËINDIGING VAN DIE KONTRAK

Hierdie ooreenkoms kan enige tyd gewysig word nadat die supervisor
en die werker albei daarvoor konsensus bereik het.

SUPERVISOR: _____

WERKER: _____

DATUM: _____

DATUM: _____



BYLAE 6

RIGLYNE VIR EVALUERING

Dui persentasiegewys
aan uit 100%

- 1 My supervisor was beskikbaar wanneer ek hom/haar nodig gehad het -----
- 2 Daar was spesifieke tye geskeduleer vir individuele supervisie-sessies (Ja/Nee) -----
- 3 Hoe dikwels? -----
- 4 Daar was spesifieke tye geskeduleer vir groepsupervisie (Ja/Nee) -----
- 5 Hoe dikwels? -----
- 6 Dui asseblief persentasiegewys aan hoeveel tyd daar tydens supervisie-sessies aan die volgende kategorieë gespandeer is. Die totaal moet op 100% dui
- 6.1 Beplanning/bespreking van individuele kliënte -----
- 6.2 Praktiese vaardighede, onderrig en inoefening -----
- 6.3 Bespreking van teorie wat bruikbaar was -----
- 6.4 Jou algemene werkverrigting -----
- 6.5 Administratiewe aspekte van die werk -----



**Dui persentasiegewys
aan uit 100%**

6.6 Ander (spesifiseer)

7 Soms was daar 'n wanverhouding tussen wat in die supervisiesessie bespreek is en wat jy graag sou wou bespreek. Dui asseblief aan watter persentasie van tyd sou jy aan die volgende wou bestee het. Totaal moet weer 100% wees

7.1 Beplanning/bespreking van individuele kliënte

7.2 Praktiese vaardighede, onderrig en inoefening

7.3 Bespreking van teorie wat bruikbaar was

7.4 Jou algemene werkverrigting

7.5 Administratiewe aspekte van die werk

7.6 Ander (spesifiseer)

8 My supervisor het aan my verduidelik hoe ons gaan saamwerk en ook die soort hulp wat voorsien gaan word



**Dui persentasiegewys
aan uit 100%**

9 Supervisie het my in staat gestel om oor aspekte of sake te praat wat nie vir my maklik was om te bespreek nie (byvoorbeeld seksuele aspekte)

10 Die supervisor het eie gedagtes en gevoelens met my gedeel (byvoorbeeld frustrasie met betrekking tot werksituasies)

11 Wanneer ek my gevoelens met die supervisor gedeel het, het hy/sy verstaan hoe ek voel

12 Wanneer ek ontsteld was oor iets wat in supervisie gesê of gedoen is, het die supervisor my aangemoedig om daaroor te praat

13 Die supervisor kon my gevoelens identifiseer sonder dat ek dit verbaal moes meedeel

14 Supervisie het my gehelp om my gevoelens en besorgdhede met betrekking tot 'n situasie of 'n kliënt uit te sorteer en in afsonderlike komponente te hanteer

15 Die supervisor het eie menings oor sake wat ons bespreek het, gegee terwille van my belange

16 Die supervisor het 'n atmosfeer voorsien waarin ek vry gevoel het om my menings, mislukkings en suksesse te bespreek



**Dui persentasiegewys
aan uit 100%**

17 Supervisie het my toegelaat om foute te maak

18 Ek kan openlik tydens supervisie werks-
verwante sake bespreek

19 Ek kan openlik met my medestudente/werkers
werkverwante aangeleenthede bespreek

20 Supervisie het my van gedetailleerde
inligting met betrekking tot die beleid en
prosedure van die organisasie voorsien

21 Ek het die versekering dat deur middel van
supervisie sal my beskouings oor die
beleid en prosedures met betrekking tot
die werk/studente-praktika by die organi-
sasie aan die regte persone oorgedra word
en ook op die regte wyse

22 In die algemeen gesien, watter waarde het
supervisie vir jou gehad?

23 In die algemeen, hoe tevrede is jy met die
supervisieverhouding?

24 Persentasiegewys hoe het die supervisor
sy/haar rol met betrekking tot die
volgende vervul? Totaal moet 100% wees

24.1 Bestuurder

24.2 Konsultant

24.3 Onderrig



**Dui persentasiegewys
aan uit 100%**

- 24.4 Administrasie -----
- 24.5 Onderskraging -----
- 24.6 Persoonsontwikkeling (nie professionele
groei nie) -----
- 24.7 Ander (spesifiseer)

HANDTEKENING: -----

DATUM : -----



BYLAE 7

Evalueer die supervisor na aanleiding van elkeen van die aspekte wat hieronder vermeld word deur die syfer wat u gevoelens of houding die beste beskryf te omring. Laat slegs 'n item ongemerk wanneer dit nie van toepassing is nie. Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal:

- 1 - onbevredigend
- 3 - bevredigend
- 5 - uitstaande

1 VOORSIENING VAN INLIGTING EN ONDERSKRAGING

1.1	Die oordrag van verwagtings en vereistes	1	2	3	4	5
1.2	Die korrekte en verstaanbare oordra van die rol van die supervisor	1	2	3	4	5
1.3	Die voorsiening van relevante inligting om die student se teoretiese kennis aan te vul	1	2	3	4	5
1.4	Die doeltreffende oordra van kennis	1	2	3	4	5
1.5	Die aanbeveling van toepaslike literatuur	1	2	3	4	5
1.6	Beskik oor genoeg deskundigheid om die korrekte supervisie te voorsien ten opsigte van die aspekte waaroor daar onsekerheid en verwarring bestaan	1	2	3	4	5
1.7	Is in staat om suggesties vir terapeutiese ingryping te voorsien wanneer dit benodig of versoek word	1	2	3	4	5
1.8	Is in staat om terapeutiese vaardighede te modelleer of te demonstreer wanneer dit benodig of versoek word	1	2	3	4	5



- 1.9 Voorsien leiding vir die implementering van diagnostiese prosedures 1 2 3 4 5
- 1.10 Voorsien leiding vir die hulpverlening en die skryf van verslae 1 2 3 4 5
- 2 UITVOERING VAN SUPERVISIEVERANTWOORDELIKHEDE
- 2.1 Daar is aanduidings dat daar vir die supervisie- onderhoude goeie voorbereiding was 1 2 3 4 5
- 2.2 Daar is aanduidings dat verslae en opdragte deeglik geëvalueer word 1 2 3 4 5
- 2.3 Ontvang verslae binne redelike verloop van tyd terug vir hersiening en voorbereiding 1 2 3 4 5
- 2.4 Bly op hoogte van nuwe terapeutiese kennis, benaderings en ontwikkelings 1 2 3 4 5
- 2.5 Voorsien 'n geskikte hoeveelheid supervisie 1 2 3 4 5
- 2.6 Is in staat om 'n objektiewe en konstruktiewe mening of beoordeling te gee van die student/ werker se terapeutiese vermoëns 1 2 3 4 5
- 2.7 Is in staat om 'n objektiewe mening met betrek- king tot die student/werker se leemtes en beperkings oor te dra 1 2 3 4 5
- 2.8 Is in staat om aan die student/werker leiding te gee oor hoe die leemtes uitgeskakel en voorkom kan word 1 2 3 4 5
- 2.9 Is in staat om die student/werker te konfronteer oor terapeutiese verantwoordelikhede wat nie nagekom is nie 1 2 3 4 5



2.10	Voorsien genoeg geleentheid vir supervisie- onderrig	1	2	3	4	5
2.11	Voorsien periodiek omvattende evaluering	1	2	3	4	5
2.12	Die evaluering is regverdig en billik	1	2	3	4	5
3	BEWERKSTELLIG INTERPERSOONLIKE KOMMUNIKASIE					
3.1	Moedig die student/werker aan om eie gevoelens en menings wat met betrekking tot terapeutiese ontwikkeling relevant is, uit te druk	1	2	3	4	5
3.2	Luister aandagtig	1	2	3	4	5
3.3	Dra empatie en respek oor	1	2	3	4	5
3.4	Kommunikeer op die student/werker se vlak	1	2	3	4	5
3.5	Handhaaf emosionele beheer en stabiliteit tydens supervisiesessies	1	2	3	4	5
3.6	Openbaar 'n gepaste humorsin	1	2	3	4	5
3.7	Gee aan die student/werker tydens die super- visie-onderhoud genoeg geleentheid vir interaksie	1	2	3	4	5
3.8	Moedig die student/werker aan om terugvoering oor die supervisie te gee	1	2	3	4	5
4	BEVORDERING VAN OUTONOMIE					
4.1	Is oop en ontvanklik vir die student/werker se idees en menings oor die hulpverlening	1	2	3	4	5
4.2	Is buigsaam om verskeie alternatiewe strategieë vir hulpverlening toe te laat	1	2	3	4	5



4.3	Motiveer die student/werker om terapeutiese vaardighede te ontwikkel	1	2	3	4	5
4.4	Moedig die student/werker tot selfevaluering aan	1	2	3	4	5
4.5	Moedig die student/werker aan om in toenemende mate meer onafhanklik outonoom en professioneel op te tree	1	2	3	4	5
5	VOORSIENING VAN 'N PROFESSIONELE MODEL					
5.1	Openbaar en handhaaf 'n geskikte etiese verantwoordelikheid teenoor die kliënte	1	2	3	4	5
5.2	Handhaaf vertroulikheid ten opsigte van die student/werker se terapeutiese funksionering	1	2	3	4	5
5.3	Dra die nodige belangstelling en entoesiasme met betrekking tot die professie oor	1	2	3	4	5
5.4	Openbaar selfversekering en vertroue in professionele interaksies	1	2	3	4	5
5.5	Is 'n toepaslike model vir spreek en taalgebruik	1	2	3	4	5
5.6	Openbaar en handhaaf 'n geskikte professionele voorkoms	1	2	3	4	5
5.7	Is oor die algemeen 'n geskikte professionele model	1	2	3	4	5
5.8	Algemene beoordeling van doeltreffendheid met betrekking tot supervisie	1	2	3	4	5



6	EVALUEER DIE SUPERVISIE-OPLEIDING VIR DIE AFGELOPE TERMYN MET BETREKKING TOT								
6.1	Voldoende voorbereiding	1	2	3	4	5			
6.2	Vorbereiding vir eerste onderhoud met die kliënt	1	2	3	4	5			
6.3	Personeel of ander groepsbyeenkomste	1	2	3	4	5			
6.4	Groepsupervisie	1	2	3	4	5			
6.5	Individuele supervisie	1	2	3	4	5			
6.6	Agenda samestelling/bepanning	1	2	3	4	5			
6.7	Diagnostiese prosedures	1	2	3	4	5			
6.8	Verslagskrywing	1	2	3	4	5			
6.9	Kommunikasie met ander betekenisvolle persone of instansies in die lewe van die kliënt	1	2	3	4	5			
6.10	Algemene waarde van supervisie en leerervaring	1	2	3	4	5			



BYLAE 8

Die volgende stellings het betrekking op die weeklikse of tweeweeklikse supervisiebyeenkomste met die supervisor. Dui asseblief aan in watter mate u saamstem of nie. Gebruik die linker- en regterkant van die skaal om aan te dui of u volledig of glad nie saamstem nie. Gebruik die middelste openings om aan te dui dat u nie een van die twee ondersteun nie. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie. Gee asseblief slegs u eerlike mening oor die gereelde supervisiebyeenkoms. Dui asseblief hieronder aan die hoeveelheid ure wat tot op datum aan supervisie bestee is en voltooi dan die vraelys. Dankie vir u samewerking.

----- minder as 100 ure

----- 201 - 300 ure

----- 101 - 200 ure

----- meer as 300 ure

1 Die supervisiebyeenkoms is vir 'n analise van die kliënt se voor-
ring van waarde.

Stem heelhartig saam ----- Stem glad nie saam nie

2 Die supervisiebyeenkoms is waardevol vir die bespreking en evalue-
ring van die kliënt se vordering.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

3 Die weeklikse of tweeweeklikse byeenkoms is van waarde vir die ont-
wikkeling (of hersiening) van doelstellings en prosedures om in die
kliënt se behoeftes te voorsien.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

4 Dit help om my vermoë te bevorder om die kliënt op 'n professionele
wyse sowel as in relevante en duidelike taal te bespreek.

Stem saam ----- Stem nie saam nie



5 Dit is van waarde want die supervisor identifiseer positiewe aspekte van my terapeutiese vermoëns.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

6 Dit is van waarde want die supervisor identifiseer aspekte van my terapeutiese vermoëns wat bevorder moet word.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

7 Dit is van waarde want dit stel my in staat om self positiewe aspekte van my vermoëns te identifiseer.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

8 Dit stel my ook in staat om self die aspekte van my terapeutiese vermoëns wat moet verbeter te bevorder.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

9 Dit het my vertroue in my eie vermoëns om die funksionering van die kliënt te analiseer, verhoog.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

10 Die supervisor is ontvanklik vir die bespreking van sake waaraan ek behoefte het.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

11 Ek voel dat ek die pas vir die bespreking aangee. Ek kan byvoorbeeld die onderwerp wat bespreek word, wysig.

Stem saam ----- Stem nie saam nie



12 Deelname aan hierdie weeklikse of tweeweeklikse byeenkomste gee aan my die gevoel dat ek 'n gelyke vennoot is wat saamwerk om in die kliënt se behoeftes te voorsien.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

13 Ek voel dat my menings oor die supervisor se insette (byvoorbeeld voorstelle, demonstrasies ensomeer) verwelkom word en dat die supervisor dit genoegsaam in berekening bring en oorweeg.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

14 Ek voel dat my menings oor die kliënt se funksionering deur die supervisor verwelkom word en genoegsaam in berekening gebring word.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

15 Ek voel dat menings aangaande my funksionering verwelkom word en ontvang genoeg aandag en oorweging van die supervisor.

Stem saam ----- Stem nie saam nie

16 Ek voel die bespreking van die weeklikse of tweeweeklikse byeenkomste fokus op:

(Dui persentasiegewys aan hoe die tyd bestee word.)

Kliëntgesentreerde aspekte -----

Werkergesentreerde aspekte -----

Supervisiegesentreerde aspekte -----

NAAM : -----

DATUM : -----



BYLAE 9

NAAM VAN DIE WERKER/STUDENT : -----

NAAM VAN DIE SUPERVISOR/EVALUEERDER : -----

Maak asseblief 'n X by een van die volgende:

- 1 Ek kyk na myself ---
- 2 Ek kyk na 'n medewerker/-student ---
- 3 Ek is 'n supervisor ---

Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal:

- 0 - onaanvaarbaar
- 1 - benodig verbetering
- 2 - nie relevant nie
- 3 - voldoende
- 4 - goed

1 TERAPEUTIESE VAARDIGHEDE 0 1 2 3 4

- 1.1 Die werker/supervisor het die doelstellings aan die kliënt/werker korrek oorgedra
- 1.2 Menings en boodskappe is duidelik en betekenisvol oorgedra
- 1.3 Prosedures wat gevolg is, was vir die doelstellings relevant
- 1.4 Geskikte modelle is benut
- 1.5 Prosedures en hulpverleningstrategieë is afgewissel

	0	1	2	3	4
1.1					
1.2					
1.3					
1.4					
1.5					



0 1 2 3 4

1.6 Goeie en relevante reaksies is verkry

--	--	--	--	--

1.7 Verskeie alternatiewe is geëksploreer

--	--	--	--	--

1.8 Oor die algemeen is die kliënt/werker se gedrag reg bestuur en begelei

--	--	--	--	--

1.9 Tyd is doeltreffend benut

--	--	--	--	--

1.10 Die afsluiting was relevant en sinvol

--	--	--	--	--

1.11 Die werker/supervisor was in staat om aanpassings te maak wanneer die kliënt/werker nie verstaan het nie of die opdragte nie kon volg en reg uitvoer nie

--	--	--	--	--

2 EVALUERING EN VERSTERKING

2.1 Metodes om reaksie en deelname te verhoog, is aangewend

--	--	--	--	--

2.2 Die kliënt/werker se reaksies is korrek geëvalueer

--	--	--	--	--

2.3 Die werker/supervisor het deurgaans onderskraging voorsien wat onderskei kon word en wat betekenisvol was

--	--	--	--	--

2.4 Selfevaluering of -analise prosedures is deur die werker/supervisor voorsien.

--	--	--	--	--

3 GEDRAG

3.1 Die kliënt/werker het goed reageer

--	--	--	--	--



4 HULPBRONNE

0 1 2 3 4

4.1 Hulpbronne is voorberei en was relevant aangewend

4.2 Dit het by die kliënt/werker se vlak aansluiting gevind

4.3 Dit was vir die terapie/onderrig toepaslik

5 PROFESSIONELE GEDRAG

5.1 Die werker/supervisor was in staat om professioneel op te tree

--	--	--	--	--



BYLAE 10

MA (MW) SUPERVISIE

1 IDENTIFISERENDE BESONDERHEDE

- 1.1 Naam:
- 1.2 Geboortedatum:
- 1.3 Geslag:
- 1.4 Huwelikstatus:
- 1.5 Gesinsbesonderhede (getal kinders):
- 1.6 Adres:
-
- Poskode: Telefoonnommer:

2 PROFESSIONELE BESONDERHEDE

2.1 Kwalifikasies

2.1.1 Maatskaplike Werk:

Merk asseblief die toepaslike blokkie en dui ook die Universiteit waar die graad verwerf is aan.

- Driejaargraadopleiding Universiteit
- Vierjaargraadopleiding Universiteit
- Honneurs Universiteit
- Magister Universiteit

Aard en titel van verhandeling of skripsie:

.....
.....

- Doktoraal Universiteit

Aard en titel:



2.1.2 Ander akademiese opleiding (omskryf asseblief besonderhede):
.....
.....

2.1.3 Ander kursusse bygewon byvoorbeeld kursus in bestuursopleiding,
programskrywing ensomeer (omskryf asseblief besonderhede):
.....
.....
.....
.....
.....

2.2 Praktykervaring

2.2.1 Aantal jare in die maatskaplikewerkprofessie:

2.2.2 Aantal jare werksaam:

2.2.3 Organisasie waar u tans werk:

Adres:

Poskode: Telefoonnommer:

2.2.4 Spesifieke afdeling binne die organisasie waar u werksaam is:
.....

2.2.5 Pos wat u tans beklee:

2.2.6 Aantal jare in huidige pos:

2.2.7 Vorige maatskaplikewerkposte en die tydperk wat u die pos beklee
het:

Pos: Tydperk:
.....
.....



2.2.8 Ander poste:

Pos: Tydperk:
.....
.....

2.3 Supervisie

2.3.1 Aantal jare wat u supervisie ontvang het:

2.3.2 Indien u tans 'n supervisorspos beklee aan hoeveel werkers gee u supervisie?

2.3.3 Watter opleiding het u met betrekking tot u rol as supervisor ontvang? Merk asseblief toepaslike blokkie.

- Geen opleiding
- Selfopleiding deur middel van die bestudering van literatuur
- Eie praktykervaring van supervisie
- Indiensopleiding
- Bywoning van seminare/kursusse

Spesifiseer asseblief:
.....

Ander: Spesifiseer asseblief:
.....

3 MOTIVERING EN VERWAGTING VAN DIE KURSUS

3.1 Wat het u gemotiveer of laat besluit om vir die kursus in te skryf?
.....
.....
.....



3.2 Watter van die volgende faktore het ook 'n invloed op u besluit uitgeoefen? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

3.2.1 Behoefte aan beter en intensiewer professionele opleiding en kennis as waaroor u tans beskik

3.2.2 Verandering met betrekking tot u houding ten opsigte van supervisie

3.2.3 Om die vaardighede waaroor u tans beskik te verbeter

3.2.4 Behoefte aan persoonlike groei en verryking as mens

3.2.5 Meer werksbevrediging

3.2.6 Meer self-aktualisering

3.2.7 Dat u in staat sal wees om die kennis, vermoëns en vaardighede waaroor u tans beskik, beter te benut

3.2.8 Dat u in staat sal wees om 'n beter diens aan u kliënte te lewer

3.2.9 Dat u in staat sal wees om maatskaplike werkers beter toe te rus

3.2.10 Dat u die doelstelling van die professie beter sal bereik

3.2.11 Dat u in staat sal wees om die beleid en doelstellings van die organisasie beter uit te voer

3.2.12 Dat u in staat sal wees om u persoonlike doelstelling(s) en doelwitte te bereik

3.2.13 Dat u in staat sal wees om u werk beter te beplan en te bestuur

3.2.14 Dat u hoop om beter resultate in u werk te behaal

3.3 Watter spesifieke verwagtings het u van die kursus?

.....
.....
.....
.....
.....
.....



3.4 Watter van die volgende doelstellings wil u na afhandeling van die kursus bereik het? Merk asseblief die toepaslike blokkie. Dat in u:

- 3.4.1 Professionele behoeftes voorsien is
- 3.4.2 Persoonlike behoeftes voorsien is
- 3.4.3 Maatskaplikewerk-teoretiese kennis vermeerder het
- 3.4.4 Supervisie kennis vermeerder het
- 3.4.5 Houding verander het
- 3.4.6 Vaardighede ontwikkel het
- 3.4.7 Ook meer en beter praktykervaring van maatskaplike werk sal beskik
- 3.4.8 Oor meer en beter praktykervaring in supervisie sal beskik
- 3.4.9 Ander vir maatskaplikewerk-hulpverlening sal kan toerus
- 3.4.10 Ander in supervisie sal kan oplei
- 3.4.11 'n Goeie supervisor sal wees
- 3.4.12 'n Beter bestuurder of administrateur in u organisasie sal kan wees
- 3.4.13 'n Beter leier sal kan wees
- 3.4.14 Uself sal verryk het
- 3.4.15 Vir u pos beter gemotiveer sal wees
- 3.4.16 Vir die maatskaplikewerk-professie beter gemotiveer sal wees
- 3.4.17 Vir supervisie beter gemotiveer sal wees
- 3.5 Hoeveel sien u op die oomblik uit na die kursus? Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal

- 1 - Tot 'n mate
- 2 - Redelik
- 3 - Gemiddeld
- 4 - Baie
- 5 - Besonder baie



4 BELANGSTELLINGS

4.1 Wat is u belangstellingsterrein in die professie en motiveer asseblief waarom?

.....
.....
.....
.....
.....

4.2 Wat van supervisie interesseer u die meeste en motiveer asseblief waarom?

.....
.....
.....
.....
.....

5 SUPERVISIE

5.1 Omskrywing:

Hoe sou u supervisie omskryf: Merk asseblief die toepaslike blokkie. As 'n:

- 5.1.1 Hulpverleningsproseses
- 5.1.2 Onderrigproseses
- 5.1.3 Gestruktureerde leersituasie
- 5.1.4 Interaktiewe en psigodinamiese proseses
- 5.1.5 Uitbreiding van bestaande kennis, houdings en vaardighede
- 5.1.6 Sistematiese eksplorering van nuwe kennis, houdings en vaardighede
- 5.1.7 Ontwikkeling van die maatskaplike werker se inter- en intra-persoonlike vermoëns
- 5.1.8 Onderskragingsproseses



- 5.1.9 Verrykingsproses
- 5.1.10 Om die maatskaplike werker in staat te stel om die doeltreffendste diens moontlik aan die kliënt te lewer
- 5.1.11 Administratiewe proses
- 5.1.12 Bestuursproses
- 5.1.13 Uitoefening van kontrole en beheer oor die werk van die maatskaplike werker

5.2 Wat is volgens u mening die doelstelling(s) van maatskaplikewerk-supervisie?

.....

.....

.....

.....

.....

- 5.3 Wat is u mening oor die noodsaaklikheid van supervisie in maatskaplike werk? Merk asseblief die toepaslike blokkie.
- Uiters noodsaaklik
 - Noodsaaklik
 - Slegs nodig op aanvraag
 - Onnodig

- 5.4 Wie moet volgens u mening supervisie ontvang? Merk asseblief die toepaslike blokkie.
- Maatskaplikewerk-studente
 - Pasafgestudeerde maatskaplike werkers
 - Alle werkers in die praktyk

5.5 Hoe lank moet supervisie duur? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

1 jaar 2 jaar 3 jaar 4 jaar 5+ Jaar

Motiveer asseblief:

.....

.....



5.6 Etiek.

5.6.1 Dink u die supervisor het 'n etiese verantwoordelikheid ten opsigte van die volgende?

5.6.1.1 Die maatskaplike werker Ja Nee

5.6.1.2 Die kliënt Ja Nee

5.6.1.3 Die organisasie Ja Nee

5.6.1.4 Die maatskaplikewerk-professie Ja Nee

Motiveer u antwoord asseblief:
.....
.....
.....

5.6.2 Dink u daar is 'n verskil tussen supervisie en terapie? Ja
Nee

Motiveer u antwoord asseblief:
.....
.....
.....

5.6.3 Dink u bepaalde leemtes in die persoonlikheid van die maatskaplike werker moet in supervisie hanteer word? Ja
Nee

Motiveer asseblief u antwoord:
.....
.....
.....



5.6.4 Verskynsels

5.6.4.1 Watter van die volgende verskynsels moet in supervisie hanteer word? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

Narcisme

Beroepsmatheid

"Game-playing"

Ander:
.....
.....

5.6.4.2 Dra u kennis van bogenoemde verskynsels? Indien wel omskryf dit kortliks.

Ja Nee

Narcisme

Beroepsmatheid

"Game-playing"

5.7 Watter rol moet die supervisor na u mening vertolk? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

Onderskraging

Outoriteitsfiguur

Deskundige

Instaatsteller

Sosialiseerder

Onderrig

Modellering

Kontrolering

Motivering

Bestuurder

Leier

Skakeling

Fondsinsamelaar



5.8 Supervisie en bestuur

5.8.1 Moet die supervisor oor bepaalde bestuursvaardighede beskik?

Ja

Nee

Indien nie, motiveer asseblief:
.....
.....
.....

Indien wel, watter van die volgende is volgens u vir die supervisor in die uitvoering van sy taak belangrik? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

- Beplanning
- Fondsinsameling
- Organisering
- Beheer
- Leiding
- Aktivering
- Delegering
- Personeelwerwing en keuring
- Verhoging van produktiwiteit
- Oriëntering van personeel
- Beleidsformulering

5.9 Dra u kennis van modelle wat in supervisie vir opleiding benut kan word?

Ja

Nee

Indien wel, watter?
.....
.....
.....



5.10 Watter van die volgende kan aangewend word om supervisie te bevorder? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

- Onderrigassessering
- Doelwitformulering
- Evaluering
- Kontraksluiting
- Groepseminare
- Indiensopleiding

5.11 Onderrigmetodes

5.11.1 Watter onderrigmetodes kan in supervisie aangewend word? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

- Didaktiese onderrig
- Bestudering van literatuur
- Rollespel
- Inoefening
- Waarneming
- Groepsbespreking
- Modellering

Ander:
.....

5.11.2 Watter onderrigmetodes word tans in supervisie aangewend?

.....
.....
.....



5.12 Hulpmiddels

5.12.1 Watter hulpmiddels kan in supervisie benut word?

Prosesverslae

Bandopnames

Video-opnames

Eenrigting-spieël

Ander:
.....
.....

5.12.2 Watter hulpmiddels word tans in supervisie benut?

.....
.....
.....

5.13 Watter rol speel individualisering in opleiding? Motiveer:

.....
.....
.....
.....

5.14 Opleiding van supervisors

5.14.1 Dink u dit is noodsaaklik dat supervisors opleiding moet ontvang?

Ja Nee

5.14.2 Indien wel, watter van die volgende?

Voorgraads

Nagraadse gespesialiseerde opleiding

Ander:
.....



5.15 Wat is tans u grootste enkele behoefte ten opsigte van supervisie?

.....
.....
.....

6 SKRIPSIE

Het u miskien al gedink aan 'n onderwerp vir 'n skripsie? Indien wel, wat?

.....
.....
.....
.....



BYLAE 11

MA (MW) SUPERVISIE

EVALUERING

1 MOTIVERINGS EN VERWAGTINGS

1.1 Het u motivering vir supervisie toegeneem?

Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal

- 1 - In 'n mate
- 2 - Redelik
- 3 - Gemiddeld
- 4 - Baie
- 5 - Besonder baie

Motiveer:
.....
.....

1.2 Het die kursus aan u verwagtings voldoen? Ja Nee

Motiveer asseblief:
.....
.....
.....

2 DOELSTELLINGS

2.1 Is die doelstellings wat u vir uself gestel het verwesenlik?

Ja Nee

Indien nie, wat beskou u as die hoof oorsaak waarom nie?
.....
.....



2.2 Dink u die kursusdoelstellings en -doelwitte is verwesenlik?

Ja Nee

Indien nie, waarom nie? Motiveer asseblief:
.....
.....
.....

2.3 In watter mate het die kursus vir u persoonlik in die volgende voorsien? Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal

- 1 - Glad nie
- 2 - Redelik
- 3 - Goed
- 4 - Baie goed
- 5 - Uitstekend

- 2.3.1 Professionele behoeftes
- 2.3.2 Persoonlik
- 2.3.3 Kennis ten opsigte van supervisie
- 2.3.4 Maatskaplikewerk - kennis
- 2.3.5 Ontwikkeling van terapeutiese vaardighede
- 2.3.6 Bestuurskennis en vaardighede
- 2.3.7 Ontwikkeling van onderrigvaardighede
- 2.3.8 Ontwikkeling van leierseienskappe
- 2.3.9 Bevordering van motivering vir supervisie
- 2.3.10 Verryking



2.3.11 Selfaktualisering

2.3.12 Bevordering van motivering vir die profesie

2.4 Wat was vir u hoogtepunte?
.....
.....
.....
.....
.....

2.5 Wat ervaar u as leemtes in die kursus en wat dink u is die redes hiervoor?
.....
.....
.....
.....
.....

3 BELANGSTELLINGS

3.1 In watter mate het die kursus daartoe bygedra om u belangstelling met betrekking tot die volgende te verhoog?

Beoordeel volgens 'n vyfpuntskaal

- 1 - Geensins
- 2 - In 'n mate
- 3 - Redelik
- 4 - Baie
- 5 - Besonder baie

3.1.1 Maatskaplikewerk-supervisie

Spesifiseer asseblief:
.....
.....



3.1.2 Maatskaplikewerk - hulpverlening

Spesifiseer asseblief:
.....
.....

3.1.3 Bestuur

Spesifiseer asseblief:
.....
.....

3.1.4 Ander

Spesifiseer asseblief:
.....
.....

4 SUPERVISIE

4.1 Na afhandeling van die kursus beskou u supervisie as:
(Merk die toepaslike blokkie)

4.1.1 Hulpverlening

4.1.2 Leerproses

4.1.3 Onderskraging?

4.1.4 Groei en persoonlike verryking?

4.1.5 Bestuursproses?

4.1.6 Beheer?

4.1.7 Administrasie?

4.1.8 Psigodinamiese interaktiewe proses?

4.1.9 Instaatstelling van die maatskaplike werker om die doeltref-
fendste diens moontlik aan die kliënt te lewer?



4.1.10 Uitbreiding van bestaande kennis, houdings en vaardighede?

4.1.11 Ontwikkeling van intra- en interpersoonlike vermoëns?

4.1.12 Eksploorerings van nuwe kennis, houdings en vaardighede?

4.1.13 Onderrig?

Motiveer u antwoord asseblief:
.....
.....
.....
.....

4.2 Sien u supervisie as instaatstelling?

Motiveer asseblief:
.....
.....
.....
.....

4.3 Noodsaaklikheid van supervisie

4.3.1 Wat is nou u mening oor die noodsaaklikheid van supervisie vir maatskaplike werk?

Merk asseblief die toepaslike blokkie

- Uiters noodsaaklik
- Noodsaaklik
- Slegs nodig op aanvraag
- Onnodig



4.3.2 Wie moet volgens u mening supervisie ontvang?

Merk asseblief die toepaslike blokkie

Maatskaplikewerk-studente

Pasafgestudeerde maatskaplike werkers

Alle werkers in die praktyk

Motiveer asseblief u antwoord:
.....
.....
.....

4.3.3 Hoe lank behoort supervisie te duur?

Merk asseblief toepaslike blokkie

1 jaar 2 jaar 3 jaar 4 jaar 5+ jaar

Spesifiseer en motiveer asseblief:
.....
.....
.....

5 Wat is volgens u mening die etiese implikasies van supervisie?

.....
.....
.....
.....
.....



6 Beskou u die volgende funksies van supervisie as noodsaaklik en plaas asseblief in die volgorde van belangrikheid:

1 - minder belangrik

5 - baie belangrik

- Administratiewe funksie
- Persoonlikheidsverryking
- Motiveringsfunksie
- Onderrig
- Modellering
- Onderskraging
- Ander

7 BESTUUR

7.1 Dink u die supervisor het 'n middelvlak-bestuursposisie?

Ja Nee

Indien wel, oor watter bestuursvaardighede behoort die supervisor te beskik?

Spesifiseer asseblief:
.....
.....
.....
.....

7.2 Watter van die volgende is vir die supervisor in die uitvoering van sy taak belangrik?

Merk asseblief die toepaslike blokkie

- Personeelbestuur
- Organisering
- Aktivering



- Bepanning
- Beheer
- Delegering
- Formulering van beleid
- Verhoging van produktiwiteit
- Fondsinsameling

8 Gee kortliks u evaluering van elkeen van die volgende en watter rol dit in doeltreffende supervisie speel:

8.1 Onderrigassessering:
.....
.....
.....

8.2 Onderrigmodelle

8.2.1 Die benutting van modelle vir supervisieonderrig:
.....
.....
.....

8.2.2 Watter modelle is volgens u vir supervisieonderrig bruikbaar:
.....
.....
.....
.....

8.3 Onderrigprogram:
.....
.....
.....



8.4 Volwassene leerbeginsels:

8.5 Kontraksluiting:

8.6 Evaluering:

8.7 Self-evaluering:

9 VERSKYNSELS

9.1 Watter verskynsels kan in supervisie voorkom?

Spesifiseer:



9.2 Is daar 'n verskil tussen supervisie en terapie? Indien wel, spesifiseer:

.....
.....
.....
.....
.....

10 Watter van die volgende onderrigmetodes kan in supervisie benut word? Merk asseblief en dui baie kortliks die waarde daarvan vir supervisieonderrig aan:

- Groepsbesprekings
- Selfstudie
- Modellering
- Didaktiese onderrig
- Waarneming
- Rollespel
- Inoefening
- Ander

11 Kan hulpmiddels vir supervisieonderrig benut word? Indien wel, watter? Spesifiseer asseblief.

.....
.....
.....
.....
.....

12 Watter van die volgende word deur doeltreffende supervisie bevorder? Merk asseblief die toepaslike blokkie.

- 12.1 Bevordering van professionaliteit
- 12.2 Uitbreiding van kennis



- 12.3 Verhoging van vaardighede
- 12.4 Verandering van houding
- 12.5 Verbeterde dienslewering
- 12.6 Selfaktualisering
- 12.7 Intra- en interpersoonlike verryking
- 12.8 Werksbevrediging
- 12.9 Doelwitbestuur
- 12.10 Verhoging van produktiwiteit

13 Wat is die uiteindelijke doelstelling vir supervisie?

14 Noem vyf kriteria vir doeltreffende supervisie:

15 OPLEIDING

15.1 Moet supervisors opleiding ontvang? Ja Nee
 Motiveer asseblief:

15.2 Watter soort opleiding sou u aanbeveel? Spesifiseer asseblief.



16 Gee asseblief u eerlike mening met betrekking tot die volgende oor die kursus:

16.1 Inhoud:

.....
.....
.....
.....
.....

16.2 Aanbiedingswyse:

.....
.....
.....
.....
.....

16.3 Relevantheid en sinvolheid:

.....
.....
.....
.....
.....

16.4 Lesingtye en verspreiding:

.....
.....
.....
.....
.....

16.5 Belading:

.....
.....
.....
.....
.....



16.6 Werkstukke:

.....
.....
.....
.....
.....

16.7 Praktiese werk:

.....
.....
.....
.....
.....

16.8 Ander aanbiedings (byvoorbeeld Personeelbestuur ensomeer):

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

16.9 Enige ander aanbevelings:

.....
.....
.....
.....
.....

17 Algemene opmerkings:

.....
.....
.....
.....
.....

18 Datum vir evalueringsgesprek:

HANDTEKENING: