



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

COPYRIGHT AND CITATION CONSIDERATIONS FOR THIS THESIS/ DISSERTATION



- Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
- NonCommercial — You may not use the material for commercial purposes.
- ShareAlike — If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under the same license as the original.

How to cite this thesis

Surname, Initial(s). (2012) Title of the thesis or dissertation. PhD. (Chemistry)/ M.Sc. (Physics)/ M.A. (Philosophy)/M.Com. (Finance) etc. [Unpublished]: [University of Johannesburg](https://ujdigispace.uj.ac.za). Retrieved from: <https://ujdigispace.uj.ac.za> (Accessed: Date).

BEOORDELINGSKRITERIA VIR EFFEKTIEWE
DIADIESE LOOPBAANVOORLIGTING

deur

ADÈLE SIMONÈ PRINSLOO

VERHANDELING

Voorgelê ter vervulling van die vereistes vir
die graad Magister in die Lettere en Wysbegeerte

in

SIELKUNDE

aan die

RANDSE AFRIKAANSE UNIVERSITEIT

Studieleier: Prof. Z.J. Nel

1994



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

*OPGEDRA AAN MY OUERS,
en WALTER*

DANKBETUIGINGS

My opregte dank en waardering teenoor die volgende persone en instansies:

- * Prof. Z.J. Nel, my studieleier, vir sy vertroue in my en sy bekwame leiding.
- * Prof. A. Wiid en die personeel van die Statistiese konsultasie-diens aan die RAU vir die puik wyse waarop hulle die statistiese verwerkings hanteer het.
- * Prof. P. Botha en die personeel van die Studentediensburo aan die RAU vir u deelname en bydrae.
- * Mnr. J. Etsebet vir die videobandopnames.
- * Wickus Joubert en Hennie Venter vir die rollespelle.
- * Die MA-Voorligtingsielkundestudente 1994/1995 van die RAU en die UP vir hulle bydrae.
- * Mev. Annetjie Boshoff vir die netjiese tikwerk.
- * Geldelike bystand gelewer deur die Sentrum vir Wetenskapsontwikkeling van die RGN vir hierdie navorsing word hiermee erken. Menings in hierdie publikasie uitgespreek of gevolgtrekkings waartoe gekom is, is die van die outeur en moet nie noodwendig aan die Sentrum vir Wetenskapsontwikkeling toegeskryf word nie.
- * Die RAU vir 'n merietebeurs.
- * My ouers sonder wie se ondersteuning ek nooit hierdie studie sou kon voltooi nie.
- * My broer vir al sy ondersteuning en hulp.

* Walter, vir sy bemoediging, liefde en geduld.

* My Vader.

My opregte dank aan almal wat nie by name genoem is nie, maar wat ook 'n bydrae gelewer het om die studie moontlik te maak.

---o0o---



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

ABSTRACT

The thesis was introduced by a description of the historical development of career counselling in South Africa, which indicated that the first traces of career counselling services were present at early times. The description also stressed the importance of career counselling especially during times of work shortage. Present day living costs and shortage of work emphasize the need for effective career counselling to ensure suitable career choices.

Currently students are trained in career counselling and evaluated by supervisors without the existence of recognised and tested criteria. To ensure a higher standard of training and practice the implementation of such criteria is of utmost importance in the current developmental phase of career counselling in South Africa.

The research aim of this study is the development and evaluation of criteria for effective diadic career counselling. The criteria were specifically designed for students in training and they should form part of the career counselling curriculum.

In order to achieve the aim of the study, an integrated theoretical developmental research model was used. The model mainly consists of Thomas's (1984) four-phase model which features analysis, design, development and evaluation phases. Each of the phases contains a number of material conditions as well as methodologies through which these conditions can be met.

In the first phase an analysis of the problem was undertaken, the status of existing criteria was investigated and a feasibility study was undertaken. It was then decided to proceed with the design phase.

In this phase the following material conditions were met : aims and objectives were formulated for the criteria, a practice model was drawn up, a tentative presentation was made of the innovation suggestions, and the innovation procedures were determined.

Insofar as the practice model is concerned, an integrated practice model was conceptualized which serves as an explication model within which the contents of the criteria could be justified. Critical role descriptions were deduced from the practice model, a resultant skills repertoire was created, and learning needs were determined. During the design phase it was also necessary to determine the contents of the criteria and to specify teaching strategies.

After the developmental plan for the development phase had been formulated, operational preparation in terms of the two planned pilot studies and developmental testing took place. The implementation of the first pilot application resulted in a number of modifications of the criteria. The altered criteria were again applied in a second pilot study and developmental testing. It was decided that a third pilot study with two applications should be implemented. After these pilot applications it was decided that the criteria were sufficiently well developed, and that they were reliable and valid for their purpose.

In the evaluation phase the emphasis was placed on the evaluation of monitoring (qualitative research). A control-criterion was developed to deduce the effectiveness of the criteria for diadic career counselling.

It was found that criteria for career counselling could be created which met the initial research aim. The objectives were also met. The criteria consist of three sections : interview; test interpretation; and career information. Each section consists of certain keywords, which can be evaluated on a seven point scale. The keywords are defined and explained in a manual for the criteria. The criteria can be used as a feedback mechanism by which career counselling students can improve shortcomings, but it can also insure a higher standard of training and practice.

INHOUDSOPGAVE

Bladsy

HOOFSTUK I: ALGEMENE ORIËTERING

1.1	Inleiding : historiese konteks	1
1.2	Kernprobleemstelling	3
1.3	Navorsingsdoel en -model	4
	1.3.1 Navorsingsdoelstelling	4
	1.3.2 Navorsingsdoelwitte	4
	1.3.3 Navorsingsmodel	4
1.4	Begripsomskrywing	5
	1.4.1 Ontwikkelingsnavorsing	5
	1.4.2 Beoordelingskriteria	5
	1.4.3 Effektiewe diadiese loopbaanvoorligting	6
	1.4.4 Ontwikkeling	7
	1.4.5 Evaluering	7
1.5	Strukturering van die verhandeling	7

HOOFSTUK II: ONTWIKKELINGSNAVORSING

2.1	Inleiding	9
2.2	Doel van ontwikkelingsnavorsing	9
2.3	Model van ontwikkelingsnavorsing	10
2.4	Die analisefase	12
	2.4.1 Materiële voorvereistes	12
	2.4.1.1 Bestaan van 'n probleem	13
	2.4.1.2 Stand van bestaande tegnologieë	13
	2.4.1.3 Relevante inligting en bronne	13
	2.4.1.4 Uitvoerbaarheidspotensiaal	14
	2.4.2 Metodologieë	14
	2.4.2.1 Identifisering en analisering van die probleem	14
	2.4.2.2 Oorsig oor die bestaande stand van tegnologieë	15
	2.4.2.3 Uitvoerbaarheidstudie	16
	2.4.3 Samevatting	17

2.5	Die Ontwerpfase	17
2.5.1	Materiële voorvereistes	18
2.5.1.1	Doelstellings en doelwitte	18
2.5.1.2	Praktykmodel	19
2.5.1.3	Tentatiewe voorstelling van die innovasie	19
2.5.1.4	Innovasieprosedures	19
2.5.2	Metodologieë	19
2.5.2.1	Formulering van doelstellings	20
2.5.2.2	Die daarstelling van 'n praktykmodel	20
2.5.2.3	Rolbeskrywing	21
2.5.2.4	Identifisering van vaardighede	21
2.5.2.5	Bepaling van leerbehoefte	21
2.5.2.6	Formulering van doelwitte	22
2.5.2.7	Bou van 'n kurrikulum	23
2.5.2.8	Selektering van strategieë	23
2.5.2.9	Identifisering van bronne	24
2.5.3	Samevatting	25
2.6	Die Ontwikkelingsfase	25
2.6.1	Materiële voorvereistes	26
2.6.1.1	'n Ontwikkelingsplan	26
2.6.1.2	Loodsimplementering	28
2.6.1.3	Data uit loodsgebruik	29
2.6.1.4	Beproefde interventiewe inno- vasie	29
2.6.2	Metodologieë	29
2.6.2.1	Formulering van 'n ontwik- kelingsplan	29
2.6.2.2	Operasionele voorbereiding	31
2.6.2.3	Loodsgebruik en ontwikkelings- toetsing	32
2.6.3	Samevatting	33
2.7	Die evalueringsfase	33
2.7.1	Materiële voorvereistes	34
2.7.1.1	Evalueringsplan	34
2.7.1.2	Evalueringsdata	35

2.7.2	Metodologieë	35
2.7.2.1	Evalueerbaarheidsassessering	35
2.7.2.2	Programmonitering	35
2.7.2.3	Impakevaluering	36
2.7.2.4	Koste- effektiwiteitsevaluering	36
2.7.2.5	Benuttingsevaluering	37
2.7.3	Samevatting	37
2.8	Samevatting van die hoofstuk	37

HOOFSTUK III: VERSLAG OOR DIE ANALISEFASE

3.1	Inleiding	38
3.2	Die identifisering en analisering van die evalueringsprobleem	38
3.3	Stand van bestaande evalueringskriteria vir loopbaanvoorligting	44
3.3.1	Oorsig van literatuur	44
3.3.2	Gesprekke met kundiges	47
3.3.3	Bywoning van 'n werkwinkel	48
3.4	Uitvoerbaarheidstudie	48
3.5	Samevatting	51

HOOFSTUK IV: VERSLAG OOR DIE ONTWERPFASE

4.1	Inleiding	52
4.2	Formulering van 'n doelstelling	53
4.3	Daarstelling van 'n praktykmodel	53
4.3.1	Crites se komprehensiewe loopbaanvoor- ligtingsbenadering	54
4.3.1.1	Model van loopbaanvoorligting	55
4.3.1.2	Metodes van loopbaanvoorligting	57
4.3.2	'n Geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel	58
4.4	Die rolbeskrywing van die loopbaanvoorligter	59
4.4.1	Onderhoudvoerder	61
4.4.1.1	Vertroueling	62
4.4.1.2	Deskundige	63

4.4.1.3	Vraagsteller	63
4.4.1.4	Reguleerder	65
4.4.1.5	Versterker	67
4.4.1.6	Reflekteerder	67
4.4.1.7	Observeerder	68
4.4.1.8	Beplanner	69
4.4.1.9	Inisieerder	69
4.4.2	Toetsinterpreteerder	71
4.4.2.1	Integreerder	71
4.4.2.2	Verkenner	72
4.4.2.3	Deskundige	72
4.4.2.4	Motiveerder	73
4.4.3	Loopbaaninligtingskundige	73
4.4.3.1	Motiveerder	73
4.4.3.2	Verkenner	73
4.4.4	Samevatting	73
4.5	Identifisering van vaardighede	74
4.5.1	Vaardighede vanuit praktykmodel en rolbeskrywing	75
4.5.1.1	Onderhoudvaardighede	75
4.5.1.2	Vaardighede vir toetsinterpretasie	76
4.5.1.3	Vaardighede vir loopbaaninligtings-oordrag	76
4.5.2	Vaardighede vanuit literatuur-oorsig	76
4.5.2.1	Onderhoudvaardighede	77
4.5.2.2	Vaardighede vir toetsinterpretasie	77
4.5.3	Vaardighede vanuit onderhoude met kundiges	77
4.5.3.1	Onderhoudvaardighede	78
4.5.3.2	Vaardighede vir toetsinterpretasie	78
4.5.3.3	Vaardighede vir loopbaaninligtings-oordrag	78
4.5.4	Vaardighede gebaseer op vraelys	78
4.5.4.1	Onderhoudvaardighede	79
4.5.4.2	Vaardighede vir toetsinterpretasie	79
4.5.5	Samevatting	79
4.6	Bepaling van leerbehoefte	79

4.7	Formulering van doelwitte	83
4.8	Bou van beoordelingskriteria	84
4.8.1	Die selektering van bronne	85
4.8.2	Die selektering van die inhoud	85
4.8.3	Die kategorisering en ordening van die kriteria- inhoud	86
4.8.4	Die beoordelingsplan	86
4.9	Selektering van strategieë	87
4.10	Samevatting	89

HOOFSTUK V: VERSLAG OOR DIE ONTWIKKELINGSFASE

5.1	Inleiding	92
5.2	Formulering van die ontwikkelingsplan	92
5.3	Operasionele voorbereiding	93
5.4	Eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing	94
5.4.1	Werkswinkel	94
5.4.1.1	Handleiding	95
5.4.1.2	Kriteria	96
5.4.2	Navorsing	97
5.4.2.1	Handleiding	97
5.4.2.2	Kriteria	98
5.4.3	Samevatting van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate	98
5.5	Tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing	98
5.5.1	Die samestelling van 'n loopbaanvoorligtingsgeval .	98
5.5.2	Betroubaarheid	99
5.5.2.1	Temporele stabiliteit/ hertoets- betroubaarheid	100
5.5.2.2	Beoordelaarsbetroubaarheid	100
5.5.3	Geldigheid	101
5.5.3.1	Inhoudsgeldigheid	101
5.5.4	Statistiese data van die tweede loodsge- bruik en ontwikkelingstoetsing	101
5.5.4.1	Temporele stabiliteit/ hertoets- betroubaarheid	101
5.5.4.2	Beoordelaarsbetroubaarheid	104

5.5.5	Veranderinge op grond van die statistiese data vir die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing	104
5.5.6	Navorsing	104
5.5.6.1	Handleiding	105
5.5.6.2	Kriteria	105
5.5.7	Samevatting van die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate	105
5.6	Derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)	106
5.6.1	Opleidingsessie en konsensusbespreking	106
5.6.2	Statistiese data van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)	107
5.6.2.1	Beoordelaarsbetroubaarheid	107
5.6.2.2	Gemiddeldes en standaardafwykings van die kriteria (sleutelkonsepte)	109
5.6.2.3	Gevolgtrekking	110
5.6.3	Veranderinge op grond van die statistiese data van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)	111
5.6.3.1	Handleiding	111
5.6.3.2	Kriteria	111
5.6.4	Veranderinge op grond van bespreking	111
5.6.4.1	Handleiding	111
5.6.4.2	Kriteria	112
5.6.5	Navorsing	112
5.6.6	Samevatting van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate (eerste toepassing)	112
5.7	Derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)	113
5.7.1	Beperkte opleiding	113
5.7.2	Statistiese data van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)	114
5.7.2.1	Beoordelaarsbetroubaarheid	114

5.7.2.2	Gevolgtrekking	114
5.7.3	Veranderinge op grond van die statistiese data vir die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)	116
5.7.4	Samevatting van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate (tweede toepassing)	116
5.8	Die produk van die ontwikkelingsfase	116
5.9	Samevatting	117

HOOFSTUK VI: DIE EVALUERINGSFASE

6.1	Inleiding	119
6.2	Evalueerbaarheidsassessering	120
6.3	Monitering	121
6.3.1	Evalueringsresultate	122
6.4	Koste-effektiwiteitsevaluering	125
6.5	Benuttingsevaluering	125
6.6	Samevatting	126

HOOFSTUK VII: SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

7.1	Inleiding	127
7.2	Motivering vir studie	127
7.3	Doel van studie	127
7.4	Die geïntegreerde ontwikkelingsnavorsingsmodel	127
7.4.1	Die analisefase	128
7.4.2	Die ontwerpfasie	128
7.4.3	Die ontwikkelingsfasie	128
7.4.4	Die evalueringsfasie	129
7.5	Bevindinge	129
7.5.1	Bevindinge : ontwikkelingsnavorsingsmodel	130
7.5.2	Bevindinge : die analisefase	130
7.5.2.1	Evalueringsprobleem	130

7.5.2.2	Stand van bestaande tegnologieë	131
7.5.2.3	Relevante inligting en bronne	131
7.5.2.4	Uitvoerbaarheidspotensiaal	131
7.5.3	Bevindinge : die ontwerpfase	131
7.5.3.1	Doelstelling en doelwitte	131
7.5.3.2	Die praktykmodel	132
7.5.3.3	Tentatiewe voorstelling van die innovasie	132
7.5.3.4	Innovasieprosedures	132
7.5.4	Bevindinge : die ontwikkelingsfase	132
7.5.4.1	'n Ontwikkelingsplan	132
7.5.4.2	Loodsimplementering	133
7.5.4.3	Data uit loodsgebruik	133
7.5.4.4	Beproefde interventiewe innovasie	133
7.5.5	Bevindinge : die evalueringsfase	134
7.5.5.1	Evalueringsplan	134
7.5.5.2	Evalueringsdata	134
7.5.6	Hoofbevinding	134
7.6	Gevolgtrekkings	135
7.6.1	Navorsingsdoel	135
7.6.2	Doelstelling en doelwitte	135
7.6.3	Behoeftte aan beoordelingskriteria in die opleiding van loopbaanvoorligters	135
7.6.4	Die ontwikkelingsnavorsingsmodel	136
7.6.5	Die geïntegreerde vaardigheidspraktyk- model van loopbaanvoorligters	136
7.6.6	Rolbeskrywing	137
7.6.7	Loopbaanvoorligtingsvaardighede	137
7.6.8	Bydrae van voorligtingpraktisyns	137
7.7	Tekortkominge	137
7.8	Aanbevelings	138
7.9	Slotopmerking	139
BRONNELYS	.....	140

INHOUD VAN BYLAES

	Bladsy
Bylae 3.1 : Beoordelingskriteria vir vierdejaar onderwys- studente	149
Bylae 3.2 : Beoordelingskriteria vir praktiese onderwys	151
Bylae 3.3 : Beoordelingskriteria vir onderwysstudente	152
Bylae 3.4 : Beoordelingskriteria vir dosente	153
Bylae 3.5a : Beoordelingskriteria vir vierdejaar maatskaplike werk-studente	154
Bylae 3.5b : Sleutel vir beoordeling van vierdejaar maat- skaplike werk-studente	155
Bylae 4.1 : Loopbaanvoorligtingvaardigheidsvraelys	177
Bylae 4.2 : Tentatiewe beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting	180
Bylae 4.3 : Tentatiewe handleiding vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting	190
Bylae 5.1 : Fiktiewe loopbaanvoorligtingsgeval	207
Bylae 5.2 : Beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting	213
Bylae 5.3 : Handleiding vir effektiewe diadiese loopbaan- voorligting	216
Bylae 6.1 : Kontrole-kriteria vir die evalueringsproses	243

LYS VAN FIGURE

	Bladsy
Figuur 2.1 : Ontwikkelingnavorsingsmodel	11
Figuur 4.1 : Uiteensetting van verskillende rolle soos afgelei uit die praktykmodel	60
Figuur 4.2 : Skematiese uiteensetting van die leerproses	81

---o0o---



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

LYS VAN TABELLE

	Bladsy
Tabel 5.1 : Hertoetskorrelasies vir voormeting met eerste nameting	102
Tabel 5.2 : Hertoetskorrelasies vir eerste nameting met tweede nameting	102
Tabel 5.3 : Hertoetskorrelasies vir voormeting met tweede nameting	103
Tabel 5.4 : Hertoetskorrelasies van vyf studentevoorligters ...	103
Tabel 5.5 : Interkorrelasies van beoordelaars met konsensustelling	108
Tabel 5.6 : Gemiddeldes en standaardafwykings van die kriteria	109
Tabel 5.7 : Interkorrelasies van Honneursstudente	115
Tabel 6.1 : Samevatting van die vraelyste terug ontvang	123



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

HOOFSTUK I

ALGEMENE ORIENTERING

1.1 Inleiding: historiese konteks

Die daarstelling van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, die fokuspunt van hierdie studie, moet begryp word binne die historiese ontwikkelingsgang van loopbaanvoorligting.

Reeds sedert die pre-historiese tye was arbeid en werk, hoe elementêr ookal, 'n faktor in die sosiale organisasie van die gemeenskap (Isaacson, 1977). Deur die Middeleeue en Renaissance was 'n eenvoudige beroepsisteesem in werking en was daar min keuses wat gemaak kon word (Nel, 1993). Industrialisasie in die laat 19de eeu het egter bygedra tot veranderinge in die werkskondisies van mense (Zunker, 1994). As gevolg van die toenemende kompleksiteit van werk, het daar toe 'n behoefte aan leiding en advies in die maak van beroepskeuses ontstaan. Hierdie veranderinge het daartoe aanleiding gegee dat verskeie wetenskaplikes meer aandag aan menslike gedrag, en die studie van individuele verskille begin gee het. So byvoorbeeld het Francis Galton van Engeland in 1874 en 1883, Wilhelm Wundt van Duitsland in 1879, Alfred Binet en V. Henri van Frankryk in 1896, studies gepubliseer oor menslike vermoëns en verskille. In navolging van die Europese baanbrekers, het G. Stanley Hall van die V.S.A., begin belangstel om die verstandelike eienskappe van kinders te ondersoek, met die doel om leerlinge in toepaslike onderwysbane te plaas. As produk van hierdie tipe navorsing, het James Cattell 'n artikel gepubliseer wat verwys het na verstandelike toetse, en John Dewey het veranderinge in die opvoedkundige stelsel voorgestel (Zunker, 1994).

In 1908 stig Frank Parsons die eerste loopbaanvoorligtingsburo, en loopbaanvoorligtingstoetsing spruit hieruit voort (Brown & Brooks, 1990). Die Eerste Wêreldoorlog (1914-1918) was 'n gebeurtenis in die geskiedenis wat die soeklig skerp laat val het op die noodsaaklikheid van beroepskeuring en -plasing. Dit was veral vanweë die feit dat persone reg geplaas moes word in die verskillende afdelings van die leër (Prins en Roux,

1968). Na die Eerste Wêreldoorlog, het 'n wêreldwye resessie in die ekonomiese stelsels van verskeie lande opgebou, en uiteindelik in die Groot Depressie gekulmineer. Volgens Brown en Brooks (1990) gaan 'n resessie altyd gepaard met 'n oplewing in loopbaanvoorligting omdat mense die waarde van werk herontdek. Die genoemde Groot Depressie (1929-1933) was volgens Prins en Roux (1968) 'n laagtepunt in die wêreld-ekonomie, dog dien dit egter as stimulus vir die ontwikkeling van loopbaanvoorligting, en wel in die sin dat tegnieke wat ontwerp is vir die keuring van werksoekers, ook gebruik kan word om kliënte 'n aanduiding te gee van moontlike aanlegte (Prins & Roux, 1968). Met die uitbreek van die daaropvolgende Tweede Wêreldoorlog (1939-1945) moes daar weer soos in die geval van die Eerste Wêreldoorlog, intensiewe pogings aangewend word vir die ontwerp van doeltreffende meetmiddels ten einde die beskikbare mannekrag reg te plaas in die verskillende afdelings van die Amerikaanse weermag (Prins & Roux, 1968). In 1960 het daar 'n stagnasie in die ontwikkeling van loopbaanvoorligting voorgekom weens die humanistiese lewensfilosofie, asook die feit dat daar volop werk beskikbaar was (Nel, 1993). Dit is dus duidelik dat tydens periodes wat werk volop is daar 'n mindere behoefte aan loopbaanvoorligting is, en is dit ook vir 'n persoon makliker om van loopbaan te verander.

Soos in die geval van die buiteland, het loopbaanvoorligting in Suid-Afrika ook geleidelik ontwikkel, en was dit aanvanklik op beroepsleiding en -advies ingestel (Prins & Roux, 1968). Die maatskaplike toestand wat die ontwikkelingsgang direk voorafgegaan het, was die Anglo-Boere-Oorlog (1899-1902) met 'n toestand van werkloosheid na die beëindiging van die vyandelikhede. Werkverskaffingsburo's is gestig om as skakel te dien tussen werkgever en werksoeker tydens hierdie periode van werkloosheid. In 1915 is die eerste Jeugrade gevestig, wat 'n verdere stap in die ontwikkeling van loopbaanvoorligting was (Prinsloo in Prins & Roux, 1968, p. 11). Nog 'n katalisator in die ontwikkeling van loopbaanvoorligting in Suid-Afrika was die uitbreek van die Tweede Wêreldoorlog. Dit het bygedra tot die ontstaan van 'n arbeidstekort, weens die feit dat die poste van diegene wat in die leër diens gedoen het, nie toereikend gevul kon word nie (Nel, 1993).

In die 1950's is werk doelbewus geskep, wat 'n behoefte aan toetsing en klassifikasie teweeg gebring het (Nel, 1993). Dit het nodig geword om

mense op 'n manier by gepaste beroepe uit te bring.

Loopbaanvoorligting het voorts baie sterk in die Suid-Afrikaanse skole gefigureer (Nel, 1993). Dit het egter mettertyd 'n laer status aan loopbaanvoorligting gegee, vanweë die feit dat onderwysers nie die dienste doeltreffend benut het nie.

In die 1960's het daar, soos in die VSA, ook ter lande 'n stagnasie in loopbaanvoorligting plaasgevind, as gevolg daarvan dat werk volop was, en daar was gevolglik 'n mindere behoefte aan loopbaanvoorligting (Prins & Roux, 1968). Met die aanvang van Suid-Afrika se eie resessie is die waarde van werk egter herontdek.

Die hoë hedendaagse lewenskoste, asook die werkskaarste, beklemtoon die noodigheid vir effektiewe loopbaanvoorligting om toepaslike beroepskeuses te verseker. Koste verbonde aan opleiding is hoog, en gevolglik kan 'n persoon nie maklik van een studierigting na 'n volgende beweeg nie. Aangesien werk deesdae skaars is, is dit voorts belangrik dat 'n persoon 'n beroepskeuse maak waarvoor daar wel 'n mark bestaan. Dit is hieruit duidelik dat die opleiding van loopbaanvoorligters van 'n hoë gehalte moet wees, om 'n hoë standaard van loopbaanvoorligting te verseker.

1.2 Kernprobleemstelling

Studente word huidiglik in loopbaanvoorligting opgelei, en hulle werk word deur supervisors getakseer, sonder dat daar algemeen erkende en getoetste beoordelingskriteria bestaan. In hierdie verband kan veral gelet word op die Magister-kursus in voorligtingsielkunde, waar die gebruik van praktika tydens die teoretiese jaar van opleiding vir voornemende voorligtingsielkundiges van kardinale belang is. Gedurende die tweede jaar van opleiding (internskap) word werklike gevalle hanteer en is die belangrikheid van terugvoer deur 'n supervisor met behulp van erkende kriteria voor die handliggend.

Kriteria op grond waarvan loopbaanvoorligting beoordeel kan word, is op hierdie stadium in die ontwikkeling van die loopbaanvoorligtingsbeweging in Suid-Afrika noodsaaklik, om sodoende te verseker dat 'n hoër standaard van opleiding en praktykwerk bereik kan word. Die afwesigheid van beoor-

delingskriteria vir een-tot-een loopbaanvoorligting is volgens De Bruin (1992) een van die grootste leemtes in Suid-Afrikaanse ondersoeke, en dien dan ook as hoofmotiveerder vir hierdie studie.

1.3 Navorsingsdoel en -model

Vir hierdie studie is 'n algemene navorsingsdoelstelling asook spesifieke navorsingsdoelwitte gekonseptualiseer. Om die doelstelling en doelwitte te bereik, is 'n ontwikkelingsnavorsingsmodel benut. Die ontwikkelingsnavorsingsmodel is 'n prosesmodel wat vir 'n intensiewe identifisering en ontleding van 'n probleem voorsiening maak, en daarom sal daar later (in hoofstuk drie) 'n meer volledige probleemstelling onderneem word.

1.3.1 Navorsingsdoelstelling

Voortvloeiend uit die kernprobleemstelling, soos verduidelik in paragraaf 1.2, is die doelstelling die ontwerp en ontwikkeling van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting.

Die kriteria op grond waarvan loopbaanvoorligting beoordeel kan word, kan as 'n riglyn in terugvoer aan studente-in-opleiding, aangaande die mate van effektiwiteit waarmee verskillende loopbaanvoorligtingsvaardighede beoefen is, dien.

1.3.2 Navorsingsdoelwitte

Die algemene doelwitte van die studie is om beoordelingskriteria te identifiseer, met behulp waarvan onderhoud-, toetsinterpretering- en loopbaaninligtingsoordragvaardighede geëvalueer kan word; dit in 'n vraelys vorm te ontwikkel; en die inhoudsgeldigheid en bruikbaarheid daarvan te toets.

1.3.3 Navorsingsmodel

'n Ontwikkelingsnavorsingsmodel, bestaande uit 'n analise-, ontwerp-,

ontwikkeling-, en 'n evalueringsfase is benut om aan die navorsingsdoelstelling en -doelwitte te beantwoord. Die ontwikkelingsnavorsingsmodel dien dan ook as die basiese integreringsraamwerk op grond waarvan die inhoud van hierdie verhandeling gerapporteer word.

1.4 Begripsomskrywing

Deur middel van ontwikkelingsnavorsing gaan beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting ontwikkel en geëvalueer word.

Die sleutelkonsepte sal vervolgens omskryf word.

1.4.1 Ontwikkelingsnavorsing

Volgens die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN; 1983) word ontwikkelingsnavorsing omskryf as die stelselmatige aktiwiteit waarin bestaande kennis, wat deur navorsing en/of praktiese ervaring verkry is, benut word, en op grond waarvan dienste, prosesse, stelsels, tegnieke, metodes, materiale, produkte en toestelle ontwerp, geëvalueer en aangepas word met die oog op die implementering en/of vervaardiging, of wesenlike verbetering van bestaande derglike items. Ontwikkelingsnavorsing is afgestem op die daarstelling van produkte, te wete innovatiewe tegnologieë. Met die konsep innovasie word verwys na die invoering van 'n nuwigheid (HAT, 1988). Indien Thomas (1981), wat 'n baanbreker met hierdie tipe navorsing is, se beskrywing van 'n tegnologie op loopbaanvoorligting van toepassing gemaak word, verwys 'n tegnologie vir die doeleindes van hierdie studie na al die tegniese middele waardeur die doelstellings van loopbaanvoorligting verwesenlik kan word (Thomas, 1981).

1.4.2 Beoordelingskriteria

'n Beoordelingskriterium is 'n maatstaf by beoordeling met behulp waarvan 'n oordeel, goed-/afkeuring te kenne gegee word (HAT, 1991). In die geval van die studie sluit dit 'n uitspraak aangaande die effektiwiteit van die student-in-opleiding se loopbaanvoorligtingsvaardighede in.

Volgens Dunnette (1976) is 'n kriterium in die sielkunde 'n maatstaf van beoordeling vir die effektiwiteit van persone, organisasies, behandelingsmetodes ensomeer. In hierdie studie gaan dit om die beoordeling van hoofsaaklik MA-Voorligtingsielkunde internstudente se effektiwiteit in die beoefening van bepaalde loopbaanvoorligtingsvaardighede.

1.4.3 Effektiewe diadiese loopbaanvoorligting

Effektiewe is volgens die HAT (1991), dit wat 'n gewenste of bedoelde effek het. In die geval van hierdie studie word bedoel hoe loopbaanvoorligtingsvaardighede benut moet word, om gewenste loopbaanvoorligting tot gevolg te hê. Effektiewe loopbaanvoorligting is in hierdie studie dit wat volgens die literatuur (wat later in die handleiding vergestalt sal word) as effektief beskou word.

Loopbaanvoorligting verwys na alle voorligtingsprosedures wat te doen het met die keuse van, en voorbereiding vir 'n beroep of loopbaan. Dit sluit voorts onderhoude en die gebruik van aanleg- en persoonlikheidstoetse sowel as belangstellingsvraelyste in (Gouws, Louw, Meyer & Plug, 1979). Volgens Nathan en Hill (1992) is loopbaanvoorligting 'n proses wat persone instaat stel om bronne te herken en te benut, met behulp waarvan loopbaanverwante besluite geneem kan word, en loopbaanverwante probleme hanteer kan word. Dit is 'n sambreel begrip wat inligtingverskaffing-, opleiding-, onderrig-, en assesseringsaktiwiteite insluit. Volgens Hawthorn (in Nathan & Hill, 1992, p. 3) behels loopbaanvoorligting oor die algemeen, die verskaffing van hulp aan individue, in die maak van keuses oor opleiding en beroepe.

Zunker (1994) konstateer dat loopbaanvoorligting alle voorligtingsaktiwiteite, wat geassosieer word met beroepskeuse oor die hele lewensloop, insluit. In die loopbaanvoorligtingsproses, word alle aspekte van die individu se behoeftes gesien as 'n integrale deel van loopbaanbeplanning en -besluitneming.

In die geval van hierdie studie is loopbaanvoorligting 'n diadiese proses of prosedure, met behulp waarvan 'n persoon bewus gemaak word van persoonlike bronne asook die wêreld van werk deur die aanwending van onderhoud-, toetsinterpretering-, en loopbaaninligtingsoordragvaardighede.

Diadies verwys spesifiek na een-tot-een loopbaanvoorligting, waarmee 'n interaksieproses tussen 'n loopbaanvoorligter en 'n kliënt bedoel word.

Daar moet egter daarop gelet word dat loopbaanvoorligting ook in groepe kan plaasvind (Nathan & Hill, 1992), maar vir die doeleindes van die studie sal daar egter net met diadiese loopbaanvoorligting volstaan word.

1.4.4 Ontwikkeling

Vir die doeleindes van hierdie studie word met ontwikkeling bedoel die proses waardeur 'n behoefte aan 'n innovasie geanaliseer word, indien daar wel 'n behoefte bestaan, 'n innovasie ontwerp word, daarna op 'n loodsgebruik-basis geïmplementeer en vir geskiktheid getoets word, en indien nodig, herontwerp en verfyn word, tot op 'n punt waar die innovasie aan die doelstellings en doelwitte beantwoord.

1.4.5 Evaluering

Met evaluering word bedoel die sistematiese toepassing van navorsingsprosedures ten opsigte van die assessering en verbetering van die konseptualisering, ontwerp, beplanning, administrasie, implementering, bruikbaarheid en benutting (De Vos, 1991). In die geval van hierdie studie behels dit die evaluering van die beoogde beoordelingskriteria.

1.5 Strukturering van die verhandeling

Soos reeds beskryf is, bestaan hoofstuk een van hierdie studie uit 'n inleidende historiese oorsig oor die ontwikkelingsgang van loopbaanvoorligting. Nadat die kernprobleemstelling vir die studie verskaf is, is die navorsingsdoel gestel en is daar verduidelik dat van 'n ontwikkelingsnavorsingsmodel gebruik gemaak gaan word, ten einde aan die navorsingsdoel te beantwoord. Die hoofstuk is afgesluit met 'n begripsomskrywing van die sentrale begrippe wat ten grondslag van hierdie studie lê, te wete ontwikkelingsnavorsing, beoordelingskriteria, effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, ontwikkeling en evaluering.

In hoofstuk twee gaan verduidelik word wat met 'n ontwikkelingsnavorsingsmodel bedoel word. Die model bestaan uit 'n analise-, ontwerp-, ontwikkeling-, en evalueringsfase, en vir elke fase sal 'n aantal materiële voorvereistes gestel word. Die metodologieë om aan die materiële voorvereistes te voldoen, gaan ook uiteengesit word. Voortspruitend uit die navorsingsmodel wat in hoofstuk twee bespreek gaan word, sal in die volgende vier hoofstukke verslag gedoen word oor die ontwikkelingsnavorsingsproses wat ten opsigte van elke fase uitgevoer is.

Hoofstuk drie sal gevolglik gewy word aan die rapportering van die produk van die analisefase, waar die probleem geïdentifiseer en geanaliseer word, 'n oorsig oor die stand van bestaande evalueringskriteria verkry word, en 'n uitvoerbaarheidstudie onderneem sal word.

In hoofstuk vier sal die resultate van die ontwerpfase aangetref word, waarin onder andere die formulering van 'n doelstelling en doelwitte, 'n geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel vir loopbaanvoorligting, asook gepaardgaande rolbeskrywing van die loopbaanvoorligter, die bou van die kriteria, en die selektering van strategieë neerslag sal vind.

Hoofstuk vyf gaan handel oor die produk van die ontwikkelingsfase waarin die uitbou en verbetering van die beoordelingskriteria veral aangegee word.

In hoofstuk ses sal die resultaat van die evalueringsfase weergegee word, insluitend die kwalitatiewe resultate van die moniteringsevaluering asook koste-effektiwiteit- en benuttingsevaluering.

Die studie sal met hoofstuk sewe afgesluit word, waarin 'n samevatting van die studie verskaf gaan word, asook 'n bespreking van die bevindinge, gevolgtrekkings, tekortkominge en aanbevelings.

HOOFSTUK II

ONTWIKKELINGSNAVORSING

2.1 Inleiding

Geesteswetenskaplike navorsing kan om drie moontlike doelstellings onderneem word, naamlik basiese/fundamentele, toegepaste of ontwikkelingsdoelstellings (Mouton & Marais, 1988; Rothman, 1980; Thomas, 1984; Rothman & Thomas, 1994). Waar dit in basiese/fundamentele navorsing suiwer om die verkryging van nuwe insigte en kennis gaan, sonder enige toepassingsoogmerke, het toegepaste navorsing die oplossing van 'n probleem ten opsigte van 'n bestaande of beoogde situasie, proses of produk, ten doel (Schuerman, 1983). In baie gevalle gaan dit in toegepaste navorsing ook om die aanpassing en toepassing van reeds bestaande kennis, vaardighede, hulpmiddels, ensovoorts (Hornick & Burrows, 1988). Ontwikkelingsnavorsing wat nie so algemeen bekend is nie, verskil van bogenoemde tipes navorsing, want dit is in hoofsaak gemoeid met die ontwikkeling van geesteswetenskaplike tegnologieë (Thomas, 1981).

Soms word daar na ontwikkelingsnavorsing verwys as prosesnavorsing, aksie-navorsing of selfs programontwikkeling. Met betrekking tot toepassingsdoelwitte van navorsing, kom dit voor asof ontwikkelingsnavorsing wel elemente van fundamentele en toegepaste navorsing omsluit (Rothman & Thomas, 1994). Dit gaan egter verder as die eersgenoemde navorsingsmodelle. Die primêre doelwit van basiese/fundamentele navorsing kan as kennisontginning gesien word. Toegepaste navorsing sluit ook 'n kennis-komponent in, maar dit het ook praktykprobleemoplossing en progamevaluering ten doel. Ontwikkelingsnavorsing omvat die laasgenoemde drie doelwitte, maar beoog addisioneel tot hierdie doelwitte om die ontwikkeling van innovatiewe tegnologieë te skep (Gummeson, 1988).

2.2 Doel van ontwikkelingsnavorsing

Soos reeds vermeld behels ontwikkelingsnavorsing hoofsaaklik die

ontwikkeling van geesteswetenskaplike tegnologieë (Thomas, 1984). Assesseringsmetodes is onder andere 'n voorbeeld hiervan. Edwin Thomas (1984) definieer ontwikkelingsnavorsing as 'n ondersoek wat gerig is op die analisering, ontwerp, ontwikkeling en evaluering van 'n innovasie in die geesteswetenskaplike dienste. Die model van ontwikkelingsnavorsing is hierop gebaseer. Aangesien die navorser in hierdie studie 'n nuwe tegnologie ontwikkel, naamlik beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, is op 'n ontwikkelingsnavorsingsparadigma besluit. Vervolgens sal daar oorgegaan word om die ontwikkelingsnavorsingsmodel te verduidelik.

2.3 Model van ontwikkelingsnavorsing

Daar bestaan vyf onderskeibare fases: die analise-; ontwerp-; ontwikkeling-; evaluering-; en die benuttingsfase. Die benuttingsfase is nie op hierdie studie van toepassing nie, en word gevolglik nie bespreek nie.

Daar word vir elke fase bepaalde voorvereistes gestel (Thomas, 1981). Rosove (in Thomas, 1984, p. 156) stel dat 'n vereiste 'n aanduiding gee van wat 'n fase veronderstel is om te doen. Alvorens daar na 'n opeenvolgende fase beweeg kan word, moet eers aan die voorvereistes van die voorafgaande fase voldoen word (Nel & Nel, 1993). Hierdie voorvereistes dien as 'n hulpmiddel waardeur die navorser kan kontroleer of daar genoegsame redes is, om die beoogde innovasie te ontwikkel.

Bepaalde metodologieë word voorgeskryf, om aan hierdie voorvereistes te voldoen. 'n Metodologie behels die uitvoer van aktiwiteite of prosedures volgens 'n bepaalde plan (Thomas, 1981). Die aktiwiteite word so geselekteer en georden, dat indien elke aktiwiteit suksesvol uitgevoer word, die kans om die probleem op te los, en uiteindelik 'n suksesvolle innovasie te produseer, verhoog word (Thomas, 1984). Hy konstateer verder in die verband "making interventions without design methodology is like making bridges without mechanical engineering, or creating computers without electrical engineering" (p. 15). Daar bestaan nie noodwendig 'n spesifieke metodologie vir elke voorvereiste nie (Nel & Nel, 1993). 'n Metodologie kan dus met meer as een voorvereiste in verband gebring word.

Alvorens daar oorgegaan word tot die bespreking van die onderskeie fases,

voorvereistes en metodologieë, is dit wenslik om van 'n skematiese voorstelling gebruik te maak (figuur 2.1).

Fases	Voorvereistes	Metodologieë
1. Analise	<ul style="list-style-type: none"> - Probleem - Stand van bestaande tegnologieë - Relevante inligting en bronne - Uitvoerbaarheids-potensiaal 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifisering en analisering van probleem - Oorsig oor die stand van tegnologieë
2. Ontwerp	<ul style="list-style-type: none"> - Doelstellings en doelwitte - Praktykmodel - Tentatiewe voorstelling van die innovasie 	<ul style="list-style-type: none"> - Formulerings van doelstellings - Die daarstelling van 'n praktykmodel - Rolbeskrywing - Identifisering van vaardighede - Bepaling van leerbehoefte - Formulerings van doelwitte - Bepaling van kurrikuluminhoud - Selektoring van strategieë - Verkryging van bronne
3. Ontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> - Ontwikkelingsplan - Loodsimplementering - Data uit loodsgebruik - Beproefted intervensie innovasie 	<ul style="list-style-type: none"> - Formulerings van die ontwikkelingsplan - Operasionele voorbereiding - Loodsgebruik en ontwikkelings-toetsing
4. Evaluering	<ul style="list-style-type: none"> - Evalueringsplan - Evalueringsdata 	<ul style="list-style-type: none"> - Evalueerbaarheids-assessering - Programmonitering - Impakevaluering - Koste-effektiwiteitsevaluering - Benuttingsevaluering

Figuur 2.1
Ontwikkelingnavorsingsmodel

2.4 Die analisefase

Analise behels die ontleding of kritiese ondersoek van 'n menslike probleem (Nel & Nel, 1993). Dit is dus die ontleding van 'n saak in sy konstitutiewe dele (Mouton & Marais, 1992). Die woord analise beteken om 'n verskynsel in dele op te breek met die doel om uit te vind wat die aard en verhouding van die dele tot die geheel is, om sodoende tot 'n groter begrip van die problematiese situasie of toestand te kom (Webster, 1953). Thomas (1984) beklemtoon in sy ontwikkelingsnavorsingsmodel 'n fase waarin 'n menslike probleem eerstens geïdentifiseer en geanaliseer moet word. Dit is dus nodig om in ontwikkelingsnavorsing met die analisering van 'n bestaande probleem te begin. Analisering eindig met 'n verrykte en verdiepte en/of verbrede geheelsvisie waarin die verband van die geheel met die uiteengestelde en van die uiteengestelde geheel onder andere ingesien, deurgesien, verklaar en/of verstaan en/of beoordeel word (Stoker, 1961). Volgens Rothman (1980) is dit ook nodig dat daar 'n praktiese probleem of doelstelling moet wees voordat ontwikkeling kan plaasvind. Daar is voorts volgens Rothman min verskil tussen 'n probleem en 'n doelstelling. Sodra 'n doelstelling daargestel is, word die oogmerke van ontwikkelingsnavorsing duideliker.

2.4.1 Materiële voorvereistes

Die analisefase gaan die ontwerp- en ontwikkelingsfase vooraf. Daar bestaan vier materiële voorvereistes wat vir die analisefase voorgeskryf word, naamlik:

- * die bestaan van 'n probleem;
- * stand van bestaande tegnologieë;
- * relevante inligting en bronne; en
- * uitvoerbaarheidspotensiaal (Nel & Nel, 1993).

Elke voorwaarde is bepalend tot die feit of daaropvolgende ontwikkeling kan plaasvind en indien wel, watter rigting ingeslaan moet word. Die

vier voorvereistes word vervolgens bespreek.

2.4.1.1 Bestaan van 'n probleem

Die bewuswording van die bestaan van 'n oplosbare menslike probleem is gewoonlik die vertrekpunt van 'n ontwikkelingsnavorsers (Thomas, 1984). Groenewald (1981) stel dat die formulering van 'n probleem die begin van die navorsingsproses is. Volgens Thomas (1984) is 'n probleem 'n erkende menslike diensbehoefte, waarvoor bestaande benaderingsmetodes nie bevredigend is nie. Kortom, iets is nie reg nie, en wat daaromtrent gedoen word is nie bevredigend nie. Een van die maniere waarop die ontwikkeling van 'n innovasie begin, is dus deur die herkenning van 'n probleem of behoefte (Rogers, 1983). Sodoende word ontwikkelingsaktiwiteite gestimuleer in 'n poging om 'n innovasie daar te stel wat die probleem oplos of die behoefte bevredig.

2.4.1.2 Stand van bestaande tegnologieë

Hierdie voorvereiste verskaf 'n antwoord op die vraag of dit geregverdig is om ontwikkelingsnavorsing uit te voer. Die bestaande tegnologie moet onvoldoende wees om die problematiese toestand aan te spreek (Nel & Nel, 1993).

2.4.1.3 Relevante inligting en bronne

Data vir die ontwikkeling van 'n innovasie kan uit 'n aantal bronne verkry word. Volgens Thomas (1981; 1984) kan die volgende inligtingsbronne byvoorbeeld ontgin word:

- * basiese navorsingsverslae en -artikels;
- * toegepaste navorsingsverslae en -artikels;
- * handboeke; en
- * professionele en praktykervaring.

2.4.1.4 Uitvoerbaarheidspotensiaal

Die tegnologie wat ontwerp gaan word, moet oor die potensiaal beskik om uitvoerbaar te wees. Dit moet verder tot 'n verbetering van die huidige stand van tegnologie lei (Nel & Nel, 1993).

2.4.2 Metodologieë

Om aan die bespreekte voorvereistes te voldoen, behoort 'n aantal metodologieë of aktiwiteite in die analisefase uitgevoer te word, naamlik:

- * identifisering en analisering van die probleem;
- * oorsig oor die bestaande stand van tegnologieë; en
- * uitvoerbaarheidstudie.

Die metodologieë word vervolgens bespreek.



2.4.2.1 Identifisering en analisering van die probleem

Volgens Nel en Nel (1993) is dit essensieel om in die aanspreek van 'n problematiese menslike toestand die probleem eerstens te identifiseer. Dit is dus nodig dat daar 'n problematiese menslike situasie is voordat enige ontwikkelingsaktiwiteite kan plaasvind. Daar is twee faktore wat veroorsaak dat 'n toestand as 'n probleem beskou word:

- * standarde (of norme) van die professionele en nie-professionele gemeenskap ; en
- * 'n diskrepansie tussen hierdie standarde (norme) en die huidige optrede van sekere individue of groepe (Thomas, 1984).

Wanneer die diskrepansie tussen die standarde en die huidige toestand as groot genoeg beskou word, word die toestand as 'n probleem gesien. Verder word die noodsaaklikheid van uitvoerige analise om die belangrikheid

van die probleem-area te beoordeel, deur Thomas benadruk. Nadler (1982) bespreek, ooreenkomstig die bogenoemde outeurs, 'n analisefase in sy kritieke gebeurlikheidsmodel. Voordat enige ontwerp van enige innovasie kan plaasvind, is dit volgens Nadler eers nodig dat daar 'n probleem geïdentifiseer word, en dat al die betrokkenes saamstem dat daar wel 'n probleem bestaan. Voorts is dit nodig dat die ontwerper sekere teoretiese en praktiese kwessies ondersoek. Die ontwerper moet dus inligting en data insamel, met mense konsulteer en die probleem goed deurdenk. Volgens Thomas (1984) is dit nie voldoende om net 'n probleem te identifiseer nie. Nadat die probleem geïdentifiseer is, moet daar oorgegaan word tot 'n analise van die probleem. Krüger (1980) maak in sy kurrikuleringsmodel ook voorsiening vir analise en konseptualiseer dit as situasie-analise. Situasie-analise dui op 'n versigtige oorweging van die tersake situasie, voordat daar tot handeling oorgegaan word.

2.4.2.2 Oorsig oor die bestaande stand van tegnologieë

Suksesvolle identifisering en analisering van die probleem ontbloom die belangrikheid en dimensies van die probleem-area, maar sluit nie die moontlikheid uit dat daar reeds 'n relevante innovasie beskikbaar is nie (Thomas, 1984). 'n Oorsig oor die stand van bestaande tegnologieë is dus noodsaaklik om waarde aan die studie te gee. Die oorsig is 'n essensiële stap in die analisefase omdat dit die sterktes en beperkinge van bestaande tegnologieë na vore kan bring (Nel & Nel, 1993). Dit het ten doel om te bepaal of bestaande tegnologieë ontoereikend is. Die ontwerp en ontwikkeling van 'n nuwe tegnologie, kan nie daarsonder op 'n wetenskaplike wyse geskied nie. Bestaande tegnologieë moet ontoereikend wees ten einde die tyd wat aan ontwikkelingsnavorsing bestee word, te regverdig. Volgens Thomas (1984) moet die volgende aktiwiteite onder andere uitgevoer word, om die stand van bestaande tegnologiese items te bepaal, naamlik:

- * die bestudering van literatuur;
- * die ondersoek van bestaande tegnologieë;
- * besprekings met kundiges; en die

- * bywoning van konferensies en werksinkels.

2.4.2.3 Uitvoerbaarheidstudie

Die volgende stap in die analisefase is om vas te stel of die studie uitvoerbaar is. Volgens Thomas (1984) behels 'n uitvoerbaarheidstudie die volgende:

- * *Tegnologiese uitvoerbaarheid:* daar kan op tegnologieë in aanverwante velde gelet word, om te bepaal of die beoogde tegnologie uitvoerbaar sal wees.
- * *Organisatoriese uitvoerbaarheid:* organisatoriese uitvoerbaarheid verwys na die organisasiese vermoë om die program uit te voer. Dit behels onder andere die teenwoordigheid van organisatoriese bronne, byvoorbeeld telefone, en rekenaars, asook die steun van die bestuur. Carter (in Rothman, 1980, p. 225) stel dat sekere kritiese kondisies in die organisasie essensieel is, om organisatoriese uitvoerbaarheid te verseker.
- * *Ekonomiese uitvoerbaarheid:* dit verwys na die mate waartoe die voordele van die verwagte tegnologie meer is as die kostes daaraan verbonde.
- * *Finansiële uitvoerbaarheid:* finansiële uitvoerbaarheid sluit die beskikbaarheid van fondse in om die geantisipeerde kostes te dek. Volgens Rothman (1980) behels dit hoeveelheid en bestendigheid van die fondse.
- * *Beleidmatige uitvoerbaarheid:* dit behels die mate waarin die beoogde tegnologie versoenbaar is met die beleid van die organisasie, waar dit aangewend gaan word.
- * *Benuttingsuitvoerbaarheid:* dit verwys na die mate waarin die tegnologie oor die potensiaal beskik om in die area waarin dit ontwikkel is, aanvaar te word. Die feite en

resultate van die studie moet aantoon dat die poging waarskynlik sal lei tot 'n verbeterde tegnologie.

'n Uitvoerbaarheidstudie bied volgens Nel en Nel (1993) 'n mate van versekering, dat verdere ontwikkeling nie 'n vermorsing van bronne en tyd sal wees nie. Dit is egter nie 'n waarborg nie. Deurdat die uitvoerbaarheidstudie gedoen word, kan vasgestel word of daar genoegsame tegnologiese data en bronne beskikbaar is om die ontwikkelingspoging te regverdig en tot 'n verbetering van bestaande tegnologieë te lei.

2.4.3 Samevatting

Alvorens die navorser tot die ontwerp en ontwikkeling van 'n tegnologie kan oorgaan, moet die analisefase eers uitgevoer word.

Die materiële voorvereiste waaraan in die analisefase voldoen moet word, is dat daar 'n probleem moet bestaan, dat daar kennis geneem moet word van die stand van die bestaande tegnologieë ten opsigte van die probleem, dat relevante inligting en bronne vir tegnologiese ontwikkeling ondersoek moet word, en dat die beoogde tegnologie wat ontwerp gaan word oor die potensiaal tot uitvoerbaarheid moet beskik. Om aan die voorvereistes te voldoen, word 'n aantal metodologieë of aktiwiteite onderneem, naamlik die identifisering en analisering van 'n probleem, 'n oorsig oor die bestaande stand van tegnologieë moet verkry word, en die onderneming van 'n uitvoerbaarheidstudie.

Vervolgens sal die ontwerpfase bespreek word.

2.5 Die ontwerpfase

Die ontwerpfase omvat 'n reeks verbandhoudende aktiwiteite wat die ontwikkeling van 'n innovasie tot gevolg het (Thomas, 1984). Thomas definieer ontwerp as die beplanning en sistematiese aanwending van wetenskaplike, tegniese en praktiese informasie om sodoende innovasies saam te stel en te skep wat gepas is vir menslike intervensies. Rothman (1980) wat dit die konversie- en ontwerpfase noem, konstateer dat hierdie fase tot die daarstelling van 'n tentatiewe tegnologie lei wat benut kan word

om 'n probleem aan te spreek. In hierdie fase gaan dit om die uitvoer van 'n reeks operasionele stappe waar relevante data omskep en omvorm word tot 'n produk (Nel & Nel, 1993). Rothman (1980) heg sekere kenmerke aan die ontwerpfase, naamlik dat dit utilitaristies-(nuttig-) en doelgeoriënteerd is; dat dit verskillende tipes kennis sintetiseer, en kennis vanuit verskillende velde saamvoeg; dat dit 'n kuns is wat verbeelding, vindingrykheid en kreatiwiteit verg; en laastens dat dit tentatief en verkennend van aard is, wat verdere toepassing, toetsing en geldigmaking verlang.

2.5.1 Materiële voorvereistes

Volgens Nel en Nel (1993) is die ontwerpfase waarskynlik die moeilikste in die ontwikkelingsnavorsingsproses. Die volgende voorvereistes word vir hierdie fase voorgeskryf:

- * die formulering van doelstellings en doelwitte;
- * die daarstelling van 'n praktykmodel;
- * 'n tentatiewe voorstelling van die innovasie; en
- * die bepaling van die innovasieprosedures.

Die vier voorvereistes word vervolgens bespreek.

2.5.1.1 Doelstellings en doelwitte

Ontwikkelingsdoelstellings gee rigting aan die ontwerp van die tegnologie (Nel & Nel, 1993). Die doelstellings moet in ooreenstemming met en geregverdig in terme van die navorsingsinligting oor probleemidentifikasie en -analise, wat in die analisefase gedoen is, wees (Thomas, 1984). Dit is verder nodig om spesifieke meetbare doelwitte te formuleer op grond van 'n praktykmodel, daaruitspruitende rolbeskrywing en vaardighedsidentifikasie en inagnemend van leerbehoefte (Nel & Nel, 1993).

2.5.1.2 Praktykmodel

Volgens Nel en Nel (1993) is dit noodsaaklik dat 'n ontwikkelingsnavorser die beoogde innovasie in terme van 'n praktykmodel moet kan verklaar. Hierdie voorvereiste verwys na relevante data wat die domein van die ontwikkeling bepaal (Thomas, 1984). Die uiteindelijke innovasie word in terme van die praktykmodel verklaar en verantwoord.

2.5.1.3 Tentatiewe voorstelling van die innovasie

Volgens Nel en Nel (1993) moet die innovasie eers in 'n tentatiewe vorm voorgestel word, alvorens dit in 'n werklike produk omskep kan word. Hierdie tentatiewe voorstelling bestaan uit idees van die ontwerper, en dien as 'n skriftelike voorstelling van die ontwerp van die innovasie (Thomas, 1984). In die geval van 'n assesseringsinstrument is dit volgens Thomas 'n getikte of gedrukte weergawe van die finale instrument.

2.5.1.4 Innovasieprosedures



Die beoogde aktiwiteite ter uitvoering van die innovasie moet volgens Nel en Nel (1993) gespesifiseer word. Dit is belangrik dat spesifieke aktiwiteite en opdragte in terme van wie doen wat, waar, wanneer, hoe, vir wie en onder watter omstandighede, as deel van die innovasie gestel word.

2.5.2 Metodologieë

Die volgende metodologieë moet in die ontwerpfase uitgevoer word, om aan die bespreekte voorvereistes te voldoen, naamlik:

- * formulering van doelstellings;
- * die daarstelling van 'n praktykmodel;
- * rolbeskrywing;
- * identifisering van vaardighede;

- * bepaling van leerbehoefte;
- * formulering van doelwitte;
- * bou van 'n kurrikulum;
- * selektering van strategieë; en die
- * identifisering van die bronne (Nel & Nel, 1993).

Die metodologieë, word vervolgens bespreek.

2.5.2.1 Formulering van doelstellings

Die formulering van doelstellings spruit direk voort uit die analisefase en staan parallel tot die navorsingsprobleem (Thomas, 1981). Met doelstellings word bedoel algemene en langtermyn oogmerke wat nie spesifiek meetbaar is nie, aangesien dit in terme van 'n geïdealiseerde toekomstige toestand uitgedruk word (Mayer, 1985). Volgens Rothman en Thomas (1994) is 'n doelstelling die toestand of uitkoms wat verlang word. Nel en Nel (1993) wys daarop dat die formulering van doelstellings alle aktiwiteite in die ontwerpfasie rig. Thomas (1984) stel agt moontlike doelstellings waaruit gekies kan word. Elke doelstelling het egter bepaalde tekortkominge en beperkings. Daar betaan dus nie 'n definitiewe doelstelling nie. Dit behels 'n keuse van die mees gepaste doelstelling vir die probleem. Die doelstelling behoort so wyd geformuleer te word, dat dit voorsiening maak vir die inkorporering van 'n praktykmodel. Die praktykmodel dien as 'n verklaringsmodel vir die ontwikkelingsinnovasie.

2.5.2.2 Die daarstelling van 'n praktykmodel

Soos reeds genoem bepaal die praktykmodel die domein van ontwikkeling. Volgens Nel en Nel (1993) behoort die model relevante inligting te bevat, wat as verklaring sal dien vir die insluit van bepaalde inhoud in die uiteindelijke innovasie.

2.5.2.3 Rolbeskrywing

Volgens Nel en Nel (1993) behoort 'n rolbeskrywing uit die praktykmodel afgelei te word. Hepworth en Larsen (1986) verklaar dat 'n belangrike maar gewoonlik afgeskepte aspek van die ontwerpfase die definiëring van rolle vir die onderskeie rolspelers is. Ander bronne moet vir 'n duideliker spesifisering van die rolbeskrywing gebruik word. In die seletering van bronne, is daar twee kriteria waaraan voldoen moet word, naamlik die relevansie tot die probleem en die geskiktheid van die bron (Thomas, 1984). Dit is noodsaaklik dat die navorser op hoogte van die ontwerpprobleem moet wees. Familiariteit impliseer relevante bronne (Thomas, 1984).

Nadat relevante inligting geselekteer is, moet dit geëvalueer word in terme van die geskiktheid daarvan. Nadler (1982) is ook 'n voorstander van rolbeskrywings as 'n stap in die ontwerp van programme of dan innovasies. Nadler gaan selfs verder deur dit te stel dat selfs in programme wat totaal masjiengeoriënteerd is, rolbeskrywings steeds noodsaaklik is.

2.5.2.4 Identifisering van vaardighede

Vaardigheid is 'n tipe handeling (Nadler, 1982). Dit kan nie summier aangeleer word deur daarvan te hoor, dit te lees of deur dit net te sien nie. Vaardighede kan slegs deur oefening geleer word (Nadler, 1982). Dit sluit volgens Morales en Schaefer (in Nel & Nel, 1993 p. 16) 'n kenniskomponent ook in. Vaardigheid is dus die bedrewenheid waarmee 'n innovasie uiteindelik uitgevoer word.

2.5.2.5 Bepaling van leerbehoefte

Voortspruitend uit vaardighede, volg die identifisering van leerbehoefte (Nel & Nel, 1993). Behoefte ontstaan as gevolg van 'n tekortkoming. Nadler (1982) identifiseer drie verskillende behoeftes:

* vermelde behoeftes;

- * geïmpliseerde behoeftes; en
- * gevoelde behoeftes.

Vermelde behoeftes spruit direk uit vaardighede voor. Geïmpliseerde behoeftes word nie spesifiek gestel nie, maar ontstaan as gevolg van 'n geïmpliseerde behoefte om in 'n nuwe situasie meer effektief op te tree (Nadler, 1982). Gevoelde behoeftes is die sterkste behoeftes. Dit word universeel aanvaar dat leer mees effektief is in 'n situasie waar die leerder die behoefte voel om te leer (Nadler, 1982). Die innovasie kan egter nie alleen op gevoelde behoeftes konsentreer nie. Al drie moet in ag geneem word om subjektiwiteit te verhoed.

2.5.2.6 Formulerings van doelwitte

Eers nadat die voorafgaande metodologieë geïdentifiseer is, kan spesifieke doelwitte in die breë raamwerk bepaal word. Doelwitte is die verklaring van wat deur 'n aktiwiteit bereik wil word (Nadler, 1982). Doelwitte is spesifieke stellings oor meetbare aspekte van doelstellings (York, 1982). Rothman en Thomas (1994) stel in hierdie verband dat doelwitte spesifieke aktiwiteite is, wat bydra tot die groter doelstelling. Hepworth en Larsen, (1986) stel dit dat doelwitte die volgende kenmerke het:

- * dit hou verband met die eindresultaat;
- * dit moet in eksplisiete en meetbare terme gestel word;
- * dit moet uitvoerbaar wees;
- * dit moet in positiewe terme gestel word; en
- * dit moet in ooreenstemming met die beleid van die organisasie wees.

Jones (1970) stel dat die daarstel van doelwitte een van die belangrikste en moeilikste dele van ontwerp is.

2.5.2.7 Bou van 'n kurrikulum

Die fokus van die bou van 'n kurrikulum is wát geleer moet word, en die volgorde waarin dit geleer moet word (Nadler, 1982). Volgens Krüger (1980) bestaan daar vier operasionele stappe of aktiwiteite wat uitgevoer moet word in die bou van 'n kurrikulum:

- * die selektering van bronne;
- * die selektering van kurrikuluminhoude;
- * die kategorisering en ordening van kurrikuluminhoud; en
- * die opstel van lesplanne (beoordelingsplan).

Die selektering van inligtingsbronne behoort uit 'n groot aantal bronne te geskied (Nel & Nel, 1993). Thomas (1980) stel dit ook dat elke ontwerp-probleem meer as een bron van informasie het wat potensieel relevant is. Die verkreë inligting word geëvalueer en opnuut geselekteer ten opsigte van toepaslikheid vir kurrikuluminhoude. Die derde stap is die kategorisering en ordening van kurrikuluminhoud. Kategorisering impliseer die plasing van die mees essensiële inhoude in kategorieë om sodoen-de te verseker dat die mees relevante inhoude geïntegreer word (Nadler, 1982). Die kurrikuluminhoud moet so aangebied word dat gestelde doelwitte bereik kan word, geïdentifiseerde leerbehoefte bevredig kan word en dat dit tot gespesifiseerde optrede kan lei (Nadler, 1982). Nel en Nel (1993) stel dit dat die volgorde waarvolgens die inhoud aangebied word, 'n belangrike oorweging is. Die laaste operasionele stap in die bou van 'n kurrikulum is die omskep van die leerinhoud in lesplanne. Thomas (1984) stel dat rou inligting herskep of omvorm moet word alvorens dit toepassingswaarde sal hê. Die proses waarvolgens inligting herskep word tot praktykbenutting, staan bekend as die genereringsprosesse van programontwerp en ontwikkeling (Nel & Nel, 1993). Lesplanne wat ontwerp is, kan geëvalueer word en terugvoer kan aan die ontwerper verskaf word.

2.5.2.8 Selektering van strategieë

Tydens die vorige metodologie is primêr gekonsentreer op die inhoud wat

geleer moet word of reeds geleer is, met ander woorde vaardighede waaroor die persoon reeds beskik. In die selektering van onderrigstrategieë word gefokus op die wyse waarop leer gaan plaasvind te wete, ervaringsleer. Volgens Nel en Nel (1993) word die selektering van geskikte onderrigstrategieë of leermetodes vir gepaste leerervaringe, jaarliks meer uitdagend. Die rede hiervoor is dat die beskikbaarheid van bronne vermeerder omdat die behoefte aan "leer deur ervaring" of eksperimentele leer op vele vakgebiede uitbrei. Ervaringsleer dien as 'n voortdurende terugvoeraktiwiteit gedurende leer (Laird, 1986). Dit dien as 'n maatstaf van evaluering, maar is terselfdetyd 'n betekenisvolle leerervaring. Carl Rogers (in Laird, 1986, p. 146) wys daarop dat betekenisvolle leer grootliks deur ervaring verkry word. Voorts gee dit aan leerders die geleentheid om positiewe terugvoer te ontvang oor wat reeds bereik is, asook doelstellings oor wat verbeter kan word. Dit gee dus aan die leerder geleentheid om homself te verbeter. Volgens Laird (1986) impliseer ervaringsleer die volgende:

- * voltooiing van die hele taak, nie net opeenvolgende stappe nie;
- * die onthou en volg van die korrekte volgorde;
- * koördinering van al die nodige vaardighede en kennis;
- * die ontmoeting van kriteria vir elke stap in die taak; en
- * demonstrering van vaardigheid, bewys dat die vaardighede beskikbaar is om gebruik te word.

2.5.2.9 Identifisering van bronne

Volgens Nel en Nel (1993) is onderrigbronne net ter sake indien 'n opleidingsprogram ontwikkel word. In hierdie studie word beoordelingskriteria ontwikkel en word onderrigbronne dus nie bespreek nie.

2.5.3 Samevatting

Om aan die voorvereistes van doelstellings en doelwitte, praktykmodel, tentatiewe voorstelling van die innovasie en die innovasieprosedures te voldoen, is daar nege metodologieë voorgestel. Die nege metodologieë is die formulering van doelstellings, die daarstelling van 'n praktykmodel, 'n rolbeskrywing, identifisering van vaardighede, bepaling van leerbehoefte, formulering van doelwitte, bepaling van die inhoud, selektering van strategieë en laastens die verkryging van bronne. Nadat die innovasie aan die ontwerpfasie blootgestel is en die fasie suksesvol afgehandel is, kan die innovasie aan ontwikkeling blootgestel word. Hierdie fasie in ontwikkelingsnavorsing sal vervolgens bespreek word.

2.6 Die ontwikkelingsfasie

Ontwikkeling kan beskou word as 'n proses waardeur 'n innovasie op 'n eksperimentele basis geïmplementeer en gebruik word, daarna vir die geskiktheid daarvan getoets word en indien nodig verfyn en herontwerp word (Thomas, 1984). Sommige van die aktiwiteite wat in die ontwerpfasie uitgevoer is, word volgens Thomas in die ontwikkelingsfasie voortgesit. Dit hang egter af van die hersiening wat in die ontwikkelingsfasie vereis word, asook van nuwe ontwerpprobleme wat mag opduik. Schutz (in Rothman, 1980, p. 19) stel dat ontwikkelingsaktiwiteite, wat afhanklik is van navorsingsresultate, gewoonlik die toets van 'n komponent, produk of proses bevorder tot op die punt waar dit voldoen aan spesifieke funksionele en ekonomiese vereistes. Ostrofsky (in Thomas, 1984 p. 22) konstateer in hierdie verband "... design is iterative, allowing for successive revision and reconsideration in light of new information." Volgens Rogers (1983) behels die ontwikkeling van 'n innovasie of tegnologie die proses waardeur 'n nuwe idee in 'n vorm geplaas word, wat verwag word om die behoeftes van 'n teikengroep te bevredig. Dit sluit dus 'n evalueringskomponent in ten opsigte van die geskiktheid van die innovasie. Die ontwikkelingsfasie moet afsonderlik beskou word aangesien die fasie oor unieke stappe en aktiwiteite beskik.

2.6.1 Materiële voorvereistes

Volgens Thomas (1984) moet die ontwikkelingsfase aan vier materiële voorvereistes voldoen, te wete:

- * 'n ontwikkelingsplan;
- * loodsimplementering;
- * data uit loodsgebruik; en
- * beproefde interventiewe innovasie.

Die vier voorvereistes word vervolgens bespreek.

2.6.1.1 'n Ontwikkelingsplan

Volgens Thomas (1984) is dit in die opstel van 'n ontwikkelingsplan nodig dat vier belangrike aspekte oorweeg word, naamlik:

- * die doel of omvang van ontwikkeling;
- * die tipe en omvang van evaluering;
- * hoeveel navorsing, tesame met die ontwikkelingsaksie uitgevoer moet word; en
- * die plek waar die innovasie aan loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing onderwerp gaan word (Nel & Nel, 1993).

Thomas (1984) spesifiseer vier kategorieë van kriteria wat in die opstel van 'n ontwikkelingsplan in ag geneem moet word. Die vier kriteria is objektiewe geskiktheid, prosedure toereikendheid, etiese behoortlikheid en bruikbaarheid waaraan die tegnologie moet voldoen. Dit word vervolgens bespreek:

(1) Objektiewe geskiktheid

Objektiewe geskiktheid verwys na die vermoë van die tegnologie om te bereik wat dit veronderstel is om te bereik. Daar kan tussen doeltreffende en effektiewe tegnologieë onderskei word (Nel & Nel, 1993). 'n Doeltreffende tegnologie voldoen met 'n redelike mate van sukses en betroubaarheid aan die doelstellings waarvoor dit opgestel is. 'n Effektiewe tegnologie kan maklik, vinnig en effektief geïmplementeer word.

(2) Toereikendheid van die prosedure

Dit verwys na die praktiese uitvoerbaarheidsprosedures van die tegnologie (Nel & Nel, 1993). Die prosedures moet op 'n geldige basis berus maar ook volledig, en korrek wees. Dit moet so spesifiek as moontlik en ongekompliseerd wees, dat 'n opgeleide praktisyn wat onbekend is met die prosedure die beskrywing stapsgewys kan volg. Volgens Nel en Nel (1993) moet die aanbiedingsprosedures voorts gestandaardiseer wees. Dieselfde tegnologie kan gevolglik deur verskeie aanbieders op dieselfde wyse hanteer word. Herhaalbaarheid en veralgemeenbaarheid is gevolglik moontlik.

(3) Etiese behoorlikheid

'n Tegnologie wat aan etiese behoorlikheid voldoen verseker dat die regte van die deelnemers daaraan beskerm word (Nel & Nel, 1993). Drie faktore is hier van belang:

- (a) dat daar voorsiening gemaak word vir geldige toestemming;
- (b) dat enige risiko's wat vir die deelnemers bestaan van minder belang is as die voordele wat uit die tegnologie verkry sal word; en
- (c) dat die vertroulikheidsbeginsel gehandhaaf word.

(4) Bruikbaarheid

Bruikbaarheid verwys na die mate waartoe die innovasie hom daartoe leen dat geskikte implementeerders dit kan gebruik (Nel & Nel, 1993). Volgens Thomas (1984) sluit dit onder andere die volgende faktore in, naamlik eenvoud, relevansie, bekostigbaarheid en verbruikersvriendelikheid.

2.6.1.2 Loodsimplementering

Slegs nadat die operasionele voorbereidings getref is, kan aan die volgende voorvereistes voldoen word, naamlik die loodsimplementering van die innovatiewe tegnologie (Nel & Nel, 1993). Loodsimplementering verwys na die voorafgaande implementering van die innovasie voor die innovasie finaal afgerond en verfyn word (McGuigan, 1990). Dit behels dus die uitvoer van die innovasie in 'n poging om vas te stel hoe effektief die innovasie is, en om moontlike leemtes daarin bloot te lê. 'n Loodsstudie merk volgens Rothman (1980) die aanvang van die ontwikkelingsfase. In die opstel van 'n innovasie is daar 'n aantal probleme wat moeilik anti-sipeerbaar is. Volgens McGuigan (1990) kan 'n aantal van hierdie probleme deur 'n loodsstudie uitgewys word:

- * informasie word ingesamel wat die effektiwiteit van die innovasie assessee;
- * die navorser word aanmoedig om die prosedure en ontwerp waarop besluit is, deur te voer;
- * om die innovasie aan te pas; of
- * om die innovasie of ontwerp te verwerp, en 'n nuwe strategie te volg.

Volgens Rothman (1980) is 'n loodsstudie 'n essensiële stap in die beweging van teorie na die praktyk. Daar kan met behulp van die loodsstudie bepaal word of die innovasie wel sal werk in die praktyk (Rothman & Thomas, 1994).

2.6.1.3 Data uit loodsgebruik

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat data wat uit die loodsgebruik gegeneer word, belangrik is ten opsigte van die verfyning en afronding van die innovasie.

2.6.1.4 Beproeftde interventiewe innovasie

Alvorens 'n innovasie suksesvol kan wees, moet dit herhaalde kere getoets en geïmplementeer word. Na aanleiding van die uitkoms van die stappe word die innovasie verander of herontwerp. Mettertyd bereik die innovasie 'n stadium waar dit suksesvol herhaal word sonder dat daar groot veranderinge of herontwerp nodig is. Thomas (1984) beskryf hierdie stadium as die vriespunt. Geen verdere sinvolle ontwikkeling vind regtig hierna plaas nie. In die sosiale wetenskappe is die produkte volgens Rothman (1980) hoofsaaklik in 'n sagte vorm van prosedures, tegnieke, operasionele riglyne of dan 'n instrument vir beoordeling soos in die geval van hierdie studie. Om aan die genoemde vier vereistes te voldoen, moet aandag geskenk word aan 'n aantal metodologieë.

2.6.2 Metodologieë

Die volgende metodologieë moet in die ontwikkelingsfase uitgevoer word, om aan die bespreekte voorvereistes te voldoen, naamlik:

- * formulering van 'n ontwikkelingsplan;
- * operasionele voorbereiding; en
- * loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing.

Die metodologieë word vervolgens bespreek.

2.6.2.1 Formulering van 'n ontwikkelingsplan

Die navorser-praktisyn moet 'n aantal belangrike besluite neem in die

bepanning van 'n ontwikkelingstrategie. Hierdie besluite kan deurslaggewende implikasies inhou vir die effektiwiteit van die finale produk (Thomas, 1984). Die volgende aspekte behoort volgens Thomas (1984) aandag te geniet, naamlik:

- * die omvang van ontwikkeling;
- * die tipe en omvang van evaluering wat in die ontwikkelingsfase moet plaasvind;
- * of navorsing gelyktydig met die ontwikkeling sal geskied; en
- * die plek waar loodsgebruik en ontwikkeling gaan plaasvind.

(1) Die omvang van ontwikkeling

Die omvang van ontwikkeling word deur verskeie faktore beïnvloed wat moeilik is om te antisipeer. Thomas (1984) identifiseer tog sekere aspekte wat van die begin af teenwoordig is, naamlik die domein van ontwerp en die algemene rigting wat vir die diepte en veralgemening van ontwikkeling daargestel word. Die domein van ontwerp is 'n funksie van die ontwerpprobleem en die aantal komponente van die innovasie wat oop is vir ontwerp (Thomas, 1984). Thomas gaan verder deur dit te stel dat ontwikkeling tot 'n paar innovasie areas beperk moet word, en die ontwikkeling dan in diepte nagevolg moet word.

(2) Evaluering in ontwikkelingsfase

Die tipe en omvang van evaluering wat in die ontwikkelingsfase plaasvind, moet ook aandag geniet. Die navorser-praktisyn moet die geleentheid gebied word om nuwe aspekte wat in die ontwikkelingsfase teëgekomp word, by te werk (Thomas, 1984). Hy stel dit dat 'n innovasie in so 'n mate geëvalueer moet word, dat die geskiktheid van die innovasie getakseer word.

(3) Navorsing in die ontwikkelingsfase

Die hoeveelheid navorsing wat tydens die ontwikkelingsfase uitgevoer moet word, is 'n derde aspek wat aandag geniet. Die doelwitte van basiese navorsing in hierdie fase, moet in ooreenstemming wees met die ontwikkelingsdoelstellings (Rothman, 1980). Thomas (1984) stel dit ook dat die basiese navorsing beperk moet word tot doelwitte wat maklik versoenbaar is met ontwikkelingsdoelstellings.

(4) Plek van loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Die vierde aspek wat in ag geneem word in die formulering van 'n ontwikkelingsplan, is die fisiese opset waar die loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing uitgevoer gaan word (Nel & Nel, 1993). Vir Thomas (1984) is die ideale opset, waar daar 'n steekproef van relevante kliënte is, ondersteunende administratiewe reëlins bestaan, en min of geen addisionele verpligtings is, afgesien van die wat direk op die ontwikkelingstaak van toepassing is nie. Indien hierdie aspekte in ag geneem en opgelos is, moet 'n ontwikkelingsplan opgestel word alvorens daar na die volgende ontwikkelingsaktiwiteit oorgegaan word.

2.6.2.2 Operasionele voorbereiding

Volgens Mouton en Marais (1988) kom operasionalisering neer op die ontwikkeling van 'n innovasie waardeur betrokke domeinverskynsels in die greep gekry kan word. Operasionalisering bedoel gewoonlik die vergestaltung van die teorie in die praktyk (Nel & Nel, 1993). Met Thomas (1984) se omskrywing van operasionele voorbereiding, blyk dit dat daar spesifieke optredes is wat die betrokke ontwikkelingsaktiwiteit in werking stel. Thomas en Rothman (1980) spesifiseer onder andere aspekte soos:

- * ontwikkelingsvaardighede;
- * supervisie en projekbestuur; en

- * steekproeftrekkings.

Bogenoemde drie aspekte sal vervolgens bespreek word.

(1) Ontwikkelingsvaardighede

Rothman (1980) maak melding van drie kwalifikasies, naamlik:

- * konseptueel-bedinkingsvermoë;
- * praktykbevoegdheid; en
- * betroubare taakuitvoering- en verslagleweringvermoëns.

Thomas (1984) noem ook 'n aantal addisionele vaardighede soos die vermoë om kreatiwiteit en verbeelding ryklik toe te pas, asook toegewydheid en gewilligheid om hard te werk.

(2) Supervisie en projekbestuur

UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

Supervisie is volgens Rothman (1980) en Thomas (1984) noodsaaklik aangesien almal wat betrokke is moet weet waaroor dit gaan. Daar word voortdurend besluite geneem waarvan almal op hoogte moet wees. Die uitdaging is dus om koördinering tussen alle belanghebbende partye te bewerkstellig.

(3) Steekproef

Die belangrikste kriterium van steekproeftrekking in ontwikkelingsnavorsing is dat die kliënt oor die potensiaal moet beskik om by die program (kriteria) baat te vind en 'n bydrae tot die ontwikkeling moet kan lewer (Hornick & Burrows, 1988).

2.6.2.3 Loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing word aangewend om aan die navorser

terugvoer oor die gepastheid al dan nie van die innovasie of meetinstrument te gee (Rothman, 1980). Die innovasie word in die aanvanklike ontwerpvorm toegepas en word sodoende gevestig of geveto. Volgens Nel en Nel (1993) is die doel van die loodsgebruik om die ontwikkelingsgeldigheid daarvan te verhoog. Indien die innovasie 'n gebrek aan ontwikkelingsgeldigheid toon, behoort so 'n innovasie nie vir opleiding gebruik te word nie vanweë die waarskynlikheid dat dit nie aan die praktykbehoefte waarvoor dit ontwerp is, voldoen nie. Loodsgebruik verskaf dus belangrike informasie oor die geskiktheid van die innovasie.

2.6.3 Samevatting

Om aan die voorvereistes van die ontwikkelingsfase, naamlik 'n ontwikkelingsplan, loodsimplementering, data uit die loodsimplementering en beproefde interventiewe innovasie te voldoen, moet sekere metodologieë uitgevoer word. Hierdie metodologieë is die formulering van die ontwikkelingsplan, operasionele voorbereiding, asook die loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing van die innovasie.

Vier kriteria, naamlik objektiewe geskiktheid, prosedure-voldoendheid, etiese behoortlikheid en bruikbaarheid moet in ag geneem word tydens die formulering van die ontwikkelingsplan. Vervolgens sal na die evalueringfase beweeg word.

2.7 Die evalueringfase

Volgens Nel en Nel (1993) word die evalueringfase in ontwikkelingsnavorsing as 'n integrale deel van die innovasieprosedures gesien. Evaluering begin stelselmatig in die analise-, ontwerp- en ontwikkelingsfases (Thomas, 1984). Tydens hierdie fase word bepaal of die innovasie soos dit ontwerp en ontwikkel is:

- * behoort behou en gebruik te word;
- * of dit effektief en doeltreffend is; en

- * of dit herontwerp en verdere ontwikkeling behoort te ondergaan.

Evaluatiewe navorsing is die sistematiese toepassing van wetenskaplike prosedures om die konseptualisering, ontwerp, implementering en nuttigheidswaarde van geesteswetenskaplike tegnologieë te bepaal (Posavac & Carey, 1989). Evaluasie is die mees komplekse verstandelike vermoë, en kan slegs effektief wees nadat kennis ingesamel, verstaan, aangewend, geanaliseer en gesintetiseer is (Laird, 1986). Volgens Malcolm W. Warren (in Laird, 1986, p.266) is evaluasie 'n dubbele probleem: opleiding moet gemeet word in terme van beide opleiding, en gedrag buite die opleidingsinstansie. Alvorens evaluasie kan plaasvind oor die sukses of tekortkoming van 'n tegnologie moet beleid, kriteria en meganismes eers gevestig word (Laird, 1986). Donald L Kirkpatrick (in Laird, 1986, p. 266) stel dit dat die mees algemene gebruik van evaluasie, is om te bepaal of die effektiwiteit van toekomstige innovasies verbeter kan word.

2.7.1 Materiële voorvereistes

Volgens Thomas (1984) moet daar in die evalueringsfase aan die volgende voorvereistes voldoen word:

- * die daarstelling van 'n evalueringsplan; en
- * die generering van evalueringsdata.

2.7.1.1 Evalueringsplan

Volgens Nel en Nel (1993) verskaf 'n evalueringsplan aan die navorser algemene riglyne op grond waarvan 'n sistematiese evaluering van die innovasie as sulks, gemaak kan word. 'n Evalueringsplan behels gewoonlik evalueringsdoelstellings, die spesifieke innovasie wat geëvalueer moet word, die spesifisering van veranderlikes, besinning oor meetinstrumente, keuse van 'n navorsingsontwerp en besluit oor die steekproefgrootte (Thomas, 1984).

2.7.1.2 Evalueringsdata

Evalueringsdata word bekom deur dit in te samel, dan te analiseer en te takseer (Nel & Nel, 1993). Volgens Thomas (1984) moet data so gou as moontlik geanaliseer word, sodat die resultate beskikbaar is voordat daar na die volgende stappe oorgegaan word. Dit is dus duidelik dat die evalueringsfase tesame met die fases van analise en ontwerp moet plaasvind.

2.7.2 Metodologieë

2.7.2.1 Evalueerbaarheidsassessering

Eerstens behoort daar bepaal te word of 'n innovasie op so 'n wyse gekonseptualiseer en toegepas is dat dit aan 'n sistematiese evaluering blootgestel kan word (Hornick & Burrows, 1988). 'n Ontwerper behoort in die geval van 'n nuwe ontwerp verantwoordelikheid vir die evalueerbaarheid van 'n innovasie te aanvaar. Evalueerbaarheid moet aan die begin van die ontwerpfase ingebou word. Volgens Nel en Nel (1993) moet die volgende belangrike aspekte in ag geneem word ten einde 'n evalueerbare innovasie daar te stel:

- * daar moet duidelikheid wees oor wát geëvalueer moet word;
- * die potensiële verbruikers van die evaluering behoort die aktiwiteite en doelstellings, van die innovasie te bepaal; en
- * 'n besondere navorsingsontwerp is nodig om by te dra tot die evalueerbaarheid van die program of innovasie.

2.7.2.2 Programmonitering (proses-evaluering)

Programmonitering, wat ook bekend staan as proses-evaluering, geskied deur die mate waartoe die innovasie ooreenkomstig die ontwerpspesifikasies geïmplementeer word (Posavac & Carey, 1989).

Volgens Rossi en Freeman (1989) behoort die volgende aspekte in die dokumentering van moniteringsdata verreken te word, naamlik:

- * of die beoogde teikengroep bereik is;
- * die tipe kennis-, houding- en vaardigheidsaspekte waaraan aandag gegee is;
- * die diepte waarop daar ingegaan is;
- * asook die reaksie van die deelnemers oor die verskillende programterreine.

Volgens Nel en Nel (1993) bestaan daar 'n verskeidenheid van tegnieke wat individueel of in kombinasies aangewend kan word om data tydens die programmoniteringsfase in te samel. Voorts moet die evalueerder in die keuse van die tegnieke die beskikbare bronne asook die vaardigheidsvlak van die evalueerder in ag neem. Die vier bronne is:

- * direkte waarneming deur die evalueerder;
- * verslae van die organisasie;
- * data vanaf diensvoorsieners, asook
- * inligting vanaf die deelnemers (Nel & Nel, 1993).

2.7.2.3 Impakevaluering

Impakevaluering het te make met die bepaling van die mate waarin gekwantifiseerde doelwitte bereik is (De Vos, 1989). In hierdie studie is die evalueringsproses meer kwalitatief van aard, gevolglik word daar nie hierop gefokus nie.

2.7.2.4 Koste-effektiviteitsevaluering

Volgens Nel en Nel (1993) behoort daar tydens die uitvoer van program-

evaluering, 'n assessering gemaak te word van die doeltreffendheid en die effektiwiteit van die innovasie. Die mees algemene tegniek wat gebruik kan word in die assessering van die effektiwiteit is koste-voordele analise. Rossi en Freeman (1989) konstateer dat in koste-voordele analise die finansiële kostes van die innovasie direk vergelyk moet word met die voordele wat die betrokke innovasie inhou.

2.7.2.5 Benuttingsevaluering

Dit behels die mate waartoe die tegnologie of innovasie in die praktyk benut word. In die lig van die hoeveelheid tyd en kostes wat aan die ontwikkeling van 'n innovasie spandeer word, word daar verwag dat so 'n innovasie op 'n grootskaalse praktykverband benut sal word (Nel & Nel, 1993).

2.7.3 Samevatting

In die voorafgaande beskrywing is dit gestel dat evaluering 'n integrale deel van ontwikkelingsnavorsing uitmaak. Om aan die twee materiële voorvereistes, te wete 'n evalueringsplan en evalueringsdata te voldoen, behoort daar evalueerbaarheidsassessering, programmonitering, impakevaluering, koste-effektiwiteit- en benuttingsevaluering onderneem te word.

2.8 Samevatting van die hoofstuk

Daar is in hierdie hoofstuk gepoog om 'n geïntegreerde teoretiese ontwikkelingsnavorsingsmodel, vir die ontwikkeling en evaluering van 'n tegnologie, naamlik beoordelingskriteria vir diadiese loopbaanvoorligting, te konseptualiseer. Die model berus hoofsaaklik op Thomas (1984) se vierfasemodel, naamlik analise-, ontwerp-, ontwikkeling- en evalueringsfase. Die materiële voorvereistes soos deur Thomas (1984) gekonseptualiseer, is feitlik net so in hierdie model opgeneem, behalwe dat dit soms in 'n aangepaste vorm figureer. Hierdie teoretiese geïntegreerde model van ontwikkelingsnavorsing vorm die basis van die hieropvolgende hoofstukke waarin elk van die vier fases op die studie toegepas sal word.

Vervolgens word daar tot die analisefase oorgegaan.

HOOFSTUK III

VERSLAG OOR DIE ANALISEFASE

3.1 Inleiding

Voordat daar tot die ontwerp en ontwikkeling van die beoordelingskriteria vir effektiewe een-tot-een (diadiese) loopbaanvoorligting oorgegaan is, is die analisefase eers uitgevoer. Soos in paragraaf 2.4.1 verduidelik is, is die materiële voorvereistes in die analisefase van ontwikkelingsnavorsing, die volgende:

- * die bestaan van 'n evalueringsprobleem;
- * stand van bestaande evalueringskriteria of -instrumente;
- * relevante inligting en bronne; en
- * uitvoerbaarheidspotensiaal.

Om aan die materiële voorvereistes te voldoen, is die volgende metodologieë aangewend, naamlik:

- * die identifisering en analisering van die evalueringsprobleem;
- * 'n oorsig oor die stand van bestaande evalueringskriteria; en
- * 'n uitvoerbaarheidstudie (Thomas, 1984).

In hierdie hoofstuk sal daar vervolgens verslag gedoen word oor die gevolgtrekkings waartoe gekom is na die aanwending van die bogenoemde metodologiese stappe.

3.2 Die identifisering en analisering van die evalueringsprobleem

Volgens Gerdes, Osche, Stander en Van Ede (1981) maak 'n loopbaan 'n kritieke deel van 'n persoon se openbare, persoonlike en individuele identiteit uit. Gevolglik is 'n loopbaankeuse een van die belangrikste keuses wat 'n persoon in sy lewe moet maak. Verskeie ontwikkelingsiel-

kundenavorsers beklemtoon dan ook die belangrikheid van loopbaankeuse as 'n veranderlike by 'n persoon se ontwikkelingstake regdeur die lewensloop (Havighurst, 1972; Levinson, 1978). Volgens Lamprecht (in De Bruin, 1992, p. 1) beslaan 'n mens se beroep of loopbaan 'n sentrale deel van sy lewe. Louw (1990) beklemtoon dit verder deur te stel dat werk van kardinale belang is vir die psigiese ontwikkeling van die volwasse mens.

Quey (in Isaacson, 1977, p. 5) definieer werk as 'n betekenisvolle verstandelike en fisiese menslike aktiviteit. Volgens Lowman (1991) het 'n persoon se loopbaankeuse 'n dramatiese invloed op die individu se sosiale status, inkomste, vriende en die kern van sy identiteit. Louw (1990) ondersteun die stelling deur te stel dat werk die grootste deel van 'n persoon se interaksie met andere, asook sy gevoel van selfagting en identiteit, sowel as sy status in die samelewing bepaal. Lowman (1991) konstateer verder dat persone wat ongelukkig is in hulle beroepe, dikwels ook ontevrede met hul lewens is, wat die belangrikheid hiervan vir algemene sielkundige welstand beklemtoon.

Volgens Zunker (1994) raak loopbaanvoorligting alle aspekte van die menslike bestaan: politiese-, ekonomiese-, opvoedkundige-, filosofiese-, en sosiale vordering en verandering. Effektiewe loopbaanvoorligting moet gevolglik verseker word. Werkstevredenheid het volgens Warr (1987) 'n groot invloed op 'n persoon se geestesgesondheid. Die noodsaaklikheid van effektiewe loopbaanvoorligting om toepaslike beroepskeuses te verseker, wat tot werkstevredenheid sal lei, blyk duidelik hieruit. Isaacson (1977) stel in hierdie verband dat indien werk een van die sentrale komponente van meeste mense se lewensaktiwiteite is, dit maklik is om te aanvaar dat die satisfaksie wat van werk verkry word, 'n belangrike determinant van die totale bevrediging is, wat deur 'n individu ervaar word. 'n Beroepskeuse is net so belangrik as die keuse van naby vriende, 'n vrou of 'n lewenstyl (Vaughan, 1970). Dit is dus duidelik dat loopbaanvoorligting met groot sorg en verantwoordelikheid aangepak moet word.

Soos reeds vermeld deur Thomas (1984) is 'n probleem 'n erkende menslike diensbehoefte waarvoor bestaande benaderingsmetodes nie voldoende is nie. Daar bestaan 'n behoefte by kliënte om effektiewe voorligting te ontvang. Die belangrikheid van werk vir die individu onderstreep volgens Isaacson (1977) die behoefte by die jeug aan meer uitgebreide ondersteuning in

loopbaanbeplanning en ontwikkelingsaktiwiteite. Dit geld egter nie net vir die jeug nie. Volgens Healy, Prediger & Sawyer, en Herr & Cramer (in Zunker, 1994, p. 17) toon die resultate van 'n nasionale opname, 'n oorweldigende behoefte aan loopbaanvoorligting op alle opvoedkundige vlakke. Voortspruitend hieruit is die behoefte om loopbaanvoorligtingsvaardighede te evalueer om sodoende 'n doeltreffende menslike diens te lewer.

Volgens De Bruin (1992) word daar tydens die loopbaanvoorligtingsproses staatgemaak op onder andere onderhoudvaardighede, psigometriese data en loopbaaninligting. De Bruin stel voorts dat dit die kernelemente van loopbaanvoorligting is. Cronje (1990) se ondersoek na loopbaanvoorligting aan begaafde leerlinge in die junior sekondêre skoolfase het getoon dat loopbaanvoorligting slegs volkome benut kan word indien die voorligter oor die nodige vaardighede vir die aanbieding van die voorligting beskik. Onderhoudvaardighede is een van die belangrikste vaardighede waarvoor die voorligter moet beskik (Cronje, 1990).

Hierdie komponente van loopbaanvoorligting moet dus so doeltreffend as moontlik aangewend word om 'n doeltreffende loopbaanvoorligtingsdiens te verseker. Dit is dus nodig dat die komponente by individuele voorligters geëvalueer word om aan die standaard van die professionele en nie-professionele gemeenskap te voldoen. Volgens die fundamentele etiese beginsel van nie-kwaadwilligheid moet voorligtingsielkundiges onder alle omstandighede die benadeling van persone in hulle sorg vermy (Steere & Wassenaar, 1988). Individuele kliënte moet dus voordeel kan verkry uit hulle dienste. Vir kliënte om te kan baat by loopbaanvoorligting moet dit effektief wees. Die handhawing van hoë standarde van bekwaamheid is 'n verantwoordelikheid wat in die belang van die publiek en die professie as geheel deur alle voorligtingsielkundiges gedeel word (Steere & Wassenaar, 1988). Om dit te verseker is dit nodig om studente-in-opleiding se bekwaamheid in die beoefening van loopbaanvoorligtingsvaardighede te beoordeel. Dit is baie moeilik om die toepaslikheid en effektiwiteit van enige proses te determineer, sonder kennis van die uitkoms daarvan (Ayers & Berney, 1989). Aangesien daar nie erkende beoordelingskriteria bestaan om die toepaslikheid en effektiwiteit in die toepassing van die loopbaanvoorligtingsvaardighede van studente-in-opleiding te takseer nie, is dit moeilik om die nakoming van die vermelde standarde te verseker. Die

diskrepanse tussen hierdie standarde en die huidige toestand is dus groot genoeg, om dit as 'n probleem te beskou.

Prins en Roux (1968) stel dit dat die voorligter in die voorligtingsproses oor bepaalde professionele kennis (teorie) en vaardigheid (toepassing) moet beskik. Indien die voorligter professionele werk daarsonder sou verrig, word die gevaar geloop om aan onetiese praktyke skuldig te word. Isaacson (1977) stel in hierdie verband dat die mislukking van die voorligter om sy/haar taak doeltreffend uit te voer, sal lei tot loopbaanbeplanning wat gebou is op 'n swakker fondament, wat as gevolg hiervan meer geneig sal wees om ontoereikend te wees. Voorts stel Isaacson (1977) dat onderhoude met kundiges (loopbaanvoorligters), toepaslike ervarings in die loopbaanontwikkelingsproses is. Hieruit blyk die noodsaaklikheid dat stappe geneem moet word om te verseker dat die ervaring waardevol is (Isaacson, 1977). Beoordelingskriteria kan as so stap beskou word, met behulp waarvan verseker kan word, dat die loopbaanvoorligtingsbeoefening van 'n bepaalde student in opleiding (toekomstige kundige/loopbaanvoorligter) van so gehalte is, dat 'n onderhoud met die persoon vir die kliënt 'n toepaslike ervaring sal wees.

Kidd (1994) stel dat die tekortkoming van 'n integrasie tussen teorie en vaardighedsontwikkeling een van die kenmerke is wat die meeste gekritiseer word van aanvanklike opleiding. Met behulp van beoordelingskriteria kan daar nader aan 'n sogenaamde integrasie van die teorie en die vaardighedsontwikkeling beweeg word, aangesien dit deur middel van die toepassing van die kriteria getoets kan word of die teorie wat geleer is, wel ook in die vorm van vaardighede in die praktyk beoefen sal kan word.

Dit kom daarop neer dat studente in loopbaanvoorligting opgelei word, en dat hulle werk deur supervisors getakseer word, sonder dat daar algemeen erkende en getoetste beoordelingskriteria bestaan. Deur met behulp van erkende beoordelingskriteria terugvoer aan studente te verskaf, kan hulle bewus word van leemtes met betrekking tot persoonlike loopbaanvoorligtingsvaardighede. Terugvoer help persone om prestasie te verhoog, en om foute te herstel (Schulman, 1978). Terugvoersisteme dien voorts as motivering vir persone (Laird, 1986). Sodoende word die student-in-opleiding gemotiveer en in staat gestel om die effektiwiteit van sy vaardighede te verbeter en gevolglik ook die breë doelwit te bereik, naamlik 'n hoër standaard van loopbaanvoorligting daar te stel.

In hierdie verband vermeld Hoppock (1976) redes waarom evaluering van loopbaanvoorligting so noodsaaklik is:

"... because it will help you to improve your own work, and thereby be of more service for those you are trying to help because it will contribute to improving the techniques by which counsellors will help future students..." (p. 294).

Oefening verbeter 'n vaardigheid, en ondervinding maak 'n mens meer gekonfyt - maar slegs as die gehalte van die prestering bepaal kan word (Mager, 1980). As daar volgens Mager (1980) onsekerheid bestaan oor hoe goed gevaar word tydens oefening of die opdoen van ondervinding, is dit onwaarskynlik dat vaardigheid sal toeneem. Die noodsaaklikheid vir kriteria aan die hand waarvan prestasie gekontroleer kan word blyk hieruit. Oefening is belangrik, maar oefening plus kontrolering daarvan is 'n vereiste as die oefening 'n doel moet dien (Mager, 1980). Die gebruik van praktika tydens die opleiding van voorligters sal nie werklik tot sy reg kom, indien die prestasie in die onderskeie vaardighede nie gekontroleer kan word nie.

Von Biljon (1975) stel dat daar tydens die teoretiese jaar van opleiding van voorligters, onderhoude gevoer word, hoofsaaklik loopbaanvoorligtingsonderhoude, waardeur praktiese ervaring opgedoen word. Volgens Von Biljon lei die ondervinding noodwendig tot 'n nuwe beskouing en verwerking van teoretiese kennis. Hieruit blyk die waarde van praktiese ervaring weer eens - die waarde kan verhoog word deur die gebruik van die kriteria vanweë die langtermyn waarde daarvan. Die student kan daarna terugverwys lank nadat die onderhoud reeds getermineer is, asook sodoende vordering monitor.

Laird (1986) wys op sekere definitiewe voordele wat evaluering met behulp van 'n instrument (kriteria) inhou, naamlik:

- * dit verminder die moontlikheid van evalueerders wat nie saamstem nie;
- * dit voorsien konkrete terugvoer oor wat bereik is, indien dit dwarsdeur opleiding aangewend word verskaf dit volgehoue data met betrekking tot vordering; en

- * dit laat positiewe vergelykings tussen pre- en post-probleem status toe (verbetering op leemtes na aanleiding van terugvoer uit die kriteria kan vergelyk word).

Die kriteria kan voorts aangewend word as 'n self-evalueringsinstrument. Volgens Ayers en Berney (1989) kan daar 'n positiewe respons gegee word op die vraag of self-evaluering kan bydra tot die verbetering van prestasie. Deur die kriteria as 'n self-evalueringsinstrument aan te wend, kan 'n verbeterde prestasie in die aanwending van loopbaanvoorligtingsvaardighede by die student verwag word.

Die kriteria sal ook aan die evalueerder (opleier) 'n beeld van die student se vordering kan verskaf, deurdat foute en leemtes asook sterk punte in die student se werk uitgewys word.

Waar die voorsiening van professioneel opgeleide voorligters nie in die behoeftes van die bevolking voldoen nie, (soos in Suid-Afrika die geval is) skyn die gebruik van leke-hulpverleners, wat wel 'n minimum opleiding het, onvermydelik (Joubert, 1993). Verkieslik sal sodanige hulpverleners werk onder die supervisie van ervare en/of opgeleide persone. Beoordelingskriteria sal dus as terugvoerinstrument kan dien aan sulke persone, aan die hand waarvan die persoon sy vaardighede kan verbeter. Dit sal ook nuttig wees om die vordering van sodanige persone te monitor, om sodoende te verseker dat sulke dienste wel van waarde is vir die persone aan wie die diens gelewer word. Die kriteria beskik voorts oor die potensiaal om na ander aanverwante opleidingshoedanighede uitgebou te word.

Fretz (1981) beweer dat 'n meer sistematiese poging om loopbaanvoorligting deurlopend te evalueer, op die langeduur die evalueringstaak sal vergemaklik, en die kwaliteit van die evaluering en gevolglik ook die diens sal verbeter.

Daar word toenemend klem geplaas op tegnieke wat "foute" kan uitskakel (Dunnette, 1976). Dit is duidelik dat die beoordelingskriteria as een van hierdie tegnieke beskou kan word.

Uit die voorafgaande bespreking het die belangrikheid van 'n beroep of loopbaan vir 'n persoon geblyk, asook die behoefte aan effektiewe loop-

baanvoorligting. Die noodsaaklikheid van 'n instrument of kriteria met behulp waarvan die effektiwiteit van studente-in-opleiding se loopbaanvoorligtingsvaardighede getakseer kan word, is afgelei. Die waarde wat kriteria vir opleiding asook loopbaanvoorligting in die geheel inhou is voorts bespreek.

3.3 Stand van bestaande evalueringskriteria vir loopbaanvoorligting

Nadat die evalueringsprobleem geïdentifiseer en geanaliseer is, is die stand van bestaande tegnologiese ondersoek. Die ondersoekproses het bestaan uit:

- * 'n oorsig van literatuur;
- * gesprekke met kundiges; en
- * bywoning van 'n werkswinkel.

Daar is dus beide van persone as dokumente gebruik gemaak vir die insameling van informasie soos deur Abella (1986) voorgestel word. Groenewald (1981) stel ook in hierdie verband dat dokumentêre bronne, veral geskrewe dokumente, 'n uiters belangrike bron van inligting vir die sosiale wetenskappe is. Abella stel voor dat informasie waaroor die navorser reeds beskik ook in ag geneem word. Informasie wat in die verlede (tydens die honneurskursus) met betrekking tot loopbaanvoorligting ingesamel is, is in aanmerking geneem in die uitvoer van die vermelde aktiwiteite.

Vervolgens sal oor elkeen van die genoemde aktiwiteite verslag gelewer word.

3.3.1 Oorsig van literatuur

Navorsers en akademici in verskillende wetenskappe maak op groot skaal van verskillende meetinstrumente gebruik om verskillende konsepte te meet of te takseer. Dit gebeur dikwels dat hulle 'n bepaalde meetinstrument benodig wat nie hier beskikbaar is nie, en dan is hulle op hulself aangewese om 'n gepaste meetinstrument te skep (Schepers, 1992). In die geval van loopbaanvoorligting, ontbreek daar aan erkende beoordelingskriteria op grond waarvan loopbaanvoorligtingsvaardighede geëvalueer kan word, en

is die ontwikkeling van 'n gepaste instrument vir hierdie doel noodsaaklik.

Met die doel om die stand van empiriese navorsing oor loopbaanvoorligting in Suid-Afrika onder die loep te neem, het De Bruin (1992) 'n omvattende literatuurstudie onderneem en sy gevolgtrekkings in 'n skripsie getiteld *'n Geïntegreerde oorsig van die empiriese navorsing oor loopbaanvoorligting in Suid-Afrika 1980-1990* geboekstaaf. In sy skripsie wys De Bruin dan op 'n aantal leemtes in Suid-Afrikaanse ondersoeke, waarvan die leemte aan beoordelingskriteria vir een-tot-een. (diadiese) loopbaanvoorligting van die grootste leemtes is. Sulke kriteria op grond waarvan loopbaanvoorligting beoordeel kan word, is op hierdie stadium in die ontwikkeling van die loopbaanvoorligtingsbeweging in Suid-Afrika baie noodsaaklik, om sodoende te verseker dat 'n hoër standaard van opleiding en praktykwerk bereik kan word.

Volgens Joubert (1983) word die nood by jeugdiges hier te lande bevestig deur die aansienlike aantal leerlinge wat hulle aanmeld vir beroepskeuse-toetsing by sekere hulpverlenende instansies, sowel binne en buite skoolverband. Dit onderstreep die noodsaaklikheid van effektiewe dienste wat slegs deur middel van effektiewe opleiding verseker kan word. Sonder die bestaan van erkende kriteria is die ideaal in sommige gevalle waarskynlik onbereikbaar. Gaymer (in Isaacson, 1977, p. 5) stel dat voorligters 'n toenemende impak op die lewens van studente sal hê nadat hulle skool verlaat het. Die noodsaaklikheid van die kriteria word hierdeur herbevestig.

Die ondersoeke van Brewis (1985) en Cronje (1990) het getoon dat voorligtingonderwysers dikwels nie oor die nodige onderhoudvaardighede wat van kardinale belang vir suksesvolle loopbaanvoorligting is, beskik nie. Dit kan hoofsaaklik aan 'n gebrek aan toepaslike opleiding toegeskryf word. Die feit dat daar nie beoordelingskriteria spesifiek vir loopbaanvoorligting bestaan nie, kan ook hieraan gekoppel word. Indien die onderwysers tydens opleiding reeds aan die hand van sulke kriteria geëvalueer kon word, sou die leemtes vroegtydig uitgewys kon word. Dit word verder beklemtoon deur 'n ondersoek van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) na die onderwys, wat sekere ernstige leemtes aan die lig gebring het (Joubert, 1983). Dit blyk dat die loopbaanvoorligtingsteorie en praktyk nie toereikend voldoen aan die vereistes en verwagtings wat

daardeur verwesenlik behoort te word nie. Die assessering van prestasie-uitkomst in onderwyseropleiding, is volgens Ayers en Berney (1989) 'n groot probleem in die V.S.A. Die belangrikheid van sulke kriteria, ook vir voornemende voorligtingsielkundiges in opleiding, word hierdeur onderstreep.

'n Onderzoek wat deur die RGN gedoen is en wat in die tydskrif *People and Profits* verskyn het, wys op ernstige tekortkominge in die verskaffing van loopbaanvoorligting op skool, handel-, en nywerheidsvlak (Joubert, 1983). Voorts is daar volgens Joubert 'n toenemende behoefte aan loopbaanvoorligting ten opsigte van loopbaanwisseling deur werkende persone, en loopbaanvoorligting aan alle werknemers word as 'n vereiste gestel met die oog op beroepstevredenheid en -sukses. Baie leerlinge verlaat skool op 'n vroeë leeftyd, byvoorbeeld aan die einde van standerd sewe en agt, en het steeds hulp nodig met betrekking tot indiensopleiding en beroepskeuse (Joubert, 1983). Die groot behoefte aan doeltreffende loopbaanvoorligting, verskaf deur goed opgeleide voorligters wat die loopbaanvoorligtingsvaardighede bemeester het, is hier voor die handliggend. Dit dui op die noodsaaklikheid van hersiening en uitbreiding in die opleiding van loopbaanvoorligters deur byvoorbeeld voorligting van 'n hoë standaard te verseker deur die effektiwiteit daarvan te beoordeel met behulp van erkende kriteria.

Volgens Ayers en Berney (1989) het hulle min bewyse gekry van werk wat gedoen is met betrekking tot die evaluering van programme in die opleiding van voorligters. Tydens opleiding leer studente sekere vaardighede aan. Die effektiwiteit van die aanwending van hierdie vaardighede kan met behulp van beoordelingskriteria getakseer word, deurdat die opleiers die intern in 'n onderhoud met 'n kliënt agter 'n eenrigtingspieël dophou en beoordeel. Sodoende kan 'n aanduiding gekry word van vaardighede wat nie tydens opleiding behoorlik aan studente verduidelik is nie, asook vaardighede wat moontlik nie ingesluit is in die opleidingsprogram nie, maar wat wel tydens die onderhoud benodig is.

Voorts maak Ayers en Berney (1989) die voorspelling dat indien evaluasie op 'n sistematiese wyse geskied, soos met behulp van beoordelingskriteria, sal dit die doel dien om opleiding te verbeter. Verbeterde

opleiding sal voorts verbeterde voorligters oplewer, wat 'n hoër standaard van diens aan die gemeenskap sal verseker.

Volgens Nel en Nel (1993) moet bestaande tegnologieë onvoldoende wees om die problematiese toestand aan te spreek. Die bestaan van 'n leemte met betrekking tot beoordelingskriteria word hier weer eens ondersteun aangesien daar nie huidiglik so instrument (kriteria) beskikbaar is nie.

3.3.2 Gesprekke met kundiges

Aangesien daar nie beoordelingskriteria met behulp waarvan die effektiwiteit van loopbaanvoorligtingsvaardighede geëvalueer kan word, gevind kon word nie, is die behoefte aan so instrument met verskeie kundiges in die sielkunde, spesifiek voorligtingsielkundiges sowel as kliniese sielkundiges en opleiers bespreek, met die doel om vas te stel of die ontwikkeling van sodanige instrument geregverdig is.

Kundiges verbonde aan die volgende afdelings van die Randse Afrikaanse Universiteit is geraadpleeg:

- * Studentediensburo;
- * Instituut vir Kinder- en volwasseneleiding; en
- * die Departement Sielkunde.

Daar is sekere vrae vooraf uitgewerk wat aan die kundiges gestel is, maar ander vrae en aspekte rondom loopbaanvoorligting is ook ingesluit soos die onderhoude gevorder het. Uit al die onderhoude het dit geblyk dat daar 'n groot behoefte aan sodanige kriteria bestaan, op grond waarvan opleiding vergemaklik kan word, en die standaard daarvan verhoog kan word. Dit kan veral bruikbaar wees in 'n eenrigtingspieëlsituasie, waar 'n internstudent loopbaanvoorligting aan 'n kliënt verskaf, en na die tyd terugvoer van die supervisors kan ontvang met behulp van die kriteria.

Vanweë die noodsaaklikheid van loopbaanvoorligting, word daar in hierdie studie slegs hierop gefokus. Terapeutiese elemente word wel ingebou vanweë die feit dat soveel loopbaanvoorligtingsonderhoude met terapie eindig, asook die baie dun skeidslyn tussen voorligting en terapie.

3.3.3 Bywoning van 'n werkswinkel

Tydens 'n werkswinkel by die Universiteit van Pretoria, wat bygewoon is deur 23 eerstejaar MA-Voorligtingsielkundestudente van die Randse Afrikaanse Universiteit en die Universiteit van Pretoria, asook die onderskeie opleiers, is die behoefte aan sodanige instrument ondersoek.

Die studente was ten gunste daarvan om met behulp van sodanige instrument geëvalueer te word. Daar bestaan wel 'n behoefte by studente-in-opleiding om terugvoer met behulp van 'n vasgestelde evalueringinstrument te ontvang. Die argument wat hiervoor aangevoer word, is die feit dat hulle dikwels net terugvoer oor die positiewe komponente van 'n onderhoud ontvang en nooit werklik die geleentheid kry om op hulle eie leemtes te verbeter nie. Persoonlike vordering kan so op 'n gemaklike wyse gemonitor word.

Die stand van bestaande evalueringkriteria vir loopbaanvoorligting is ondersoek met behulp van 'n oorsig van literatuur, gesprekke met kundiges, en die bywoning van 'n werkswinkel. Die behoefte aan sodanige kriteria, het duidelik uit die ondersoek geblyk.

3.4 Uitvoerbaarheidstudie

'n Oorsig oor bestaande soortgelyke tegnologieë in ander velde, byvoorbeeld onderwyskunde (Hildebrand, 1993), het aangetoon dat die beoogde beoordelingskriteria wel tegnologieë uitvoerbaar is. Daar bestaan byvoorbeeld evalueringkriteria aan die hand waarvan onderwysers in opleiding geëvalueer word, en dieselfde kan dus geld vir voorligters in opleiding, aangesien dit moontlik is om kriteria daar te stel vir die verskillende domeine van loopbaanvoorligting.

Hildebrand (1993) wys byvoorbeeld op 'n evalueringinstrument met behulp waarvan dosente (opleiers) vierdejaar onderwysstudente in opleiding evalueer (bylae 3.1). Die kriteria bestaan uit drie hoofafdelings, naamlik kurrikulêre doeltreffendheid; persoonlikheids- en karaktereienskappe; en professionele ingesteldheid. Dit sal ook moontlik wees om drie hoofafdelings vir loopbaanvoorligting te bepaal, aan die hand waarvan loopbaanvoorligtingsvaardighede geëvalueer kan word.

Net soos onderwysers se kennis van leerstof geëvalueer word, kan voorligters se kennis van byvoorbeeld verskeie beroepe geëvalueer word. Daar bestaan ook ander aspekte wat in verband met voorligting gebring kan word, ten spyte van die feit dat dit wat as effektief vir onderwys beskou word, waarskynlik nie in die geval van voorligting sal geld nie, soos byvoorbeeld taalhantering, bereiking van doelstellings, empatie, die beeld van die persoon, professionele optrede, ensovoorts.

Hildebrand (1993) wys voorts op kriteria vir praktiese onderwysevaluering (bylae 3.2). Met behulp hiervan evalueer dosente praktiese klasse van onderwysstudente in opleiding op 'n skaal wat van een tot vyf gemerk is. Ook hier kan kriteria opgemerk word wat in die evaluering van loopbaanvoorligting gebruik sou kon word, al verskil die inhoude daarvan. In hierdie verband kan byvoorbeeld gelet word op ontsluiting van leerinhoude, in die geval van voorligting byvoorbeeld die ontsluiting van moeilike inligting in jaarboeke, asook probleemstelling; vrae; betrokkenheid van leerlinge of dan kliënte; en beheer oor die situasie of die onderhoud in die geval van voorligting.

Daar bestaan ook ander soortgelyke evalueringkriteria (bylae 3.3) wat die uitvoerbaarheid van kriteria wat spesifieke vaardighede evalueer, onderstreep. Net soos belangrike aspekte wat effektiewe onderrig in 'n skoolsituasie geïdentifiseer kon word, kan belangrike komponente wat tot die sukses van loopbaanvoorligting bydra met behulp van literatuur geïdentifiseer word.

Linde (1990) wys ook op evalueringkriteria aan die hand waarvan dosente geëvalueer kan word (bylae 3.4). In hierdie geval word belangrike komponente van effektiewe tersiêre onderrig geëvalueer, wat weer die uitvoerbaarheid van sodanige kriteria, ook vir loopbaanvoorligting uitwys. Uit hierdie instrument blyk die moontlikheid om aspekte soos motivering van kliënte deur voorligters, aanmoediging van outonomie, asook die mate waarin kliënte met respek behandel word te evalueer.

Daar is voorts ook in die veld van maatskaplike werk sekere kriteria aan die hand waarvan praktiserende maatskaplike werkers, asook studente-in-opleiding, geëvalueer word. In hierdie verband kan onder andere gelet word op Wolmarans (1983) se kriteria met behulp waarvan vierdejaar maatskaplike werk-studente aan die hand van twaalf sleuteldimensies

geëvalueer word (bylae 3.5a). Daar is sekere sleuteldimensies wat op loopbaanvoorligting van toepassing gemaak kan word. Daar kan veral gelet word op dimensies soos kommunikasie, verhouding met kliënte, oordeelsvermoë en emosionele beheersing. Die inhoud van die onderskeie sleuteldimensies word in die model vir die evaluering van praktiserende maatskaplike werkers (sleutel vir beoordeling) uiteengesit (bylae 3.5b). Die inhoude van sleutelkonsepte vir loopbaanvoorligting kan ook op grond van literatuur in 'n model of handleiding uiteengesit word.

Brewis (1985) het 'n studie onderneem waarin die behendigheid van voorligtingonderwysers in die gebruik van verskillende vaardighede ondersoek is. Die volgende aspekte van onderhoudvoering is by die studie ingesluit:

- * die interpretasie van verbale en nie-verbale kommunikasie;
- * die stigting van rapport;
- * die benutting van stilte in die onderhoud;
- * onbevooroordeelde deelname;
- * luistervaardighede;
- * empatie;
- * waarneming (persepsie);
- * die maak van 'n samevatting;
- * vraagstelling; en
- * interpretasie van gegewens uit verslae.

Dieselfde of soortgelyke kriteria sal vir die taksering van verskillende loopbaanvoorligtingsvaardighede saamgestel kan word.

Wat die organisatoriese uitvoerbaarheid betref, het die Randse Afrikaanse Universiteit oor vaardighede of bronne beskik om die ontwikkeling van die kriteria moontlik te maak, byvoorbeeld lokale met eenrigtingspieëls.

Daar is voorts tot die besluit gekom dat die ontwikkeling van beoordelingskriteria ekonomies en finansieël uitvoerbaar is, aangesien die voordele van die verwagte kriteria, naamlik om die standaard van loopbaanvoorligtingsvaardighede van studente-in-opleiding asook loopbaanvoorligting in die breë te verhoog, meer is as die kostes daaraan verbonde.

Die beoordelingskriteria word as sleutelkonsepte op A-4 bladsye (5.4.1.2) aangebied, ter wille van maklike gebruik en kostebesparing tydens opleiding. Aangesien meer as een opleier gewoonlik betrokke is, en verskeie studente beoordeel moet word, kan verskeie kopieë van die kriteria gemaak word, sonder hoë kostes daaraan verbonde. Volgens Laird (1986) is die fondament vir enige operasie onvoldoende indien die kostedimensie van ontwikkeling nie in ag geneem word nie. Daar bestaan dus ook ekonomiese en finansiële voordele vir hierdie kriteria op die lang duur.

Voorts is die ontwikkeling van die kriteria by uitstek nodig om aan die standaarde en norme van die professionele en nie-professionele gemeenskap te voldoen, naamlik om loopbaanvoorligting van 'n hoë standaard te voorsien.

Uit die onderhoude met kundiges en studente asook die skripsie van De Bruin (1992) het dit geblyk dat die benuttingsuitvoerbaarheid van die voorgestelde innovasie hoog is, aangesien daar 'n groot leemte met betrekking tot hierdie instrument bestaan.

3.5 Samevatting

Om aan die materiële voorvereistes van die bestaan van 'n evalueringsprobleem, 'n oorsig oor die bestaande stand van evalueringsinstrumente, ondersoek van relevante inligting en bronne en 'n uitvoerbaarheidstudie in die analisefase van ontwikkelingsnavorsing te voldoen, is deur die ooreenstemmende drie metodologiese stappe beweeg. Hierdie metodologiese stappe, te wete die identifisering en analisering van die evalueringsprobleem, 'n oorsig oor die stand van bestaande evalueringsinstrumente in loopbaanvoorligting, en die resultate van die uitvoerbaarheidstudie, het in totaliteit op die wenslikheid van beoordelingskriteria ter opleiding van studente in loopbaanvoorligting gedui. Op grond hiervan is daar besluit om tot die ontwerpfase van die ontwikkelingsnavorsingsproses oor te gaan.

HOOFSTUK IV

VERSLAG OOR DIE ONTWERPFASE

4.1 Inleiding

In die ontwerpfase is gepoog om 'n tentatiewe innovatiewe tegnologie daar te stel. Om dit te kon doen is 'n reeks opeenvolgende metodologiese stappe uitgevoer waarin relevante data omskep, omvorm en geïntegreer is tot die nuwe produk, naamlik beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting. Soos in paragraaf 2.5.2 verduidelik is, is die metodologiese stappe wat uitgevoer is die volgende:

- * formulering van 'n doelstelling;
- * daarstelling van 'n praktykmodel;
- * rolbeskrywing;
- * identifisering van vaardighede;
- * bepaling van leerbehoefte;
- * formulering van doelwitte;
- * bou van 'n kurrikulum; en
- * selektering van strategieë.

In hierdie hoofstuk sal daar oor die uitvoering en die produk van die metodologieë gerapporteer word. In die uitvoering van hierdie metodologiese stappe kon daar aan die voorvereistes soos in paragraaf 2.5.1 vermeld, voldoen word. Die materiële voorvereistes wat hier ter sprake is, is die volgende:

- * doelstelling en doelwitte;
- * praktykmodel;
- * tentatiewe voorstelling van die evalueringsinnovasie; en
- * innovasieprosedures.

Die eerste metodologie wat in die ontwerpfase aandag geniet het, is die formulering van 'n doelstelling vir die beoogde kriteria, 'n metodologie wat vervolgens gerapporteer sal word.

4.2 Formulering van 'n doelstelling

Uit die analisefase is tot die gevolgtrekking gekom dat daar 'n probleem bestaan met betrekking tot die opleiding van voorligtingsielkundiges in loopbaanvoorligting, aangesien daar nie erkende getoetste beoordelingskriteria bestaan aan die hand waarvan hierdie persone se loopbaanvoorligtingsvaardighede geëvalueer kan word nie. In die lig van 'n positiewe uitvoerbaarheidstudie is besluit om oor te gaan tot die ontwerp, ontwikkeling en evaluering van sodanige kriteria.

Die primêre doelstelling van hierdie ontwikkelingsnavorsingsaktiwiteite was dan om beoordelingskriteria vir loopbaanvoorligting, of meer spesifiek, loopbaanvoorligtingsvaardighede te ontwerp, te ontwikkel en te evalueer. Die kriteria moet maklik deur opleiers aangewend kan word om aan studente-in-opleiding, spesifiek dan in loopbaanvoorligting, terugvoer te kan gee oor die effektiwiteit al dan nie van hulle loopbaanvoorligtingsvaardighede. Daar moet gevolglik bepaal kan word of sodanige vaardighede bemeester is, en met hoe 'n mate van effektiwiteit dit toegepas kan word. Dit is duidelik dat daar in hierdie studie 'n opleidingsdoelstelling bestaan: die student moet meer effektief gemaak word in die hulpverlenende aksie met ander.

Nadat die doelstelling geformuleer is, is daarna oorgegaan tot die daarstelling van 'n geïntegreerde praktykmodel vir loopbaanvoorligting as een van die metodologiese stappe in 'n reeks opeenvolgende stappe ter uitvoering van die doelstelling.

Die doelwitte sal in paragraaf 4.7 bespreek word.

4.3 Daarstelling van 'n praktykmodel

Soos reeds in paragraaf 3.2 aangedui is, is 'n persoon se loopbaan 'n belangrike deel van sy openbare, persoonlike en individuele identiteit (Gerdes, Osche, Stander & Van Ede, 1981), en maak dit meestal 'n sentrale deel van sy lewe uit (Lamprecht in De Bruin, 1992, p. 1)). Dit is 'n kritieke keuse wat 'n persoon in sy lewe moet maak en gevolglik van kardinale belang dat loopbaanvoorligters loopbaanvoorligting van 'n hoë gehalte aan kliënte moet kan voorsien.

Om die belangrikste aspekte van loopbaanvoorligting en die domein van ontwikkeling te identifiseer om dit sodoende in 'n evalueringskriterium in te sluit, is dit eers nodig om 'n praktykmodel daar te stel. Volgens Reid en Epstein (1977) is 'n praktykmodel 'n samehangende stel aanduidings wat voorskryf hoe 'n sekere hulpverleningsaksie uitgevoer moet word, in hierdie geval die loopbaanvoorligtingsaksie as hulpverlening aan kliënte met betrekking tot beroepe en ander relevante komponente van loopbaanvoorligting.

4.3.1 Crites se komprehensiewe loopbaanvoorligtingsbenadering

Crites (1981) se komprehensiewe benadering is as 'n toepaslike praktykmodel vir die studie geïdentifiseer, aangesien die model relevante inligting bevat op grond waarvan bepaalde inhoude wat in die uiteindelijke innovasie ingesluit gaan word, verklaar kan word.

Die komprehensiewe loopbaanvoorligtingsbenadering verteenwoordig 'n integrasie van die trek-en-faktor-, kliëntgesentreerde-, ontwikkelings-, psigodinamiese-, en gedragsbenaderings tot loopbaanvoorligting (Crites, 1981). Die komprehensiewe benadering bestaan uit twee hoofkomponente, naamlik (a) die model van loopbaanvoorligting wat diagnose, proses en uitkoms insluit, en (b) die metodes van loopbaanvoorligting, wat onderhoudvaardighede, toetsinterpretasie en metodes vir die aanbieding van loopbaaninligting behels. Vanweë die feit dat die kriteria aangewend sal word om loopbaanvoorligtingsvaardighede te evalueer, sal daar hoofsaaklik op die metodes van loopbaanvoorligting gefokus word.

Die komprehensiewe benadering verteenwoordig 'n poging om 'n loopbaanvoorligtingsbenadering daar te stel wat deur enige voorligter met enige kliënt gebruik kan word. Crites (1981) maak egter glad nie melding van hoe 'n kliënt in ander situasies as die tradisionele voorligtingsituasie gehelp kan word nie. Gevolglik sal meer kliniese komponente wat volgens verskeie literatuur en bronne van belang is, ook in die kriteria ingebou word. Tegnieke eklektisisme soos deur Kidd (1994) beskryf, sal ook hier toegepas word. Dit wil sê spesifieke metodes en tegnieke wat volgens verskeie ander modelle tot sukses in loopbaanligting bydra, sal ook ingesluit word. Volgens skrywers soos Fiedler, Cottle en McDaniel (in Vaughan, 1970, p. 104) bestaan daar ooreenstemmende elemente tussen mees-

te teorieë, en sal dit gevolglik moontlik wees om hierdie tegniek toe te pas.

In hierdie verband stel Prins en Roux (1968) dat dit noodsaaklik is dat voorligtingsielkunde klinies-psigologies benader moet word, omdat daar steeds rekening gehou moet word met die andersheid, die ingewikkelde aard, en die moontlikheid van verandering in die persoonlikheid van elke individuele mens.

Die model van loopbaanvoorligting sal eers bespreek word, aangesien die uitvoer van die onderskeie metodes per implikasie die model insluit.

4.3.1.1 Model van loopbaanvoorligting

In die model van loopbaanvoorligting onderskei Crites (1981) tussen drie stadia, naamlik diagnose, proses en uitkoms.

(1) *Diagnose*

Volgens Crites (1981) ontstaan daar twee vrae indien 'n kliënt vir loopbaanvoorligting aanmeld: wat is die kliënt se probleem en waarom ervaar hy die probleem? Crites maak in sy komprehensiewe benadering van drie diagnostiese kategorieë gebruik. Die eerste kategorie onderskei tussen die kliënt wat nie tot 'n besluit kan oorgaan nie, en 'n kliënt wat 'n onrealistiese loopbaanbesluit neem. Die eerste kategorie staan as 'n differensiële diagnose bekend. Die tweede kategorie is 'n dinamiese diagnose. Die doel hiervan is om die oorsake van die kliënt se probleem te begryp, en nie net om bloot oorsake te beskryf nie. Die dinamiese diagnose onderskei voorts tussen 'n kliënt wat as gevolg van angstigtheid nie tot 'n besluit kan kom nie, en 'n kliënt wat bloot net 'n gebrek aan inligting het (Crites, 1981). Die derde fokus op die proses van loopbaanbesluitneming, met ander woorde 'n besluitnemingsdiagnose. Hierdie kategorie is ontleen van die gedrag- en ontwikkelingsbenadering. Dit plaas loopbaanbesluitneming in 'n ontwikkelingskonteks, waarvolgens die individu se loopbaanvolwassenheid getakseer kan word. Crites (1981) se Career Maturity Inventory (CMI) is reeds 'n instrument wat ontwerp is om die kliënt se loopbaanvolwassenheid ten opsigte van loopbaanbesluitneming te verkry.

Bogenoemde diagnoses bepaal nie net wat die kliënt se probleem is nie, maar ook hoe dit ontstaan het en hoe die kliënt dit hanteer.

(2) *Proses*

Volgens Crites (1981), bestaan die proses van loopbaanvoorligting uit opeenvolgende fases wat baie ooreenstem met die fases van algemene probleemoplossing. Hy gaan voort deur te sê dat kommunikasie en die spesifieke verhouding tussen die kliënt en voorligter die proses eiesoortig kleur. Die dinamika van hierdie verhouding sal bepaal of die kliënt aktief by die loopbaanvoorligting betrokke sal wees en verantwoordelikheid vir sy probleem sal aanvaar.

Die eerste fase van die proses is die maak van 'n diagnose. Hieruit ontstaan doelwitte wat die voorligter en kliënt gesamentlik opstel en wat bereik moet word. Die stel van doelwitte word ook deur Kidd (1994) beklemtoon. In dié fase word die kliënt-voorligter verhouding reeds gevestig (Crites, 1981).

Tydens die middelfase word die probleem gespesifiseer en verhelder. Dit is belangrik dat die voorligter die kliënt moet aanmoedig om aktief by die proses betrokke te bly. In die laaste fase word daar gefokus op wat van die kliënt verlang word om sy probleem op te los. Dit is belangrik om hier aan die kliënt wyses te gee hoe om verder inligting oor die self en die werkswêreld te bekom.

Crites (1981) wys ook daarop dat probleemoplossingsvaardighede wat aangeleer is, deur die kliënt op ander lewens-areas toegepas kan word.

Verwagte uitkomst van die loopbaanvoorligtingsproses word grootendeels bepaal deur die voorligter se aanvanklike diagnose aangaande die kliënt se loopbaanprobleem (Crites, 1981).

(3) *Uitkoms*

Al die benaderings tot loopbaanvoorligting het 'n gemeenskaplike doel, naamlik die ontwikkeling of groei in die kliënt se loopbaanaanpassing. Dit behels dat die kliënt 'n verantwoordelike loopbaankeuse sal maak en loopbaanbesluitnemingsvaardighede sal aanleer. Die komprehensiewe bena-

dering is ook volgens Crites daarop gemik om ontwikkeling en groei van die individu se algemene persoonlikheidsfunksionering tot gevolg te hê.

4.3.1.2 Metodes van loopbaanvoorligting

Crites (1981) onderskei tussen drie metodes met betrekking tot loopbaanvoorligting, naamlik onderhoudvaardighede, toetsinterpretasie en die gebruik van loopbaaninligting.

(1) *Onderhoudvaardighede*

Brewis (1981) is van mening dat goeie onderhoudvaardighede 'n conditio sin quo non vir suksesvolle loopbaanvoorligting is.

Crites (1981) maak in sy komprehensiewe benadering van al die onderhoudvaardighede van alle genoemde modelle, sowel as van tegnieke wat vir psigoterapeutiese doeleindes ontwikkel is, gebruik. Volgens Crites realiseer die prosesse van diagnose, proses en uitkoms ook uit die onderhoud uit. Die nie-direktiewe tegnieke van die kliëntgesentreerde- en ontwikkelingsbenaderings blyk nuttig te wees in die beginfase van die voorligtingsproses, waartydens die verhouding gevestig word en probleemverheldering plaasvind. In die middelfase word veral op die tegnieke van die psigodinamiese benadering staatgemaak. Die oorsig- en versterkings-tegnieke van die trek-en faktor- en gedragsbenaderings blyk laastens hoofsaaklik vir die afsluitingsfase van die voorligtingsproses geskik te wees. Hierdie tegnieke is veral toepaslik om probleemoplossingsvaardighede aan te leer.

(2) *Toetsinterpretasie*

Crites (1981) is 'n voorstaander daarvan dat psigometriese toetsresultate op 'n indirekte wyse tydens die verloop van die onderhoud oorgedra word. Hy wys daarop dat kliënte dikwels toetsresultate vergeet of verkeerdelik interpreteer indien dit op die tradisionele direkte wyse, met die voorligter in die rol van deskundige, aangebied word. (Froehlich & Moser, 1954, in Crites, 1981). Hy is 'n voorstaander van "interpreting the tests without the tests" (Crites, 1981, p. 188). Die toetsresultate word

vervolgens binne die konteks van vroeë soos "Watter tipe mens is ek?" en "Watter loopbaanrolle is versoenbaar met die tipe mens wat ek is?" geplaas (Crites, 1981). Die toetsresultate word sodoende in die kliënt se eie "taal" oorgedra. Op hierdie wyse kan die kliënt deur psigometriese toetsresultate gehelp word tot groter selfbegrip en om ander relevante inligting, wat op die maak van 'n loopbaankeuse betrekking het, te bekom.

(3) *Die gebruik van loopbaaninligting*

Loopbaaninligting is dikwels die aspek van loopbaanvoorligting wat die minste aandag geniet, al plaas die trek-en-faktor- en ontwikkelingsbenaderings groot klem op die gebruik van loopbaaninligting. Loopbaaninligting kan inderwaarheid as een van die hoofdimensies van loopbaanvolwassenheid beskou word (Super, 1963). Crites (1981) stel voor dat indien die kliënt aangemoedig word om self onder leiding van die voorligter loopbaaninligting in te samel, dit die beste deur die kliënt aangewend kan word. Hierdie inligting kan dan as deel van die voorligtingsproses in die onderhoudsituasie met die voorligter bespreek word.

4.3.2 'n Geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel

Die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel is gebaseer op Crites (1981) se komprehensiewe model, maar aangepas in die sin dat vaardighede wat volgens ander teorieë en modelle van belang is, ook ingesluit is. Die toevoegings tot Crites is hoofsaaklik gebaseer op die argument dat 'n groot aantal loopbaanvoorligtingsonderhoude oorgaan in terapie, en gevolglik is dit ook noodsaaklik om meer terapeutiese komponente met behulp van kriteria te kan evalueer. Spokane (in Zunker, 1994, p. 439) stel dat probleme met betrekking tot 'n loopbaan dikwels 'n integrale deel vorm van persoonlike probleme. Vaardighede met behulp waarvan albei gelyktydig aangespreek kan word is gevolglik noodsaaklik. In hierdie verband meld Lowman (1991) dat 'n goeie loopbaanvoorligter dieselfde vaardighede as 'n psigoterapeut moet hê. Daar kan nie met algehele duidelikheid 'n onderskeid tussen voorligting en psigoterapie gemaak word nie (Isaacson, 1977).

Die struktuur van die model stem ooreen met die metodes van loopbaanvoor-

ligting wat deur Crites (1981) uiteengesit is naamlik onderhoud, toetsinterpretasie en loopbaaninligting. Daar moet egter nie uit die oog verloor word dat loopbaanvoorligting 'n proses is waarin verskillende vaardighede (metodes) deurlopend afgewissel word nie. Daar kan nie rigiede fases vir loopbaanvoorligting onderskei word nie: dit bestaan wel uit 'n begin, middel en einde, maar sonder duidelik gedefinieerde grense.

Vir die doeleindes van die studie word die onderhoud, die interpretasie van toetsresultate, en die oordra van loopbaaninligting as die hoofkomponente van die proses beskou. Dit vorm dan ook die onderskeie komponente van die geïntegreerde vaardighedspraktykmodel. Elk van die komponente sluit vaardighede in wat volgens Crites, asook ander prominente skrywers van loopbaanvoorligtingsteorieë en -modelle as noodsaaklik beskou word, waardeur effektiewe loopbaanvoorligting in die hand gewerk kan word.

Crites (1981) se model van loopbaanvoorligting, naamlik diagnose, proses en uitkoms, is by implikasie ook hierby geïnkorporeer, aangesien daar in die uitvoer van die onderskeie metodes en vaardighede wel deur hierdie stappe beweeg word.

Die model word egter nie hier in besonderheid uitgespel nie, aangesien die ander metodologieë in ontwikkelingsnavorsing ook eers verken moet word.

4.4 Die rolbeskrywing van die loopbaanvoorligter

Soos reeds in paragraaf 2.5.2.3 vermeld behoort 'n rolbeskrywing uit die praktykmodel afgelei te word (Nel & Nel, 1993). Uit die geïntegreerde vaardighedspraktykmodel is dit duidelik dat daar 'n aantal onderskeibare en kritieke rolle vir 'n loopbaanvoorligter is. 'n Rol word omskryf as 'n stel pligte en verantwoordelikhede georganiseer om spesifieke uitsette te lewer (McLagen, 1983). Tydens die onderhoud, en die verskaffing van toetsinterpretasie en loopbaaninligting word daar sekere vaardighede uitgevoer om effektiewe loopbaanvoorligting te verseker. In die beoefening van hierdie vaardighede bekleë die voorligter verskeie rolle soos wat die voorligtingsproses ontwikkel en vorder. Binne die praktykmodel word 'n bepaalde rol nie noodwendig aan 'n spesifieke komponent van die

model gekoppel nie, maar is daar 'n hele aantal rolle wat van die voorligter vereis word om uitvoering aan 'n bepaalde komponent te gee. Effektiewe voorligting is volgens Vaughan (1970) 'n komplekse proses. Die voorligter moet verskillende vaardighede, in die vervulling van verskeie rolle, gedurende die onderskeie komponente van die loopbaanvoorligtingsproses kan uitoefen.

Daar kan eerstens onderskei word tussen drie prioriteitsrolle, naamlik die van onderhoudvoerder, toetsinterpreteerder en loopbaaninligtingskundige. Voorts kan daar sekondêre rolle vanuit hierdie primêre rolle geïdentifiseer word. Die keuse van 'n rol behoort nie rigied en absoluut te wees nie. Henderson en Thomas (1987) konstateer dat die keuse van 'n rol eintlik 'n taktiese of strategiese besluit behoort te wees. 'n Voorligter moet afhangend van die omstandighede, loopbaan- of terapeutiesgerig in en uit verskillende rolle kan beweeg. Dit kan egter ook deur die betrokke kliënt beïnvloed word. In figuur 4.1 word 'n uiteensetting van die verskillende rolle ten opsigte van elkeen van die komponente van die praktykmodel verskaf. Elkeen van die rolle sal vervolgens bespreek word.

Komponent	Primêre rolle	Sekondêre rolle
1. Onderhoud	Onderhoudvoerder	Vertroueling Deskundige Vraagsteller Reguleerder Versterker Reflekteerder Observeerder Beplanner Inisieerder
2. Toetsinterpretasie	Toetsinterpreteerder	Integreerder Verkenner Deskundige Motiveerder
3. Loopbaaninligting	Loopbaaninligtingskundige	Motiveerder Verkenner

Figuur 4.1

Uiteensetting van verskillende rolle soos afgelei uit die praktykmodel

4.4.1 Onderhoudvoerder

Die rol van onderhoudvoerder is die primêre rol van die voorligter tydens die eerste komponent, naamlik onderhoud van die loopbaanvoorligtingsproses. Die rol is egter ook van kardinale belang in die uitvoer van vaardighede tydens die ander twee komponente naamlik, die van toetsinterpretasie en loopbaaninligting.

Hierdie rol sluit die uitvoer van 'n groot verskeidenheid vaardighede ter versekering van effektiewe loopbaanvoorligting in. Die gebruik van die onderskeie vaardighede kan egter varieer na gelang van die spesifieke geval. Voorts oorvleuel baie van die vaardighede met dié wat tydens ander rolle uitgevoer word, en kan die indeling verder verfyn en opgedeel word, soos wat later ook uit die innovasie sal blyk.

Die voorligter as onderhoudvoerder moet in staat wees, om soos in die geval van 'n tradisionele onderhoud die persoon met wie die onderhoud gevoer word, in hierdie geval die kliënt, op sy/haar gemak te laat voel. As onderhoudvoerder moet die voorligter voorts die opening behartig deur die kliënt vriendelik op die naam te groet, en sò op sy/haar gemak te laat voel. Sodoende neem die onderhoud 'n aanvang en dit is, volgens Schulman (1978) dan ook die eerste fase van die onderhoud. Voorts is dit volgens Schulman belangrik dat daar in hierdie deel van die onderhoud aan die volgende aspekte aandag gegee word, naamlik:

- * 'n *verhouding* tussen die voorligter en die kliënt moet gevorm word (dit sal egter ook deur die vervulling van ander rolle moontlik gemaak word, byvoorbeeld deur middel van die vertrouingsrol);
- * die *doel* van die onderhoud moet bespreek word, vanuit die oogpunt van die voorligter, die kliënt, en ook ander belanghebbende persone, byvoorbeeld ouers; en ten slotte
- * moet die *uitkoms* van die onderhoud wat verband hou met die doel bespreek word.

Voorts moet die voorligter, volgens Zunker (1994) die onderhoud benut as 'n instrument met behulp waarvan die sosiale geskiedenis van die kliënt

geëksploreer word, asook om diagnoses te vorm. Die voorligter kan die onderhoud as diagnostiese instrument benut om bewus te word van gedragsprobleme wat kan lei tot wanaanpassing en foutiewe kognisies, wat weer met die kliënt se vermoë om 'n loopbaankeuse te maak, inmeng. Die demografiese en historiese data moet aangewend word om doelwitte (fase twee) vir die onderhoud te vorm (Zunker, 1994).

Tydens die tweede fase van die onderhoud, naamlik die ontwikkelings- of ondersoekfase is dit belangrik dat die onderhoudvoerder:

- * doelwitte stel vir die onderhoud;
- * aandag gee aan die kliënt se probleem;
- * aandag gee aan alternatiewe probleme;
- * die probleem hanteer; en
- * alternatiewe oplossings stel (Schulman, 1978).

Die voorligter moet die kliënt ondersteun tydens die vorming van selfbegrip, konklusies, en alternatiewe konklusies (Zunker, 1994).

Tydens die derde en finale fase van die onderhoud moet die voorligter afsluitende opmerkings maak of van nie-verbale gedrag gebruik maak om die einde van die onderhoud aan te dui.

Tydens die tweede en derde fase van loopbaanvoorligting moet die voorligter steeds die kliënt op sy/haar gemak laat voel en sorg dat inligting, hetsy toetsresultate of loopbaaninligting, duidelik oorgedra word.

Dië take van die onderhoudvoerder kan in die breë beskou word as die insameling van informasie aangaande die kliënt, die gee van informasie, asook die maak van aanbevelings (Rodger, 1970), en kan beskou word as komponente van 'n deurlopende loopbaanvoorligtingsproses.

Die sekondêre onderhoudsrolle sal vervolgens bespreek word:

4.4.1.1 Vertroueling

Pelligrino, Veatch en Langan (1991) stel dat vertrouwe onmisbaar is in menslike verhoudings. Dit is gevolglik ook van kardinale belang in die

verhouding tussen die voorligter en die kliënt. 'n Professionele sielkundige kan nie verwag dat die kliënt hom/haar moet vertrou bloot as gevolg van die feit dat hy/sy 'n sielkundige is nie (Pelligrino et al., 1991). Die voorligter moet in die vervulling van sy/haar rol as vertroueling, vertrou by die kliënt inboesem. Volgens Pelligrino et al. (1991) is die onmisbaarheid van vertrou 'n verpligting en nie 'n voorreg nie.

Volgens Crites (1981) is dit belangrik dat die voorligter die kliënt se vertrou wen in 'n poging om rapport te vestig. Dit kan onder andere blyk uit die feit dat die kliënt vrylik en gemaklik praat. Vertrau moet voortgebring word en opgebou word deur getrouheid te belowe vanaf die eerste oomblikke van 'n professionele verhouding (Pelligrino et al., 1991). Voorts is dit volgens Pelligrino et al. (1991) 'n brose en onmisbare dimensie van die helpende en helende verhouding.

Schulman (1978) meld in hierdie verband dat die primêre mikpunt van 'n helpende onderhoud is om nà vertrou te beweeg, weg van angs en geslote gedrag af.



4.4.1.2 Deskundige

Dit is volgens Crites (1981) noodsaaklik dat die kliënt die voorligter as 'n deskundige in onderhoudvoering beskou. Dit dra voorts by tot die vestiging van rapport. Die voorligter moet as deskundige bevoegdheid teenoor die kliënt kommunikeer (Zunker, 1994).

4.4.1.3 Vraagsteller

Die voorligter vervul voorts die rol van primêre vraagsteller tydens die onderhoud van die loopbaanvoorligtingsproses. Dit beteken egter nie dat die kliënt nie ook vrae stel nie. Die vrae wat deur die voorligter gestel word, moet egter belangrike informasie aangaande die kliënt ontlok. As vraagsteller moet die voorligter toepaslike vrae selekteer. Om emosionele ekspressie te verkry moet oop-vrae (waarop nie ja of nee geantwoord word nie), waar nodig aangewend word. Geslote-vrae (waarop ja of nee geantwoord word) moet gebruik word om die fokus van die onderhoud

te vernou (Cathmer & Othmer, 1989 in Zunker, 1994, p. 445). Daar behoort egter nie te veel vrae gevra te word nie, aangesien dit nie die enigste meganisme is waarmee inligting ingesamel kan word nie (Schulman, 1978). Daar kan byvoorbeeld ook van 'n biografiese vraelys gebruik gemaak word. Dit is volgens Schulman (1978) egter noodsaaklik dat die kliënt weet wát aan hom gevra word.

Daar bestaan sekere riglyne vir die gebruik van vrae tydens die voorligtingsessie (Schulman, 1978). Die onderskeie riglyne word vervolgens kortliks bespreek:

Vrae behoort gevra te word wanneer dit van die volgende doelwitte (die *wanneer* van vrae) dien:

- * ter wille van duidelikheid;
- * vir eksplorاسie;
- * om addisionele informاسie te verkry;
- * indien die voorligter nie gehoor het wat die kliënt sê nie, kan hy/sy die kliënt vra om te herhaal; en
- * om die kliënt aan te moedig om te praat.

Vrae behoort op die volgende wyses (die *hoe* van vrae) gestel te word:

- * die kliënt uitnooi om te praat;
- * in duidelik verstaanbare woorde;
- * so neutraal as moontlik, sodat die woorde opsigself min invloed op die aard van die antwoord het; en
- * meer oop- as geslotevrae.

Dit is voorts die voorligter se plig om as vraagsteller die kliënt se vorige ervarings met loopbaanvoorligting te eksplorieer deur die kliënt daaroor uit te vra, asook die rede vir die besoek te verken.

Die vraagsteller behoort die kliënt aan die einde van die onderhoud oor verdere probleme addisioneel tot die hoofprobleem uit te vra om te

verseker dat die kliënt nie die onderhoudsituasie met onbeantwoorde vrae verlaat nie (Crites, 1981).

4.4.1.4 Reguleerder

As reguleerder is daar verskeie aspekte van die onderhoud wat deur die voorligter gereguleer moet word. Stiltes is deel van enige gesprek, en so ook deel van loopbaanvoorligting of die onderhoud tussen die voorligter en die kliënt. Daar moet eerstens genoeg ruimte daarvoor gelaat word sodat die kliënt genoeg tyd vir nadenke het. Die stiltes word terapieë aangewend.

Daar bestaan geen universele reël vir hoe lank of kort 'n stilte moet wees nie. Die voorligter behoort volgens Schulman (1978) elke kliënt op eie meriete te beoordeel. Indien die voorligter sien dat die kliënt gejaagd is, is dit sy/haar taak as reguleerder om te verseker dat die kliënt stadiger deur die onderhoud beweeg. Daar bestaan verskillende tipes stiltes, asook verskillende maniere vir die hantering daarvan (Schulman, 1978).

Die onderskeie stiltes word vervolgens kortliks bespreek:

- * *Stilte gelaai met afwagting:* die kliënt wag todat hy/sy aangespreek word alvorens hy/sy iets sê. In hierdie geval is dit die taak van die voorligter om die kliënt te verseker dat hy/sy mag stilbly, maar ook dat hy/sy mag praat.
- * *Ungemaklike stilte:* dit kom voor indien die kliënt iets soek om volgende te sê, daar na die einde van die onderhoud beweeg word of wanneer die kliënt nie weet hoe om oor 'n probleem te praat nie. Die voorligter kan dit hanteer deur 'n stelling byvoorbeeld "...dit is moeilik om daaroor te praat."
- * *Stilte as gevolg van angs:* dit kom voor wanneer die kliënt angstig is, verantwoordelikheid vir die gevolge van die verbale kommunikasie probeer ontduik, dit pynlik of moeilik vind om oor die betrokke saak te praat, of sukkel om sy

gevoelens oor te dra. In die geval is dit veral noodsaaklik dat die voorligter nog meer warmte aan die kliënt oordra.

- * *Stilte weens verwarring:* dit kom voor in 'n geval waar die kliënt iets sê wat die voorligter verwar, of die voorligter iets sê wat die kliënt verwar. Die voorligter kan in die geval van verskillende frases gebruik maak, byvoorbeeld "...wat ek bedoel het is..." (herhaal die vorige frase).
- * *Stilte weens vyandigheid:* dit kom voor indien die kliënt vyandig optree vir een of ander rede. Dit kan wees dat die kliënt nie van die voorligter se uitvraery hou nie. Voorts is dit moontlik dat die kliënt sy/haar individualiteit wil laat geld of bloot net nie van die voorligter hou nie. Dit is ook moontlik dat die kliënt geleer het om frustrasie te hanteer deur bloot net stil te bly. In ander gevalle kan dit 'n manier wees om aggressiewe en destruktiewe impulse te verberg. As reguleerder moet die voorligter die kliënt se protes aanvaar en iets sê soos "...jy voel nie om nou daaroor te praat nie...".
- * *Stilte as versterking:* kliënte word in sommige gevalle deur dit wat die voorligter gesê of gedoen het, gelei om stil te bly.
- * *Stilte ter versterking van inhoud:* dit kom voor wanneer die voorligter deur sekere idees werk. As reguleerder behoort die voorligter vir die kliënt 'n aanduiding te gee van dit waarmee hy/sy besig is, en dat hy/sy wel na hom luister.
- * *Verwerkingstilte:* dit is as t'ware 'n geleentheid om deur idees te gaan, dit te organiseer, en te besluit wat volgende gesê moet word. As reguleerder is dit noodsaaklik dat die voorligter geleentheid hiervoor toelaat. Soos reeds vermeld word dit terapeuties aangewend. Die voorligter reageer met stilte om geleentheid hiervoor te gee.
- * *'n Stilte waarin tot 'n oplossing gekom is:* dit is waar die kliënt 'n oplossing vir sy/haar probleem vind en nog nie

daaroor wil praat nie. Die voorligter behoort in die vervulling van sy/haar rol as observeerder die verminderde spanning raak te sien, en as reguleerder 'n frase soos "...dit lyk of jy iets in gedagte het..." te gebruik.

Voorts moet die voorligter verseker dat 'n bepaalde tydsbeperking gehandhaaf word (Crites, 1981). Die kliënt moet ook daarvan weerhou word om oor dinge te praat wat nie werklik ter sake is nie.

Die voorligter moet ook omsien dat die gesprektyd ongeveer gelyk verdeel word (Crites, 1981). Kommunikasie tydens die onderhoud moet so gereguleer word dat die kliënt en die voorligter beide genoegsame geleentheid het om toepaslike idees te kommunikeer. Dit behoort nie deur die kliënt of voorligter oorheers te word nie (Crites, 1981). Die onderhoud moet op 'n natuurlike wyse geskied, maar dit sal grootliks deur die kliënt beïnvloed word. In die geval van 'n angstige of teruggetrokke kliënt sal die voorligter waarskynlik meer van die gesprektyd moet vul om die kliënt meer op sy/haar gemak te laat voel.

Dit is belangrik dat daar tydens 'n voorligtingsituasie nuwe idees gekommunikeer word. Die voorligter moet dit egter so reguleer dat beide die kliënt asook die voorligter self, nie te veel idees oordra nie.

4.4.1.5 Versterker

Die voorligter tree as versterker op deurdat die kliënt se sterk punte uitgewys of versterk word om sodoende die kliënt tot selfbegrip te lei (Crites, 1981). Volgens Sharf (1992) sluit dit die volgende in:

- * uitdrukkings van goedkeuring; en
- * waardering vir prestasies van die kliënt deur die voorligter.

4.4.1.6 Reflekteerder

Deur as reflekteerder van die kliënt se gevoelens op te tree, kommunikeer

die voorligter aan die kliënt dat hy/sy onvoorwaardelik aanvaar word (Darley in Crites, 1981, p.38).

Voorts kommunikeer die voorligter aan die kliënt dat hy/sy luister na wat die kliënt sê, en kyk na wat hy/sy doen (Schulman, 1978).

In die vervulling van die rol moet die voorligter teen sekere aspekte waak, naamlik:

- * foutiewe tydsberekening (op die verkeerde tyd idees reflekteer);
- * herhaling van dieselfde frase (" jy voel dat..." ; "jy voel dat...");
- * te diep of vlak response;
- * ongepaste selektering (nie verkeerde idees reflekteer nie);
en
- * foutiewe vermindering of vermeerdering (laat belangrike idees weg of voeg verkeerde idees by) (Schulman, 1978).



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

4.4.1.7 Observeerder

Dit is een van die belangrikste rolle van die voorligter aangesien die voorligter met behulp van observasies insigte aangaande die kliënt in die onderhoud kan bekom (Zunker, 1994).

Volgens Barnett, Chambers en Longman (1985) vorm observasies en data die basis van voorligting. Observasies oor die kliënt se gedrag word benodig om effektief te kan wees, en om waar nodig gedrag te kan beïnvloed (Barnett et al., 1985). Schulman (1978) stel ook in hierdie verband dat verbale en nie-verbale gidse die fondasie van die helpende proses is.

Veral angstigheid of gespannendheid kan afgelei word deur op die kliënt se voorkoms en nie-verbale gedrag te let (Zunker, 1994). Die rol behoort egter met groot sorg vervul te word aangesien 'n persoon om verskeie redes angstig mag voorkom, byvoorbeeld as 'n persoon ongemaklik voel.

Dit is noodsaaklik dat die voorligter tydens die proses van observasie, die observasies op 'n bepaalde manier struktureer sodat dit vir hom sin

maak (Barnett et al., 1985). Hy moet verstaan wat hy sien en dit moontlik vir iemand anders kan beklemtoon. Die vlak van observasies wat deur die voorligter uitgevoer word in die vervulling van die rol, is interpreterend van aard. Dit sluit gevolgtrekkings in oor die rede vir die persoon se geobserveerde gedrag (Barnett et al., 1985).

As observeerder is dit belangrik dat die voorligter bedag moet wees op faktore wat die akkuraatheid van die observasies kan beïnvloed, naamlik fisiese en psigo-ekologiese faktore (Schulman, 1978).

4.4.1.8 Beplanner

Gluck, Kaufman en Walleck (1985) meld dat beplanning uit twee fases bestaan, te wete die opstel van 'n beplanningsnetwerk en daarna die werklike beplanningsproses.

Die voorligter behoort as beplanner 'n geskrewe plan van aksie te formuleer, wat vir beide die kliënt, maar ook die voorligter, as riglyn sal dien (Sharf, 1992). Die voorligter moet voorts direkte voorstelle verskaf van hoe die plan uitgevoer kan word. Volgens Crites (1981) moet addisionele planne ook gestel word, vir indien die eerste plan nie uitgevoer kan word nie.

4.4.1.9 Inisieerder

Die voorligter moet die identifisering van die probleem inisieer, asook 'n verdere analisering daarvan. Die probleem moet egter vir beide die voorligter en die kliënt duidelik wees, en daar moet saamgestem word oor wát die probleem is (Krumboltz & Baker, in Sharf, 1992, p. 286). Volgens Barnett et al. (1985) sluit die proses van probleemoplossing die volgende in:

- * erkenning dat daar 'n probleem bestaan (stap een);
- * eenstemmigheid dat die probleem opgelos moet word (stap twee);

- * insameling van informasie (dit sal geskied deur die onderhoud, toetsinterpretering, en die nalees van toepaslike informasie) (stap drie);
- * verwerking van informasie deur nadenke en bespreking (stap vier);
- * aanbieding van moontlike oplossings (stap vyf);
- * toetsing van alternatiewe (stap ses); en
- * verifiëring (stap sewe);
- * inagneming van die situasie in die geheel (stap agt);
- * doelwitstelling (stap nege); en
- * skeiding van die essensiële en die gewenste (stap tien).

Die voorligter moet voorts 'n duidelike spesifisering van die doelwitte inisieer, met ander woorde dit wat die kliënt hoop om te bereik (Hepworth & Larsen, 1986). Dit stem ooreen met Barnett et al. (1985) se negende stap. As inisieerder stel die voorligter bepaalde oplossings vir die probleem (loopbaankeuse of enige ander probleem) voor. Dit sluit aan by die vorige rol, naamlik die van beplanner. Volgens Barnett et al. (1985) het probleme verskillende oplossingskategorieë:

- * definitiewe oplossings;
- * verskillende oplossings waaruit gekies kan word; en
- * 'n komplekse program van oplossings (kombinasies van bogenoemde).

In die vervulling van die rol moet die voorligter die kategorisering inisieer. Dit kan die volgende keusemodel insluit:

- * vind die feite (deur byvoorbeeld die onderhoud of toetsinterpretasie);
- * ontwikkel moontlike oplossings, kies die beste alternatief; en
- * neem aksie (Barnett et al., 1985)

In die geval van loopbaanvoorligting is dit die taak van die kliënt om die beste alternatief te kies.

4.4.2 Toetsinterpreteerder

Die rol van toetsinterpreteerder is die primêre rol van die voorligter tydens die tweede komponent, naamlik toetsinterpretasie van die loopbaanvoorligtingsproses. Die oordra van toetsresultate is nie slegs 'n noodsaaklike, maar ook 'n delikate funksie wat die voorligter het om te verrig (Prins & Roux, 1968). Volgens Vaughan (1970) is voorligting en assessering, prosesse wat hand aan hand gaan. Soos in die geval van die eerste primêre rol, naamlik die van onderhoudvoerder, sluit dit 'n ver-skiedenis van vaardighede in.

As interpreteerder moet die voorligter woordbeskrywings na aanleiding van die skale in die handleidings van toetse maak, om aan die kliënt 'n verduideliking te gee van wat die onderskeie normpunte beteken (Owen & Taljaard, 1988). Volgens Smit (1991) moet die betekenis van bepaalde begrippe gedefinieer word, sodat die kliënt duidelikheid het oor die betekenis van begrippe soos aanleg, prestasie, belangstelling en persoon-likheid.

Die kliënt moet voorts bewus gemaak word van inkonsekwentheid in die toetsresultate, maar dit hoef nie noodwendig geïnterpreteer te word nie (Crites, 1981).

In die oordrag van gegewens moet daar aangepas word by die besondere behoeftes van die kliënt, en moet die kliënt nie met onverstaanbare tegniese terme opgesaal word nie (Smit, 1991).

Die sekondêre rolle van toetsinterpretering sal vervolgens bespreek word:

4.4.2.1 Integreerder

Volgens Crites (1981) moet die kliënt se belangstellings in verband gebring word met die tellings op die intelligensie-, spesiale aanleg-, en vaardigheidstoetse. Dit is voorts van uiterste belang dat alle ander gegewens (psigodiagnostiese, onderhoud, biografiese inligting, ensovoorts) met die resultate van die psigometriese toetse geïntegreer word (Owen & Taljaard, 1988). Vaughan (1970) stel in hierdie verband dat

dit gevaarlik is om net een sisteem of tegniek van assessering te gebruik. Volgens Vaughan moet informasie van alle moontlike bronne versamel word.

4.4.2.2 Verkenner

Die voorligter vervul die rol van verkenner in die sin dat toetsgegevens aangebied moet word namate die kliënt gewillig en gereed is om dit te assimileer (Smit, 1991). Die voorligter moet kan verken wanneer dit die regte stadium hiervoor is.

Volgens Prins en Roux (1968) kan daar nie na die volgende punt gehaas word alvorens die vorige informasie nie deur die kliënt verwerk is nie. Die voorligter moet nie die kliënt vooruitloop nie. Hansen et al (in Smit, 1991, p. 423) wys op die belang van die tempo van die bespreking van resultate, wat by die kliënt moet aanpas. Die voorligter moet ook kan verken watter tempo gehandhaaf moet word vir 'n spesifieke kliënt.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

4.4.2.3 Deskundige

Hierdie rol word ook tydens die tweede komponent van die loopbaanvoorligtingsproses vervul in die beantwoording van vrae van die kliënt. Wanneer antwoorde op vrae van die kliënt aangaande die toetsmateriaal verskaf word, moet dit vir die kliënt duidelik wees dat die voorligter oor kennis daarvan beskik, en dus 'n deskundige op die gebied is.

4.4.2.4 Motiveerder

Die voorligter behoort van toetsresultate gebruik te maak om die kliënt te motiveer. Die kliënt kan byvoorbeeld aangemoedig word om doeltreffende studiegewoontes aan te leer en te benut.

4.4.3 Loopbaaninligtingskundige

Die rol van loopbaaninligtingskundige is die primêre rol tydens die derde

komponent van die loopbaanvoorligtingsproses. Die voorligter moet in die vervulling van dié rol loopbaaninligting in lyn met die diagnose kan bring. Die loopbaaninligting moet dus in die behoeftes van die kliënt voorsien (Crites, 1981). Voorts moet die inligting akkuraat verskaf word wat 'n groot hoeveelheid kennis en kundigheid van die voorligter vereis. Ingewikkelde informasie wat in byvoorbeeld universiteitsjaarboeke verskyn, moet vir die kliënt ontsluit kan word. Dit is ook belangrik dat daar 'n toename van beroepskennis sal plaasvind, hetsy of die voorligter dit direk aan die kliënt verskaf, of 'n aanduiding gee van waar sodanige inligting bekom kan word.

Die sekondêre rolle van inligtingsverskaffing sal vervolgens bespreek word:

4.4.3.1 Motiveerder

In die vervulling van dié rol moet die voorligter die kliënt motiveer om self ook inligting te bekom. Soos reeds vermeld in paragraaf 4.4.3 kan die voorligter byvoorbeeld vir die kliënt 'n aanduiding gee van wàr inligting verkry kan word.

4.4.3.2 Verkenner

Tydens die verskaffing van loopbaaninligting moet die voorligter korrek kan beoordeel wanneer die kliënt gereed is om die inligting te ontvang. Soos reeds in paragraaf 4.4.2.2 vermeld moet die voorligter nie die kliënt vooruitloop nie.

4.4.4 Samevatting

Vanuit die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel is 18 kritieke rolle vir loopbaanvoorligting geïdentifiseer en bespreek. Uit die aard van die saak bestaan daar meer as die vermelde rolle, maar daar is hiermee volstaan omdat dit die sterkste figureer in die spesifieke vaardigheidsmodel.

Die identifisering van die rolle dra by tot 'n meer omvattende en doeltreffende identifisering van vaardighede, met die oog op die beoogde innovasie met behulp waarvan vaardighede of meer spesifiek loopbaanvoorligtingsvaardighede se effektiwiteit getakseer sal word. Sonder die identifisering van die kritieke rolle, kan daar nie op 'n gefundeerde wyse by die primêre vaardighede uitgekom word nie, en gesien vanuit hierdie werkswyse-oogpunt is al die primêre en sekondêre rolle op een of ander wyse in die innovasie geïnkorporeer.

Nadat die rolbeskrywing as een van die metodologiese stappe in die ontwerpproses afgehandel is, kan daar na die volgende metodologiese stap, te wete die identifisering van loopbaanvoorligtingsvaardighede, beweeg word. In die hieropvolgende afdeling sal vervolgens aandag gegee word aan die rapportering van die proses deur middel waarvan die identifisering van die loopbaanvoorligtingsvaardighede geskied het.

4.5 Identifisering van vaardighede

Met vaardigheid word bedoel die bedrewenheid waaroor die voorligter moet beskik om loopbaanvoorligting te kan uitvoer. Morales en Schaefer (1988) gee 'n omvattende beskrywing van vaardighede. As die omskrywing op loopbaanvoorligting van toepassing gemaak word, kan loopbaanvoorligtingsvaardighede beskou word as die voorligter se vermoë om 'n proses van verandering (meer idees rondom loopbaan en loopbaankeuse) en ontwikkeling (na loopbaanvolwassenheid), in samewerking met die kliënt in beweging te bring, gerig deur intervensieprosesse en gebaseer op voorligtingswaardes en kennis (van tegnieke, teorieë, modelle ensomeer), in 'n spesifieke situasie wat vir die kliënt ter sake is. Die verandering en ontwikkeling wat in werking gestel word, vind plaas as gevolg van die vaardige intervensie van die voorligter en word grootliks beïnvloed deur die kragte en vermoëns van die kliënt. Die loopbaanvoorligting kan wel ook meer terapeuties van aard wees, afhangend van wat vir die betrokke kliënt ter sake is.

Die proses waardeur die vaardighede van die loopbaanvoorligter geïdentifiseer is, het die volgende behels:

- * 'n deduktiewe denkproses op grond waarvan primêre loopbaanvoorligtingsvaardighede vanuit die praktykmodel en rolbeskrywing afgelei is;
- * die proses is voortgesit deur literatuur van loopbaanvoorligtingsteorieë en -modelle na te lees;
- * onderhoude met kundiges op die gebied te voer;
- * hierna is die primêre en sekondêre vaardighede in die vorm van 'n vraelys (bylae 4.1) geformuleer; en
- * voorligters verbonde aan die Studentediensburo van die RAU is versoek om die vaardighede kwalitatief te beoordeel en aan te vul.

Van die bogenoemde stappe is uitgevoer op grond van die mening en aanbeveling van Clark en Horejsi (1979:39-42) en Rothman en Jones (1971:13-16). Vervolgens sal oor elkeen van die bogenoemde stappe verslag gedoen word.

4.5.1 Vaardighede vanuit praktykmodel en rolbeskrywing

Uit die praktykmodel en rolbeskrywing is daar deur middel van 'n deduktiewe denkproses tot die gevolgtrekking gekom dat 'n loopbaanvoorligter oor die volgende primêre vaardighede moet beskik, te wete onderhoudvaardighede, vaardighede vir die uitvoer van toetsinterpretasie asook vaardighede vir die verskaffing van loopbaaninligting. Uit die primêre vaardigheidsterreine kan meer spesifieke vaardighede afgelei en geïdentifiseer word. Ter volledigheidshalwe sal daar ook op hierdie verfynings gefokus word.

4.5.1.1 Onderhoudvaardighede

Die spesifieke vaardighede wat afgelei is uit die onderhoudvaardighede is die volgende:

- * vaardighede om gespannedheid uit die weg te ruim;
- * vaardighede om rapport te vestig;
- * observeringsvaardigheid;
- * vraagstellingsvaardighede;

- * vaardigheid om op kliënt se vlak te kommunikeer;
- * reguleringsvaardighede;
- * vaardighede om selfbegrip aan te moedig;
- * vaardigheid om die kliënt se gevoelens te reflekteer;
- * vaardigheid om angs te verreken;
- * beplanningsvaardighede; en 'n
- * opsommingsvaardigheid.

4.5.1.2 Vaardighede vir toetsinterpretasie

Daar is twee tipes spesifieke vaardighede afgelei uit die toetsinterpreteringvaardigheidsterrein, naamlik:

- * interpreteringsvaardighede; en
- * integreringsvaardighede.



4.5.1.3 Vaardighede vir loopbaaninligtingsoordrag

Die volgende spesifieke vaardigheid is vir die verskaffing van loopbaaninligting geïdentifiseer, naamlik:

- * vaardigheid om die toepaslike informasie te selekteer.

4.5.2 Vaardighede vanuit literatuur-oorsig

Verskeie bronne wat handel oor loopbaanvoorligtingsteorieë, -modelle asook -vaardighede is bestudeer om vaardighede wat nie deur die praktykmodel ingesluit is nie, ook deel van die kriteria te maak. Literatuur wat meer psigoterapeutiese vaardighede bespreek, is ook by die oorsig ingesluit.

4.5.2.1 Onderhoudvaardighede

Die volgende onderhoudvaardighede is vanuit die literatuur geïdentifiseer, naamlik:

- * vaardigheid om die probleem te definieer sodat dit vir beide voorligter en kliënt duidelik is;
- * vaardigheid om duidelike doelwitte te formuleer, wat die probleem aanspreek;
- * struktureringsvaardighede; en
- * vaardighede om stereotipering te hanteer.

4.5.2.2 Vaardighede vir toetsinterpretasie

Die toetsinterpreteringsvaardighede wat uit die literatuur geblyk het is:

- * vaardigheid om aan kliënte die doel en aard van toetse te verduidelik;
- * vaardigheid om te herken hoe die kliënt voel oor toetse;
- * vaardigheid om kliënt-betrokkenheid te bewerkstellig; en
- * vaardigheid om die verskaffing van resultate teen die regte tempo aan te bied (aanpas by die kliënt).

Daar is geen verdere vaardighede uit die literatuur-oorsig met betrekking tot die verskaffing van loopbaaninligting geïdentifiseer nie.

4.5.3 Vaardighede vanuit onderhoude met kundiges

Verskeie akademië is geraadpleeg in die identifisering van verdere vaardighede. Die navorsingsonderhoud is volgens Groenewald (1981) 'n gesprek met die doel om inligting te bekom. Die volgende vaardighede is met behulp van die onderhoudtegniek afgelei en tot die onderskeie primêre groepe toegevoeg.

4.5.3.1 Onderhoudvaardighede

Daar het slegs een onderhoudvaardigheid uit die onderhoude met die kundiges geblyk, naamlik:

- * vaardigheid om 'n werksverhouding te vestig.

4.5.3.2 Vaardighede vir toetsinterpretasie

Die volgende vaardighede is met betrekking tot toetsinterpretasie aanbeveel, naamlik:

- * vaardigheid om die interpretasie van toetse op die regte stadium aan te bied;
- * vaardigheid om vrae van die kliënt te hanteer; en
- * vaardigheid om die kliënt met behulp van toetsresultate te motiveer.



4.5.3.3 Vaardighede vir loopbaaninligtingsoordrag

Met betrekking tot die verskaffing van loopbaaninligting is die volgende verfynings aangedui, naamlik:

- * vaardigheid om ingewikkelde informasie te ontsluit;
- * vaardigheid om die kliënt te motiveer om self ook loopbaaninligting te bekom;
- * vaardigheid om loopbaaninligting in die regte stadium te verskaf; en die
- * vaardigheid om spesifiek te wees in die aanbieding van inligting.

4.5.4 Vaardighede gebaseer op vraelys

Die vraelys het die reeds geïdentifiseerde vaardighede ingesluit en is net ter wille van volledigheidshalwe aan die onderskeie studentevoorlig-

ters gestuur. Dit was 'n sterk aanbeveling dat daar meer van terapeutiese vaardighede gebruik gemaak moet word.

4.5.4.1 Onderhoudvaardighede

Die volgende onderhoudvaardighede is aanbeveel, naamlik:

- * terapeutiesevaardighede; en
kommunikasievaardighede.

4.5.4.2 Vaardighede vir toetsinterpretasie

Daar is een verdere vaardigheid met betrekking tot toetsinterpretering aangedui, naamlik:

- * vaardigheid om inkonsekwente data te hanteer.

Daar is geen verdere vaardighede uit die vraelys met betrekking tot die verskaffing van loopbaaninligting geïdentifiseer nie.

4.5.5 Samevatting

Uit die vier prosesstappe wat gevolg is, is verskeie loopbaanvoorligtingsvaardighede geïdentifiseer en uiteengesit. Dit is op grond van hierdie vaardighede, wat toe voortgegaan is tot die ontwerp van die beoordelingskriteria en die handleiding wat die onderskeie kriteria omskryf en verduidelik. Die volgende stap in die ontwerpfase is die bepaling van leerbehoefte en vervolgens word oor hierdie subfase verslag gedoen.

4.6 Bepaling van leerbehoefte

Volgens Nadler (1982) moet daar drie tipes leerbehoefte geïdentifiseer word voordat daar tot kurrikulering oorgegaan kan word. Soos in paragraaf 2.5.2.5 bespreek is, is die drie behoeftes die vermelde behoeftes,

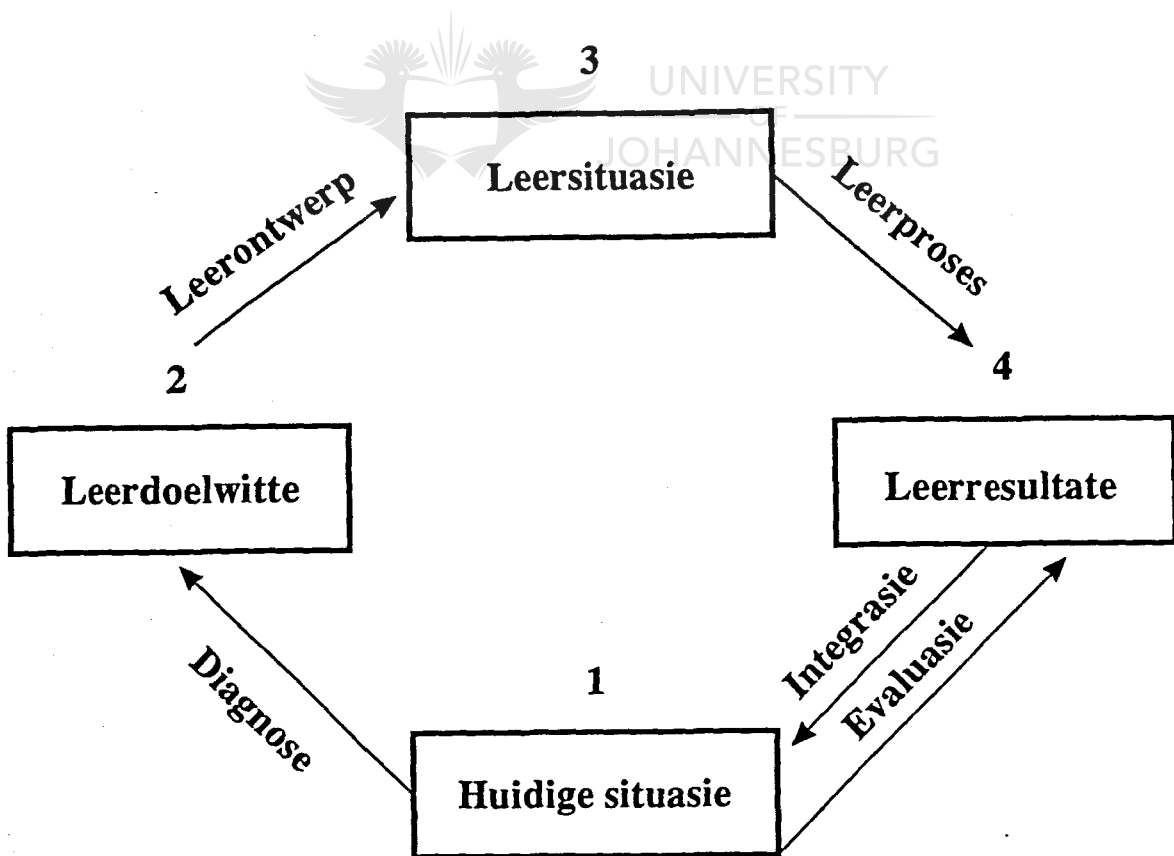
geïmpliseerde behoeftes en gevoelde behoeftes. Aangesien die aard van hierdie behoeftes reeds in die beskrywing van ontwikkelingsnavorsing bespreek is, sal dit nie hier herhaal word nie. Wat hier gerapporteer sal word, is die proses waardeur die loopbaanvoorligtingsvaardighede omskep is in leerbehoefte op grond waarvan die inhoud van die beoordelingskriteria bepaal is.

Soos reeds in die voorafgaande afdeling aangedui is, kan daar drie primêre vaardigheidsterreine onderskei word, naamlik onderhoud-, toetsinterpretiering- en loopbaaninligtingsoordragvaardighede. Die res van die vaardighede is inderwaarheid verfynings van hierdie primêre vaardighede. Gevolglik sal daar hier slegs op die primêre vaardigheidsterreine gefokus word. Die primêre vaardighede kan dan ook geneem word as die vermelde behoeftes, aangesien die vermelde behoeftes volgens Nadler (1982) direk voortspruit en gebaseer word op die vaardighedsrepertoire. Daar bestaan 'n geïmpliseerde behoefte by studente-in-opleiding, om in elke nuwe loopbaanvoorligtingsituasie meer effektief op te tree. Dit sluit die gebruik van meer doeltreffende onderhoud-, toetsinterpretiering-, en loopbaaninligtingsoordragvaardighede in. Die sterkste kategorie van behoeftes is die gevoelde behoefte wat studente-in-opleiding ervaar, naamlik om te leer hoe die loopbaanvoorligtingsvaardighede wat vereis word om suksesvolle loopbaanvoorligting te kan doen, verbeter kan word. Dit behels 'n behoefte aan terugvoer oor prestasie in die onderskeie komponente van loopbaanvoorligting, naamlik onderhoud, toetsinterpretasie en loopbaaninligting. Dit sluit voorts die identifisering van leemtes in sodat daar geleer kan word met behulp van terugvoer hoe om hierop te verbeter. Dit sluit 'n vorm van ervaringsleer in. Deur verskillende gevalle te hanteer, en terugvoer daarop te ontvang, kan daar deur hierdie ervarings na meer effektiewe loopbaanvoorligting beweeg word.

Ter opsomming kan dit gestel word dat die leerbehoefte waarop die kurrikulering van die beoordelingskriteria gebaseer is, in hoofsaak berus het op leerbehoefte ten opsigte van terugvoer aangaande prestasie in die drie komponente van loopbaanvoorligting naamlik, onderhoud, toetsinterpretasie en loopbaaninligting. Meer terapeutiese aspekte wat in hierdie drie kategorieë ingedeel kan word, is ook geïnkorporeer.

Volgens Barnett et al. (1985) moet die opleier maksimum leer vir die student verseker deur die strukturering en organisering van die situasie. Die opleiers moet in die leerbehoefte van die student-in-opleiding voldoen. Dit beteken volgens Barnett et al. (1985) dat die opleier die behoeftes van die studente moet analiseer (terugvoer oor die effektiwiteit van vaardigheidsbeoefening); die nodige materiaal (teorie) en toerusting (kriteria) moet voorberei; die studente voorberei en inlig; en die leerervaring saam met hulle moet ondersoek en bespreek om maksimum leer te verseker.

Die leerproses sluit volgens Barnett et al. (1985) vier fases in. Deur die onderskeie fases uit te voer kan maksimum leer plaasvind en sodoende kan die studente-in-opleiding se leerbehoefte bevredig word. Die vier fases van Barnett et al. (1985) word vervolgens op die studie toegepas, en word in figuur 4.2 uiteengesit.



Figuur 4.2

Schematiese uiteensetting van die leerproses

Fase 1 Huidige situasie: dit behels die bepaling van die huidige effektiwiteit van die vaardighede van die student-in-opleiding (met behulp van die kriteria) asook die assessering van watter vaardighede verbeter kan word (met behulp van die kriteria).

Beweging van 1 - 2 Diagnose: dit behels die identifisering van wat die student sal moet kan doen na die opleiding (teorie en vaardighede).

Fase 2 Leerdoelwitte: dit behels die identifisering van leerdoelwitte na aanleiding van die voorafgaande diagnose.

Beweging van 2 - 3 Leerontwerp: die leerontwerp hang af van die leersituasie (diadiese loopbaanvoorligtingsituasie), asook die beskikbaarheid van bronne (lokaal met eenrigtingspieël).

Dit is voorts volgens Barnett et al. (1985) belangrik dat die volgende aspekte in ag geneem word by die bepaling van die leerontwerp, naamlik:

- * leerdoelwitte;
- * die tipe leer wat gaan plaasvind te wete, ervaringsleer; en die
- * metode (strategieë)

Fase 3 Leersituasie: dit sluit in die geval van hierdie studie 'n lokaal met 'n eenrigtingspieël in, waardeur die opleiers die voorligtingsituasie van die student-in-opleiding evalueer of beoordeel.

Beweging van 3 - 4 Leerproses: die leerproses sluit die gebruik van kennis (teorie) en vaardighede (loopbaanvoorligtingsvaardighede) in.

Fase 4 Leerresultate: dit sluit die tellings behaal op die sewepunt-skaal in.

Beweging van 4 - 1 Integrasie/evaluasie: Dit behels die vergelyking van die leerresultate met die evaluering wat tydens fase 1 uitgevoer is. Die verbetering van die vaardighede kan gemonitor word. Hierna begin die leerproses van voor af.

Op grond van die leerbehoefte kan voortgegaan word om spesifieke doelwitte binne die konteks van die oorhoofse doelstelling (2.5.2.1) te formuleer. Alhoewel dit soms aanbeveel word dat doelstellings en doelwitte gesamentlik geformuleer moet word, het dit uit hierdie ontwikkelingsnavorsing geblyk dat doelwitte weens die spesifieke aard daarvan eers geformuleer kon word nadat 'n praktykmodel met meegaande rolbeskrywings opgestel is, gepaardgaande vaardighede geïdentifiseer is, en nadat die leerbehoefte bepaal is, aangesien die doelwitte op al die genoemde aspekte berus het.

4.7 Formulering van doelwitte

Ten einde die inhoud van die beoordelingskriteria te kan bepaal, is dit belangrik dat spesifieke doelwitte vir die kriteria uiteengesit word. Die doelwitte hou weer verband met die leerbehoefte soos in paragraaf 4.6 vermeld is.

Die volgende doelwitte is vir die beoordelingskriteria geformuleer, naamlik:

- * om onderhoud-, toetsinterpretering- en loopbaan-inligtingsoordragvaardighede te evalueer;
- * om die effektiwiteit van die bogenoemde vaardighede aan te dui;
- * om terugvoer te verskaf oor die effektiwiteit daarvan; en
- * om loopbaanvoorligtingsvaardighede te verbeter.

Dit is volgens Barnett et al. (1985) belangrik dat drie elemente van doelwitte gespesifiseer word:

- * wat die student aan die einde van 'n sessie behoort te kan doen;
- * onder watter kondisies die student die gedrag behoort te kan openbaar; en
- * hoe daar gesien kan word dat die doel bereik is.

In die geval van hierdie studie sluit dit die volgende in:

- * om effektiewe loopbaanvoorligting te kan doen;
- * tydens 'n diadiese loopbaanvoorligting onderhoudsituasie;
en
- * met behulp van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting.

Een van die vereistes wat aan doelwitformulering gestel word, is dat dit meetbaar moet wees (2.5.2.6).

Die eerste doelwit kan bereik word deur die primêre vaardighede asook die sekondêre vaardighede as kriteria of vrae in 'n vraelysvorm te formuleer. Sodoende kan elke loopbaanvoorligtingsvaardigheid geëvalueer word.

Daar word aan die tweede doelwit beantwoord deur van 'n sewepuntskaal gebruik te maak. Sodoende kan die effektiwiteit waarmee elke vaardigheid beoefen is, bepaal word. In die beoogde sewepuntskaal sal 'n een dui op lae effektiwiteit, terwyl 'n sewe dui op hoë effektiwiteit.

Die derde doelwit word bepaal deur 'n ruimte te laat vir opmerkings deur beoordelaars. Die effektiwiteit word verskaf maar ook kommentaar as die rede vir die skaaltelling.

Die vierde doelwit kan bereik word deur 'n handleiding saam te stel waarin 'n omskrywing van elke sleutelkonsep verskaf word, asook wat volgens literatuur as effektief beskou word in die beoefening van die betrokke vaardigheid.

Die doelwitte rig die ontwerper in die bepaling van die inhoud van die kriteria, wat die volgende stap in die ontwerpfasie is, en wat vervolgens bespreek sal word.

4.8 Bou van beoordelingskriteria

Hoe die inhoud van die beoordelingskriteria daar moet uitsien, hou direk

verband met die leerbehoefte, en doelwitte van die kriteria. Daar is vier stappe gevolg in die bepaling van die kriteria-inhoud, te wete:

- * die selektering van bronne;
- * die selektering van die inhoud van die kriteria;
- * die kategorisering en ordening van die kriteria-inhoud; en
- * die opstel van die beoordelingsplan.

Vervolgens sal daar oor elkeen van hierdie aktiwiteite verslag gedoen word.

4.8.1 Die selektering van bronne

Daar is van inligtingsbronne, soos uiteengesit in paragraaf 2.4.1.3, in die bepaling van die inhoud gebruik gemaak. Die metodes wat gebruik is in die selektering van inligtingsbronne, was die bestudering van relevante literatuur, direkte waarneming van loopbaanvoorligtingsituasies op video-opnames tydens 'n werkswinkel, en gesprekvoering met studente-in-opleiding, voorligters en ander kundiges in aanverwante vakgebiede.

4.8.2 Die selektering van die inhoud

Vanuit die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel, die afgeleide rolbeskrywings, die geïdentifiseerde loopbaanvoorligtingsvaardighede en die leerbehoefte is die inhoud van die kriteria geselekteer. In die selektering van die inhoud is uit die aard van die saak gepoog om aan al die doelwitte in paragraaf 4.7 vermeld, te beantwoord.

Op grond hiervan is op die volgende inhoud besluit:

'n Vraelys met onderskeie vrae of kriteria, elk met 'n sewepuntbeoordelingskaalruimte, asook ruimtes gelaat vir opmerkings deur beoordelaars (bylae 4.2).

Voorts bestaan die inhoud van die kriteria uit 'n handleiding waarin die sleutelkonsepte van elke vraag of kriteria omskryf word (bylae 4.3).

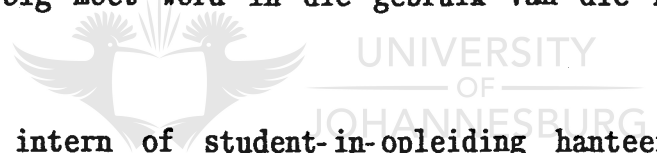
4.8.3 Die kategorisering en ordening van die kriteria-inhoud

Nadat die inhoud geselekteer is, is dit gekategoriseer en georden. Daar is besluit om die kriteria en handleiding as volg daar te laat uitsien:

- * die kriteria word in drie afdelings verdeel naamlik die van onderhoud, toetsinterpretasie en loopbaaninligting, in ooreenstemming met die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel; en
- * die handleiding word gevolglik ook in die drie afdelings verdeel, maar bevat ook 'n aantal instruksies vir die gebruik van die kriteria.

4.8.4 Die beoordelingsplan

Die plan wat gevolg moet word in die gebruik van die kriteria is die volgende:

- 
- * die intern of student-in-opleiding hanteer 'n loopbaanvoorligtingsituasie;
 - * dit geskied agter 'n eenrigtingspieël;
 - * opleiers evalueer die effektiwiteit van die onderskeie vaardighede met behulp van die vraelys of kriteria, en skryf kort opmerkings in die ruimtes neer;
 - * die voltooide vraelys word aan die student gegee;
 - * die student ontvang terugvoer oor leemtes in die beoefening van verskillende vaardighede tydens die geval;
 - * die leemtes word met die opleier bespreek; en
 - * die student gaan die handleiding na om te verbeter op vermelde leemtes.

Daar kan egter ook van video-opnames gebruik gemaak word. Volgens Van Aarde (1972) kan onderhoude van die opleier of student op videoband opgeneem en daarna aan die groep teruggespeel word vir volledige waarneming en ontleding. Die kriteria kan in hierdie ontleding doeltreffend aangewend word. Deur die voorgestelde plan te volg verbeter die student

sy persoonlike loopbaanvoorligtingsvaardighede, asook loopbaanvoorligting in die breë. Nuwe leer kan steeds deur ervaring plaasvind.

Die beoefening van die vaardighede kan ook deur die onderskeie opleiers bespreek word, en 'n konsensusbesluit kan op die vraelys aangeteken word (alternatiewe stap).

4.9 Selekering van strategieë

Hierdie stap soos in paragraaf 2.5.2.8 vermeld, bevat die wyse waarop leer gaan plaasvind, te wete ervaringsleer, en dit is dan ook die laaste aktiwiteit in die ontwerpfase. Moulder (1989) verduidelik hierdie konsep aan die hand van 'n aantal eienskappe, naamlik ervaringsleer vind deur middel van oefening en speletjies plaas, dit gaan oor mede-verantwoordelikheid wat deur die studente en opleiers gedeel word, en oor die aktiewe deelname en samewerking van die studente. Deur herhaaldelik terugvoer oor verskeie vaardighede te verkry word die vaardighede as't ware inge-oefen en verbeteringe van leemtes word die student se verantwoordelikheid. Daar is ook in die V.S.A besondere klem op ervaringsleer geplaas (Van Aarde, 1972). Deur middel van ervaringsleer kan die student begrippe waarvan daar in teorie kennis geneem is, self ervaar (Van Aarde, 1972). In hierdie verband word daar ook melding gemaak van die intensiewe gebruik van videobande met die oog op ervaring en terugvoering. Deur suksesse en mislukings te observeer ontwikkel 'n persoon 'n leerteorie van sy eie, en ervaringsleer vind plaas (Laird, 1986). Die leerproses kan deur die gebruik van die kriteria meer effektief aangewend word, aangesien die student iets konkreet het om later na terug te verwys. Vordering kan ook sodoende gemonitor word. In hierdie verband stel Barnett et al. (1985) voor dat terugvoer op so manier oorgedra moet word sodat die persoon dit kan hoor. Daar kan in hierdie geval afgelei word, dat dit ook vir die voorligter sigbaar moet wees. Dit kan met behulp van die kriteria bereik word.

Volgens Kolb (1984) is ervaringsleer 'n vierfase-siklus waarin onmiddellike konkrete ervaring die basis vir waarneming en denke is. Hierdie waarnemings word in 'n teorie geassimileer, waaruit implikasies vir nuwe aksies afgelei kan word. Hierdie afleidings of hipoteses dien nou as riglyne vir optrede in nuwe situasies.

Die terugvoer oor 'n loopbaanvoorligtingsituasie vorm die basis vir waarneming en denke. Deur van die handleiding gebruik te maak, word die implikasie vir die aanwending van sekere vaardighede op 'n sekere manier afgelei. Die afleidings dien as riglyn vir optrede in 'n volgende loopbaanvoorligtingsituasie.

Alhoewel die stap deur Nadler (1982) as 'n aparte kritieke gebeurlikheid gekonseptualiseer word, vorm dit 'n integrale deel met die vorige metodologiese stap, naamlik die bou van die beoordelingskriteria.

In die verband word aanvaar dat die studente reeds sekere inhoude en vaardighede bemeester het. Die strategie van onderrig kan eerstens beskou word as terugvoer. Volgens Van Aarde (1972) is terugvoer een van die belangrikste faktore in die groei van 'n voornemende voorligter. Barnett et al. (1985) beskou terugvoer as 'n belangrike deel van kursusse wat ontwikkel is om vaardighede te verbeter. Terugvoer kan as 'n analogie vir 'n vuurpyl gestel word (Barnett et al., 1985). 'n Vuurpyl wat in die ruimte ingestuur word, het 'n meganisme met behulp waarvan seine na die aarde gestuur kan word. Die ontvangs van hierdie seine maak dit moontlik om die vuurpyl terug op koers te kry indien dit daarvan sou afwyk. Die opleiers kan beskou word as die stuurmeganisme met behulp waarvan studente-in-opleiding op die regte koers gehou word. Die kriteria kan in die geval van hierdie studie as 'n verdere stuurmeganisme beskou word. Deur terugvoer met behulp van die kriteria aan die studente te verskaf oor die effektiwiteit van hierdie vaardighede, leer studente van leemtes met betrekking tot hul eie vaardighede, asook die wyse waarop dit verbeter kan word. Dit geskied deur besprekings met opleiers asook die nalees van die handleiding. Voorts stel Barnett et al. (1985) voor dat terugvoer baie spesifiek moet wees. Dit kan in die geval van die kriteria verseker word deur die gebruik van die handleiding, waardeur dit vir die student moontlik is om presies te sien wat terugvoer (lae tellings) met betrekking tot 'n gegewe sleutelwoord insluit. Ten slotte is dit volgens Barnett et al. (1985) belangrik dat terugvoer onmiddelik na die gebeurtenis oorgedra moet word. Dit kan verseker word aangesien die kriteria tydens die onderhoud voltooi word, en gevolglik kan die tellings onmiddelik na die voorligtingsessie verskaf word.

Die onderrigstrategieë is dus:

- * terugvoer (leer van leemtes en tekortkominge in vaardighedsbeoefening);
- * besprekings met opleiers (leer hoe om leemtes uit die weg te ruim); en
- * bestudering van die handleiding (leer hoe om leemtes uit die weg te ruim).

4.10 Samevatting

In die ontwerpfasie is gepoog om 'n tentatiewe innovatiewe tegnologie, naamlik beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, daar te stel. Om kriteria te kon konseptualiseer, moes voldoen word aan vier materiële voorvereistes, naamlik die formulering van doelstellings en doelwitte, die daarstel van 'n praktykmodel, die tentatiewe voorstelling van die beoordelingsinnovasie en innovasieprosedures. Die materiële voorvereistes is bereik deur agt metodologiese stappe uit te voer, te wete:

- * formulering van 'n doelstelling;
- * daarstelling van 'n praktykmodel;
- * rolbeskrywing;
- * identifisering van vaardighede;
- * bepaling van leerbehoefte;
- * formulering van doelwitte;
- * bepaling van die kriteria-inhoud; en
- * selektering van strategieë.

Uit die analisefase is tot die slotsom gekom dat beoordelingskriteria vir diadiese loopbaanvoorligting ontwerp moes word. Om rigting aan die ontwerp-aksie te gee is 'n primêre doelstelling geformuleer wat dan die volgende was: om beoordelingskriteria vir loopbaanvoorligting of meer spesifiek loopbaanvoorligtingsvaardighede te ontwerp, te ontwikkel en te evalueer. Die kriteria moet maklik deur opleiers aangewend kan word om studente-in-opleiding se loopbaanvoorligtingsvaardighede te evalueer, en sodoende terugvoer aan hulle te verskaf oor die effektiwiteit al dan nie van die beoefening van hierdie vaardighede.

Nadat die doelstelling geformuleer is, is daar oorgegaan tot die ontwerp van 'n geïntegreerde praktykmodel, wat as die domein vir kurrikulum-inhoude beskou is, en waaruit die beoogde kriteria ontwikkel is. Die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel bevat relevante inligting op grond waarvan verklaar word waarom bepaalde inhoude in die uiteindelijke kriteria ingesluit is.

Vanuit die praktykmodel is 'n rolbeskrywing van die loopbaanvoorligter afgelei. Daar is 18 kritieke rolle vir die loopbaanvoorligter geïdentifiseer en bespreek. Deur die daarstelling van 'n geïntegreerde praktykmodel en rolbeskrywing, kon 'n totale beeld, op 'n gefundeerde basis, van die vaardigheidsrepertoire van die loopbaanvoorligter verkry word.

Die proses waardeur die vaardighede van die loopbaanvoorligter geïdentifiseer is, is dat daar eerstens 'n deduktiewe denkproses plaasgevind het op grond waarvan primêre loopbaanvoorligtingsvaardighede vanuit die praktykmodel en rolbeskrywing afgelei is. Tweedens is literatuur bestudeer op grond waarvan die vaardighede verfyn, en sekondêre vaardighede geïdentifiseer is. Derdens is onderhoude met kundiges gevoer op grond waarvan verdere vaardighede geïdentifiseer is. Laastens is die vaardighede in die vorm van 'n vraelys geformuleer en studentevoorligters is versoek om die vaardighede te beoordeel en aan te vul. Uit die implementering van die vier stappe is 'n samevattende lys vaardighede opgestel.

Om spesifieke vaardighede, wat in die kriteria ingesluit moes word, te identifiseer, is hierdie stap deur die bepaling van leerbehoefte gerig. Daar is besluit om al die vaardighede, ook terapeutiese vaardighede in die kriteria in te sluit. Daar kan tussen vermeldde, geïmpliseerde en gevoelde behoeftes onderskei word.

Die doelwitte wat vanuit die leerbehoefte geformuleer is, het die daaropvolgende sewende metodologie van die ontwerpfasie, naamlik die bou van beoordelingskriteria gerig. In die bepaling van kriteria-inhoud is vier stappe gevolg, naamlik die selektering van bronne, die selektering van kriteria-inhoude, die kategorisering en ordening van die inhoud en die opstel van 'n beoordelingsplan. Daar is deurgaans sorg gedra dat die kriteria-inhoude aan die doelwitte van die beoordelingskriteria beant-

woord het. Nadat hierdie laaste metodologie uitgevoer is, was die kriteria gereed om aan die ontwikkelingsfase blootgestel te word.

Vervolgens sal die resultate van die ontwikkelingsfase gerapporteer word.

---o0o---



HOOFSTUK V

VERSLAG OOR DIE ONTWIKKELINGSFASE

5.1 Inleiding

Die ontwikkelingsfase ten opsigte van hierdie studie, kan beskryf word as die fase waarin die beoordelingskriteria op 'n eksperimentele basis geïmplementeer en gebruik is, en die geskiktheid daarvan getoets, verfyn en herontwerp is. Soos in hoofstuk twee aangedui is, is die vier materiële voorvereistes wat ten opsigte van hierdie fase gestel word, 'n ontwikkelingsplan, loodsimplementering, data uit die loodsimplementering en die finalisering van die tegnologiese innovasie. Om aan hierdie materiële voorvereistes te voldoen is 'n ontwikkelingsplan geformuleer, die vereiste operasionele voorbereiding is gedoen, en daar is drie loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings voltrek.

Evaluering sal ook in hierdie fase onderneem word. Die produk wat na afloop van die evaluering uitgekristalliseer het, sal aan die einde van hierdie hoofstuk gerapporteer word. Die struktuur van die hoofstuk sien gevolglik soos volg daaruit:

- * formulering van die ontwikkelingsplan;
- * operasionele voorbereiding;
- * eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing;
- * tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing;
- * derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (twee toepassings);
- * die produk van die ontwikkelingsfase, te wete die beoordelingskriteria vir loopbaanvoorligting; en
- * samevatting.

5.2 Formulering van die ontwikkelingsplan

In die formulering van die ontwikkelingsplan, is daar gepoog om aan die vier kriteria van objektiewe geskiktheid, prosedure toereikendheid,

etiese behoorlikheid en bruikbaarheid te voldoen (2.6.1.1). Soos die ontwikkeling van die beoordelingskriteria in hierdie fase algaande geskied het, het die kriteria dan ook al sterker in die ontwikkelingsproses gefigureer. Soos uit die finale produk in bylaes 5.2 en 5.3 gesien kan word, het die genoemde kriteria baie sterk in die eindproduk na vore getree.

Die ontwikkelingsplan waarop besluit is, het bestaan uit twee loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings. Daar is egter na afloop van die tweede loodsstudie besluit om ook 'n derde in te sluit. Die drie loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings is van voldoende omvang (2.6.2.1(1)) gereken, in die lig van die feit dat dit op die studente-in-opleiding, die teikengroep vir wie die kriteria bedoel is tydens 'n werkswinkel, toegepas is. Daar is ook onderskeidelik van vyf studentevoorligters sowel as 11 opgeleide Magisterstudente, en 12 Honneursstudente as beoordelaars, in die tweede en derde loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings gebruik gemaak. Voorts is daar soveel as moontlik van die kriteria in die fiktiewe loopbaanvoorligtingsgeval, wat tydens die tweede en derde loodsgebruik aangewend is, ingesluit om die betroubaarheid daarvan vas te stel. Die tipe en omvang van evaluering (2.6.2.1(2)) waarop besluit is, het bestaan uit mondelinge terugvoering van die studente-in-opleiding oor die doeltreffendheid van die innovasie se gebruik, en observasie deur die navorser. Die navorsing (2.6.2.1(3)) wat uitgevoer is, het die verdere navorsing en bestudering van belangrike loopbaanvoorligtingsliteratuur ingesluit. Meer besonderhede hieroor sal by die beskrywing van die drie loodsgebruike gerapporteer word. Weens die beskikbaarheid van 'n beeldateltjee vir die opname van gevalle asook finansiële beperkinge, is daar besluit om die plek (2.6.2.1(4)) waar die innovasie aan loodsgebruike en ontwikkelingstoetsing onderwerp is, tot die RAU te beperk.

5.3 Operasionele voorbereiding

In die operasionele voorbereiding ter uitvoering van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing, was die navorser en studieleier asook 23 MA-Voorligtingsielkundestudente van die Randse Afrikaanse Universiteit en die Universiteit van Pretoria betrokke. By die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing was die navorser, 'n eerstejaar MA-Voorligtingsielkundestudent en tweedejaar MA-Voorligtingsielkundestudent, asook vyf

studentevoorligters betrokke. Die derde loodsgebruik het 11 opgeleide MA-Voorligtingsielkundestudente van die RAU ingesluit in die eerste toepassing en 12 Honneursstudente tydens die tweede toepassing.

Daar is geoordeel dat al die betrokkenes ten opsigte van ontwikkelingsvaardighede (2.6.2.2) wel oor genoegsame konseptuele bedinkingsvermoëns, praktykbevoegdheid, asook betroubare taakuitvoering- en verslagleweringvermoëns beskik het, om die drie loodsgebruike en ontwikkelings-toetsings as 'n ontwikkelingsprojek te kan deurvoer. Die studente-in-opleiding is 'n beperkte aantal persone as gevolg van die streng keuringsprosedures vir die Magistergraad in voorligtingsielkunde. Gevolglik is almal ingesluit vanweë hul reeds verworwe teoretiese insig om sodanige kriteria te takseer en ontwikkel.

5.4 Eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Die verloop van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing sal vervolgens bespreek word.



5.4.1 Werkswinkel

Nadat die ontwikkelingsplan en operasionele voorbereiding afgehandel is, is daar tot die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing oorgegaan, met die doel om die inhoudsgeldigheid asook doeltreffendheid van die kriteria te verhoog. Die kriteria wat in die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing gebruik is, is dieselfde kriteria wat in die ontwerpfasie uitgekristalliseer het. Al die komponente op grond waarvan die kriteria ontwerp is, is reeds in die voorafgaande hoofstuk uiteengesit, en word gevolglik nie hier herhaal nie.

Die loodsgebruik het as volg verloop. Die eerstejaar MA-Voorligtingsielkundestudente van die RAU en die UP het die opdrag gekry om elk 'n video-opname van 'n loopbaanvoorligtingsgeval te maak. Tydens 'n werkswinkel is die onderskeie gevalle aan die ander studente voorgehou en bespreek. Soos reeds vermeld, het die evalueringswyses onder andere observasie deur die navorser ingesluit (5.2). Die navorser het elke geval op die aanvanklike kriteria van toepassing gemaak, om oneffektiewe

items met behulp waarvan vaardighede beoordeel word, wat moeilik geïdentifiseer en getakseer kan word, te elimineer. Voorts is vaardighede wat tydens die vertoning van die opnames waargeneem is, maar wat nie in die kriteria gefigureer het nie, by die kriteria ingesluit.

Die beste loopbaanvoorligtingsgeval is later weer aan al die studente voorgedou, waartydens almal dit met behulp van die kriteria beoordeel het. Die studente is versoek om aantekeninge te maak van moontlike tekortkominge of leemtes in die kriteria en/of handleiding, wat na afloop van die beoordeling bespreek is.

Die volgende voorstelle is gemaak en aanvaar:

5.4.1.1 Handleiding

Met betrekking tot die handleiding dat:

- * 'n diagnose by die probleemdefiniëring ingesluit word;
- * die strukturering meer buigbaar moet wees, veral met betrekking tot volgorde, om te verhoed dat die persoon van die kliënt of voorligter geïgnoreer word;
- * vrae genoegsame inhoud moet hê vir die kliënt om mee te werk;
- * die opsomming ook deur die voorligter kan geskied, afhangend van die voorligter se persoonlike voorkeur maar ook van die kliënt;
- * die werksverhouding 'n verduideliking insluit van wat gedoen gaan word tydens die verskillende fases van loopbaanvoorligting;
- * daar direk oor die probleem uitgevra moet word;
- * daar saam oor doelwitte gesels moet word;

- * angs as 'n emosionele komponent verder omskryf moet word;
- * 'n angstige kliënt nie gedwing moet word om beslissings te maak nie;
- * die toepaslikheid van die plan van aksie in ag geneem behoort te word;
- * opsommings deurentyd kan geskied; en
- * met betrekking tot loopbaaninligting dat die realiteit aan die kliënt gekommunikeer moet word.

Daar is ook sekere uitbreidings met betrekking tot die kriteria aangebring.

5.4.1.2 Kriteria

Die mate van effektiwiteit van die volgende aspekte moet ook beoordeel word, naamlik:

- * genoegsame informasie van die kliënt moet verkry word (agtergrondsinsligting); en
- * nie-verbale gedrag van die voorligter (liggaamstaal) moet ook verreken word.

Dit is vervolgens voorgestel dat die kriteria meer gebruikersvriendelik en koste-effektief gemaak moet word. Die gebruikersvriendelikheid word beperk deurdat die evalueerder tydens beoordeling rond moet blaai op soek na die vaardigheid wat beoordeel moet word, en in die proses ander vaardighede wat in die tyd vertoon word mis en gevolglik nie evalueer nie. Dit is voorts ook duidelik dat daar hoë kostes daaraan verbonde is, aangesien daar verskeie studente-in-opleiding is, wat deur verskeie opleiers geëvalueer moet word.

In die lig van hierdie argument is besluit om slegs van sleutelwoorde gebruik te maak, aangesien die beoordelaars wat die kriteria gaan gebruik

reeds bekend is met die meeste van die konsepte. Daar kan voorts ook na die handleiding verwys word indien daar onsekerheid oor die inhoud van enige konsep sou bestaan. Aangesien daar baie van die kriteria gebruik gemaak sal word tydens supervisie, praktika ensomeer, kan daar afgelei word dat die verbruikers ook gou bekend sal word met minder bekende sleutelwoorde. Hierdie veranderinge het dan gevolglik ook bygedra tot verminderde papiergebruik wat kostebesparing tot gevolg het. Daar is voorts ook sekere plekverskuiwings met betrekking tot die volgorde waarin items voorkom aangebring ter wille van maklike gebruik.

Die deelnemers aan die werkswinkel het verder aanbeveel dat die volgende items gekombineer moet word:

- * item 14 (tyd) en item 22 (kliënt-voorligter-ratio) van die onderhoud;
- * item 5 (belangstellingsvraelyste), item 6 (vermoënstoetse) en item 7 (persoonlikheidsvraelyste) van die toetsinterpretasie.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

5.4.2 Navorsing

In die lig van die vermelde aanvaarde voorstelle, is verdere literatuur nagevors en bestudeer met die oog op die uitbou van die kriteria sowel as die handleiding.

Die volgende uitbreidings is aangebring:

5.4.2.1 Handleiding

Weens die groot omvang van uitbreidings wat met betrekking tot die handleiding aangebring is, sal dit nie hier bespreek word nie, maar kan die handleiding (bylae 5.3) in hierdie verband geraadpleeg word. Hier sal slegs 'n aanduiding gegee word van die sleutelwoorde waarin daar wel uitbreidings aangebring is, naamlik: werksverhouding, vrae, aanvaarding, empatiese begrip, kongruensie, selfontsluiting, probleemdefiniëring, plan van aksie, en die uitvoer van die plan.

5.4.2.2 Kriteria

Die volgende uitbreidings is aangebring :

- * aantal idees (item 12) is vervang met nuwe idees;
- * weerstand; en
- * toepaslikheid van toetse.

5.4.3 Samevatting van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate

Uit die bostaande oefening het die waarde van 'n loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing duidelik na vore gekom. Die meeste van die kriteria het wel aan die doel daarvan beantwoord, maar soos uit die bogenoemde bespreking gesien kan word, was dit duidelik dat daar steeds sekere kriteria ontbreek het, omissies wat toe reggestel is.

Sekere uitbreidings van die handleiding het ook hieruit gevolg. Die verdere bestudering en navorsing van literatuur het meer verfynings tot gevolg gehad. Die loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing het daartoe aanleiding gegee dat die inhoud breedvoeriger vir die daaropvolgende loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing uitgespel is.

5.5 Tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Die verloop van die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing sal vervolgens bespreek word.

5.5.1 Die samestelling van 'n loopbaanvoorligtingsgeval

Op grond van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing, is die kriteria en die handleiding hersaamgestel.

In hierdie stadium is die kriteria weer getoets aan die hand van die oorkoepelende doelstelling en doelwitte, wat ter aanvang van die studie ten opsigte van die beoordelingskriteria geformuleer is (4.2; 4.7).

Aangesien dit geblyk het dat die inhoud van die kriteria nog steeds aan die oorspronklike doelstelling en doelwitte beantwoord het, is met die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing voortgegaan.

Die deelnemers aan die tweede loodsgebruik en die plek waar dit uitgevoer is, is reeds in die formulering van die ontwikkelingsplan (5.2) aangedui.

Op grond van die ervaring wat met die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing opgedoen is, is besluit om van die volgende evalueringstipes gebruik te maak, te wete: waarneming en statistiese berekeninge ter wille van betroubaarheidsbeoordelings.

Vir hierdie doel is 'n fiktiewe loopbaanvoorligtingsgeval saamgestel. Daar is besluit om nie van 'n ware geval gebruik te maak nie, om sodoende die etiese kode van konfidensialiteit (Joubert, 1993) na te kom, asook om die foute wat mag voorkom te kan kontroleer. Dit is gevolglik in die vorm van 'n dialoog (bylae 5.1) vir 'n rollespel geskryf, en daar is doelbewus sekere foute gemaak.

Die rollespel is deur 'n eerste- en tweedejaar MA-Voorligtingsielkunde-student gedoen, waartydens dit dan ook in die beeldatellie opgeneem is. Hierdie video-opname van die loopbaanvoorligtingsgeval, is by drie geleenthede onderskeidelik deur vyf studentevoorligters met behulp van die kriteria geëvalueer. Sodoende is die betroubaarheid van die onderskeie items bepaal, asook items geïdentifiseer wat ontbreek het en gevolglik is die betroubaarheid van die kriteria in geheel verhoog.

Die komponente van die statistiese ondersoek word vervolgens bespreek.

5.5.2 Betroubaarheid

Die betroubaarheidskoëffisiënt is die korrelasie tussen twee stellingegewens verkry van dieselfde groep individue, en is 'n aanduiding van die konstantheid van meting (Smit, 1991).

Die volgende dimensies van toetsbetroubaarheid is benut:

5.5.2.1 Temporele stabiliteit/hertoetsbetroubaarheid

Volgens Smit (1991) word temporele stabiliteit bepaal deur die toepassing van dieselfde toets op dieselfde groep toetslinge by verskillende geleenthede. In die geval van hierdie loodsstudie het dieselfde studentevoorligters (beoordelaars) die beoordelingskriteria op 'n video-opname van dieselfde student-in-opleiding by verskillende geleenthede toegepas. Die voorligtingsessie is geëvalueer en na verloop van 'n maand het dieselfde studentevoorligters weer dieselfde geval beoordeel. Die kriteria is op grond van die resultate vir 'n derde keer na verloop van nog 'n maand toegepas. Die korrelasie vir elke item by die verskillende toetsings is bereken, en die mate waarin dit konstant gebly het, is bepaal. Volgens Smit (1991) is 'n belangrike aanname, grondliggend aan die metode van berekening van die koëffisiënt van stabiliteit, dat die gedragsaspek wat gemeet word met die verloop van tyd konstant of stabiel moet bly. Dit word in die geval van hierdie studie verseker deur van 'n video-opname gebruik te maak. 'n Verdere belangrike voorvereiste vir die berekening van toetsbetroubaarheid volgens die hertoetsmetode, is dat daar nie die moontlikheid van oordrag van een toetssituasie na die ander moet bestaan nie. Dit word ook met behulp van die video-opname van die voorligtingsituasie verseker, deurdat 'n minimum van 'n maand tydsverloop tussen die eerste, tweede en derde toepassing van die kriteria gelaat is.

5.5.2.2 Beoordelaarsbetroubaarheid

Daar is bepaal in hoe 'n mate die verskillende beoordelaars konsekwent beoordeel het. Dit is deur middel van korrelasionele berekeninge gedoen. Die korrelasiekoëffisiënt vir elke item is bereken en gevolglik is 'n matriks van korrelasionele tabelle vir elke item verkry. 'n Gemiddelde korrelasie vir elke beoordelaar vir die hele vraelys is ook bereken om sodoende 'n aanduiding te kry van die betroubaarheid waarmee elke item bereken is.

Selfs ervare en goed gekwalifiseerde beoordelaars verskil soms in hulle beoordelings (Smit, 1991). Hierdie verskille lewer 'n bron van foutvariansie wat die noodsaaklikheid van hoë beoordelaarsbetroubaarheid beklemtoon.

5.5.3 Geldigheid

Vir die kriteria om te beoordeel wat dit veronderstel is, is dit noodsaaklik dat die kriteria wel die effektiwiteit van die student-in-opleiding se loopbaanvoorligtingsvaardighede takseer, ten einde van waarde te wees.

Die volgende dimensie van geldigheid is benut:

5.5.3.1 Inhoudsgeldigheid

Inhoudsgeldigheid is volgens Smit (1991) 'n nie-statistiese tipe geldigheid, maar het betrekking op die inhoudelike van 'n meetinstrument, dit wil sê die substantiewe dele. Dit word volgens Smit bepaal deur die items sistematies te evalueer teen die gedragsaspek (loopbaanvoorligtingsvaardighede), wat veronderstel is om geëvalueer te word. Indien die items volgens die beoordelaars die gedragsaspek verteenwoordig, besit die toets inhoudsgeldigheid. Die kriteria is reeds tydens hoofstuk vier in die vorm van 'n vaardigheidsvraelys (bylae 4.1) aan evalueringsbeoordelings onderwerp, ten einde die geldigheid daarvan vas te stel. Die inhoudsgeldigheid is voorts aangespreek tydens die besprekings van die loodsgebruike. Dit is ook verhoog deur te steun op bekende literatuur van loopbaanvoorligting.

5.5.4 Statistiese data van die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Die bespreking sal dienooreenkomstig die vermelde betroubaarheidsbeoordelings geskied.

5.5.4.1 Temporele stabiliteit/hertoetsbetroubaarheid

In tabel 5.1 kan gesien word, dat elkeen van die beoordelaars (studente-voorligters) op die 1% peil van betekenis gekorreleer het. Die hertoetskorrelasies vir die eerste nameting met die tweede nameting (tabel 5.2) toon dieselfde tendens op die 1 % peil van betekenis. Beoordelaar vier

het egter nie 'n beduidende korrelasie getoon nie. Uit tabel 5.3 blyk dit dat al die beoordelaars, behalwe beoordelaar vier beduidende korrelasies op die 1 % peil van betekenis het. Dit kan ook duidelik in tabel 5.4 gesien word.

Daar bestaan dus statisties beduidende korrelasies op die 1% peil van betekenis vir meeste van die beoordelaars. Dit is hieruit duidelik dat die studentevoorligters (buiten beoordelaar vier) met verloop van tyd (een maand na elke toepassing) steeds konsekwent beoordeel het.

Tabel 5.1

Hertoetskorrelasies vir voormeting met eerste nameting

Beoordelaars by voormeting	Beoordelaars by eerste nameting				
	1	2	3	4	5
1	0,96**	0,35**	0,16	0,03	0,18
2	0,37*	0,95**	0,54**	0,10	0,18
3	0,13	0,48**	0,95**	0,04	0,39**
4	0,08	0,16	0,06	0,93**	0,31*
5	0,23	0,35	0,38**	0,29*	0,98**

** Beduidend op die 1% peil van betekenis

* Beduidend op die 5% peil van betekenis

Tabel 5.2

Hertoetskorrelasies vir eerste nameting met tweede nameting

Beoordelaars by eerste na- meting	Beoordelaars by tweede nameting				
	1	2	3	4	5
1	0,56**	0,33*	0,17	0,05	0,30*
2	0,07	0,40**	0,51**	0,14	0,10
3	0,00	0,25	0,79**	0,04**	0,15
4	0,01	0,12	0,12	0,10	0,03
5	0,06	0,45**	0,49**	0,28**	0,49**

** Beduidend op die 1% peil van betekenis

* Beduidend op die 5% peil van betekenis

Tabel 5.3

Hertoetskorrelasies vir voormeting met tweede nameting

Beoordelaars by voormeting	Beoordelaars by tweede nameting				
	1	2	3	4	5
1	0,61**	0,27	0,18	0,04	0,31*
2	0,08	0,42**	0,55**	0,18	0,11
3	0,00	0,23	0,78**	0,35*	0,16
4	0,00	0,13	0,17	0,18	0,08
5	0,06	0,47**	0,48**	0,33*	0,44**

** Beduidend op die 1% peil van betekenis

* Beduidend op die 5% peil van betekenis

Tabel 5.4

Hertoetskorrelasies van vyf studentevoorligters

Beoordelaar	Vergelykings		
	Voormeting met eerste nameting	Eerste na- meting met tweede na- meting	Voormeting met tweede name- ting
1	0,96**	0,56**	0,61**
2	0,95**	0,40**	0,42**
3	0,95**	0,79**	0,78**
4	0,93**	0,10	0,08
5	0,98**	0,49**	0,44**

** Beduidend op die 1% peil van betekenis

* Beduidend op die 5% peil van betekenis

5.5.4.2 Beoordelaarsbetroubaarheid

Dit is insiggewend dat daar by die studentevoorligters baie min statisties beduidende korrelasies met betrekking tot mekaar voorgekom het (tabel 5.1; 5.2; 5.3)

Die beoordelaars (studentevoorligters) het dus na verloop van tyd grootliks nog met hul eerste beoordelings ooreengestem, maar het nie met mekaar ooreengekom nie.

Die feit dat die beoordelaars so konsekwent met hulself kon ooreenstem, selfs met verloop van 'n maand voor elke toepassing, dui daarop dat die oriëntasie van die betrokke voorligter die beoordelings moontlik beïnvloed het. Sommige van die studentevoorligters het 'n kliniese oriëntasie, terwyl ander 'n meer opvoedkundige ingesteldheid het. Dit versterk voorts die argument dat daar nie spesifieke erkende kriteria bestaan aan die hand waarvan effektiewe loopbaanvoorligting beoefen word nie.

Daar moet egter hier daarop gelet word, dat 'n rigiede styl vir loopbaanvoorligting nie ondersteun word nie. Dit gaan egter om die verskaffing van breë riglyne, sodat daar in 'n groter mate konsensus bestaan oor wat presies met effektiewe loopbaanvoorligting bedoel word.

5.5.5 Veranderinge op grond van die statistiese data vir die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing

Daar is voorlopig besluit om geen veranderinge op grond van die statistiese resultate met betrekking tot die handleiding en kriteria aan te bring nie, alvorens die resultate van die derde loodsgebruik nie beskikbaar was nie.

5.5.6 Navorsing

Literatuur is toe weer bestudeer, met die oog op verdere uitbouings van die kriteria en die handleiding.

Die volgende uitbreidings is aangebring:

5.5.6.1 Handleiding

Weens die omvang van die uitbreidings sal dit nie hier bespreek word nie, maar kan die handleiding (bylae 5.3) in hierdie verband geraadpleeg word. Hier word slegs 'n aanduiding gegee van die sleutelwoorde wat wel uitgebrei is.

In die onderhoud is die sleutelwoorde, opening; werksverhouding; liggaamstaal; observasies; woordeskat/taal; stiltes; selfontsluiting en addisionele probleme, uitgebrei.

Met betrekking tot toetsinterpretasie is die integrasie van toetsgegevens uitgebrei.

Wat die derde afdeling van die handleiding betref, naamlik loopbaaninligting is daar veranderinge met betrekking tot die toename in beroeps-kennis, asook kennis oor opleiding aangebring.

5.5.6.2 Kriteria

Geen uitbreidings het na aanleiding van verdere navorsing met betrekking tot die kriteria plaasgevind nie.

5.5.7 Samevatting van die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate

Die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing het getoon dat die beoordelingskriteria wel oor hertoetsbetroubaarheid beskik, maar nie interbeoordelaarsbetroubaarheid het nie. Dit is waarskynlik vanweë verskillende oriëntasies van die studentevoorligters met betrekking tot loopbaanvoorligting. Die inhoud van die handleiding is na aanleiding van navorsing verder verfyn en gesistematiseer.

Om aan die interbeoordelaars-eis te probeer voldoen, is 'n derde loodsstudie met twee toepassings geïmplementeer.

5.6 Derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)

Die verloop van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing se eerste toepassing sal vervolgens bespreek word.

5.6.1 Opleidingsessie en konsensusbespreking

Die kriteria en die handleiding wat vir die doeleindes van die tweede loodsgebruik aangewend is, is vir 'n derde keer geïmplementeer. Soos reeds vermeld (5.3) was 11 opgeleide eerstejaar MA-Voorligtingsielkunde-studente van die RAU vir die eerste toepassing hierby betrokke.

Om persoonlike idees (oriëntasies) met betrekking tot loopbaanvoorligting tot 'n minimum te beperk, is 'n opleidingsessie aangewend, waartydens die inhoud van die onderskeie sleutelkonsepte met die studente bespreek is.

Die prosedure wat tydens die tweede loodsstudie gevolg is, is herhaal. Die beoordelaars (studente) het die video-opname van die loopbaanvoorligtingsgeval toe individueel beoordeel.

Hierna is 'n bespreking gehou, waartydens die studente 'n konsensustelling vir elke afsonderlike item bepaal het. Hierdie stap is gedoen op die aanbeveling van die statistiese konsultasiediens, met behulp waarvan elke beoordelaar se beoordelings dan ook met dié van die res van die beoordelaars vergelyk kon word.

Die inhoud van die kriteria en handleiding is ook bespreek met die oog op die verhoging van die inhoudsgeldigheid. Daar is sekere voorstelle gemaak wat in die kriteria geïnkorporeer is. Die veranderinge sal later in die hoofstuk gerapporteer word.

Voorts is die interbeoordelaarsbetroubaarheid met behulp van korrelasionele berekeninge bepaal. Die hertoetsbetroubaarheid is egter nie weer herhaal nie, aangesien die MA-studente se tyd beperk is, vanweë die omvang van die kursus en omdat daar reeds bevredigende resultate met betrekking tot hertoetsbetroubaarheid verkry is. Die gemiddeldes en standaardafwykings vir die onderskeie items is bereken om 'n aanduiding te kry van die mate waarin die studente met betrekking tot die verskillende kriteria (items) met mekaar ooreenkom.

5.6.2 Statistiese data van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)

Die statistiese data en gevolgtrekkings van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing se eerste toepassing sal vervolgens bespreek word.

5.6.2.1 Beoordelaarsbetroubaarheid

Anders as die studentevoorligters, kan op grond van tabel 5.5 gekonstateer word, dat meeste van die beoordelaars op die 1% of 5% peil van betekenis gekorreleer het. Al die beoordelaars het met die konsensusstelling op die 1% peil van betekenis gekorreleer, wat die gebruik daarvan ondersteun.

Daar het ten opsigte van sekere van die beoordelaars geen statisties beduidende korrelasies met betrekking tot mekaar voorgekom nie. Moontlike verklarings hiervoor is dat die "persoon" van die beoordelaar 'n rol kon gespeel het in die beoordelings. Dit word egter nie in 'n negatiewe lig beskou nie, aangesien dit ook bepaalde voordele vir voorligting kan inhou. So kan die terapeut se eie ervarings en eie self hom/haar instaat stel om 'n goeie voorligtings "instrument" te wees (Aponte & Winter, 1987). Voorts kan die invloed daarvan deur die konsensusbesprekings gekontroleer word. Daar kan ook afgelei word dat daar steeds onsekerheid met betrekking tot die gebruik van die kriteria bestaan het. Dit blyk uit die bespreking waar die studente aanbeveel het dat die instruksies van die kriteria verder uitgebou moet word (5.6.4.1).

Tabel 5.5

Interkorrelasies van beoordelaars met konsensusstelling

Beoordelaar	Beoordelaar											Konsensus
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1	-	0,39**	0,49**	0,39**	0,48**	0,60**	0,36*	0,48**	0,54**	0,59**	0,52**	0,63**
2	0,39**	-	0,57**	0,40**	0,33*	0,40**	0,36*	0,53**	0,52**	0,41**	0,40**	0,52**
3	0,49**	0,57**	-	0,53**	0,48**	0,53**	0,24	0,67**	0,60**	0,55**	0,66**	0,50**
4	0,39**	0,40**	0,53**	-	0,28*	0,20	0,25	0,28	0,52**	0,39**	0,36**	0,45**
5	0,48**	0,33*	0,48**	0,28**	-	0,49**	0,18	0,48**	0,27	0,36**	0,30*	0,38**
6	0,60**	0,40**	0,53**	0,20	0,49**	-	0,29**	0,63**	0,54**	0,56**	0,60**	0,60**
7	0,36**	0,36*	0,24	0,25	0,18	0,29*	-	0,23	0,39**	0,35*	0,16	0,44**
8	0,48**	0,53**	0,67**	0,28	0,48**	0,63**	0,23	-	0,47**	0,38*	0,57**	0,22**
9	0,54**	0,52**	0,60**	0,52**	0,27	0,54**	0,39**	0,47**	-	0,70**	0,64**	0,72**
10	0,59**	0,41**	0,55**	0,39**	0,36**	0,56**	0,35*	0,38*	0,70**	-	0,63**	0,67**
11	0,52**	0,40**	0,66**	0,36**	0,30*	0,60**	0,16	0,57*	0,64*	0,63**	-	0,52**
Konsensus	0,63**	0,52**	0,50**	0,45**	0,38**	0,60**	0,44**	0,22**	0,72**	0,67**	0,52**	-

Uit die tabel kan verder gesien word, dat daar veral vir beoordelaar sewe minder beduidende korrelasies in vergelyking met die res van die beoordelaars was. In hierdie verband is dit sinvol om daarop te let dat beoordelaar sewe buitengewoon krities was tydens die konsensusbespreking. Dit is egter ook belangrik om daarop te wys dat die beoordelaar wel met die konsensustelling op die 1% peil van betekenis gekorreleer het, wat die gebruik van 'n konsensusbespreking na beoordeling weer ondersteun.

5.6.2.2 Gemiddeldes en standaardafwykings van die kriteria (sleutelkonsepte)

Inaggenome dat daar van 'n sewepuntskaal gebruik gemaak is, is die standaardafwykings van die onderskeie kriteria (sleutelkonsepte) relatief klein (tabel 5.6). Die beoordelaars het dus grootliks oor die onderskeie kriteria ooreengestem. Hieruit kan ook afgelei word dat die inhoudsgeldigheid van die kriteria bevredigend is.

Tabel 5.6
Gemiddeldes en standaardafwykings van die kriteria

Kriteria	\bar{x}	s
Opening	4,46	1,20
Agtergrondsinsigting	4,00	1,35
Rapport	3,08	1,19
Werksverhouding	3,92	1,26
Liggaamstaal van voorligter	3,92	1,50
Observasies	3,08	1,32
Vrae	3,69	1,49
Woordeskat/taal	3,39	1,56
Stiltes	1,85	1,07
Selfbegrip	3,23	1,42
Nuwe idees	2,69	0,85
Aanvaarding	3,15	1,52
Empatiese begrip	2,62	1,26
Kongruensie	3,15	1,07
Selfontsluiting	1,92	0,64
Vooropgestelde houdings van kliënt	4,23	1,01
Angs van kliënt	1,31	0,48
Geslagstereotipering	-	-
Rassestereotipering	-	-
Sleutelfigure	2,69	0,75
Weerstand	1,38	0,65
Hantering van tyd	3,38	1,39
Erkenning - onwetendheid	1,54	0,66
Probleemdefiniëring	3,62	0,96

Tabel 5/6 (Vervolg)/...

Kriteria	\bar{x}	s
Strukturering	4,23	1,42
Doelwitte	3,38	1,56
Plan van aksie - formulering	3,62	1,85
Uitvoer van die plan	3,31	1,84
Addisionele planne	1,54	0,78
Addisionele probleme	1,38	0,87
Opsomming	2,69	1,49
Toetse - toepaslikheid	5,15	1,46
Verduideliking - doel; aard	4,92	1,12
Aanbieding - regte stadium	3,69	1,70
Verkenning - kliënt gevoelens	2,92	1,61
Doeltreffendheid	2,77	1,24
Integrasie	2,08	1,38
Neutraliteit jeens resultate	2,92	1,61
Tempo van verskaffing	1,69	0,63
Duidelikheid - oorgedra	2,00	1,00
Daarstelling - kliënt-betrokkenheid	1,38	0,51
Hantering - kliënt - vrae	1,92	0,76
Negatiewe resultate	1,85	0,90
Inkonsekwente data	2,31	1,60
Motivering van kliënt	0,25	0,90
Gepaste doel-gebruik	2,54	1,13
Toepaslikheid	2,38	1,04
Akkuraatheid	1,77	1,17
Ontsluiting	1,62	0,77
Toename in beroeps kennis	1,92	0,64
Motivering - eie informasie	2,85	0,99
Kennis oor opleiding	1,69	0,63
Aanbieding - regte stadium	2,15	1,14
Aanbieding - spesifiek	1,46	0,52

5.6.2.3 Gevolgtrekking

Uit die vermelde data kan afgelei word dat die kriteria wel oor genoegsame beoordelaarsbetroubaarheid vir die doel waarvoor dit opgestel is, beskik. Dit is egter belangrik om in gedagte te hou dat die kriteria slegs 'n hulpmiddel tydens opleiding is, met behulp waarvan terugvoer aan studente verskaf kan word. Dit is nie 'n meetinstrument in die ware sin van die woord nie. Die doeltreffende gebruik kan verseker word deur die konsensusbespreking na die afloop van die beoordeling. Dit sal dus wel moontlik wees om die effektiwiteit van voorligting met behulp van kriteria te kontroleer, en sodoende 'n hoër standaard van opleiding en praktykwerk te verseker.

Die feit dat al die beoordelaars met die konsensustellings gekorreleer het, versterk weer die gebruik van 'n beoordelingsplan (alternatiewe stap) (4.8.4), waar die geval eers deur die opleiers bespreek word alvorens terugvoer aan die studente verskaf word.

5.6.3 Veranderinge op grond van die statistiese data vir die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (eerste toepassing)

Veranderinge wat aangebring is aan die handleiding en die kriteria op grond van die statistiese data van die eerste toepassing vir die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing sal vervolgens bespreek word.

5.6.3.1 Handleiding

Die handleiding is nie verder uitgebrei op grond van die statistiese data nie. Inhoudsgeldigheid wat bevestig is deur die gebruik van literatuur, besprekings tydens die tweede en derde loodsgebruik, en die toepassing van die vaardigheidsvraelys (4.5), is as ondersteuning hiervoor beskou.

5.6.3.2 Kriteria

Daar is geen veranderinge op grond van die statistiese resultate aan die kriteria aangebring nie. Die feit dat die beoordelaarsbetroubaarheid baie goed was, is aanvaar as 'n aanduiding dat die kriteria wel aan die doel daarvoor beantwoord.

5.6.4 Veranderinge op grond van bespreking

Daar is wel sekere laaste veranderinge aangebring op grond van die bespreking tydens die derde loodsstudie.

5.6.4.1 Handleiding

Die volgende uitbreidings en veranderinge is aangebring:

- * die instruksies vir die gebruik van die handleiding is uitgebrei;
- * probleemdefiniëring (item 24) is verder omskryf as die probleem wat die kliënt as die probleem in die onderhoud voorhou; en
- * item 1 (toetse-toepaslikheid) en item 2 (verduideliking - doel; aard) van die toetsinterpretasie is duideliker van mekaar onderskei.

5.6.4.2 Kriteria

Die volgende verandering is aangebring:

Neutraliteit jeens resultate (item 9) is in die geval van toetsinterpretasie verwyder. Dit dien geen doel nie, en is in teenstelling met item 13 wat daarop dui dat die resultate aangewend moet word om die kliënt te motiveer.

By loopbaaninligting is die bewoording van *kennis oor opleiding van voorligter* (item 7) na *voorligter se kennis-opleiding* verander. Dit verseker meer duidelikheid vir die gebruik van die betrokke item.

5.6.5 Navorsing

Aangesien daar aanvaar is dat die produk van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (beoordelingskriteria & handleiding) beantwoord aan die doel waarvoor dit opgestel is, is verdere navorsing as onnodig beskou.

5.6.6 Samevatting van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsingsresultate (eerste toepassing)

Die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing het aangedui dat daar wel interbeoordelaarsbetroubaarheid vir die meeste van die beoordelaars bestaan het. Die klein standaardafwykings vir die onderskeie kriteria, het getoon dat die inhoud daarvan wel aan die doel beantwoord. Betekenis-

volle korrelasies van al die beoordelaars op die 1% peil ondersteun die gebruik van konsensusbesprekings alvorens terugvoer plaasvind.

Die handleiding en die kriteria is laastens op grond van die besprekings verfyn.

5.7 Derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)

Die verloop van die tweede toepassing vir die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing sal vervolgens bespreek word.

5.7.1 Beperkte opleiding

Die derde loodsstudie is vir 'n tweede keer geïmplementeer. Die procedure tydens die eerste toepassing is herhaal, maar daar is van 12 Honneursstudente, wat nie uitgebreide opleiding in loopbaanvoorligtingsvaardighede ontvang het nie, gebruik gemaak.

Vanweë tydsbeperkings is daar slegs van 'n verkorte opleidingsessie gebruik gemaak, waartydens die gebruik van die kriteria en die handleiding verduidelik is. Na afloop hiervan het die beoordelaars (studente) die video-opname individueel beoordeel.

Die konsensusbespreking is tydens dié toepassing weggelaat ter wille van tydsbesparing, en vanweë die feit dat dit reeds tydens die eerste toepassing aangewend is. Dit is gevolglik as onnodig beskou om dit weer hier te herhaal.

Voorts is die inhoud van die kriteria sowel as die handleiding reeds as bevredigend beskou, en vanweë die aard van die Honneursopleiding is die inhoud nie vir uitbreidings doeleindes bespreek nie.

Die interbeoordelaarsbetroubaarheid is egter bereken aangesien dit die doel van die tweede toepassing was.

5.7.2 Statistiese data van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)

Die statistiese data en gevolgtrekkings van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing se tweede toepassing sal vervolgens bespreek word.

5.7.2.1 Beoordelaarsbetroubaarheid

Op grond van die inligting in tabel 5.7 kan gestipuleer word dat baie van die beoordelaars (studente) op die 1% of 5% peil van betekenis gekorreleer het.

Ten opsigte van sekere van die beoordelaars het daar nie statisties beduidende korrelasies voorgekom nie. Dit kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat Honneursstudente nie uitgebreide opleiding in loopbaanvoorligtingsvaardighede ontvang nie, en daar bestaan gevolglik verskillende idees rondom effektiewe loopbaanvoorligting.

Voorts het die studente nie 'n intensiewe opleidingsessie deurgaang nie, waartydens die inhoud van die onderskeie kriteria (sleutelkonsepte) verduidelik kon word nie. Dit dien as verdere ondersteuning vir die "verskillende idees"-argument.

5.7.2.2 Gevolgtrekking

Uit die vermelde data blyk die noodsaaklikheid van erkende kriteria met behulp waarvan effektiewe loopbaanvoorligting verseker kan word. Die voorkoms van nie-statisties beduidende korrelasies, moontlik vanweë verskillende idees rondom die inhoud van effektiewe loopbaanvoorligting, ondersteun die gebruik van die kriteria. Sodoende kan verskillende idees tot 'n minimum beperk word. Soos reeds vermeld in paragraaf 5.6.2.1 word daar nie gepoog om alle verskille uit te skakel nie, aangesien die voordeel van beperkte verskille wel erken word. Die noodsaaklikheid van opleiding in die inhoud van die handleiding, het ook uit die data geblyk.

Dit is egter belangrik om in gedagte te hou dat die kriteria deur kundiges (opleiers) op die gebied van loopbaanvoorligting gebruik gaan

Tabel 5.7

Interkorrelasies van Honneursstudente

Beoordelaar	Beoordelaar											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	-	0,23**	0,53**	0,48**	0,57**	0,23	0,31*	0,26	0,28*	0,35*	0,69**	0,15
2	0,23	-	0,10	0,21	0,47**	0,32*	0,24	0,27	0,30*	0,47**	0,31*	0,26
3	0,53**	0,10	-	0,26	0,31*	0,28*	0,22	0,40**	0,32*	0,40**	0,25	0,04
4	0,48**	0,21	0,26	-	0,44**	0,30*	0,36**	0,25	0,24	0,23	0,54**	0,01
5	0,57**	0,47**	0,31*	0,44**	-	0,49**	0,56**	0,40**	0,49**	0,38**	0,62**	0,29*
6	0,23	0,32*	0,28*	0,30*	0,49**	-	0,48**	0,28*	0,35*	0,26	0,19	0,15
7	0,31*	0,24	0,22	0,36**	0,56**	0,48**	-	0,53**	0,30*	0,14	0,30*	0,31*
8	0,26	0,27	0,40**	0,25	0,40**	0,28*	0,53**	-	0,10	0,03	0,22	0,08
9	0,28*	0,30*	0,32*	0,24	0,49**	0,35*	0,30*	0,10	-	0,42**	0,25	0,36**
10	0,35**	0,47**	0,40**	0,23	0,38**	0,26	0,14	0,03	0,42**	-	0,28*	0,15
11	0,69**	0,31*	0,25	0,54**	0,62**	0,19	0,30*	0,22	0,25	0,28*	-	0,23
12	0,15	0,26	0,04	0,01	0,29*	0,15	0,31*	0,08	0,36**	0,15	0,23	-

word, wat gevolglik met meeste van die sleutelkonsepte bekend behoort te wees. In die lig hiervan word die beoordelaarsbetroubaarheid wat uit die data blyk as aanvaarbaar beskou.

5.7.3 Veranderinge op grond van die statistiese data vir die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing (tweede toepassing)

Daar is geen verdere veranderinge ten opsigte van die handleiding en kriteria aangebring nie. Die inhoud is as bevredigend beskou en gevolglik is besluit om ook geen verdere navorsing met betrekking tot die literatuur te onderneem nie.

5.7.4 Samevatting van die derde loodsgebruik en ontwikkelings-toetsingsresultate (tweede toepassing)

Die tweede toepassing van die derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing het getoon dat daar inaggenome die opleiding van die Honneursstudente, bevredigende interbeoordelaarsbetroubaarheid vir die kriteria bestaan.

Die noodsaaklikheid van opleiding in die handleiding en loopbaanvoorligtingsvaardighede per sé, is voorts ondersteun.

5.8 Die produk van die ontwikkelingsfase

Soos uit die voorafgaande hoofstuk gesien kan word, het die eerste, tweede en derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsings 'n wesenlike bydrae tot die ontwikkeling van die kriteria gemaak.

Vervolgens sal die finale produk van die ontwikkelingsfase gerapporteer word, te wete die tegnologiese innovasie van beoordeling.

Die kriteria (bylae 5.2) bestaan uit drie afdelings naamlik, onderhoud, toetsinterpretasie en loopbaaninligting. Elke afdeling bevat 'n aantal sleutelwoorde waarvan die effektiwiteit op 'n geankerde kontinue sewepuntskaal beoordeel word. Kommentaar word as terugvoer aan die studentin-opleiding in die ruimte daarvoor gelaat geskryf. Die instruksies vir

die gebruik van die kriteria, en omskrywing van die sleutelkonsepte word in die handleiding (bylae 5.3) aangetref.

Dit is ook nou duidelik dat die vermelde vier kriteria (5.2) in die finale produk sterk figureer. Daar is aan objektiewe geskiktheid voldoen deur die geldigheids-eis na te kom, en sodoende te verseker dat die kriteria evalueer wat dit veronderstel is om te beoordeel, naamlik die effektiwiteit van loopbaanvoorligtingsvaardighede. Deurdat daar in die handleiding instruksies vir die gebruik van die kriteria, asook omskrywings van die sleutelkonsepte vervat is, word konsekwente beoordelings verseker. Sodoende word toereikendheid van die prosedure nagekom. Etiese behoorlikheid is verseker deurdat die persone tydens die eerste loodsgebruik ingeligte toestemming verskaf het, en tydens die tweede en derde loodsgebruik van 'n fiktiewe geval gebruik gemaak is. Ten slotte sluit die innovasie faktore in wat bruikbaarheid impliseer. Dit is in die eerste plek eenvoudig aangesien dit maklik aangewend of toegepas kan word. Voorts is die innovasie relevant aangesien loopbaanvoorligting soos reeds vermeld (3.2) 'n belangrike deel van meeste mense se lewens uitmaak, en die verskaffing van effektiewe loopbaanvoorligting en gevolglik die beoordeling daarvan noodsaak. Die kriteria is ook bekostigbaar vanweë die feit dat daar net van sleutelkonsepte gebruik gemaak is ter wille van kostebesparing. Ten slotte vergemaklik die gebruik van sleutelkonsepte die prosedure van beoordeling, en verseker gevolglik gebruikersvriendelikheid.

5.9 Samevatting

Nadat 'n ontwikkelingsplan geformuleer is, het daar 'n operasionele voorbereiding ten opsigte van die beplande twee loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings plaasgevind. Die implementering van die eerste loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing het 'n hele paar verstellings aan die handleiding en kriteria tot gevolg gehad. Die veranderde kriteria is weer eens in 'n tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing toegepas en hieruit is afgelei dat die kriteria oor hertoetsbetroubaarheid beskik. Die feit dat daar nie beduidende resultate vir beoordelaarsbetroubaarheid verkry kon word nie, het bygedra tot 'n derde loodsondersoek met twee toepassings. Daar is gevind dat verskillende oriëntasies met betrekking

tot loopbaanvoorligting waarskynlik vir die lae betroubaarheid verantwoordelik was. Na afloop van die derde loodsgebruik is besluit dat die kriteria in 'n genoegsame mate vir die doeleindes van die hoofondersoek ontwikkel is. Die produk van die ontwikkelingsfase, te wete beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, is dan ook in hierdie hoofstuk gerapporteer. Deur middel van die metodologieë wat gerapporteer is, is daar aan die vier materiële voorvereistes van die ontwikkelingsfase in ontwikkelingsnavorsing voldoen. Die materiële voorvereistes waaraan voldoen is, was die opstel van 'n ontwikkelingsplan, loodsimplimentering, data verkry uit die loodsgebruik, en die tegnologiese innovasie van beoordeling. Nadat die ontwikkelingsfase voltooi is, is voortgegaan met die evalueringsfase soos in die ontwikkelingsnavorsing vereis word.



HOOFSTUK VI

VERSLAG OOR DIE EVALUERINGSFASE

6.1 Inleiding

Soos reeds in hoofstuk twee verduidelik is, word hierdie ontwikkelingsnavorsingsprojek afgesluit met die evalueringsfase. Evaluering het stelselmatig begin in die analisefase waar die geldigheid van die probleem geëvalueer is, asook die mate waarin dit die moeite werd sou wees om beoordelingskriteria vir diadiese loopbaanvoorligting te ontwerp. Die behoefte aan sodanige innovasie is dus bepaal. Daar sal tydens hierdie fase bepaal word of die innovasie soos dit ontwerp en ontwikkel is, behou en gebruik behoort te word, met ander woorde of dit wel leemtes in loopbaanvoorligting sal kan uitwys, en hopelik sal dit kan bydra tot 'n verhoging van die standaard van toekomstige loopbaanvoorligting. Suchman (1967) beskou evaluering as 'n proses waartydens die waarde van 'n produk, proses of program beoordeel word. Dit vereis nie noodwendig sistematiese prosedures of bewyse wat ondersteunend vir die beoordeling is nie. Scriven (1969) definieer evaluering as die beoordeling van die waarde van iets, so ook Webster en Stufflebeam (in Abramson et al., 1979). Die nuttigheid van die kriteria word dus hier bepaal.

Morris en Fitz-Gibbon (1978) stel dat die informasie wat tydens evaluering aangewend word, gebruik word om besluite aangaande die innovasie te neem, wat dan wel hier die geval is.

In hierdie studie is daar 'n meta-evaluasie ter sprake, met ander woorde 'n evaluasie van die evaluasie (Scriven, 1969). Die effektiwiteit waarmee die beoordelingskriteria loopbaanvoorligting kan evalueer, sal beoordeel word.

Volgens Thomas (1984) is die twee materiële voorvereistes ten opsigte van hierdie fase 'n evalueringsplan en evalueringsdata. Om aan hierdie twee voorvereistes te voldoen, is daar gebruik gemaak van kliënte-evaluering. Hiermee word bedoel dat kliënte in die geval van die evalueringsproses as beoordelaars opgetree het.

Om aan die materiële voorvereistes te voldoen, is die volgende metodologieë aangewend:

- * evalueerbaarheidsassessering;
- * monitering;
- * koste-effektiwiteitsevaluering; en
- * benuttingsevaluering.

In hierdie hoofstuk sal daar vervolgens verslag gedoen word oor die gevolgtrekkings waartoe gekom is in die aanwending van die bogenoemde metodologiese stappe.

6.2 Evalueerbaarheidsassessering

Die metodologie is reeds by implikasie tydens die ontwerpfase (hoofstuk vier) onderneem. Vervolgens sal dit hier net kortliks bespreek word.

Om uitvoering aan die metodologie te gee, is daar soos reeds in paragraaf 6.1 vermeld van kliënte-evaluering gebruik gemaak. Gewysdigde beoordelingskriteria is saamgestel met behulp waarvan kliënte die effektiwiteit van voorligters se loopbaanvoorligtingsvaardighede kan evalueer. Sielkundige akademiese terme, wat nie noodwendig aan kliënte bekend is nie, en wat in die beoordelingskriteria figureer, is in ander woorde omskryf sodat dit verstaanbaar is, en dat daar duidelikheid kon wees oor wát geëvalueer word.

Daar kan na hierdie kriteria verwys word as kontrole-kriteria, (bylae 6.1) aangesien dit net as kontrole meganisme dien om die effektiwiteit van die beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting af te lei. Die oorskakeling van die beoordelingskriteria na die kontrole-kriteria geskied op grond van teoretiese omskrywings van die sleutelkonsepte vanuit die literatuur. In sommige van die gevalle is dit as onnodig beskou en is die sleutelkonsepte net so van die beoordelingskriteria na die kontrole-kriteria oorgeneem.

Soos reeds in paragraaf 2.7.2.1 vermeld, stipuleer Nel en Nel (1993) dat sekere belangrike aspekte in ag geneem moet word ten einde 'n evalueerbare innovasie daar te stel. In hierdie geval word die effektiwiteit

waarmee die kriteria loopbaanvoorligtingsvaardighede van studente-in-opleiding beoordeel, geëvalueer. Die doelwitte is reeds tydens die ontwerpfasie in hoofstuk vier gespesifiseer, en daarom word dit nie hier herhaal nie. Weens die aard van die studie kon daar nie van 'n spesifieke navorsingsontwerp gebruik gemaak word nie. Die afleidings uit die evaluering sal gevolglik met groot versigtigheid gemaak word.

Uit die bespreking is dit duidelik dat dit wel moontlik is om die beoordelingskriteria aan sistematiese evaluering soos deur Hornick en Burrows (1988) beskryf, bloot te stel.

6.3 Monitering

Met programmonitering wat as sinoniem met proses-evaluering beskou word, is in hierdie ondersoek gepoog om te bepaal of:

- * die kriteria van waarde vir studente-in-opleiding is deur terugvoer aangaande die effektiwiteit van loopbaanvoorligtingsvaardighede te verskaf. Indien kliënte vir voorligters terugvoer aangaande die effektiwiteit van loopbaanvoorligtingsvaardighede met behulp van die kontrole-kriteria verskaf, kan afgelei word dat dit ook moontlik is om terugvoer met behulp van die beoordelingskriteria aan studente te voorsien; en of
- * die implementering ooreenkomstig die doelwitte geskied het (4.7).

Die waarde van die beoordelingskriteria is afgelei, deurdat die effektiwiteit van drie voorligters se vaardighede tydens 40 onderhoude, deur die betrokke kliënte aan die hand van die kontrole-kriteria geëvalueer is.

In die uitvoering van die moniteringsevaluering is die name van drie voorligters verbonde aan die RAU se Studentediensburo ewekansig getrek en onderskeidelik as voorligter A, B en C benoem. Daarna is 40 kliënte wat reserent loopbaanvoorligting van die onderskeie voorligters ontvang het geselekteer. Daar is kontrole-kriteria aan elk van die kliënte gepos en

hulle is versoek om dit so gou as moontlik aan die navorser terug te stuur. Data is dus vanaf die deelnemers ingesamel.

Die evaluering is gebaseer op die argument dat indien 'n kliënt die sterkpunte en/of leemtes van 'n voorligter met behulp van 'n vraelys/kriteria gebaseer op die beoordelingskriteria kan uitwys, dit moontlik sou wees vir die opleiers om leemtes in die beoefening van loopbaanvoorligtingsvaardighede van studente-in-opleiding met behulp van 'n soortgelyke instrument te identifiseer. Sodoende kan hierop verbeter word alvorens die voorligter die praktyk betree. Selfs al word daar net positiewe terugvoer verskaf, kan afgelei word dat dit ook moontlik sou wees om leemtes te identifiseer.

Die analise en interpretasie van die bevindinge en die rapportering van die resultate, sal vervolgens plaasvind.

6.3.1 Evalueringsresultate

Vir die bespreking is die kontrole-kriteria weer omgeskakel na die beoordelingskriteria en is slegs die uitvalle (sleutelkonsepte waarmee meeste kliënte [75% +] ooreenstem) vir elke voorligter bespreek. Daar is op 75% as afsnypunt besluit, vanweë die statistiese argument van persentielrange (Smit, 1991).

Dit is eerstens belangrik dat daar tydens die ondersoek van die evalueringsdata, nie uit die oog verloor moet word dat die "persoon" van die kliënt 'n rol kon speel in die evaluering van die onderskeie komponente en aktiwiteite van die voorligtingsgesprek nie. Die data word slegs gebruik as 'n kwalitatiewe aanduiding van die waarde wat die beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting kan inhou.

In die tweede plek is dit belangrik om in gedagte te hou dat die onderhoude van die verskillende kliënte van mekaar verskil, afhangende van die voorligter en die spesifieke kliënt. Alle komponente van die kontrolekriteria was ook nie noodwendig in al die onderhoude aanwesig nie, en kon gevolglik nie deur al die kliënte beoordeel word nie.

In die derde plek is dit ook belangrik om daarop te let dat aangesien die kliënte (leerlinge; studente), professionele voorligters moes evalueer, daar gevolglik min swak tellings verwag is, en is die gemiddelde tot swak items in die lig hiervan gekombineer.

In die vierde plek moet in gedagte gehou word dat items of komponente wat uit meer as een afdeling bestaan, elk afsonderlik oorweeg is in terme van die kontrole-kriteria.

Laastens is dit belangrik om daarop te let dat die prestasie van die onderskeie voorligters in die beoefening van die verskeie loopbaanvoorligtingsvaardighede, nie hier vermeld sal word nie, aangesien dit nie hier ter sprake is nie. Dit gaan bloot om die feit of kliënte, in die beoordeling van die effektiwiteit van studentevoorligters se beoefening van loopbaanvoorligtingsvaardighede, kan ooreenkom met betrekking tot die voorligters se prestasie, ongeag of dit uitstekend, goed, gemiddeld of swak is.

Van die 120 vraelyste wat in totaal uitgestuur is (40 per voorligter), is 36 (30%) terug ontvang. Van die 40 vraelyste wat uitgestuur is vir onderskeidelik voorligter A, B en C is die volgende aantal soos in tabel 6.1 uiteengesit per voorligter terug ontvang:

Tabel 6.1
Samevatting van die vraelyste terug ontvang

Voorligter	Aantal	Persentasie
A	15	37%
B	11	27,5%
C	10	25%

Vyf-en-sewentig persent plus van die kliënte van voorligter A, B en C, het oor die volgende komponente ooreengestem.

I Onderhoud: rapport, werksverhouding (met betrekking tot bekwaamheid), liggaamstaal, woordeskat/taal, aanvaarding, empatiese begrip, kongruensie, geslagstereotipering, rassestereotipering, weerstand, erkenning van onwetendheid, probleemdefiniëring, strukturering, en opsomming.

II Toetsinterpretasie: aanbieding in die regte stadium, verkenning van die kliënt se gevoelens, integrasie, tempo van verskaffing, duidelikheid waarmee dit oorgedra is, daarstelling van kliënt-betrokkenheid, hantering van die kliënt se vrae, en motivering van die kliënt.

III Loopbaaninligting: vir die gepaste doel gebruik, toepaslikheid, akkuraatheid, toename in beroepskennis, en motivering om eie informasie in te win.

Vir voorligter A het die kliënte met betrekking tot die onderhoud met 65% van die items ooreengekom, en met betrekking tot die toetsinterpretasie met 64% van die items. In die geval van loopbaaninligting was daar ooreenstemming met betrekking tot al die items.

Met betrekking tot voorligter B was daar vir die onderhoud ooreenstemming met 65% van die items. Vir die toetsinterpretasie met 85% van die items, terwyl daar vir die loopbaaninligting 'n ooreenkoms van 89% was. Vir voorligter C het die kliënte in die geval van die onderhoud met 72% van die items ooreengestem. Met betrekking tot toetsinterpretasie was daar 'n ooreenkoms van 85%, en vir loopbaaninligting een van 67% .

Die persentasie items waarmee die kliënte vir die totale vraelys (53 items) vir elk van die drie voorligters ooreengekom het, was onderskeidelik 70% vir voorligter A, 75% vir voorligter B en 75% vir voorligter C.

Uit die vermelde persentasies is dit duidelik dat dit vir onderskeie kliënte moontlik was om ooreen te kom oor of 'n spesifieke komponent (loopbaanvoorligtingsvaardigheid) wat deur 'n betrokke voorligter beoefen is, hetsy goed tot uitstekend of gemiddeld tot swak was. Hieruit kan afgelei word dat dit ook vir opleiers moontlik sal wees om bepaalde loopbaanvoorligtingsvaardighede van studente-in-opleiding te takseer, met behulp van 'n geskikte hulpmiddel, om sodoende terugvoer aan die studente te verskaf aangaande die effektiwiteit waarmee hierdie genoemde vaardighede beoefen word. Op grond van hierdie terugvoer kan die studente op leentes verbeter.

Die waarde om die beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting te behou en wel te gebruik kom hieruit duidelik na vore.

Voorts kan die beoordelingskriteria in ooreenstemming met die doelwitte (soos in paragraaf 4.7 vermeld) geïmplementeer word (6.3).

6.4 Koste-effektiwiteitsevaluering

Deur die assessering van die koste-voordele van die innovasie, kan 'n verdere aanduiding van die doeltreffendheid en effektiwiteit van die innovasie verkry word (Nel & Nel, 1993). Soos reeds vermeld (hoofstuk twee) behels dit 'n vergelyking van die finansiële kostes en die voordele van die betrokke innovasie. In die geval van die beoordelingskriteria oorskry die voordele die finansiële kostes daaraan verbonde. Die gebruik van sleutelwoorde in plaas van volledige vrae het die papierverbruik van die innovasie beperk tot drie bladsye (bylae 5.2). Gevolglik kan die kriteria sonder hoë kostes daaraan verbonde gedupliseer word.

In die lig van die noodsaaklikheid van effektiewe loopbaanvoorligting soos reeds in hoofstuk drie omskryf, is die kostes geregverdig. Vanweë hoë finansiële kostes, kan daar nie maklik van loopbaan verwissel word nie, en is dit gevolglik noodsaaklik dat 'n gepaste loopbaankeuse die eerste keer gemaak word.

Daar is ook geen ander uitgawes by die gebruik van die kriteria betrokke nie. Dit is duidelik dat die kriteria loopbaanvoorligting van 'n hoër standaard kan verseker en sodoende word kostes bespaar, en oorskry die voordele van die kriteria die finansiële kostes daaraan verbonde.

Die kriteria hou ten slotte ook bepaalde indirekte voordele in. In aggenome die hoë studiekoste, moet studente opleiding van die hoogste moontlike standaard ontvang. Voorts kan met behulp van die kriteria nader aan die opleidingsdoelstellings beweeg word.

6.5 Benuttingsevaluering

Na aanleiding van 'n paneelbespreking met kundiges in die gebied van loopbaanvoorligting, het dit geblyk dat die kriteria op groot skaal in die praktyk benut sal word. Die werkwinkel waartydens huidige studente-in-opleiding (3.3.3) die behoefte aan kriteria uitgespreek het,

ondersteun die argument. Voorts kan daar afgelei word dat die bekendheid van die sleutelwoorde by opleiers, asook die maklike instruksies vir die aanwending van die kriteria, die moontlikheid vir grootskaalse benutting verhoog. Dit sal nie baie moeite van die opleier of die student vereis, om die kriteria aan te wend nie, terwyl dit wat deur die gebruik daarvan gebaat word enige moeite oorskry.

6.6 Samevatting

In die evalueringsfase is bepaal of die innovasie soos dit ontwerp en ontwikkel is behou en gebruik behoort te word. 'n Meta-evaluasie, of evaluasie van die effektiwiteit waarmee die beoordelingskriteria loopbaanvoorligting evalueer is uitgevoer. Om die kriteria te evalueer is aan twee materiële voorvereistes voldoen, naamlik die daarstelling van 'n evalueringsplan en evalueringsdata. Die voorvereistes is bereik deur gebruik te maak van kliënte-evaluering.

Monitering het 'n integrale deel van die finale implimentering van die innovasie uitgemaak en is gevolglik bespreek. Dit getoon dat die kriteria gedurende die implementering die beoogde deelnemers bereik het, en dat die implementering van die kriteria ooreenkomstig met die doelwitte geskied het. Uit die kwalitatiewe resultate van monitering is die effektiwiteit van die kriteria afgelei, te wete dat dit wel in staat is om leentes in 'n loopbaanvoorligtingsituasie uit te wys.

Die evalueringsproses is afgesluit met 'n koste-effektiwiteitsevaluering en 'n benuttingevalueringsondersoek. In die geheel geoordeel het die evalueringsfase se resultate daarop gedui dat die beoordelingskriteria wel met sukses toegepas kan word.

HOOFSTUK VII

SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

7.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk sal daar 'n samevatting van die studie verskaf word, daarna sal die bevindinge, gevolgtrekkings en tekortkominge bespreek word, waarna die hoofstuk met 'n aantal aanbevelings afgesluit sal word.

7.2 Motivering vir studie

Die studie is ingelei met 'n beskrywing van die belangrikste hoofmomente van die historiese ontwikkeling van loopbaanvoorligting, waaruit dit geblyk het dat daar 'n oplewing in loopbaanvoorligting plaasvind tydens werkskaarste (Nel, 1993). Die noodsaaklikheid van effektiewe opleiding van studente in loopbaanvoorligting is voorts bespreek. Na aanleiding van die groot behoefte aan effektiewe loopbaanvoorligting, is daar besluit om beoordelingskriteria daar te stel, met behulp waarvan die effektiwiteit van diadiese loopbaanvoorligting geëvalueer kan word.

7.3 Doel van studie

Voortvloeiend uit die motivering, is die navorsingsdoel van die studie te wete, die ontwikkeling en evaluering van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting geformuleer. Die kriteria is bedoel vir die opleiding van studente in loopbaanvoorligtingsvaardighede.

7.4 Die geïntegreerde ontwikkelingsnavorsingsmodel

Om uitvoering aan die doel van die studie te gee, is van 'n ontwikkelingsnavorsingsmodel gebruik gemaak. Die model bestaan hoofsaaklik uit Thomas (1984) se vierfase model, waarin 'n analise-, ontwerp-, ontwikkeling-, en

evalueringsfase figureer. Waar Thomas se benadering nie heeltemal bevredigend was nie, is op Nel en Nel (1993) se geïntegreerde model gesteun. In elkeen van die fases word 'n aantal materiële voorvereistes gestel, asook metodologieë deur middel waarvan daar aan die voorvereistes voldoen word (Nel & Nel, 1993).

7.4.1 Die analisefase

In die eerste fase is 'n ontleding van die evalueringsprobleem onderneem, die stand van bestaande tegnologieë ondersoek, en 'n uitvoerbaarheidstudie is onderneem op grond waarvan daarna besluit is om met die ontwerpfasie voort te gaan.

7.4.2 Die ontwerpfasie

In hierdie fase is daar aan die volgende materiële voorvereistes voldoen, te wete 'n doelstelling en doelwitte is vir die kriteria geformuleer, 'n praktykmodel is opgestel, 'n tentatiewe voorstelling van die innovasie is gemaak, en die innovasieprosedures is bepaal.

Wat die praktykmodel betref, is 'n geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel gekonseptualiseer wat as verklaringsmodel gedien het waarbinne die inhoude van die beoordelingskriteria, en veral die handleiding verantwoord kon word. Uit die praktykmodel is rolbeskrywings van die loopbaanvoorligter afgelei, 'n voortspruitende vaardigheidsrepertoire is opgestel, onder andere met behulp van 'n vraelys en onderhoude met kundiges, en leerbehoefte is bepaal. Gedurende die ontwerpfasie was dit ook nodig om die inhoud van die kriteria te bepaal, asook die spesifisering van strategieë.

7.4.3 Die ontwikkelingsfasie

Nadat die ontwikkelingsplan geformuleer is, het daar 'n operasionele voorbereiding ten opsigte van die beplande twee loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings plaasgevind. Die implementering van die eerste loodsge-

bruik en ontwikkelingstoetsing het 'n aantal verstellings aan die kriteria en die handleiding tot gevolg gehad. Die kriteria is ook na aanleiding van die literatuur wat nagevors is uitgebou. Die veranderde kriteria is weer eens in die tweede loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing toegepas waartydens die betroubaarheid van die kriteria vasgestel is. Daar is ook besluit om 'n derde loodsstudie te implementeer. Na afloop van hierdie aksie, is besluit dat die kriteria in 'n genoegsame mate vir die hoofondersoek ontwikkel is.

7.4.4 Die evalueringsfase

In die evalueringsfase is daar hoofsaaklik gekonsentreer op 'n moniteringsevaluering (kwalitatiewe ondersoek). Daar is voorts ook koste-effektiwiteit- en benuttingsevaluering ondersoek uitgevoer.

Vir die doeleindes van monitering is kontrole-kriteria saamgestel, met behulp waarvan kliënte, voorligters se loopbaanvoorligtingsvaardighede kan evalueer (kliënte-evaluering), en op grond waarvan die vermoë van die beoordelingskriteria om die effektiwiteit van loopbaanvoorligting te evalueer, afgelei kon word.

7.5 Bevindinge

Die bevindinge van hierdie studie sal ooreenkomstig die volgende struktuur gesistematiseer word, te wete:

- * bevindinge insake die toepaslikheid van die ontwikkelingsnavorsingsmodel;
- * bevindinge voortspruitend uit die analisefase van die bogenoemde model;
- * bevindinge gebaseer op die ontwerpfase;
- * bevindinge ten opsigte van die ontwikkelingsfase; en ten slotte

* die evalueringsbevindinge.

Die bevindinge van die analise-, ontwerp-, ontwikkeling-, en evaluerings-fases sal bespreek word in terme van die materiële voorvereistes wat vir elkeen van die fases gestel is. Dit word gedoen omdat die materiële voorvereistes uiteindelik die produk is van die aanwending van die metodologieë.

7.5.1 Bevindinge: ontwikkelingsnavorsingsmodel

Om aan die breë doel van die studie te beantwoord is verskillende wetenskaplike metodes oorweeg, en is daar tot die gevolgtrekking gekom dat die ontwikkelingsnavorsingsmodel die mees relevante model vir die studie is, aangesien daar beoog is om 'n nuwe tegnologie of innovasie te ontwikkel.

Die voordeel van die model is dat dit die navorser op 'n sistematiese en logies-opevolgende wyse rig, met inagneming van soveel relevante faktore as moontlik, ter daarstelling van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting.

Daar het egter 'n aantal metodologiese tekortkominge voorgekom, veral met betrekking tot die evalueringsfase. Om hierdie tekortkominge te ondervang, is op Nel en Nel (1993) se geïntegreerde ontwikkelingsnavorsingsmodel gesteun.

7.5.2 Bevindinge: die analisefase

Die bevindinge met betrekking tot die materiële voorvereistes van die analisefase sal vervolgens bespreek word.

7.5.2.1 Evalueringsprobleem

Die uitvoering van die analisefase het in die eerste plek tot die bevinding gelei dat 'n problematiese menslike toestand bestaan, in die sin dat

daar 'n behoefte aan effektiewe loopbaanvoorligting uitgekristalliseer het, en voortspruitend hieruit dat studente se opleiding in loopbaanvoorligtingsvaardighede van 'n hoë gehalte moet wees.

7.5.2.2 Stand van bestaande tegnologieë

Daar is bevind dat daar nie kriteria of 'n ander instrument bestaan aan die hand waarvan die effektiwiteit waarmee loopbaanvoorligtingsvaardighede beoefen word, getakseer kon word nie.

7.5.2.3 Relevante inligting en bronne

Verskeie inligtingsbronne kon geraadpleeg word in die sistematiese analise.

7.5.2.4 Uitvoerbaarheidspotensiaal

Na aanleiding van 'n uitvoerbaarheidstudie, is besluit dat die beoogde beoordelingskriteria wel oor die potensiaal tot die uiteindelijke daargestelling daarvan beskik en daarom is daar vervolgens voortgegaan met die ontwerpfasie.

7.5.3 Bevindinge: die ontwerpfasie

In die ontwerpfasie is bevind dat daar aan die materiële voorvereistes, soos deur Nel en Nel (1993) gespesifiseer, voldoen kon word. Die materiële voorvereistes van die ontwerpfasie sal vervolgens in die lig hiervan bespreek word.

7.5.3.1 Doelstelling en doelwitte

Aan die einde van die studie is wel geoordeel dat in die doelstelling en doelwitte, wat ten opsigte van die beoordelingskriteria gestel is, beant-

woord is. Dit kan bevestig word dat die geformuleerde doelstelling en doelwitte die ontwerp van die kriteria gerig het.

7.5.3.2 Die praktykmodel

Daar is basies gesteun op Crites (1984) se komprehensiewe benadering, maar aangesien die benadering nie heeltemal bevredigend was nie, is 'n geïntegreerde vaardigheidpraktykmodel opgestel. Die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel het 'n oorhoofse verklaringsmodel gebied waarbinne die inhoude van die kriteria en handleiding verwoord kon word.

7.5.3.3 Tentatiewe voorstelling van die innovasie

Om 'n tentatiewe voorstelling van die beoordelingskriteria te kon doen, is daar 'n rolomskrywing van die loopbaanvoorligter gedoen, en daarna is primêre en sekondêre loopbaanvoorligtingsvaardighede geïdentifiseer. Leerbehoefte is bepaal, en op grond van al die genoemde aspekte is die kriteria-inhoud bepaal, waardeur 'n tentatiewe voorstelling van die beoordelingskriteria daargestel is.

7.5.3.4 Innovasieprosedures

Die innovasieprosedures is daargestel deur 'n selektering van toepaslike strategieë, en bronne.

7.5.4 Bevindinge: die ontwikkelingsfase

Die bevindinge met betrekking tot die materiële voorvereistes van die ontwikkelingsfase sal vervolgens bespreek word.

7.5.4.1 'n Ontwikkelingsplan

Daar is bevind dat die ontwikkelingsplan, bestaande uit drie loodsgebruike en ontwikkelingstoetsings, voldoende in omvang was ter ontwik-

keling van die beoordelingskriteria. Dit moet bevestig word dat die verdeling van die aanvanklike ontwerp- en ontwikkelingsfases van Thomas (1984) in twee duidelik onderskeibare aparte fases, as sinvol bevind is, aangesien dit veral ten opsigte van die ontwikkelingsfase, meegewerk het tot die daarstelling van doeltreffende beoordelingskriteria.

7.5.4.2 Loodsimplementering

Soos reeds vermeld het die loodsimplementering bestaan uit drie loodsstudies.

7.5.4.3 Data uit loodsgebruik

Op grond van die data wat uit die onderskeie loodsstudies verkry is, is veranderinge aan die kriteria sowel as die handleiding aangebring.

7.5.4.4 Beproeftede interventiewe innovasie

Deur die aanbring van aanbevole veranderinge is 'n beproefde interventiewe innovasie, te wete beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting, sowel as 'n handleiding daargestel.

Die beoordelingskriteria voldoen voorts aan die drie vereistes wat deur Dunnette (1976) vir kriteria daargestel is. Dit is relevant met betrekking tot 'n belangrike doelwit. Die belangrikheid van die kriteria is reeds in die bespreking van die analisefase (hoofstuk 3) uiteengesit. Voorts beoordeel die kriteria wel die effektiwiteit van loopbaanvoorligting (5.4.1)

Volgens Dunnette is die tweede vereiste van kriteria dat dit betroubaar moet wees. Deur onderskeie statistiese bewerkings is die beoordelaarsbetroubaarheid en hertoetsbetroubaarheid verseker (5.5; 5.6; 5.7).

Derdens is die kriteria prakties, dit kan maklik gebruik word; is beskikbaar; aanneemlik; en aanvaarbaar vir die persone wat dit wil gebruik (6.5).

7.5.5 Bevindinge: die evalueringsfase

In die evalueringsfase kon daar voldoen word aan die materiële voorvereistes ten opsigte van 'n evalueringsplan en evalueringsdata. Die bevindinge met betrekking tot hierdie voorvereistes sal vervolgens bespreek word.

7.5.5.1 Evalueringsplan

Aangesien die beoordelingskriteria reeds deur die voorafgaande analise, ontwerp en ontwikkelingsfases geloods was, kon 'n evalueringsplan van 'n kwalitatiewe aard aangewend word.

7.5.5.2 Evalueringsdata

Die kwalitatiewe evalueringsresultate van die moniteringsevaluering het daarop gedui dat dit wel moontlik was vir kliënte (75% +) om ooreen te kom oor die effektiwiteit al dan nie, van 'n loopbaanvoorligter se loopbaanvoorligtingsvaardighede. Gevolglik kon afgelei word dat dit wel vir opleiers moontlik sal wees om ooreenstemming te bereik oor die effektiwiteit van studente-in-opleiding se beoefening van loopbaanvoorligtingsvaardighede (6.3.1). Dit was duidelik dat die kriteria ooreenkomstig die doelwitte geskied het.

Die koste-effektiwiteitsevaluering (6.4) het gedui op die finansiële voordele wat die kriteria inhou, veral in terme van die voordele wat dit vir die praktyk inhou. Dit was voorts uit die benuttingsevaluering (6.5) duidelik dat die kriteria op groot skaal in die opleiding van studente in loopbaanvoorligtingsvaardighede benut sal word.

7.5.6 Hoofbevinding

Daar is in hoofsaak bevind dat beoordelingskriteria daargestel kon word wat aan die oorspronklike navorsingsdoel beantwoord het. Wat die doelstelling en doelwitte betref, is bevind dat die kriteria wel daaraan

beantwoord het. Die kriteria kan wel gebruik word om die effektiwiteit van loopbaanvoorligtingsvaardighede te evalueer, en terugvoer hieroor aan studente te verskaf.

7.6 Gevolgtrekkings

In die lig van die bevindinge en met inagneming van die data wat oor die algemeen in die verhandeling verskaf is, kan daar tot die volgende gevolgtrekkings gekom word:

7.6.1 Navorsingsdoel

Die primêre navorsingsdoel van hierdie studie was die ontwikkeling en evaluering van beoordelingskriteria vir effektiewe diadiese loopbaanvoorligting. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat daar wel aan die primêre doel van die studie beantwoord is. Soos in die voorafgaande gedeelte ten opsigte van die bevindinge uitgewys is, is die kriteria geskik vir die beoordeling van die effektiwiteit waarmee loopbaanvoorligtingsvaardighede beoefen word.

7.6.2 Doelstelling en doelwitte

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die kriteria oor die algemeen aan die doelstelling en aan die vier doelwitte beantwoord het. Die kriteria kan wel soos uit die loopbaanvoorligtingvaardigheidsvraelys geblyk het, onderhoud-, toetsinterpretering-, en loopbaaninligtingsoordragvaardighede evalueer. Hierdie beoordeling, van die effektiwiteit van vaardighede geskied aan die hand van 'n sewepuntskaal. Dit kan dien as terugvoer aan die student-in-opleiding, en sodoende kan loopbaanvoorligtingsvaardighede verbeter word.

7.6.3 Behoefte aan beoordelingskriteria in die opleiding van loopbaanvoorligters

Die geformuleerde navorsingsdoelstelling en doelwitte het in verband met

die behoefte aan beoordelingskriteria in die opleiding van loopbaanvoorligting bestaan. In die inleiding tot die studie is daar reeds gewys op die noodsaaklikheid van sulke kriteria in 'n tydperk van werkskaarste. Binne die algemene opleidingsverband, is spesifiek 'n behoefte aan beoordelingskriteria vir loopbaanvoorligtingsvaardighede uitgewys (3.3.3).

7.6.4 Die ontwikkelingsnavorsingsmodel

Gesien in die lig van die behoefte aan erkende en getoetste kriteria, en geoordeel aan die kwaliteit van die uiteindelijke kriteria wat daargestel kon word, kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die ontwikkelingsnavorsingsmodel voldoende struktuur aan die verloop van die ontwikkeling van die kriteria gebied het. Vir die doeleindes van hierdie studie is die verdeling van die model in 'n analise-, ontwerp-, ontwikkeling- en evalueringsfase, en die spesifisering van materiële voorver-eistes en toepaslike metodologieë uit 'n navorsingsoogpunt as sinvol beoordeel. Daar behoort egter steeds in gedagte gehou te word dat die ontwikkelingsnavorsing- en benuttingsmodel soos voorgestel deur Thomas (in Nel & Nel, 1993) nie volledig geïmplementeer is nie, en dat 'n langtermynstudie onderneem kan word om die langtermynbenutting van die kriteria te takseer.

7.6.5 Die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel vir loopbaanvoorligting

Die model het as verwysingsraamwerk gedien waarbinne die beoordelingskriteria opgestel kon word. Dit is egter spesifiek vir die opleiding van voornemende voorligters in vaardighede wat volgens die teorie as die belangrikste beskou word, en daarom mag die inhoud oorvereenvoudig voorkom, sodat verkeerdelik die indruk geskep kan word dat kleiner komponente van loopbaanvoorligting of loopbaanvoorligtingsvaardighede oorgeslaan is.

7.6.6 Rolbeskrywing

Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat die identifisering van die rolle van die loopbaanvoorligter, gebaseer op die geïntegreerde vaardigheidspraktykmodel, 'n sinvolle oefening was, wat bygedra het tot die daarstel van toepaslike kriteria.

7.6.7 Loopbaanvoorligtingsvaardighede

Die vaardighede wat in die beoordelingskriteria ingesluit is, berus soos reeds vermeld hoofsaaklik op die belangrikste komponente van loopbaanvoorligting. Daar behoort uit die aard van die saak in gedagte gehou te word dat daar ook ander vaardighede in loopbaanvoorligting figureer. Dit moet egter nie as 'n leemte in die studie gesien word nie, aangesien die hoofkomponente wat in die kriteria ingesluit is effektiewe loopbaanvoorligting grootliks verseker.

7.6.8 Bydrae van voorligtingpraktisyns

In die bepaling van die vaardighede het die inset van die praktisyns by wyse van die vraelysmetode en paneelbespreking waardevol geblyk te wees. Dit ondersteun die literatuur wat sê dat praktisyns 'n waardevolle bron van inligting is wat benut moet word (Clark & Horejsi, 1979; Nadler, 1982).

In die kontak met die praktisyns, het dit egter ook geblyk dat daar 'n behoefte aan kontinue kontak met die universiteit is en dat daar ook 'n behoefte aan voortgesette opleiding bestaan.

7.7 Tekortkominge

Tekortkominge wat in die studie voorgekom het sal vervolgens kortliks bespreek word.

Die tweede en derde loodsgebruik en ontwikkelingstoetsing was hoofsaaklik tot een instansie beperk. Die beoordelaars tydens die tweede loodsgebruik was almal studentevoorligters verbonde aan die RAU se Studentediensburo. Tydens die derde loodstoepassing was die beoordelaars Magister- en honneursstudente van die RAU.

Die langtermyn-effek van die kriteria kon weens tydsbeperkings nie bepaal word nie.

Die kriteria is voorts nie kruis-kultureel toegepas nie.

7.8 Aanbevelings

Vervolgens word enkele aanbevelings met betrekking tot die kriteria asook toekomstige navorsing gemaak.

Dit word aanbeveel dat die kriteria wel gebruik word in die opleiding van MA-Voorligtingsielkundestudente in loopbaanvoorligting aan die Randse Afrikaanse Universiteit.

Die kriteria moet dien as 'n breë riglyn, aangesien 'n stel onbuigsame reëls nie sonder uitsondering op elke voorligtingsituasie toegepas kan word nie (Prins & Roux, 1968).

Die kriteria kan ook by ander universiteite en opleidingsinstansies benut word, en daarom word dit aanbeveel dat ander universiteite en opleidingsinstansies die kriteria in oorweging moet neem ter opleiding van Magisterstudente in loopbaanvoorligting.

Die kriteria mag ook van waarde wees vir aanverwante dissiplines, soos byvoorbeeld onderwyskunde in die opleiding van onderwysers in skoolvoorligting.

Dit word aanbeveel dat die geïntegreerde ontwikkelingsnavorsingsmodel gebruik word ter daarstelling van beoordelingskriteria, maar dat die kriteria uitgebrei moet word om ook 'n vyfde fase, te wete benuttingsfase, in te sluit.

Indien die kriteria gebruik word vir die opleiding van loopbaanvoorligters, word aanbeveel dat voortgesette navorsing oor die benuttingswaarde daarvan gedoen word, deur byvoorbeeld 'n langtermynstudie uit te voer.

Indien soortgelyke navorsing in die toekoms onderneem word waar dit om die ontwikkeling van vaardighede gaan, word dit sterk aanbeveel dat daar in die lig van die gunstige gevolgtrekkings wat in hierdie navorsing gemaak is, weer van praktisyns gebruik gemaak word.

Voorts word aanbeveel dat 'n soortgelyke studie ook op ander kultuurgroepe van toepassing gemaak moet word.

Dit word ten slotte aanbeveel dat die kriteria so uitgebrei word, dat ander afdelings van die sielkunde ook geëvalueer kan word. Hier word onder andere verwys na meer klinies-terapeutiese komponente.

7.9 Slotopmerking

Ten slotte word die hoop uitgespreek dat die beoordelingskriteria, wat vir die opleiding van studente in loopbaanvoorligtingsvaardighede daargestel is, daartoe sal lei dat loopbaanvoorligters van 'n hoër gehalte in die veld ingestuur word sodat 'n beter voorligtingsdiens in die breë gelewer kan word.

BRONNELYS

- * Abramson, T., Tittle, C.K., & Cohen, L. (1979). Handbook of vocational education evaluation. London : Sage Publications.
- * Aponte, J.S. & Winter, J.E. (1987). The person and the practice of the therapist : treatment and training. New York : Haworth Press.
- * Ayers, J.B. & Berney, M.F. (1989). A practical guide to teacher education evaluation. Boston : Kluwer Academic Publishers.
- * Abella, K.T. (1986). Building successful training programs, a step-by-step guide. United States of America : Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- * Barnett, C., Chambers, R., & Longman, K. (1985) Learning from experience : a training manual in personal effectiveness. London: MacMillan Education LTD.
- * Brewis, M.C. (1985). Onderhoudvaardighede by beroepsleiding aan skoolverlaters. Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie. Potchefstroom : Universiteit van Potchefstroom vir C.H.O.
- * Brown, D. & Brooks, L. (1990). Career choice and development. (2de uitg.). San Fransisco : Jossey-Bass Publishers.
- * Clark, F.W. & Horejsi, C.R. (1979). Mastering spesific skills, in Clark, F.W. & Arkava, M.L. The pursuit of competence in social work. An Arbor : Jossey-Bass.
- * Crites, J.O. (1981). Career counselling : Models, methods, and materials. United States of America : McGraw-Hill Book Company.
- * Cronje, D.L. (1990). Beroepsvoorligting aan die begaafde leerling in die junior sekondêre skoolfase. Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie, Potchefstroom : Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

- * Cronje, M. (1983). Die evaluering van beroepsvoorligting aan matrikulante. Ongepubliseerde M.Ed.-skripsie, Johannesburg : Randse Afrikaanse Universiteit.
- * De Bruin, G.P. (1992). 'n Geïntegreerde oorsig van die empiriese navorsing oor loopbaanvoorligting in Suid-Afrika: 1980 - 1990. Ongepubliseerde M.A. verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- * De Vos, A.S. (1989). Programme, programontwikkeling en program-evaluering. Maatskaplike Werk/ Social Work, 25 (2), 111- 121.
- * De Vos, A.S. (1991). The development and evaluation of a situation-specific parent-training programme. Ongepubliseerde referaat gelewer by R.G.N.
- * Dunnette, M.D. (1976). Handbook of industrial and organizational psychology. Chicago : Rand Mc Nally Publishing Company.
- * Egan, G. (1990). The skilled helper. California : Brooks / Cole Publishing Company.
- * Fretz, B.R. (1981). Evaluating the effectiveness of career interventions. Journal of counselling Psychology. 1981, 28 (1), 77-90.
- * Gerdes, L.C., Ochse, R., Stander, C. & Van Ede, D. (1981). Die ontwikkelende volwasse. Durban : Butterworth.
- * Gluck, F.M., Kaufman, S.P., Walleck, A.S. (1985). Strategic Management for Competitive Advantage. Harvard Business Review. Boston.
- * Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F., & Plug, C. (1979). Psigologie woordeboek. Johannesburg : Mc Graw-Hill.
- * Groenewald, J.P. (1981). Maatskaplike navorsing : ontwerp en ontleding. Pretoria : Academica.

- * Gummesson, E. (1988). Qualitative methods in management research. United Kingdom : Chartwell-Bratt.
- * Havighurst, R.J. (1972). Developmental tasks and education. New York : McKay.
- * Henderson, P. & Thomas, D.N. (1987). Skills in neighbourhoodwork. London : Allen & Unwin.
- * Hepworth, D.J. & Larsen, J. (1986). Direct social practice, theory and skills. (2de uitg.). Chicago : The Dorsey Press.
- * Hildebrand, H. (1993). Evaluering van praktiese onderwys. Ongepubliseerde M.A. verhandeling, Randse Afrkaanse Universiteit, Johannesburg.
- * Hoppock, R. (1976). Occupational information. (4de uitg.). New York : McGraw-Hill.
- * Hornick, J.P. & Burrows, B. (1988). Program evaluation, in Grinnell, R.M. (red.). Social Work research and evaluation. (3de uitg.). Itasca : F.E. Peacock.
- * Isaacson, L.E. (1977). Career information in counselling and teaching. (3de uitg.). Boston : Allyn & Bacon Inc.
- * Jacobs L.J., Vrey, J.D. (1982). Selfkonsep, diagnose en terapie: 'n opvoedkundige sielkundige benadering. Kaapstad : Goodwood.
- * Jones, J.C. (1970). Design methods : seeds of human futures. New York : John Wiley & Sons.
- * Joubert C.J. (1983, September). Intreerede gelewer aan die Universiteit van Pretoria. Evaluering van hedendaagse beroepsoriënteringsteorie en -praktyk, Pretoria.

- * Joubert, M.F. (1993, Februarie). Terapeutiese Sielkunde A. Klas-aantekeninge gelewer by die Randse Afrikaanse Universiteit, Sielkunde Honneurs, Johannesburg.
- * Kidd, J.M. (1994, Julie). From models to methods : towards integrating theory and practice in training for career counselling. Referaat gelewer by die 23ste Internasionale kongres vir toegepaste sielkunde, Madrid.
- * Kolb, D.A. (1984). Experiential learning. New Jersey : Prentice-Hall Inc.
- * Krüger, R.A. (1980). Beginnels en kriteria vir kurrikulum-ontwerp. Pretoria : HAUM.
- * Krumboltz, J.D. (1979). A social learning theory of career decision making. In Mitchell, A.M., Jones, G.B. & Krumboltz, J.D. Social learning and career decision making. Cranston : Carroll Press.
- * Laird, D. (1986). Approaches to training and development. (2de hers. uitg.). Massachusetts : Addison Wesley Publishing.
- * Levinson, D.J. (1978). The seasons of a man's life. New York : Knopf.
- * Linde, J.M. (1990). Faktore wat studente-evaluering van onderrig beïnvloed. Ongepubliseerde M.A. verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- * Louw, D.A. (1990). Menslike ontwikkeling. (2de uitg). Pretoria : Haum-Tersiêr.
- * Lowman, R.L. (1991). Career assessment. Washington, DC : American Psychological Association.
- * Mager, R.F. (1980). Die voorbereiding van onderrigdoelwitte. Bloemfontein : Nasou Beperk.

- * Mayer, R.R. (1985). Policy and program : a developmental perspective. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- * Mc Guigan, F.J. (1990). Experimental Psychology, methods of research. (5de uitg.). Englewood Cliffs : Prentice-Hall International, Inc.
- * Mc Lagen, P.A. (1983). Models for excellence : the conclusions and recommendations of the ASTD training and development competency study. Washington : American Society for training and development.
- * Meyer, C.J. (1983, Oktober). Leer- en studieprobleme : diagnose, owerleiding en remediëring. Paneelbespreking gelewer by voorligtingsimposium, RSA, Potchefstroom.
- * Morales, A & Shaefer, B.W. (1988). Social Work : a profession of many faces. (2de uitg.). Boston : Allyn and Bacon, Inc.
- * Morris, L.L. & Fitz-Gibbon C.T. (1978). Evaluators handbook. London : Sage Publications.
- * Moulder, J. (1989). Using games for learning about values : in search of a theory, in Criticos, C. (red.). Experiential learning in formal and non-formal education, Media Resource Centre, Department of Education, University of Natal, Durban.
- * Mouton, J. & Marais, H.C. (1988). Metodologie van die geesteswetenskappe : basiese begrippe. (2de uitg). Pretoria : RGN.
- * Mouton, J. & Marais, H.C. (1992). Metodologie van die geesteswetenskappe : basiese begrippe. (hers. uitg. 3de druk). Pretoria: RGN.
- * Nadler, L. (1982). Designing training programs, the critical events model. Massachusetts : Addison-Wesley Publishing Company.
- * Nathan, R. & Hill, L. (1992). Career counselling. London : Sage Publications.

- * Nel, J.B.S. & Nel, Z.J. (1993). Ontwikkelingsnavorsing. Johannesburg : Consulto.
- * Nel, Z.J. (1993, Februarie). Loopbaansielkunde. Klasaantekeninge gelewer by Randse Afrikaanse Universiteit, Sielkunde Honneurs, Johannesburg.
- * Odendal, F.F. & andere (1988). Die verklarende Woordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT). Johannesburg : Perskor Uitgewers.
- * Odendal, F.F. & andere (1991). Die verklarende Woordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT). Johannesburg : Perskor uitgewers.
- * Owen, K. & Taljaard, J.J. (1988). Handleiding vir die gebruik van Sielkundige en Skolastiese toetse van IPEN en die NIPN. Pretoria: Gutenberg Boekdrukkers.
- * Pelligrino, E.D., Veatch, R.M., & Langan, J.P. (1991). Ethics, trust and the professions. USA : Georgetown University Press.
- * Pope, B. (1979). The mental health interview : research and application. New York : Pergamon Press.
- * Posavac, E.J. & Carey, R.G. (1989). Program evaluation, methods and case studies. (3de uitg.). Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- * Prins, S.J. & Roux, A.S. (1968). Voorligtingsielkunde grondbeginsels. Pretoria : Wallachs Printing Co.
- * Prins, S.J. & Roux, A.S. (1969). Toegepaste voorligtingsielkunde. Pretoria : J.L. Van Schaik Beperk.
- * Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. (1983). Gids vir die opname van hulpbronne bestee aan navorsing en ontwikkeling gedurende 1983. Pretoria : RGN.
- * Reid, W.J. & Epstein, L. (1977). Task-centered practice. New York : Columbia University Press.

- * Rodger, A. (1970). The Seven-Point plan. London : NFER/Nelson.
- * Rogers, E.M. (1983). Diffusion of innovations. (3de uitg.). New York : Columbia University Press.
- * Rossi, P.H. & Freeman, H.E. (1989). Evaluation, a systematic approach. (4de uitg.). London : Sage Publications.
- * Rothman, J. (1980). Social R & D : research and development in the human services. Englewood Cliffs : Prentice- Hall.
- * Rothman, J. & Jones, W. (1971). A new look at field instruction. New York : Association Press.
- * Rothman, J. & Thomas, E.J. (1994). Intervention research : design and development for human service. New York : The Haworth Press.
- * Schepers, J.M. (1992). Toetskonstruksie: teorie en praktyk. Johannesburg : RAU-Drukkers.
- * Scriven, M. (1969). An introduction to meta-evaluation. Chicago : Rand McNally.
- * Schuerman, J.R. (1983). Research evaluation in the human services. Mac Millan, Inc. : The Free Press.
- * Schulman, E.D. (1978). Intervention in human services (2de uitg.) Saint Louis : The C.V. Mosby Company.
- * Sharf, R.S. (1992). Applying career development theory to counselling. Pacific Grove : Brooks / Cole Publishing Company.
- * Smit, G.J. (1991). Psigometrika: aspekte van toetsgebruik. (hers. uitg.). HAUM-Tersier : Pretoria.
- * Steere, J.A. & Wassenaar, D.R. (1988). Etiese beginsels vir kliniese en voorligtingsielkundiges. Stellenbosch : Universiteits-uitgewers en Boekhandelaars (Edms) Bpk.

- * Stoker, H.G. (1961). Beginnels en metodes in die wetenskap. Potchefstroom : PRO REGE. BEPERK.
- * Suchman, E.A. (1967). Evaluative research. New York : Russell Sage Foundation.
- * Super, D.E. (1963). Career development : Self-concept theory. Princetown : College entrance examination board.
- * Thomas, E.J. (1980). Beyond knowledge utilization in generating human service technology, in D. Fanshel (Ed.). Future of social research. Washington, DC : National Association of Social Workers.
- * Thomas, E.J. (1981). Developmental research: a model for interventional innovation, in Grinnell, R.M.(red.). Social Work research and evaluation. Itasca : F.E. Peacock.
- * Thomas, E.J. (1984). Designing interventions for the helping professions. Beverly Hills : Sage Publications.
- * Van Aarde, J.A. (1972, Julie). Enkele indrukke oor die opleiding van voorligtingsielkundiges in Engeland en die V.S.A. Referaat gelewer by die elfde SIRSA-kongres, RSA, Durban.
- * Vaughan, T.D. (1970). Education and vocational guidance today. London : Routledge & Kegan Paul.
- * Von Biljon, H.L. (1975). Groeiproses van die voorligter tydens internskap. Pretoria : Zendubind.
- * Warr, P. (1987). Work, unemployment, and mental health. Oxford : Clarendon Press.
- * Webster's New World Dictionary of the American language. (1953). Cleveland : The World Publishing Company.
- * Wolmarans, S. (1983). 'n Model vir die evaluering van die praktiserende maatskaplike werker. Pretoria : Privaat.

- * York, R.O. (1982). Human service planning : concepts, tools and methods. Chapel Hill : The University of North Carolina Press.
- * Zunker, G.V. (1994). Career Counselling : applied concepts of life planning. Pacific Grove : Brooks / Cole Publishing Company.

---o0o---



EVALUERING VAN VIERDEJAARSTUDENTE

STUDENT: MNR/MEV/MEJ GROEP:

- L.W. 1. Hierdie vorm word voltooi deur skoolhoofde en/of personeel van veldskole onder wie se leiding die onderwysstudent sy/haar praktiese opleiding ontvang.
 2. Die betrokke persoon moet asseblief na noukeurige waarneming aan die einde van die praktiese onderwysperiode met 'n kruisie teenoor elk van die onderstaande kriteria aandui (ook by Afd. D) watter simbool in die onderskeie kolomme die toepaslike is en daarna op grond daarvan 'n globale punt bepaal.

SKAAL VIR GRADERING: A: Buitengewoon; B+; Baie goed; B; Goed; C+; Bevredigend; C; Swakking; C-; swak; D; uiters swak

EVALUERINGSKRITERIA		A	B	B	C+	C	C-	D
A.	KURRIKULêRE DOELTREFFENDHEID							
a.	Bepanning en voorbereiding	a						
b.	Vorbereiding en verslag in proefjoernaal	b						
c.	Kennis en bemeestering van leerstof	c						
d.	Lesaanbieding - styl, sukses, reaksie van leerlinge	d						
e.	Taalhantering	e						
f.	Kommunikasie met leerlinge	f						
g.	Aanwending van hulpmiddels en onderrig tegnieke	g						
h.	Aktivering van leerlinge	h						
i.	Begrip en toepassing van differensiasie	i						
j.	Versorging van uitrusting	j						
k.	Gebruik van terrein	k						
l.	Hantering van groepsbespreking	l						
m.	Skep van 'n opvoedkundige atmosfeer	m						
n.	Dokumentasie - administrasie en voorbereiding	n						
o.	Regstelling van begripsprobleme	o						
p.	Dissipline en beheer van groep	p						
q.	Objektiewe beoordeling	q						
r.	Bereiking van doelstellings	r						

EVALUERINGSKRITERIA		A	B	B	C+	C	C-	D
B. PERSOONLIKHEIDS- EN KARAKTEREIEENSKAPPE								
a.	Menseverhoudings en empatie met leerlinge	a	.....	.....	.....	.....	.....	.....
b.	Menseverhoudings met kollegas	b	.....	.....	.....	.....	.....	.....
c.	Menseverhoudings met meerderes	c	.....	.....	.....	.....	.....	.....
d.	Beeld as opvoeder: voorkoms; stiptheid; entoesiasme; kleredrag; kultuurtrots	d	.....	.....	.....	.....	.....	.....
e.	Vermoë om leiding te gee; aanvaarbaarheid as leier by leerlinge	e	.....	.....	.....	.....	.....	.....
f.	Selfdisipline en -beheersing	f	.....	.....	.....	.....	.....	.....
g.	Verantwoordelikhedsin	g	.....	.....	.....	.....	.....	.....
h.	Humorsin	h	.....	.....	.....	.....	.....	.....
i.	Aanpasbaarheid - by verskillende groepe en personeel	i	.....	.....	.....	.....	.....	.....
j.	Deursettingsvermoë (oor die volle proef tydperk)	j	.....	.....	.....	.....	.....	.....
C. PROFESSIONELE INGESTELDHEID								
a.	Beroepstrots: gesindheid teenoor die onderwysberoep	a	.....	.....	.....	.....	.....	.....
b.	Professionele optrede teenoor leerlinge	b	.....	.....	.....	.....	.....	.....
c.	Professionele optrede teenoor kollegas	c	.....	.....	.....	.....	.....	.....
d.	Professionele optrede teenoor onderwysowerhede	d	.....	.....	.....	.....	.....	.....
e.	Belangstelling in opvoedingstaak	e	.....	.....	.....	.....	.....	.....

D. SAMEVATTEND:

1. In vergelyking met ander studente is hierdie student:

Uitstaande Goed Bevredigend Ondergemiddeld Swak

2. In die onderwyspraktyk sal hierdie student waarskynlik:

Uitmunted Bogemiddeld Gemiddeld Ondergemiddeld wees.

3. Aspekte wat die besondere aandag van die kollega moet geniet (benewens dié wat reeds hierbo vermeld is):

.....

4. Gradering uitgedruk as persentasie (globaal beoordeel) %

5. x Handtekeninge: 1. 2. 3.

PRAKTIESE ONDERWYSEVALUERING

STUDENT _____	KLASGROEP _____
SKOOL _____	DATUM _____

1. VOORBEREIDINGSBOEK

Tema: _____ St/Gr: _____

Lesonderwerp: _____

Opmerrking

- | | | | | | | | |
|---------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Doelstellings/-wille | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doelgerig-goed deurdag-vaag-onvolledig-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Kwaliteit van Joernaal | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Puik-oorpronklik-netjies-volledig-sistematies doeltreffend-bevredigend-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

2. DIE LES

(a) Inleiding/Aanloop

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|--|
| 1. Leeringsaeldheid en aktualisering van voorkennis | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Uitstekend-goed-gemiddeld-ewak-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Probleemstelling as motivering | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doelgerig-interessant-redelike poging-ontwepaslik-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

(b) Eksposisie/Verloop

- | | | | | | | | |
|-------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Ontsluiting van Leerinhoud | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Uitstekend-bale goed-goed-gemiddeld-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Aanwending van Metodes | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Bale goed-goed-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 3. Skryfwerk (Bordakema) | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Sistematies-volledig gemiddeld-netjies-slordig-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 4. Aanwending van Media | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doeltreffend-goed-gemiddeld-ewak-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

(c) Toepassing/Afloop

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|--|
| 1. Aktualisering van leerinhoud | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doeltreffend-geleag-gemiddeld-ondoeltreffend |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Funksonalisering | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Bale goed-goed-gemiddeld-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 3. Berekening van doelstellings/-wille | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Bale goed-goed-gemiddeld-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

(d) Les-Indrukke

- | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Beheersing van Leerinhoud | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Uitstekend-bale goed-goed-gemiddeld-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Vrae | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doelgerig-gemiddeld-ondeurdag-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 3. Betrokkenheid van Leerlinge | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Hele klas betrek-meeste betrek-enkeles betrek-leerlinge verveel |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 4. Kreatiwiteit | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doelgerig-gemiddeld-ondeurdag-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 5. Differensiasie | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Goed-gemiddeld-ewak-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

3. ALGEMENE INDRUKKE

- | | | | | | | | |
|------------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------------------|
| 1. Kommunikasie | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Doeltreffend-goed-gemiddeld-geen |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 2. Klasbeheer | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Goed-gemiddeld-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 3. Klasorganisasie | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Puik-goed-bevredigend-ewak |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 4. Optrede van Student | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Geesdriflig-spontaan-belangeloes |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| 5. Uiterlike voorkome | <table border="1" style="margin: auto;"> <tr><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td></tr> </table> | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | Netjies-gemiddeld-ewak versorg |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |

NS. Student is geskik vir die Onderwys: Ja/Nee/Twyfelagtig

Die student word verwys na _____

Verdere Opmerrkinge _____

• Kommunikasiekursus/
Mikro-onderrig/vlae-ektor
Depthoof Praktiese Onderwys/
Depthoof Vakdidak A//
Voogdosent

BEOORDELINGSKRITERIA VIR ONDERWYSSTUDENTE

VAN EN VOORLETTERS VAN STUDENT: _____

SKOOL: _____

ADRES VAN SKOOL: _____ POSKODE: _____

TELEFOONNOMMER: _____

HANDTEKENING VAN HOOF: _____

DATUM: _____

KRITERIUM	A 80 - 75%	B 70 - 74%	C 60 - 69%	D 50 - 59%	E 0 - 49%	OPMERKINGS
1. VOORBEREIDING VAN LESSE						
2. VAARDIGHEID IN LESAAN- BIEDING						
3. VAKKENNIS						
4. SAMEWERKING VAN LEERLINGE						
5. TAALVERSORGING						
6. BORDWERK						
7. STEMGEBRUIK EN VOORDRAG						
8. DISSIPLINE-HANDHAWING						
9. BELANGSTELLING IN ANDER SKOOLWERKSAAMHEDE						
10. VERANTWOORDELIKHEIDSIN						
11. HOUDING TEENOR HOOF, PERSONEEL EN LEERLINGE						
12. GESINDHEID TEENOR DIE ONDERWYS						
13. PERSOONLIKHEID AS ASPIRANT-ONDERWYSER/ES						
14. GLOBALE INDRUK (%)						

15. BESONDERE OPMERKINGS WAARVOOR NIE HIERBO VOORSIENING GEMAAK IS NIE:

BYLAE 3.4

BEOORDELINGSKRITERIA VIR DOSENTE

C. VRAE OOR DIE LESING

Merk EEN van die volgende opsies deur n kruisie te trek.

-
- | | | |
|---|---|--------------------------------|
| 1 | - | Stem volkome saam met stelling |
| 2 | - | Stem tot n groot mate saam |
| 3 | - | Onseker |
| 4 | - | Stem nie saam nie |
| 5 | - | Stem glad nie saam nie |
-

HIERDIE DOSENT	1	2	3	4	5
1. Is opreg geïnteresseerd in sy studente					
2. Kan met vrymoedigheid genader word vir individuele hulp					
3. Moedig vrae van studente aan					
4. Behandel studente met respek					
5. Verwelkom klasbesprekings					
6. Is vriendelik en tegemoetkomend én tog gedissiplineerd					
7. Moedig studente aan om vir hulself te dink					
8. Het n grondige kennis van sy vak					
9. Verduidelik die vakinhoud verstaanbaar en duidelik					
10. Bied die lesing interessant en lewendig aan					
11. Is gewillig om te herhaal en weer te verduidelik indien nodig					
12. Gee goed georganiseerde lesings					
13. Is entoesiasties oor sy vak					
14. Praat duidelik en hoorbaar					
15. Is humoristies by tye					
16. Is goed voorberei vir die lesing					
17. Het die vermoë om belangrike sake te benadruk					
18. Is n goeie dosent					
19. Motiveer studente					
20. Is bewus daarvan indien studente n onderwerp moeilik vind					

AFDELING III BEOORDELING VAN VIERDEJAARSTUDENTE AAN DIE HAND VAN DR. S. WOLMARANS SE MODEL VIR DIE EVALUERING VAN PRAKTISERENDE MAATSKAPLIKE WERKERS

Die volgende 12 sleuteldimensies word aan die hand van 'n 5 punt skaal beoordeel:

Sleuteldimensies	Onbevredigend (1)	Onder-gemiddeld (2)	Gemiddeld (3)	Bo-gemiddeld (4)	Uitstekend (5)	Maksimum punte	Student se punt
1. Beplanning	X3	
2. Stiptelikheid	X1	
3. Produktiwiteit	X1	
4. Kommunikasie	X2	
5. Verhouding met kliënte	X2	
6. Verhouding met gemeenskapslede	X1	
7. Verhouding met kollegas	X1	
8. Houding teenoor praktika	X1	
9. Selfkennis en emosionele beheersing	X1	
10. Groei/ontwikkelingsoriëntasie	X2	
11. Professionele optrede/integrering van teorie in praktyk	X4	
12. Oordeelsvermoë	X1	
TOTAAL						100	

BYLAE 3.5b

SLEUTEL VIR BEOORDELING VAN VIERDEJAAR
MAATSKAPLIKE WERK-STUDENTE



Dr. S. Wolmarans, 1983

MODEL VIR DIE EVALUERING VAN PRAKTISERENDE MAATSKAPLIKE WERKERS

SLEUTELDIMENSIE 1 - BEPLANNING

1.1 Onbevredigend

- 1.1.1 Werk sonder 'n behoorlike lêersisteen - soek gereeld na vermiste dokumente.
- 1.1.2 Het geen beheer oor sy werkslading nie as gevolg van swak beplanning, "hier vat en daar los", of oorbetrokkenheid by sekere kliënte ten koste van andere.

1.2 Onder-gemiddeld

- 1.2.1 Laat na om betyds op te tree om keerdatums na te kom, met die gevolg dat keerdatums uitgestel moet word.
- 1.2.2 Vermors tyd deur té betrokke te raak by sekere aspekte van die werk of deur irrelevante inligting in te samel.
- 1.2.3 Besit 'n onvermoë om "nee" te sê wanneer hy nie in staat is om verdere verantwoordelikhede te aanvaar nie, met die gevolg dat verskeie take nie voltooi word nie.

1.3 Gemiddeld

- 1.3.1 Se beplanning in die een verslag word konsekwent gevolg deur die implementering van die beplanning in die volgende kontak.
- 1.3.2 Handhaaf 'n gesonde balans tussen administratiewe take en kontak met die kliëntsisteen.
- 1.3.3 Benut sy dagboek vir die beplanning van vergaderings, lesings, onderhoude en telefoonoproepe op gereelde basis.

- 1.3.4 Slaag daarin om die tyd vir verskillende take akkuraat te beoordeel en daarvolgens te beplan.
- 1.3.5 Slaag daarin om vir een kliënt individueel te beplan, maar kan nie 'n totale dagboek beplanning orden nie.
- 1.4 **Bo-gemiddeld**
 - 1.4.1 Sluit in 'n vroeë stadium mondelinge en geskrewe kontrakte met kliënte, groepe en gemeenskappe. Dit word ook opgevolg deur herkontraktering wanneer die situasie dit vereis.
 - 1.4.2 Weerspieël konsekwente doelgerigtheid in elke kontak.
 - 1.4.3 Pas sy beplanning op 'n soepel wyse aan by onvoorsiene ontwikkelings of krisissituasies.
 - 1.4.4 Se beplanning van werk en benutting van tyd vind op 'n wyse plaas wat hom in staat stel om sy verpligtinge na te kom deur bronne optimaal te benut.
- 1.5 **Uitstekend**
 - 1.5.1 Besit 'n buitengewone vermoë om die werklading te beplan en alle keerdatums na te kom.
 - 1.5.2 Hanteer die werklading na behore deur tyd in terme van vooraf bepaalde prioriteite te benut, met behoud van die maksimum kontak met die kliëntesisteem.
 - 1.5.3 Besit die vermoë om realisties te beplan en om doelbereiking op 'n georganiseerde wyse en met vertroue te bewerkstellig.
 - 1.5.4 Slaag daarin om individueel asook sy totale dagboek te beplan.

SLEUTELDIMENSIE 2 - STIPTELIKHEID**2.1 Onbevredigend**

- 2.1.1 Stel verslagskrywing sonder goeie rede uit - en ignoreer keer-datums.
- 2.1.2 Is dikwels laat of afwesig sonder verskoning.
- 2.1.3 Verlê belangrike dokumente of vergeet dit vir weke in sy laaie.
- 2.1.4 Is geneig om afspraak nie na te kom nie en daag nie op vir belangrike vergaderings nie.

2.2 Onder-gemiddeld

- 2.2.1 Kom laat met redelike verskonings en is dikwels van die werk afwesig met verskoning.
- 2.2.2 Moet voortdurend aangepor word om keerdatums na te kom.
- 2.2.3 Is stiptelik maar rigied in die uitvoering van opdragte - het nie enige diskresie om daarvan af te wyk wanneer die situasie dit vereis nie.

2.3 Gemiddeld

- 2.3.1 Konsulteer met die supervisor alvorens keerdatums uitgestel word.
- 2.3.2 Is gewoonlik betyds vir werk en vergaderings - by uitsondering mag die persoon laat of afwesig wees, met goeie rede.

2.4 Bo-gemiddeld

- 2.4.1 Verrig sy werk stiptelik soos ooreengekom met die supervisor en volgens die universiteit se vereistes.
- 2.4.2 Hoef nooit aan keerdatums herinner te word nie - kan vertrou word om die werk so te beplan dat verpligtinge betyds nagekom word.

2.5 Uitstekend

- 2.5.1 Is eerder te vroeg as te laat - slegs afwesig met baie goeie rede.
- 2.5.2 Is nooit laat met die nakoming van keerdatus nie, ongeag buitengewone omstandighede, selfs al sou dit die werker noodsaak om oortyd te werk.

SLEUTELDIMENSIE 3 - PRODUKTIWITEIT

3.1 Onbevredigend

- 3.1.1 Het 'n onvermoë om take, wat van hom verwag word, te verrig en het geen potensiaal om dit ooit te kan doen nie.
- 3.1.2 Skep die indruk dat hy optimaal funksioneer terwyl hy inderdaad lyf wegsteek.
- 3.1.3 "Spaar die waarheid" deur fiktiewe kontakte, onderhoude en telefoongesprekke aan te teken.
- 3.1.4 Versuim om op gereelde basis kontak met sekere kliënte te maak as gevolg van gemaksug, en benadeel gevolglik die organisasie se toerekenbaarheidsverantwoording.

3.2 Onder-gemiddeld

- 3.2.1 Hanteer sy werkslading ondoeltreffend as gevolg van die feit dat te veel aandag aan onbelangrike besonderhede geskenk word.
- 3.2.2 Gesels onnodig lank met kollegas terwyl die werk en kliënte vir hom moet wag.
- 3.2.3 Doen take vir kliënte wat hulleself kon doen - afhanklikheid word dus in die hand gewerk.

3.2.4 Skep die indruk dat hy hard werk maar sy produktiwiteit is in werklikheid onder-gemiddeld.

3.3 Gemiddeld

3.3.1 Behartig 'n hoeveelheid werk wat aan kwantitatiewe standarde voldoen sonder om kwaliteit in te te boet.

3.3.2 Maak minder, maar steeds gereelde kontak met die gevallering as gevolg van die toepassing van 'n ander maatskaplikewerk-metode.

3.3.3 Benut organisasiebronne op doelmatige wyse en dra sodoende by tot organisasie-doelbereiking.

3.4 Bo-gemiddeld

3.4.1 Werk volgens die maksimum van sy vermoë en handhaaf aanvaarbare standarde.

3.4.2 Het die insig en vermoë om af te sluit met kliënte wat nie gehelp kan word nie.

3.4.3 Werk konsekwent en entoesiasties en lewer 'n bo-gemiddelde uitset.

3.5 Uitstekend

3.5.1 Vrywilligers en ander bronne word optimaal benut - tyd word dus nie onnodig verspil deur die vervoer van kliënte of die doen van vriendskaplike besoeke nie, tensy dit deel uitmaak van die plan van behandeling.

3.5.2 Slaag daarin om 'n buitengewone hoeveelheid werk te verrig as gevolg van behoorlike beplanning, en doelmatige selfbestuur.

3.5.3 Verrig 'n buitengewone hoeveelheid werk as gevolg van ervaring en harde werk.

SLEUTELDIMENSIE 4 - KOMMUNIKASIE

4.1 Onbevredigend

- 4.1.1 Handhaaf eenrigting, afwaartse kommunikasie en is so behep met sy persoonlike siening dat hy nie bereid is om na andere se menings te luiter nie.
- 4.1.2 Ignoreer kommunikasiekanale in die hiërargie sonder genoegsame rede.
- 4.1.3 Ignoreer gevestigde kommunikasienorme deur byvoorbeeld gereeld ander persone in die rede te val.
- 4.1.4 Baseer aannames uitsluitlik op nie-amptelike inligting of hoorsê getuienis.

4.2 Onder-gemiddeld

- 4.2.1 Is ietwat onsensitief ten opsigte van die ontvangs van kommunikasieleidrade, byvoorbeeld deur 'n introvert se kommunikasiebehoeftes nie in ag te neem nie.
- 4.2.2 Skenk as gevolg van swak persepsie slegs aandag aan verbale boodskappe, met die gevolg dat die betekenis van mense se woorde nie ten volle begryp word nie.
- 4.2.3 Is geneig om met sy eie gedagtes besig te bly, ten spyte van die feit dat besprekingsonderwerpe reeds verander het.

4.3 Gemiddeld

- 4.3.1 Weet wanneer om te praat en wanneer om stil te bly in verskillende situasies.
- 4.3.2 Kommunikeer op die vlak van sy toehoorders en maak homself duidelik sonder omhaal van woorde.
- 4.3.3 Benut formele kommunikasiekanale doelmatig.

4.3.4 Neem selektief kennis van informele kommunikasie en kontroleer informele inligting alvorens besluite daarop gebaseer word.

4.4 Bo-gemiddeld

4.4.1 Deel sy idees met selfvertroue, oortuiging en op 'n aangename wyse met andere.

4.4.2 Het alle onderhoudvoeringsvaardighede bemeester; hy weet byvoorbeeld wanneer en hoe om te luister, vrae te stel en stil te bly.

4.4.3 Neem inisiatief om kommunikasiegeleenthede vir persone met gemeenskaplike belange te skep, byvoorbeeld deur relevante sake met administratiewe kollegas te bespreek tydens vergaderings of individuele gesprekke.

4.5 Uitstekend

4.5.1 Interpreteer die kliënt/gemeenskap se behoeftes aan die organisasie of lede van die gemeenskap.

4.5.2 Het die vermoë om verbale- en nie-verbale-, openlike- en bedekte boodskappe, waar te neem en te interpreteer.

4.5.3 Helder boodskappe van andere op en verkry telkens terugvoering om te verseker dat boodskappe korrek ontvang is.

SLEUTELDIMENSIE 5 - VERHOUDING MET KLIËNTE

5.1 Onbevredigend

5.1.1 Verwyd kliënte vir die feit dat hulle hulp benodig.

5.1.2 Verseker kliënte, sonder goeie gronde, dat al hulle probleme deur die werker opgelos kan word.

5.1.3 Openbaar onsensitiwiteit teenoor kliënte deur kortaf of onhoflik op te tree.

5.1.4 Dwing sy eie norme, standarde en sienswyse af op kliënte wat in staat is om hulle eie besluite te neem.

5.1.5 Tree outoritêr of traak-my-nie-agtig op teenoor kliënte.

5.2 Onder-gemiddeld

5.2.1 Het die neiging om te aanvaar dat kliënte met hom saamstem sonder om te kontroleer of dit wél die geval is.

5.2.2 Is onseker van homself en vrees om tegnieke soos klarifisering, interpretering en konfrontering te benut alhoewel dit aangewese is.

5.2.3 Laat manipulering deur kliënte toe omdat die verhouding vriendskaplik in plaas van terapeuties is.

5.2.4 Besik nie oor die vermoë om by die tempo van kliënte aan te pas nie.

5.3 Gemiddeld

5.3.1 Illustreer sy aanvaarding van menslike verskeidenheid in sy verhoudings met kliënte.

5.3.2 Benader kliënte menswaardig en met respek en verseker hulle van hulle reg op hulp.

5.3.3 Ontmoet kliënte op hulle vlak en beweeg teen hulle tempo.

5.3.4 Illustreer aan kliënte sy geloof in mense se vermoë om te groei en te ontwikkel.

5.4 Bo-gemiddeld

5.4.1 Tree gemaklik in verhoudings met kliënte wie se lewenstyl van dié van die werker s'n verskil of wat "afwykend" optree in terme van gemeenskapsnorme - slaag daarin om met hierdie kliënte rapport te bewerkstellig.



- 5.4.2 Handhaaf 'n balans tussen aanvaarding van kliënte en die stel van eise aan hulle.
- 5.4.3 Besit die vermoë om kliënte se gevoelens te begryp en hulle aan te moedig om hulle gevoelens te ventileer.
- 5.4.4 Openbaar 'n gesindheid van warmte, empatie, begrip en ondersteuning aan kliënte in nood.
- 5.5 **Uitstekend**
 - 5.5.1 Openbaar sensitiwiteit vir die kliënt se verleentheid of vrees vir nabyheid.
 - 5.5.2 Besit die vermoë om kliënte se weerstand, vyandigheid en angs te begryp en te interpreteer.
 - 5.5.3 Besit die vermoë om besonder moeilike kliënte te kalmeer deur hoflike, vriendelike en taktvolle optrede.
 - 5.5.4 Benut konfrontering en interpretering binne 'n ondersteunende klimaat, wanneer die situasie dit vereis.
 - 5.5.5 Besit die vermoë om objektief te kyk na homself, die kliënt en die interaksie tussen die partye.

SLEUTELDIMENSIE 6 - VERHOUDING MET GEMEENSKAPSELEDE

6.1 Onbevredigend

- 6.1.1 Benadeel die organisasie se openbare beeld deur op formele of informele wyse, dislojale kommentaar oor die organisasie te lever.
- 6.1.2 Illustreer 'n gebrek aan respek teenoor lede van die gemeenskap deur beloftes of afsprake nie na te kom nie.

6.1.3 Misken die waarde van lede van die gemeenskap se bydraes deur byvoorbeeld vrywillige aktiwiteite as 'n vermorsing van tyd te beskou.

6.2 Onder-gemiddeld

6.2.1 Is geneig om die kalklig van lede van die gemeenskap wat dit verdien, te probeer steel.

6.2.2 Frustreer lede van die gemeenskap as gevolg van die feit dat onuitvoerbare beloftes gemaak word.

6.2.3 Is nalatig met betrekking tot hoflikheidsprosedures soos bedankings aan lede van die gemeenskap vir hulle bydraes.

6.2.4 Aanvaar die hulp van vrywilliges met 'n traak-my-nie-agtige houding.

6.3 Gemiddeld

6.3.1 Handhaaf 'n aanvaarbare standaard van persoonlike versorging en kleredrag, wat dui op respek vir kliënte en van hom 'n waardige verteenwoordiger van die Universiteit en organisasie maak - die persoon lyk dus nie onversorg en onnet nie.

6.3.2 Woon vergaderings by om die organisasie se skakeling met ander instansies te bevorder.

6.3.3 Laat lede van die gemeenskap die voordeel van die twyfel geniet wanneer meningsverskille ontstaan.

6.4 Bo-gemiddeld

6.4.1 Voorsien leiding, erkenning en ondersteuning aan vrywilligers ten einde aan te moedig om voort te gaan met hulle hulpverlening aan kliënte.

- 6.4.2 Spreek gemeenskapsgroepe toe, met vooraf toestemming van die senior maatskaplike werker, om die beeld van die organisasie te bevorder.
- 6.4.3 Bou doelbewus kontak op met gemeenskapsbronne, professionele persone en -organisasies, in belang van kliënte en die organisasie.
- 6.4.4 Bevorder die organisasie/professie se beeld tydens kontak met eksterne persone en -instansies.
- 6.5 **Uitstekend**
- 6.5.1 Ken gemeenskapsbronne op die vingerpunte en stel nuwe bronne aan kollegas en mede-studente bekend.
- 6.5.2 Inisieer, koördineer en ondersteun gemeenskap-selfhelp-pogings.
- 6.5.3 Ontwerp en benut instrumente om die sukses of mislukking van behandelingstrategie te evalueer, byvoorbeeld opvolg-vraelyste aan kliënte.
- 6.5.4 Handhaaf 'n positiewe beeld na buite ten spyte van interne te kortkominge, byvoorbeeld deur op die organisasie se sterk punte te konsentreer tydens eksterne kontak.

SLEUTELDIMENSIE 7 - VERHOUDING MET KOLLEGAS

7.1 Onbevredigend

- 7.1.1 Strewe selfgesentreerd na die bereiking van persoonlike doelstellings, selfs ten koste van projekte wat vir kollegas of die organisasie van belang is.
- 7.1.2 Isoleer homself van kollegas.

7.2 Onder-gemiddeld

- 7.2.1 Beskou personeelvergaderings wat belê word ter bevordering van spanwerk en kommunikasie as oorbodig.
- 7.2.2 Gee voorkeur aan persoonlike bydraes ten koste van spanpogings en misken die waarde van samewerking.

7.3 Gemiddeld

- 7.3.1 Behandel sy kollegas met respek en openbaar 'n positiewe gesindheid teenoor andere.
- 7.3.2 Illustreer sy bereidwilligheid om kollegas halfpad te ontmoet.

7.4 Bo-gemiddeld

- 7.4.1 Is bereid om, binne die perke van sy vermoë, op 'n sensitiewe en ondersteunende wyse 'n bydrae te lewer tot spanpogings.
- 7.4.2 Is bereid om ten spyte van werksdruk, kennis en insig met andere te deel.

7.5 Uitstekend

- 7.5.1 Ondersteun en verleen hulp aan kollegas wat uitbrandingsimptome vertoon.
- 7.5.2 Eksploreer, en deel kennis in verband met onontginde bronne met kollegas.

SLEUTELDIMENSE 8 - HOUDING TEENOR DIE PRAKTIKA

8.1 Onbevredigend

- 8.1.1 Ontduik verantwoordelikhede in krisissituasies.

- 8.1.2 Toon dislojaliteit en 'n negatiewe houding teenoor maatskaplike werk - poog om mede-studente dienooreenkomstig te beïnvloed.
- 8.1.3 Verval in ondoeltreffendheid die oomblik wanneer toesig verminder word.
- 8.1.4 Openbaar 'n negatiewe en dislojale houding teenoor die instansie waar praktika gedoen word.
- 8.1.5 Doen net dit wat absoluut noodsaaklik is om die Universiteit en instansie tevrede te stel.

8.2 Onder-gemiddeld

- 8.2.1 Raak gefrustreerd as gevolg van onvermydelike tekortkominge in die infra-struktuur, byvoorbeeld, gebrek aan kantoorryimte lei tot frustrasie by die student maar die persoon ventileer nie hierdie gevoelens nie.
- 8.2.2 Raak betrokke by organisatoriese aangeleenthede wat hom nie aangaan nie, sonder vooraf-raadpleging met die betrokke supervisor.
- 8.2.3 Het die neiging om onaangename persone en take te vermy.
- 8.2.4 Raak entoesiasties oor verskillende projekte sonder om sake deur te voer en verloor later belangstelling in die onvoltooide take.

8.3 Gemiddeld

- 8.3.1 Is normaalweg bereid om saam te werk aan nuwe projekte maar neem nie die inisiatief in hierdie verband nie.
- 8.3.2 Is gewillig om aan te pas by onvermydelike veranderings in die organisasie, wanneer die redes vir veranderings verduidelik word.
- 8.3.3 Voer supervisors se versoeke noukeurig en stiptelik uit.

8.4 Bo-gemiddeld

- 8.4.1 Lewer 'n bydrae ten opsigte van die bereiking van die organisasiese doelstellings en tree op binne die perke van die organisasiese beleid.
- 8.4.2 Poog om die beste vir kliënte te doen ten spyte van beperkende faktore soos hoë gevallieladings.
- 8.4.3 Verrig sy werk pligsgetrou, sonder gereelde toesig.
- 8.4.4 Dra die belange van die organisasie op die hart en lewer bewys hiervan deur konstruktiewe voorstelle te maak oor moontlike veranderinge.
- 8.4.5 Toon entoesiasme en belangstelling in die werk - doen meer as wat van hom verwag word.

8.5 Uitstekend

- 8.5.1 Eksperimenteer met nuwe idees en metodes en maak voorstelle om die doelmatigheid van insette te verhoog.
- 8.5.2 Neem inisiatief om produktiwiteit te verhoog en om tyd en geld te bespaar.
- 8.5.3 Neem inisiatief, skep eie uitdagings in die werksituasie en werk onverpoosd om hierdie uitdagings die hoof te bied.

SLEUTELDIMENSIE 9 - SELFKENNIS EN EMOSIONELE BEHEERSING

9.1 Onbevredigend

- 9.1.1 Projekteer sy buie en simptome van emosionele uitbranding op kliënte deur geïrriteerd en ongeduldig met hulle te raak.
- 9.1.2 Het 'n totale onvermoë om onder enige vorm van druk te funksioneer.

9.1.3 Behou kontak met sommige kliënte, suiwer ter wille van persoonlike behoeftebevrediging, byvoorbeeld om te voel dat iemand hom nodig het.

9.2 Onder-gemiddeld

9.2.1 Tree buite die perke van sy werksrol op.

9.2.2 Se werksprestasie word dikwels nadelig beïnvloed deur persoonlike probleme.

9.2.3 Besit nie die vermoë tot insig om te beseef dat negatiewe reaksies van andere gedeeltelik die resultaat is van sy eie gedrag nie.

9.3 Gemiddeld

9.3.1 Toon realistiese misnoë op 'n kalm wyse wanneer die situasie dit regverdig.

9.3.2 Toon emosionele volwassenheid deur introspeksie te doen en 'n ander persoon se standpunt objektief te beoordeel.

9.3.3 Beskik oor die vermoë om elke kliënt as unieke persoon te evalueer eerder as om te veralgemeen.

9.4 Bo-gemiddeld

9.4.1 Identifiseer sy eie subjektiewe of oordragsgevoelens en hanteer hierdie gevoelens bewustelik.

9.4.2 Toon meegevoel sonder om oorbetrokke te raak (empatie en nie simpatie nie).

9.4.3 Is bewus van sy eie sterk en swak punte en kan 'n realistiese selfevaluering formuleer.

9.5 Uitstekend

- 9.5.1 Besit die vermoë om sy eie gevoelens te hanteer sonder om oor te reageer - hy het die vermoë om kalm te bly in moeilike situasies.
- 9.5.2 Besit die vermoë om onversteurd met die werk voort te gaan sonder om emosioneel of verbouereerd te raak.
- 9.5.3 Besit die vermoë om onder druk te werk sonder om 'n bohaai daarvan te maak - handhaaf 'n hoë frustrasie-verdraagsaamheidsdrempel.

SLEUTELDIMENSIE 10 - GROEI/ONTWIKKELINGSORIËNTASIE

10.1 Onbevredigend

- 10.1.1 Weier om enige iets nuuts te leer en vermy geleentheid wat tot groei lei.
- 10.1.2 Vertoon geen belangstelling in potensiële groeigeleentheid soos supervisie nie.
- 10.1.3 Beskou ontwikkeling as 'n pynlike proses en vermy ten alle koste enige blootstelling aan ontwikkelingsgeleentheid.

10.2 Onder-gemiddeld

- 10.2.1 Bied weerstand teen groei-geleentheid soos personeelontwikkelingsessies, seminare en literatuurstudies - selfs ten spyte van passiewe teenwoordigheid.
- 10.2.2 Is alleenlik bereid om te groei en te ontwikkel wanneer hy daartoe verplig word.
- 10.2.3 Sal groeigeleentheid ietwat teësinnig bywoon mits die minimum insette van hom vereis word.

10.3 Gemiddeld

- 10.3.1 Is bereid om nuwe metodes en tegnieke te implementeer, mits dit realisties binne sy dagtaak ingepas kan word.
- 10.3.2 Toon aanvanklik weerstand teen veranderings maar wanneer hy oortuig is van die meriete van vernuwing, bied hy sy heelhartige samewerking.
- 10.3.3 Benut konsultasie/supervisiesessies om introspeksie te doen, verbeter sodoende sy insig in sy sterk en swak punte.

10.4 Bo-gemiddeld

- 10.4.1 Benut die groeigeleenthede wat die organisasie aanbied optimaal, byvoorbeeld deur nuwe teoretiese ontwikkelings in die praktyk toe te pas.
- 10.4.2 Evalueer voortdurend sy eie vordering ten opsigte van die bereiking van standaarde.
- 10.4.3 Is entoesiasties om geleenthede te benut om meer te leer van resente werksverwante ontwikkelings, byvoorbeeld deur seminare/kursusse op eie inisiatief by te woon.
- 10.4.4 Is positief teenoor die vereistes van die Universiteit vir die praktikum en poog om aan al die vereistes wat gemik is op groei en ontwikkeling na te kom.

10.5 Uitstekend

- 10.5.1 Lees en bestudeer werksverwante inligting en teorie in sy eie tyd - formeel of informeel.
- 10.5.2 Bly self op datum met werksverwante literatuur en integreer hierdie kennis in die praktyk.
- 10.5.3 Onderzoek nuwe teoretiese ontwikkelings en deel nuwe kennis met kollegas.

SLEUTELDIMENSIE 11 - PROFESSIONELE OPTREDE/INTEGRERING VAN DIE TEORIE IN DIE PRAKTYK

11.1 Onbevredigend

- 11.1.1 Verbreek die vertroulikheidsbeginsel deur kliënte met andere te bespreek sonder vooraf toestemming van en nie noodwendig in belang van die kliënt nie; óf deur vertroulike dokumente en lêers nie toe te sluit nie, alhoewel toesluitgeriewe wel beskikbaar is.
- 11.1.2 Lewer leke-hulpverlening aan kliënte deur byvoorbeeld konkrete hulp in die vorm van voedselpakkies of noodhulp te verleen, sonder dat dit noodwendig deel uitmaak van 'n plan van behandeling.
- 11.1.3 Termineer met kliënte omdat dit die werk van die minste weerstand is en sonder om kliënte by die besluit te betrek óf hulle daarop voor te berei.
- 11.1.4 Maak hom uit die voete in moeilike situasies of laat dit aan 'n ander werker oor - verdedigingsmeganismes word dus op onaanvaarbare wyse ten koste van kliënte en kollegas aangewend.
- 11.1.5 Beskik nie oor die vermoë om 'n kliënt te aanvaar en 'n vertrouensverhouding op te bou nie.

11.2 Onder-gemiddeld

- 11.2.1 Lewer op 'n oppervlakkige wyse hulp aan kliënte as gevolg van 'n onvermoë of 'n gebrek aan motivering om die teorie van maatskaplike werk in die praktyk te benut.
- 11.2.2 Se onsekerheid in sy werksrol word weerspieël deur 'n onvermoë om "nee" te sê wanneer 'n taak bo sy vuurmaakplek is of indien hy daardeur buite die perke van sy bevoegdheid sou optree.
- 11.2.3 Maak uitsluitlik gebruik van een maatskaplikewerk-metode terwyl die wenslikheid en moontlikheid vir die benutting van ander metodes aangedui word.

11.2.4 Dans na kliënte/lede van die gemeenskap se pype of word op subtiële wyse deur hierdie persone gemanipuleer.

11.2.5 Raak betrokke by mense se swak punte ten koste van hulle sterk punte.

11.3 Gemiddeld

11.3.1 Se optrede geskied ooreenkomstig etiese standaarde en hy openbaar kwaliteite soos betroubaarheid, integriteit en bevoegdheid in sy werk.

11.3.2 Lewer 'n bydrae tot 'n positiewe beeld van die professie deur sy professionele rol op waardige wyse aan leke te vertolk.

11.3.3 Beskik oor die vermoë om op dieptevlak met kliënte te werk.

11.4 Bo-gemiddeld

11.4.1 Pas toepaslike wetgewing korrek in die praktyk toe wanneer die situasie dit vereis.

11.4.2 Bewerkstellig 'n balans tussen die bevrediging van kliënte se interne behoeftes (soos die ventilering van gevoelens) en eksterne behoeftes (soos omgewingsverandering of die benutting van ander sisteme).

11.4.3 Besit die vermoë om te eksplloreer en onverdeelde aandag te skenk aan die feite en gevoelens van kliënte, wat volg op eksplorاسie. Hy moedig kliënte aan om hulle diepste gevoelens met hom te deel en hanteer hierdie gevoelens op so 'n wyse dat die kliënt voel dat hy begryp word.

11.4.4 Slaag daarin om, waar die struktuur van 'n organisasie dit toelaat, die maatskaplike te integreer.

11.5 Uitstekend

- 11.5.1 Betrek "betekenisvolle ander persone" in die kliënt se sisteem-netwerk by die behandelingsproses - die probleem word dus in vennootskap met ander sisteme hanteer en word dus nie die werker se probleem nie.
- 11.5.2 Se probleemoplossing geskied doelmatig deur die wetenskaplike probleemoplossingsproses tydens hulpverlening te benut.
- 11.5.3 Besit die vermoë om die kennisbasis van maatskaplike werk as 'n integrale verwysingsraamwerk te benut, byvoorbeeld deur individuele probleme korrek te diagnoseer, óf die gemeenskap se vlak van gereedheid om aan 'n probleem te werk, korrek te peil.
- 11.5.4 Lewer 'n bydrae tot die kennisbasis van die Maatskaplike Werk deur selfstandig navorsing aan te pak.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

SLEUTELDIMENSIE 12 - OORDEELSVermoë

12.1 Onbevredigend

- 12.1.1 Ontken die bestaan van probleme en stel pynlike besluite voortdurend uit.
- 12.1.2 Benodig hulp en advies met elke roetine-taak.
- 12.1.3 Maak gevolgtrekkings sonder enige grondige redes.
- 12.1.4 Toon 'n onvermoë om te besef wanneer leiding gevra moet word en is onwillig om leiding te ontvang.

12.2 Onder-gemiddeld

- 12.2.1 Baseer beoordelings op gevoelens eerder as feitlike inligting - besit 'n onvermoë om feite en gevoelens van mekaar te onderskei.

12.2.2 Is besluiteloos soos geïllustreer deur voortdurende verandering van voornemens en beplanning.

12.2.3 Tree impulsief op, sonder om situasies behoorlik te deurdink.

12.3 Gemiddeld

12.3.1 Baseer besluite op 'n realistiese opweging van die voor- en nadele van alternatiewe.

12.3.2 Aanvaar leiding sonder om heeltemal afhanklik te raak daarvan.

12.3.3 Toon insig ten opsigte van situasies wat konsultasie verg, en besluite wat selfstandig geneem kan word.

12.4 Bo-gemiddeld

12.4.1 Is bereid om te erken wanneer hy iets nie weet nie, en poog om deur daadwerklike optrede sodanige inligting te bekom.

12.4.2 Besit die vermoë om onafhanklike besluite te neem sonder die ondersteuning van andere.

12.5 Uitstekend

12.5.1 Besit die vermoë om selfstandige besluite deur te voer ten spyte van struikelblokke - die persoon aanvaar dus verantwoordelikheid vir sy besluite.

12.5.2 Besit die vermoë om abstrakte feite en leidrade te deurdink en 'n diagnose te maak deur die eklektiese benutting van sy teoretiese raamwerk.

BYLAE 4.1
 LOOPBAANVOORLIGTINGVAARDIGHEIDSVRAELYS

Kwalitatiewe beoordeling van loopbaanvoorligtingsvaardighede

Sleutels:

1. aanvaarbaar
2. aanvaarbaar met verandering
3. onaanvaarbaar

Onderhoudvaardighede:

1. vaardighede om gespannendheid uit die weg te ruim. ____

2. vaardighede om rapport te vestig. ____

3. observeringsvaardighede. ____

4. vraagstellingsvaardighede. ____

5. vaardigheid om op kliënt se vlak te kommunikeer. ____

6. reguleringsvaardigheid. ____

7. vaardighede om selfbegrip aan te moedig. ____

8. vaardighede om die kliënt se gevoelens te reflekteer. ____

9. vaardigheid om angs te verreken. ____

10. beplanningsvaardighede. ____

11. opsommingsvaardigheid. ____

12. vaardigheid om die probleem te definieer. ____

13. vaardighede om doelwitte te formuleer. ____

14. struktureringsvaardigheid. ____

15. vaardighede om stereotipering te hanteer. ____

16. vaardighede om 'n werksverhouding te vestig. ____

Toetsinterpreteringsvaardighede:

1. interpreteringsvaardighede. ____

2. integreringsvaardighede. ____

3. vaardighede om die doel en aard van toetse te verduidelik. ____

4. vaardighede om te herken hoe die kliënt voel oor toetse. ____

5. vaardighede om kliënt-betrokkenheid te bewerkstellig. ____

6. vaardighede om die verskaffing van resultate teen die regte tempo aan te bied (aanpas by kliënt). ____

7. vaardighede om die interpretasie van toetse op die regte stadium aan te bied. ____

8. vaardighede om vrae van die kliënt te hanteer. ____

9. vaardighede om die kliënt met behulp van toetsresultate te motiveer.

Loopbaaninligtingsoordragvaardighede:

1. vaardighede om toepaslike informasie te selekteer. ____

2. vaardighede om ingewikkelde informasie te ontsluit. ____

3. vaardighede om die kliënt te motiveer om self ook inligting te bekom.

—

4. vaardighede om loopbaaninligting in die regte stadium te verskaf. —

5. vaardighede om spesifiek te wees in die aanbieding van inligting.

—

Addisionele voorstelle:



BYLAE 4.2

TENTATIEWE BEOORDELINGSKRITERIA VIR EFFEKTIEWE DIADIESE
LOOPBAANVOORLIGTING

I Onderhoud

1. Die effektiwiteit waarmee die opening hanteer word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

2. Die mate waarin rapport gevestig word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

3. Die effektiwiteit waarmee 'n werksverhouding gevestig word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

4. Die doeltreffendheid of korrektheid waarmee die probleem gedefinieer word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

5. Die mate waarin die doelwitte die probleemidentifisering weerspieël.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

6. Die doeltreffendheid waarmee die strukturering van die voorligting-situasie geskied.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

7. Die mate waarin akkurate observasies gemaak word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

8. Die effektiwiteit waarmee vrae geformuleer en aangewend word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

9. Die doeltreffendheid van die woordeskat of taal.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

10. Die doeltreffende hantering van stiltes.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

11. Die effektiwiteit waarmee selfbegrip aangemoedig word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

12. Die toepaslikheid van die aantal idees wat oorgedra word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

13. Die mate waarin die kliënt aanvaar word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

14. Die doeltreffendheid waarmee tyd benut word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

15. Die doeltreffendheid waarmee die voorligter empatiëse begrip toon.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

16. Die kongruentheid waarmee die voorligter voorkom.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*17. Die mate waarin die voorligter 'n aanvoeling het vir die kliënt se vooropgestelde idees en houdings jeens voorligting.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

18. Die sukses waarmee angs verreken word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*19. Die sukses waarmee geslagstereotipering hanteer word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*20. Die sukses waarmee rassestereotipering hanteer word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*21. Die versigtigheid of sorg waarmee sleutelfigure hanteer word.
lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

22. Die mate waarin kliënt-voorligter-ratio gehandhaaf word.
lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*23. Die mate waarmee selfontsluiting aangewend word.
lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

*24. Die effektiwiteit waarmee die kliënt ondersteun word om 'n plan van aksie te formuleer.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

25. Die mate van ondersteuning aan die kliënt in die uitvoer van die plan.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

26. Die mate van sukses in die skeep van addisionele planne.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

27. Die skeep van geleentheid om addisionele probleme te hanteer.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

***28. Erkenning van onwetendheid of onkunde.**

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

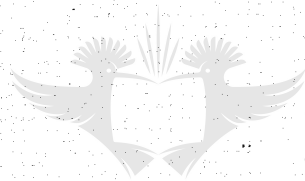
1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

29. Die opsomming van die onderhoud.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

II Toetsinterpretasie

1. Die mate waarin die voorligter die doel en aard van die toetse verduidelik.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

2. Die mate waarin toetsresultate in die regte stadium aangebied word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

3. Die mate waarin die voorligter verken hoe die kliënt oor die toetsing as sulks gevoel het.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

4. Die doeltreffendheid waarmee toetsinterpretasie aangebied word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

5. Die doeltreffendheid waarmee belangstellingsvraelyste hanteer word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

6. Die doeltreffendheid waarmee vermoënstoetse hanteer word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

7. Die doeltreffendheid waarmee persoonlikheidsvraelyste hanteer word.

lae effektiwiteit					hoë effektiwiteit	
1	2	3	4	5	6	7

8. Die mate waarin die voorligter die toetsresultate met mekaar integreer.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

9. Die mate waarin die voorligter neutraal bly jeens toetsresultate.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

10. Die doeltreffendheid van die tempo waarmee toetsresultate aangebied word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

11. Die duidelikheid waarmee toetsresultate oorgedra word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

12. Die mate waarin kliënt-betrokkenheid bewerkstellig word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

13. Die effektiwiteit waarmee vrae oor toetse hanteer word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

14. Die hantering van negatiewe toetsresultate.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

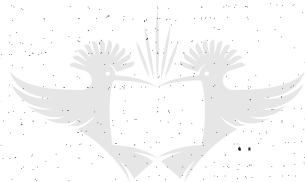
15. Die mate waarin inkonsekwente hipoteses geïgnoreer word.
lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

16. Die mate waarin die voorligter toetsresultate aanwend om die kliënt
te motiveer.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

III Loopbaaninligting

1. Die mate waarin die informasie vir die gepaste doel gebruik word.
lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

2. Die toepaslikheid van die inligting.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

3. Die akkuraatheid waarmee die inligting aangebied word.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

4. Die effektiwiteit waarmee inligting ontsluit word.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

5. Die mate waarin die voorligter 'n toename in beroepskennis by die kliënt vestig.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

6. Die mate waarin die voorligter die kliënt motiveer om sy eie informasie te bekom.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

7. Die mate van kennis oor opleiding waaroor die voorligter beskik.

lae effektiwiteit hoë effektiwiteit

1 2 3 4 5 6 7

8. Die mate waarin loopbaaninligting in die regte stadium aangebied word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1

2

3

4

5

6

7

9. Die spesifiekheid waarmee informasie aangebied word.

lae effektiwiteit

hoë effektiwiteit

1

2

3

4

5

6

7

---o0o---



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

BYLAE 4.3

TENTATIEWE HANDLEIDING VIR EFFEKTIEWE DIADIESE
LOOPBAANVOORLIGTING**Handleiding**

- * Die evalueringskriteria is spesifiek bedoel vir opleiding en sluit 'n kontinue 7-punt skaal in. Daar word voorts ruimte gelaat vir kort opmerkings deur opleiers.
- * Die kriteria word in drie onderskeie dele verdeel, naamlik:
 - I Onderhoud;
 - II Toetsinterpretasie; en
 - III Loopbaaninligting.
- * Vrae wat met 'n asterisk gemerk is, sal slegs in sekere gevalle toepaslik wees — en sal dus gevolglik net in laasgenoemde gevalle benut word.
- * Die inhoude van die onderskeie kriteria word vervolgens uiteengesit.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

I ONDERHOUD**1. Opening**

Gespannedheid word uit die weg gervim deurdat die voorligter:

- * vriendelik is;
- * die kliënt op sy/haar naam groet; en
- * die kliënt op sy/haar gemak laat voel.

2. Rapport

Dit sluit in:

- (i) dat die voorligter die kliënt se *vertroue moet wen*, en
- (ii) die kliënt die voorligter as 'n *ekspert beskou* (Crites, 1981).

((i) kan onder andere blyk uit die feit dat die kliënt vrylik en gemaklik praat en (ii) uit die feit dat die kliënt die voorligter met respek behandel).

Volgens Hepworth (1986) behels rapport:

- * die vermindering van bedreiging;
- * dat die voorligter die kliënt se vertrouwe wen;
- * dat die voorligter die kliënt verstaan; en
- * dat die voorligter werklik geïnteresseerd is in die kliënt.

Dit sluit dus die manifestering van sekere houdings in naamlik:

- * nie-beoordelende houdings;
- * aanvaarding;
- * die kliënt se reg op self-determinering; en
- * respek vir die kliënt se waardigheid, uniekheid, individualiteit en probleemoplossende kapasiteite (Hepworth, 1986).

Volgens Zunker (1994) is dit belangrik om *opregtheid* en *bevoegdheid* teenoor elke kliënt uit te druk. Deur *empaties* op te tree word daar volgens Zunker bygedra tot die vestiging van rapport. Dit behels die vermoë van die voorligter om aan die kliënt te kommunikeer dat hy (die voorligter) die kliënt se gevoelens en besorgdhede vanuit die kliënt se oogpunt verstaan (Sharf, 1993).

Dit kan dus grootliks geskied deur emosie in die kliënt se terme uit te druk. Volgens Othmer en Othmer (in Zunker, 1994:442) kommunikeer die voorligter aan die kliënt dat hy/sy verstaan deur die kliënt se *frases te herhaal*. In plaas van die gebruik van tegniese taal (sielkundige taal) word duidelike *gedragsbeskrywings* voorgestel (Hersen & Tuner in Zunker, 1994:443). Meer tegniese terme kan gebruik word nadat rapport en vertrouwe reeds gevestig is. (Vergelyk kriteria 9 oor taal en woordeskat).

3. Werksverhouding

'n Werksverhouding is *meer as 'n sosiale verhouding*. Dit beteken dat 'n professionele verhouding geskep word, waarin die kliënt voel dat hy op 'n bekwame en eties korrekte wyse hanteer word. Dit beteken voorts dat die kliënt bereid sal wees om in diepte na homself te kyk, sodat hy meer inligting oor homself en die wêreld van werk sal ontdek. Die implikasie word ingehou dat daar vordering in die loopbaanontwikkelingsproses sal wees (persoonlike toeligting).

'n Werksverhouding word onder andere gevestig deur vier tot vyf minute *informeel* met die kliënt te *gesels* oor byvoorbeeld homself, sy gesin ensovoorts. "Open-ended" vrae kom handig te pas aangesien die kliënt nie daardeur bedreig voel nie.

4. Probleemdefiniëring

Probleemdefiniëring beteken in die eerste plek dat daar erken moet word dat daar 'n probleem bestaan (probleemidentifisering), en dat die probleem kortliks geanaliseer word.

Volgens Krumboltz en Baker (in Sharf, 1992:286) moet die probleem vir beide die kliënt en voorligter duidelik wees — voorts moet daar saamgestem word oor wat die probleem is.

5. Doelwitte

Die doelwitte wat deur die kliënt en die voorligter geformuleer word, moet die betrokke *probleem* van die kliënt *aanspreek*.

6. Strukturering

Volgens Sharf (1992) is doelwitte eksplisiet of implisiet 'n essensiële deel van voorligting, wat dien as riglyn vir die werk wat tydens die sessie gedoen word. Individuele kliënt behoeftes bepaal die hooffokus van die onderhoud en die volgorde wat daarop volg (Zunker, 1994). *Doelwitte* struktureer dus die onderhoud en spesifiseer volgens Hepworth (1986) wat kliënte hoop om te bereik.

7. Observasies (eerste indrukke)

Deur van observasies gebruik te maak kan insigte aangaande die kliënt verkry word (Zunker, 1994). Gedurende die onderhoud is 'n effektiewe onderhoudvoerder volgens Zunker *bewus* van enige *leidrade* wat insigte aangaande die kliënt se persoonlikheid, gemoedstoestand, sosiale funksionering, en ander karakteristieke verskaf.

Aspekte soos *algemene voorkoms, affek, higiëne, kleredrag, oogkontak, psigomotoriese aktiwiteit, spraak, houdings* en ander *karakteristieke* voorsien belangrike informasie.

'n Loopbaanvoorligtingsonderhoud kan op verskeie plekke en om verskeie redes geskied. Fisiese voorkoms moet geëvalueer word vanuit die perspektief van wat as toepaslik beskou word in die betrokke omgewing, asook die doel waarvoor die onderhoud geskied (Zunker, 1994).

8. Vrae

Daar behoort nie van vrae gebruik gemaak te word, waarop die kliënt net *Ja/Nee* antwoord nie. Die voorligter behoort nie 'n klomp vrae direk na mekaar te vra nie — dit behoort deur die onderhoud *versprei* te word. Sodoende voel die kliënt nie onder kruisverhoor nie (Crites, 1981).

Volgens navorsing fasiliteer "open-ended"-vrae emosionele ekspressie (Hopkinson, Cox & Rutler in Zunker, 1994:445) terwyl "close-ended"-vrae 'n groter kans het om die fokus van die onderhoud te vernou (Cathmer & Othmer, in Zunker, 1994:445).

"Open-ended vrae gee dus aan die kliënt die geleentheid om die rigting en tema van sy/haar respons in die breë kategorie te selekteer. In teenstelling hiermee verlang "close-ended"-vrae spesifieke informasie.

9. Woordeskat/Taal

Daar behoort van *eenvoudige woorde* gebruik gemaak te word (Crites, 1981). *Idees* moet *duidelik* oorgedra word, en *herhaling* moet indien nodig gebruik word.

Die voorligter moet nie *vinniger* as die kliënt praat nie. Sodoende word volgens Crites (1981) verhoed dat die kliënt gejaagd voel.

Voorts moet die voorligter nie woorde in die kliënt se mond lê nie, asook nie vir die kliënt preek nie.

10. Stiltes

Die voorligter moet stiltes doeltreffend aanwend deur byvoorbeeld op die regte stadium gedurende die onderhoud met behulp van stiltes voorsiening te maak vir nadenke by die kliënt (persoonlike toeligting).

Voorts moet die voorligter van stiltes gebruik maak om belangrike diagnostiese afleidings te maak byvoorbeeld dat dit vir die kliënt

moeilik is om oor 'n sekere aangeleentheid te praat.

Die *tegniek van aaneenlopendheid* kan ook hier aangewend word om die kliënt aan te moedig om verder te praat oor 'n spesifieke tema. Dit kan volgens Zunker (1994) gedoen word deur:

- * uitdrukkings van goedkeuring; en
- * waardering deur die voorligter — "Dis wonderlik! jy het werklik vordering gemaak".

11. Selfbegrip

Selfbegrip word aangemoedig deurdat die voorligter die kliënt se *sterkpunte* uitwys (Crites, 1981).

Deur *versterking* help die voorligter die kliënt om akkurate self-observasie veralgemenings oor vermoëns te maak (Sharf, 1992). Dit sluit volgens Sharf die volgende in:

- * uitdrukkings van goedkeuring; en
- * waardering deur die voorligter - "Dis wonderlik! jy het werklik vordering gemaak".

12. Aantal idees

Dit is belangrik dat daar tydens 'n voorligtingsituasie nuwe idees oorge-
dra word (persoonlike toeligting).

Volgens Crites (1981) behoort beide die voorligter en die kliënt nie te veel idees oor te dra nie.

(i) Voorligter

Indien die voorligter te veel idees aan die kliënt kommunikeer, kan 'n reeds verwarde kliënt verder verwar word, of die kliënt kan daarvan vergeet. Die voorligter moet dus seker maak dat die aantal nuwe idees wat aan die kliënt gekommunikeer word toepaslik is vir die spesifieke situasie.

(ii) Kliënt

Indien die kliënt te veel idees aan die voorligter kommunikeer, kan hy/sy skuldig en/of bedreig voel en gevolglik nie vir opvolg voorligting opdaag nie. Die voorligter moet dus verseker dat die kliënt die toepaslike aantal idees aan die voorligter oordra.

13. Aanvaarding

Die voorligter moet die kliënt se houdings en gevoelens *aanvaar* en nie 'n oordeel daaroor fel nie (Crites, 1981). Volgens Darley in Crites behoort die voorligter eerder die kliënt se gevoelens te *reflekteer* byvoorbeeld: "Jy voel dat jou ouers onredelik teenoor jou is" eerder as "Baie sukkel om met hulle ouers oor die weg te kom".

Dit sluit dus die begrip van *onvoorwaardelike positiewe agting* in wat verwys na die aanvaarding van 'n persoon (in die geval die kliënt) soos hy is op 'n nie-veroordelende wyse (Joubert, 1993). Die voorligter moet die kliënt *aanvaar* ten spyte van ouderdom, geslag of ras (Sharf, 1992).

14. Hantering van tyd

Die voorligter moet in die eerste plek 'n bepaalde *tydsbeperking* handhaaf (Crites, 1981). Voorts moet die kliënt *weerhou* word van "conversational byways" asook tydelik onoplosbare probleme. Sodoende kan die beskikbare tyd doeltreffend aangewend word, in plaas daarvan om dit op onnodige besprekings te vermors. Die kliënt se sterkpunte moet eerder *beklemtoon* word — sodoende word frustrasie van die tydelik onoplosbare probleem verlig en die selfkonsep van die kliënt word terselfdertyd versterk (Sharf, 1992).

15. Empatiese begrip

Die voorligter moet homself *verplaas* in die verwysingsraamwerk van die kliënt, sodat hy 'n akkurate begrip het van die kliënt se gevoelens, idees, strewes ensovoorts (Joubert, 1993). Die voorligter moet in die tweede plek hierdie akkurate begrip aan die kliënt *kommunikeer*. Dit sluit in die derde plek 'n bepaalde manier van *luister* na die kliënt in.

Volgens Egan (in Joubert, 1993:16) het die voorligter 'n groter kans om empaties te wees indien hy homself tyd gee om te *dink* alvorens hy *respondeer*, *kort response* gee, en die response *aanpas* by die kliënt.

16. Kongruensie

Volgens Sharf (1992) moet die voorligter se verbale taal, liggaamstaal, en die toonhoogte van sy/haar stem kongruent met mekaar wees. Die voorligter moet geen fassade voorhou nie, maar opreg wees (Crites, 1981).

17. Hantering van die kliënt se vooropgestelde houdings

Darley (in Crites, 1981:34) stel dat dit noodsaaklik is dat die voorligter 'n aanvoeling moet hê vir die kliënt se vooropgestelde idees en houdings jeens voorligting, aangesien dit die bespreking kan blok en verhoed dat die probleem aangespreek word.

Die voorligter kan die kliënt *uitvra* oor vorige ondervindings met voorligting, asook oor die rede vir sy besoek. Hier kan onder andere daarop gelet word of dit selfgeïnisiëer is, en of dit 'n vereiste deur byvoorbeeld die kliënt se ouers was. Volgens Darley (in Crites, 1981:34) is kliënte geneig om die voorligter te vergelyk met ander voorligters indien daar vorige ondervindinge was. Dit was die voorligter sê kan ook geïnterpreteer word in terme van subjektiewe gevoelens en houdings jeens voorligting.

18. Hantering van angs

'n Persoon kan angs ervaar vanweë 'n tekort aan informasie oor die self en werk (Crites, 1981). In so 'n geval moet die informasie aan die persoon verskaf word.

Dit is egter ook moontlik vir 'n kliënt om angstig te wees vanweë die feit dat hy/sy onseker of onbeslis voel. In so 'n geval kan te veel informasie die angsvlak verder verhoog.

Angstigheid is voorts 'n aanduiding van loopbaanonvolwassenheid (persoonlike toeligting). (Laasgenoemde word in deel II verder bespreek).

Dit is dus noodsaaklik dat die voorligter tydens die onderhoud bepaal in watter een van die twee kategorieë 'n kliënt val.

Die sekuriteit van die verhouding moet eers gevestig word alvorens materiaal hanteer word wat angs kan ontlok (Crites, 1981). Dit moet egter mettertyd aangespreek word om te verhoed dat onproduktiewe afhanklikheid ontstaan.

19. Geslagstereotipering

Die voorligter moet hom/haar daarvan *weerhou* om geslagstereotipes by kliënte te versterk (Sharf, 1992).

20. Rassestereotipering

Die voorligter moet daarteen waak om teen bepaalde groepe mense op grond van ras te diskrimineer.

21. Sleutelfigure

Volgens Sharf (1992) moet sleutelfigure (gewoonlik die ouers) baie versigtig hanteer word. Indien die voorligter sleutelfigure direk teëgaan sal dit waarskynlik weerstand by die kliënt ontlok en moet gevolglik vermy word.

22. Kliënt-Voorligter-ratio (Distribusie of verdeling van gesprektyd)

Die gesprektyd behoort ongeveer *vyftig-vyftig* tussen die voorligter en die kliënt verdeel te word.

23. Selfontsluiting

Op sekere stadiums gedurende die onderhoud kan dit vir 'n voorligter voordelig wees om informasie aangaande hom/haarself met die kliënt te deel (Zunker, 1994). Dit kan volgens Cozby (in Zunker, 1994:445) selfontsluiting aan die kant van die kliënt aanmoedig. Die tegniek moet egter baie *spaarsamig* aangewend word, aangesien dit positief en negatief in natuur is.

24. Bepanning van 'n plan van aksie

Deur *verbale bewyse* vir of teen die beoogde keuse ondersteun die voorligter die kliënt om 'n plan van aksie daar te stel (Crites, 1981). Volgens Sharf (1992) kan die voorligter deur sekere aspekte van die kliënt se besluitnemingsproses te *versterk*, die kliënt help om 'n doel te bereik naamlik die selektering van toepaslike beroepsalternatiewe.

'n *Geskrewe* plan van aksie gee aan die voorligter en die kliënt 'n sistematiese riglyn (Sharf, 1992).

25. Uitvoer van die plan

Dit geskied deur *direkte voorstelle* te maak van hoe die kliënt die plan kan uitvoer.

26. Addisionele planne

Bogenoemde moet gestel word, indien die eerste plan nie uitgevoer kan

word nie (Crites, 1981)). Daar moet dus verdere opsies vir die kliënt gegee word en nie net 'n beperkte aantal voorstelle nie.

27. Addisionele probleme

Die voorligter moet die kliënt *vra* of daar enigiets anders is wat hy/sy wou weet (Crites, 1981). Die kliënt moet dus nie die voorligtingsituasie met onbeantwoorde vrae verlaat nie.

28. Onwetendheid/onkunde

Volgens Crites (1981) moet die voorligter onwetendheid of onkunde oor 'n betrokke saak *erken* en nie daarvan wegsram nie.

29. Opsomming

Volgens Crites (1981) moet die opsomming verkieslik deur die kliënt geskied. Frases wat hier van hulp kan wees is onder andere:

- "Kom ons kyk wat het ons bereik"; of
- Sê my, hoe dink jy lyk die situasie nou?"



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

II TOETSINTERPRETASIE

1. Verduideliking van die doel en aard van toetse

Die betekenis van toetsresultate en bepaalde begrippe moet alreeds *vroeg* in die oordragsonderhoud gedefinieer word (Smit, 1991). Die kliënt moet dus al baie vroeg in die onderhoud duidelikheid hê oor die *aard* van die *toetstellings* wat bespreek word en die *betekenis van begrippe* soos aanleg, prestasie, belangstelling en persoonlikheid. Voorts moet daar gedurende die hele interpretasie-onderhoud daarop gelet word of die kliënt werklik die begrippe verstaan.

2. Regte stadium

Toetsgegevens moet stapsgewys aangebied word namate die kliënt *gewillig* en *gereed* is om dit te assimileer (Smit, 1991). Die voorligter moet dus wag totdat die kliënt gereed is alvorens toetsresultate verskaf word.

3. Verkenning van die kliënt se gevoelens jeens toetsing

Voordat die toetsresultate aan die kliënt oorgedra word is dit lonend om die kliënt se *houding* teenoor die toetse in die algemeen en spesifiek oor sy *verwagtings* na te gaan (Smit, 1991). Die verwagtings van die kliënt sal volgens Smit noodwendig 'n invloed op sy aanvaarding en verwerking van die toetsresultate hê. Dit is voorts noodsaaklik dat die interpretasie altyd in verband met hierdie verwagtings gebring word.

4. Toetsinterpretasie

Volgens Crites (1981) is *profiele* 'n goeie beginpunt tydens toetsinterpretasie. Meer spesifiek, belangstellings-, vermoëns-, en laastens persoonlikheidsvraelyste. Dit moet verkieslik ook in die laasgenoemde *volgorde* aangebied word.

Profiele word gevolg deur 'n *konklusie* en die maak van sekere *aanbevelings*.

Verskaffing van werklike normpunte wat behaal is moet volgens Owen en Taljaard (1988) vermy word. Daar moet liever van die *woordbeskrywings* na aanleiding van die skale in die handleidings van die toetse gebruik gemaak word. *Voorde* soos gemiddeld en bogemiddeld kan gebruik word.

Toetsbevindinge moet volgens Anastasi (in Owen & Taljaard, 1988) gerapporteer word in terme van die *verwagtinge* van die kliënt.

Die etiese kode van die Sielkundige Vereniging van Suid-Afrika (SVSA) (1987) bevat ook riglyne gerig op die aspek van die oordraging van sielkundige toetsresultate aan die toetsling. Aangaande die verantwoordelikheid van die professionele sielkundige teenoor die kliënt verklaar Brayfield (in Smit, 1991:415):

"The responsibility which is ours, is to conduct affairs with wisdom, with consciousness, with a view to the future, with an understanding of the public need, with a view to long range perspectives of history, and above all, with great compassion for the individual."

5. Belangstellingsvraelyste

Die voorligter moet aan die kliënt verduidelik dat die belangstellingsvraelyste spesifieke belangstellings in bepaalde aktiwiteite, beroepe, studierigtings ensovoorts meet, en dat daar nie noodwendig 'n regte of verkeerde antwoord is nie, maar dat dit suiwer oor die betrokke kliënt se voorkeure gaan.

6. Vermoënstoetse

Biografiese veranderlikes moet met die hantering van vermoënstoetse in ag geneem word — dit sluit aspekte in soos ouderdom, kultuur, subkultuur ensomeer (Owen en Taljaard, 1988). Die kliënt moet daarop gewys word dat 'n mens nie veel wys word uit 'n spesifieke punt nie, maar dat dit slegs 'n breë aanduiding van 'n algemene vermoë is.

7. Persoonlikheidsvraelyste

Die aangewese weg in die hantering van die resultate van persoonlikheidstoetse is om slegs daardie persoonlikheidsaspekte te bespreek wat naby die oppervlakte lê, en waarvan die kliënt waarskynlik self bewus is (Smit, 1991).

Klem moet eerder gelê word op positiewe eienskappe van die toetsling en waar moontlik die potensiaal wat bestaan by die persoon om die negatiewe eienskappe te verbeter (Owen & Taljaard, 1988).

8. Integrasie

Die kliënt se belangstellings moet *in verband* gebring word met die tellings op intelligensie-, spesiale aanleg-, en vaardigheidstoetse (Crites, 1981). Die beginsel is om aan te dui watter belangstellings is kongruent met sy vermoëns wat sodoende die basis kan vorm vir sy beroepskeuse.

Volgens Crites (1981) kan persoonlikheidstoetse meer aan die einde van die proses met belangstellings en vermoëns geïntegreer word.

Dit is voorts van uiterste belang dat alle ander gegewens (psigodiagnosiese onderhoud, biografiese inligting, ensovoorts) met die resultate van die psigometriese toetse geïntegreer word (Owen & Taljaard, 1988). Slegs daardeur kan 'n geïntegreerde beeld van die toetsling verkry word.

9. Neutraliteit

Volgens Smit (1991) moet die oordrag van toetsresultate so ver moontlik nie-evaluerend wees. Die voorligter moet hom daarvan weerhou om 'n toetsresultaat as goed, baie goed, uitstekend, swak, laag ensovoorts te klassifiseer. Waar hierdie byvoeglike naamwoorde op die evaluering van die toetsresultate dui, is die kliënt heel dikwels geneig om dit te sien as 'n beoordeling van homself.

Die voorligter moet volgens Smit (1991) te alle tye *neutraal optree* in die oordrag van toetsinligting. Wat ook al die toetsling se houding en reaksie teenoor die toetstellings mag wees bly dit vir die voorligter noodsaaklik om neutraal te bly.

Hy moet onder alle omstandighede *kalm* en *bedoord* bly en geen tekens toon van ingenomendheid met of teleurstelling in die toetsresultate nie.

10. Tempo waarteen toetsresultate verskaf word

Die tempo waarteen die toetsresultate aan die kliënt oorgedra word is belangrik (Smit, 1991). Hansen *et al* (in Smit, 1991:423) wys op die belang van die tempo van die bespreking van resultate wat by die kliënt moet *aanpas*. Daar moet nie na die volgende aspek gehaas word alvorens die voorafgaande nie deur die kliënt verwerk is nie. Die implikasie is dus dat die voorligter nie die kliënt vooruit moet loop nie.

In 'n stelselmatige bespreking van die toetsresultate sal die voorligter volgens Smit (1991) heel waarskynlik afkom op dieperliggende houdings, motiewe en waardes van die *kliënt* waarvan hy/sy voorheen nie bewus was nie.

11. Duidelikheid waarmee toetsresultate oorgedra word

By die oordrag van toetsresultate moet die voorligter in gedagte hou dat die *kliënt* nie bekend en vertrouwd is met die statistiese aspekte van toetsverwerking nie (Smit, 1991). Dit is dus uiters noodsaaklik dat die statistiese data aangaande toetsresultate nie aan die *kliënt* voorgelê word nie en dat hy/sy ook nie opgesaal word met die onverstaanbare tegniese terme nie.

Hierdie aspekte moet aan die *kliënt* *verduidelik* word op 'n wyse wat vir hom/haar *sinvol* en *verstaanbaar* is. In hierdie proses kan daar van *grafieke*, *diagramme* en *profiele* gebruik gemaak word.

Die implikasie is dat die oordrag *aangepas* moet word by die besondere *behoefes* van die *kliënt*.

12. Daarstelling van *kliënt-betrokkenheid*

Die primêre doelstelling by die oordrag van toetsresultate is dat die *kliënt* selfbetrokkenheid in die interpretasieproses moet verkry en moet behou. Dressel en Matteson (in Smit 1991:420) het bevind dat daar 'n beduidend hoër mate van selfinsig en tevredenheid is by *kliënt-betrokkenheid* in interpretasies. Dit is dus belangrik dat die voorligter *betrokkenheid* by die *kliënt* *ontlok*.

Die *kliënt* moet ten alle tye tydens die bespreking die geleentheid gebied word om oor sy/haar gevoelens te gesels en 'n mening te lug oor dit wat aan hom gesê word (Owen & Taljaard).

13. Vrae deur die *kliënt*

Wanneer die voorligter antwoorde op vrae van die *kliënt* aangaande die toetsmateriaal verskaf, moet dit vir die *kliënt* duidelik wees dat die voorligter oor *kennis* daarvan beskik en gevolglik 'n *kundige* op die gebied is (persoonlike toeligting).

Volgens Alberts (in Smit, 1991:415) is *kennis* en *insig* aan die kant van die voorligter, een van die belangrikste voorwaardes vir die suksesvolle oordraging van toetsresultate.

Ten einde sinvol te wees moet die informasie vervat in die sielkundige toetsresultate *in verband* met sinvolle vrae van die kliënt gebring word. Hobson en Hayes (in Smit, 1991:418) verklaar in die verband:

"Until the student can approach operational statements of his questions, test interpretations remains generalized and of limited value to the individual."

14. Negatiewe toetsresultate

Die voorligter moet *absolute eerlikheid* aan die dag lê met betrekking tot die afleidings wat uit toetsresultate gemaak word (Smit, 1991). Voorts moet die resultate op 'n *taktvolle* wyse aan die kliënt oorgedra word, maar moet egter nie verdraai of verbloem word nie.

Brammer en Shostrom (in Smit, 1991:423) doen aan die hand dat die bespreking *begin* word met meer *gunstige* of *hoë* toetstellings. Hierdeur word selfvertroue opgebou wat van hulp is by die verwerking van die impak van lae tellings.

15. Inkonsekwente hipoteses

Dit is nie die taak van voorligting om alle konflikte op te los nie. Dit hoef slegs die kliënt bewus te maak van inkonsekwentheid.

Daar is dikwels nie 'n verduideliking vir inkonsekwente resultate nie. In so geval behoort die voorligter dit aan die kliënt te beken (persoonlike toeligting). (Vergelyk — Kriteria 28 van die onderhoud met betrekking tot onwetendheid).

16. Motivering

Die voorligter behoort van toetsresultate gebruik te maak om die kliënt te motiveer. Aspekte soos byvoorbeeld swak studiegewoontes behoort vir die kliënt uitgewys te word en moet voorts aangewend word om die kliënt te motiveer om daarop te verbeter.

III LOOPBAANINLIGTING

1. Informasie-voorsiening

(i) Eksplorاسie

Die voorligter moet eksplorieer tot hoe mate die kliënt oor korrekte beroepsinformatie beskik (persoonlike toeligting).

Indien die kliënt nie genoeg *informatie* oor 'n betrokke veld het nie, moet die voorligter dit aan hom voorsien, of *informatie* oor waar sodanige inligting bekom kan word.

Volgens Sharf (1992) is dit essensieel dat voorligters:

- * sekere *tipes* *informatie* ken; asook
- * spesifieke *bronne* vanwaar die *informatie* verkry kan word.

Die *tipes* wat volgens Sharf die belangrikste is, is werkskondisies, kwalifikasies wat benodig word, salarisse (begin en gemiddelde), werksuitleyk, opleiding (graad, kursusse en hoofvakke) en dan waar meer *informatie* bekom kan word.

(ii) Versekering

Indien die kliënt *onseker* is of 'n betrokke beroepskeuse gepas is, moet die voorligter hom van die *geskiktheid* daarvan kan *verseker*.

(iii) Evaluasie

Die voorligter moet *informatie* waaroor die kliënt reeds beskik *evalueer* in terme van dit wat werklik in die beroep gedoen word.

(iv) "Startle"

Die voorligter moet loopbaaninligting gebruik om te bepaal of die kliënt *tekens van onsekerheid* toon nadat 'n keuse gemaak is.

2. Toepaslikheid

Die *informatie* moet *in lyn met diagnose* gebring kan word. Dit is voorts belangrik dat die kliënt die inligting *wil hê* (Crites, 1981). Volgens die kliënt-gesentreerde teorie moet die *informatie* in die kliënt se *behoefes voorsien* (Crites, 1981).

(LET OP: indien die kliënt weens angs nie 'n keuse kan maak nie, sal informasie meer angs tot gevolg hê.

3. Akkuraatheid

Die voorligter moet oor 'n wye spektrum van beroepskennis beskik, sodat informasie direk in die onderhoud en *akkuraat* aan die kliënt verskaf kan word. Dit is ook nodig dat die voorligter *kennis* het oor *waar* die kliënt self akkurate informasie kan bekom (Sharf, 1992).

4. Ontsluit

Informasie met betrekking tot grade, kursusse en vakke wat in universiteitsjaarboeke voorkom is dikwels ingewikkeld en onverstaanbaar vir iemand wat vir die eerste keer daarmee te doen kry. Dit is dus belangrik dat die voorligter hierdie inligting moet kan ontsluit.

5. Toename

Hetsy of informasie direk in die onderhoud aangebied word en of die voorligter vir die kliënt 'n aanduiding gee vanwaar meer inligting bekom kan word, is dit belangrik dat daar 'n toename in beroepskennis is.

6. Motivering

Dit is belangrik dat die kliënt ook gemotiveer moet word om sy eie inligting te bekom, aangesien daar in die voorligtingsessie net 'n beperkte aantal spesifieke informasie verskaf kan word.

7. Die voorligter se kennis oor opleiding

Dit is eerstens noodsaaklik dat die voorligter spesifieke informasie aangaande die opleiding in 'n spesifieke beroep moet kan verskaf. Soos reeds in Kriteria 1 vermeld sluit dit aspekte soos kursusse, hoofvakke, duur van opleiding ensomeer in. Die voorligter moet voorts bewus wees van die beroepsvlakke van onderskeie beroepe soos deur Roe (in Brooks & Brown, 1990:73) uiteengesit.

8. Stadium

Die voorligter moet korrek kan beoordeel wanneer die kliënt *gereed* is om beroepsinformatie te ontvang.

9. Spesifiekheid

Voorligters moet spesifiek wees in die verskaffing van informasie — byvoorbeeld oor wat presies 'n persoon wat in 'n sekere beroep staan doen.

---o0o---



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

BYLAE 5.1

FIKTIEWE LOOPBAANVOORLIGTINGSGEVAL

Loopbaanvoorligtingsgeval:

- * Agtergrondsinsligting is ingesamel met behulp van 'n biografiese vraelys.

Naam : Louis van den Heever

Geboortedatum : 1979/08/12

Ouderdom : 14 Jaar en 5 Maande

Skool : Hoërskool Noordheuwel

Standerd : Sewe

Aanvangsonderhoud:

V=voorligter K=kliënt

- V- (baie vriendelik): Mōre Louis, ek is meneer Roodt, sit gerus.
- K- (baie gespanne): Mōre.
- V- Jou ma het oor die telefoon, toe sy jou afspraak gemaak het, vir my gesê dat sy jou wil laat toets met die oog op jou vakkeuses vir volgende jaar, en dan ook 'n latere beroep...
- K- (steeds gespanne): Dis reg ja.
- V- Was jy al voorheen vir loopbaanvoorligting?
- K- Nee, maar ons het loopbaanvoorligtingsperiodes by die skool.
- V- Baat jy daarby?
- K- Nee, eintlik doen ons gewoonlik huiswerk in daardie periodes.
- V- Goed, kom ons leer mekaar eers bietjie ken, voordat ons met die toetsing begin.
- Jy is in Hōerskool Noordheuwel, standerd 7... (stilte)
- K- (ongemaklik): Ja.
- V- Vertel my bietjie meer van die skool, geniet jy dit?
- K- (steeds gespanne): Ja, dis okay.
- V- Jou maats onderwysers en so aan, vertel my bietjie van hulle?
- K- Ek het 'n paar vriende... (stilte)
- V- (Voorligter knik instemmend)
- K- Ek is nie eintlik 'n groep ou nie ... eintlik is my broer my beste vriend, ons kom baie goed oor die weg (lyk meer ontspanne).
- V- Is dit, hoe oud is hy?

- K- Hy is nou 17.
- V- En die onderwysers?
- K- Ja, ek kom goed met hulle klaar.
- V- Watter vakke geniet jy die meeste en hoekom?
- K- Metaalwerk en Natuur en Skeikunde... (kort stilte), ek hou daarvan om iets te maak, dis vir my baie interessant.
- V- Ek sien, so jy hou daarvan om dinge te skep?
- K- (knik instemmend)
- V- En van watter vak hou jy die minste?
- K- Definitief geskiedenis.
- V- Hoe so?
- K- Dis te veel leerwerk.
- V- Baie langvrae om te leer nê?
- K- Ja.
- V- En jou punte, hoe lyk dit?
- K- Ek het vir al my vakke bo 70% , en vir Rek en Tik het ek in die 80 gekry.
- V- Dis uitstekend, jy doen werklik goed daarin - dit is ook jou addisionele vakke, hoekom het jy spesifiek hierdie twee gekies?
- K- Wel, daar is nie 'n groot keuse nie, en ek het tik geneem sodat dit my kan help om meer rekenaarvaardig te word.
- V- (knik instemmend - verloor oogkontak)
Ek sien op jou kaart jy neem deel aan atletiek, vertel my bietjie meer daarvan...
- (Kyk heelyd op kaart)
- K- Ja, ek doen dit maar, die skool verwag dat mens een of ander sport moet doen. Ek is nou nie eintlik 'n sportman nie.
- V- (vrotel met pen en kaart): So, jy hou nie eintlik van sport nie
- K- Nee.
- V- Jy voel dat dit van jou verwag word?
- K- (knik kop instemmend)
- V- Watter ander belangstellings het jy buite die skool?
- K- Ek bou modelvliegtuie in my vrye tyd, en geniet dit baie om fiets te ry.
- V- (kyk weer vir kliënt): En wat van meisies, is daar al so spesiale iemand?
- K- (lyk verleë): Nee Nee nie nou al nie.

- V- Ek dink wat jy vir my probeer sê is dat dit nie 'n goeie idee is om nou al 'n meisie te hê nie. Ek dink ook vandag se kinders raak te vroeg te ernstig.
- K- (lyk baie ongemaklik)
- V- Terug by die skool...
- Watter vakke voel jy op hierdie stadium, sal jy graag tot in matriek wil neem?
- K- Afrikaans en Engels...
- V- (val kliënt in die rede): Ja goed dit is in elk geval verpligtend
- K- (lyk onseker): Mmm ja, Natuur en Skeikunde en Metaalwerk en... Wiskunde en Biologie, en ek dink Rek ook.
- V- En in watter beroepe stel jy huidiglik belang, wat jy dalk sal wil oorweeg vir die toekoms?
- K- Medies, ek sal graag in radiografie wil spesialiseer.
- V- Watter beroep wil jou ouers hê jy moet volg?
- K- Hulle wil graag hê dat ek soos hulle 'n lektor moet word.
- V- Maar mens kan nie dat iemand anders oor jou beroep besluit nie, so kom ons kyk wat jy wil hê.
- K- (ongemaklik) Ja goed.
- V- Goed, op hierdie stadium is jy nog onseker oor jou vakkeuse, en die probleem is dus om vas te stel watter rigting vir jou gepas is. Jy verwag dus van my om vir jou 'n aanduiding te gee?
- K- Dis reg ja.
- V- Louis, ons gaan nou 'n paar toetse op jou doen om ons te help om die gepaste rigting vir jou te vind, en dan sal ek met jou volgende onderhoud vir jou terugvoer hieroor gee.
- K- (knik kop instemmend)
- V- Ons gaan eerstens 'n vermoënstoets, of soos jy dit waarskynlik ken, 'n IK-toets doen. Daarna twee belangstellingsvraelyste, die 19 VBV en die KODUS, en dan ook 'n persoonlikheidsvraelys, die HSPV-sodat ons kan sien watter beroep by jou persoonlikheid pas. En laastens die OSGH, 'n toets wat jou studiegewoontes en houdings takseer.

Toetsing:

- * SSAIS- R
- * 19 VBV
- * KODUS
- * OSGH
- * HSPV

en later 'n Bender Gestalt vanweë 'n 37 punt verskil tussen die verbale en nie-verbale skale van die SSAIS-R.

Terugvoeronderhoud:

V- Goed Louis, sal ons na jou resultate kyk?

K- (klink onseker): Ja

V- Hoe het jy die toetse ervaar?

K- (lyk onseker): Dis nogal lank en uitputtend, maar ek wil hoor wat dit van my sê.

V- Goed, kom ons kyk bietjie wat sê die belangstellingstoetse van jou belangstellings.

(wys op profiele die uitvalle uit)

(betrek nie die kliënt nie)

K- (kom onseker en onbetrokke voor)

V- (19 VBV): Jy't hoë tellings vir prakties manlik, met ander woorde jy stel belang in die hantering van gereedskap, om iets prakties te doen, asook vir prakties vroulik wat meer fynere praktiese take is, en vir wetenskap wat dui op 'n belangstelling in fisiese en biologiese wetenskappe.

K- (lyk onbetrokke)

V- Jy het lae tellings vir taal wat daarop dui dat jy nie 'n behoefte het aan kontak en kommunikasie met mense nie, soos jy tereg gesê het, jy's nie 'n groepmens nie ... (kort stilte) ... ook vir welsynwerk wat diens aan hulpbehoewendes is, besigheid wat alle vorms van handeldryf is, en klerklik wat roetnewerk is, het jy lae tellings.

(KODUS): Op hierdie belangstellingsvraelys het jy hoë tellings vir wetenskap wat 'n voorkeur vir natuurwetenskappe en fisies wetenskaplike werk insluit, so dit korreleer met jou vorige toets, dit sluit verder goed in soos laboratoriumwerk, Chemie-, Fisika-, Biochemie ensovoorts.

Dan het jy 'n hoë telling vir masjienerie. Dit is die voorkeur vir masjiene en masjienwerk, dit sluit ook die werk met spesiale masjiene in soos byvoorbeeld X-straal apparaat maar ook algemene masjienwerk. Handwerk is ook hoog. Dit sluit algemene handwerk in, ook die werk met handgereedskap, verder fyn handwerk, ook die maak van goed soos speelgoed en modelle, wat korreleer met die feit dat jy daarvan hou om goed te skep byvoorbeeld modelvliegtuie te bou.

Jou diere is ook redelik hoog, met ander woorde Fisiologie; Anatomie; Mikrobiologie en ook algemene praktiese werk met diere.

Jy het lae tellings vir lees, met ander woorde om te werk as 'n leser, om boeke te lees en so aan. Ook vir skryf wat enige vorm van skryfwerk is, byvoorbeeld advertensies, maar ook kreatiewe en administratiewe skryfwerk. Jy het ook 'n lae telling vir handel wat koop en verkoopsaktiwiteite is, goed soos geldsake en beleggings. En dan ook vir sosiale groepe, soos om 'n spreker te wees of radio en TV-optrede, maar soos jy self gesê het, jy is nie 'n groepmens nie.

K- Ja.

V- Goed dan is daar die OSGH, wat daarop dui dat jou studiegewoontes en akademiese gedrag bogemiddeld is. Dit is duidelik dat jy baie pligsgetrou is.

Jy moet probeer volhou daarmee.

Die SSAIS-R wat die IK-toets is, dui daarop dat jy 'n bogemiddelde intellektuele vermoë het, jy beskik dus beslis oor die vermoë om universiteit toe te gaan.

Vanweë 'n groot verskil tussen jou verbale en nie-verbale IK, het ek nog 'n toets naamlik die Bender Gestalt ingesluit.

K- (lyk baie angstig): Wat beteken dit?

V- So groot verskil kan dui op 'n visueel-perseptuele probleem. Joune is egter intakt. Die toets het wel getoon dat jy baie perfeksionisties is, en ook dat jy baie angs ervaar.

K- (steeds baie angstig) : Is dit....

V- Kom ons gesels eers bietjie oor jou persoonlikheidstoets, ons kan nou-nou weer daaroor praat.

K- (knik kop stadig).

V- Uit die persoonlikheidsvraelys blyk dit dat jy emosioneel stabiel is. Dat jy sober is, met ander woorde stil, na binne gekeer en vol bekommernisse.

Dit blyk ook dat jy pligsgetrou is, soos ons ook in die OSGH gesien het. Verder blyk dit dat jy lewenslustig is. Wat egter ongewoon is, is die feit dat jy flegmaties, met ander woorde insiklik en ook dominant of selfgeldend is.

K- So wat beteken dit als?

V- Jou belangstelling dui daarop dat jy nie in 'n BA-rigting geïnteresseerd sal wees nie, soos jy self gesê het is jy nie lief vir groepe mense nie.

Jy is ook nie 'n B-Com kandidaat nie, al geniet jy Rekeningkunde, aangesien jy glad nie in die Handel belangstel nie.

My aanbeveling is 'n BSc of ingenieurswese rigting, veral ook omdat dit uit jou toetse blyk dat jy baie hardwerkend is.

K- Maar kan ek in 'n mediese beroep ingaan?

V- 'n Beroep in 'n mediese rigting is definitief aan te beveel, maar ook 'n beroep in die ingenieurswese veld.

K- En my skoolvakke?

V- Die vakke wat jy tans oorweeg sal jou toegang tot so rigting gee. Ek dink egter jy moet meer lees oor die beroepe waarin jy belangstel, maar ook oor ander aanverwante beroepe, en iets soos Bio-ingenieurswese.

K- Wat behels dit?

V- (kom voor asof nie seker is nie): Gaan lees bietjie na daaroor in die biblioteek.

K- Uhh goed... Hoe lank sal ek moet studeer as ek medies kies en dan wil spesialiseer?

V- Wel, R.A.U. bied dit nie aan nie, maar jy kan vir Tukkie of Stellenbosch skryf, en vra dat hulle vir jou die jaarboek van die departement Geneeskunde stuur.

Onthou net, die regulasies kan jaarliks varieer.

K- (lyk onseker): Goed.

V- Is daar enige iets anders wat jy wil weet?

K- (baie ongemaklik) : Mmm, ek sal graag iets omtrent my gespannedheid wil doen, maar ek sal eerder 'n ander afspraak daarvoor maak.

V- Wat van volgende week?

K- Nee, eerder die een daarna.

V- Goed, ons maak so...

BYLAE 5.2

BEOORDELINGSKRITERIA VIR EFFEKTIEWE DIADIESE
LOOPBAANVOORLIGTING

I. ONDERHOUD:

		Effektiviteit						
		Laag						Hoog
1.	Opening:	1	2	3	4	5	6	7
2.	Agtergrondsinsigting:	1	2	3	4	5	6	7
3.	Rapport:	1	2	3	4	5	6	7
4.	Werksverhouding:	1	2	3	4	5	6	7
5.	Liggaamstaal van voorligter:	1	2	3	4	5	6	7
6.	Observasies:	1	2	3	4	5	6	7
7.	Vrae:	1	2	3	4	5	6	7
8.	Woordeskat/taal:	1	2	3	4	5	6	7
9.	Stiltes:	1	2	3	4	5	6	7
10.	Selfbegrip:	1	2	3	4	5	6	7
11.	Nuwe idees:	1	2	3	4	5	6	7
12.	Aanvaarding:	1	2	3	4	5	6	7
13.	Empatiese begrip:	1	2	3	4	5	6	7
14.	Kongruensie:	1	2	3	4	5	6	7
*15.	Selfontsluiting:	1	2	3	4	5	6	7
*16.	Vooropgestelde houdings van kliënt:	1	2	3	4	5	6	7
*17.	Angs van kliënt:	1	2	3	4	5	6	7

- *18. Geslagstereotipering:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *19. Rassestereotipering:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *20. Sleutelfigure:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *21. Weerstand:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
22. Hantering van tyd:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *23. Erkenning - onwetendheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
24. Probleemdefiniëring:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
25. Strukturering:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
26. Doelwitte:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
27. Plan van aksie - formulering:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
28. Uitvoer van die plan:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
29. Addisionele planne:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
30. Addisionele probleme:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
31. Opsomming:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

II. TOETSINTERPRETASIE:

- *1. Toetse - toepaslikheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *2. Verduideliking - doel; aard:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
3. Aanbieding - regte stadium:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
4. Verkenning - kliënt gevoelens:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *5. Doeltreffendheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

6. Integrasie:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
7. Tempo van verskaffing:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
8. Duidelik - oorgedra:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
9. Daarstelling-kliënt-betrokkenheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
10. Hantering-kliënt-vrae:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *11. Negatiewe resultate:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
- *12. Inkonsekwente data:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
13. Motivering van kliënt:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-

III. LOOPBAANINLIGTING:

1. Gepaste doel-gebruik:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
2. Toepaslikheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
3. Akkuraatheid:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
4. Ontsluiting:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
5. Toename in beroepskennis:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
6. Motivering - eie informasie inwin:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
7. Voorligter se kennis - opleiding:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
8. Aanbieding - regte stadium:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-
9. Aanbieding - spesifiek:

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---
-

HANDLEIDING :

**BEOORDELINGSKRITERIA VIR DIADIESE
LOOPBAANVOORLIGTING**

BYLAE 5.3

HANDLEIDING VIR EFFEKTIEWE DIADIESE LOOPBAANVOORLIGTING

HANDLEIDING : Beoordelingskriteria**Agtergrond en basiese instruksies :**

- * Die beoordelingskriteria is spesifiek bedoel vir opleiding en sluit 'n kontinue, geankerde sewepuntskaal in; waar sewe verwys na hoë effektiwiteit en een na lae effektiwiteit. Daar word voorts *ruimtes* gelaat vir *kort opmerkings* deur opleiers.
- * Die kriteria word in *drie* onderskeie *afdelings* verdeel, naamlik:
 - I Onderhoud;
 - II Toetsinterpretasie; en
 - III Loopbaaninligting.
- * Elke afdeling omvat 'n aantal items wat gebaseer is op die breë tendense wat volgens verskeie teorieë van belang is.
- * Elke item bestaan uit 'n sleutelwoord/sleutelwoorde.
- * Die inhoude van die sleutelwoord/-woorde moet beoordeel word volgens die *effektiwiteit* daarvan, en nie net bloot die voorkoms daarvan tydens die voorligtingsituasie nie.
- * Van die items wat tydens die onderhoud voorkom, sal weer tydens die terugvoeronderhoud herhaal word, en mag dit nodig wees om dit te *her-evalueer*.

BYVOORBEELD: Die voorligter se woordeskat kan tydens die onderhoud gepas wees, maar tydens die verskaffing van toetsresultate kan daar van te veel tegniese terme gebruik gemaak word. In so geval moet die kliënt laer beoordeel/bepunt word, met byvoorbeeld die volgende aantekening; ... te veel tegniese terme spesifiek met betrekking tot toetsinterpretasie...

Dieselfde prosedure moet ook vir ander items wat herhaal word tydens die toetsinterpretering en loopbaaninligtingsoordrag gevolg word.

- * Items wat met 'n *asterisk* gemerk is, sal slegs in sekere gevalle toepaslik wees en sal gevolglik net in laasgenoemde gevalle benut word.
- * Die verskillende items moet binne *konteks* en in verhouding tot mekaar beoordeel word.
- * Die inhoude van die onderskeie kriteria/sleutelwoorde word volgens uiteengesit:

I Onderhoud

1. Opening

Sullivan (in Pope, 1979, p. 514) plaas baie klem op die gebeure wat plaasvind wanneer die onderhoudvoerder en kliënt mekaar vir die eerste keer sien, nog voordat daar gekommunikeer word. Sullivan beskryf die houding as die van "respectfull seriousness". Dit impliseer volgens Sullivan die vermyding van enige geforseerde of oordrewe gasvryheid.

Gespannedheid word uit die weg geruim deurdat die voorligter:

- * vriendelik is;
- * die kliënt op sy/haar naam groet (sodoende word onsekerheid oor of die kliënt op die regte dag gekom het uit die weg geruim); en
- * die kliënt op sy/haar gemak laat voel.

Indien die voorligter enige inligting aangaande die kliënt het van 'n verwysende bron, kan dit met die kliënt gedeel word (Pope, 1979). Sodoende kan die kliënt volgens Pope foutiewe informasie regstel of daarby aanvul. Dit is die begin van die onderhoud.

2. Agtergrondsinsligting

Die voorligter moet genoegsame *biografiese data* aangaande die kliënt insamel, wat dan ook met die toetsresultate geïntegreer kan word. Dunnette (1976) beklemtoon die noodsaaklikheid van agtergrondsinsligting as 'n middel om beide voorspelling en begrip in die hand te werk.

Hierdie inligting kan met behulp van 'n biografiese vraelys bekom word.

3. Rapport

Dit sluit in:

- i) dat die voorligter die kliënt se *vertroue* moet wen, en
- ii) die kliënt die voorligter as 'n *kundige* beskou (Crites, 1981).

(i) kan onder andere blyk uit die feit dat die kliënt vrylik en gemaklik praat en (ii) uit die feit dat die kliënt die voorligter met respek behandel).

Volgens Hepworth en Larsen (1986) behels rapport:

- * die vermindering van bedreiging;
- * dat die voorligter die kliënt se *vertroue* wen;
- * dat die voorligter die kliënt verstaan; en
- * dat die voorligter werklik geïntereeserd is in die kliënt.

Dit sluit dus die manifestering van sekere *houdings* in naamlik:

- * nie-beoordelende houdings;
- * aanvaarding;
- * die kliënt se reg op self-determinering; en
- * respek vir die kliënt se waardigheid, uniekheid individualiteit en probleemoplossende kapasiteite (Hepworth & Larsen, 1986).

Volgens Zunker (1994) is dit belangrik om *opregtheid* en *bevoegdheid* teenoor elke kliënt uit te druk. Deur *empaties* op te tree word daar volgens Zunker bygedra tot die vestiging van rapport. Dit behels die vermoë van die voorligter om aan die kliënt te kommunikeer dat hy/sy (die voorligter) die kliënt se gevoelens en besorgdhede vanuit die kliënt se oogpunt verstaan (Sharf, 1993).

Dit kan grootliks geskied deur emosie in die kliënt se terme uit te druk. Volgens Othmer en Othmer (in Zunker, 1994, p. 442) kommunikeer die voorligter aan die kliënt dat hy/sy verstaan deur die kliënt se *frases te*

herhaal. In plaas van die gebruik van tegniese taal (sielkundige-) word duidelike *gedragsbeskrywings* voorgestel (Hersen & Tuner in Zunker, 1994, p. 443). Meer tegniese terme kan gebruik word nadat rapport en vertrouwe reeds gevestig is. (Vergelyk kriterium-8 oor woordeskat en taal).

4. Werksverhouding

'n Werksverhouding is *meer* as 'n *sosiale verhouding*. Dit beteken dat 'n professionele verhouding geskep word, waarin die kliënt voel dat hy/sy op 'n bekwame en eties korrekte wyse hanteer word.

Dit beteken voorts dat die kliënt bereid sal wees om in diepte na hom-/haarself te kyk, sodat daar meer inligting oor die self en die wêreld van werk ontdek sal word. Die implikasie word ingehou dat daar vordering in die loopbaanontwikkelingsproses sal wees. In ieder geval, publiek of privaat, eksplisiet of implisiet, verskaf die verhouding 'n interpersoonlike konteks waarin kommunikasie kan plaasvind (Pope, 1979).

Goleman (in Egan, 1990, p. 58) het bevind dat die beste voorspeller van sukses die kwaliteit van die verhouding tussen die voorligter en die kliënt is. Sonder die vestiging van die verhouding kan voorligting nie plaasvind nie (Isaacson, 1977). Verskillende kliënte het verskillende behoeftes en hierdie behoeftes word die beste bevredig met behulp van verskillende verhoudings. Die werksverhouding moet gevolglik ook *aangepasbaar* wees.

'n Werksverhouding word onder andere gevestig deur vier tot vyf minute *informeel* met die kliënt te *gesels* oor byvoorbeeld hom-/haarself, die gesin ensovoorts. Dit is voorts nuttig om in die vestiging van 'n werksverhouding aan die kliënt te *verduidelik* wat die *prosedure* gedurende die voorligting gaan wees. Oop-vrae (waarop nie net JA/NEE geantwoord word nie) kom handig te pas aangesien die kliënt nie daardeur bedreig voel nie.

5. Liggaamstaal van die voorligter

Die voorligter se nie-verbale taal of liggaamstaal moet nie 'n struikelblok wees in die beoefening van ander loopbaanvoorligtingsvaardighede nie.

Die vestiging van rapport sal byvoorbeeld belemmer word indien die voorligter voortdurend oogkontak met die kliënt verbreek. Gazda (in Egan, 1990 p. 67) sien *warmte* as 'n fisiese uitdrukking van verstaan en omgee, wat gekommunikeer word deur nie-verbale mediums soos gebare, gesigsuitdrukkings en stemtoonhoogte.

Egan (1990) onderskei verskillende *mikrovaardighede* wat aangewend kan word:

- i) Die voorligter moet 'n postuur aanneem, wat *betrokkenheid* aandui. Daar moet *nà* die kliënt gedraai word.
 - ii) Die voorligter moet voorts 'n *oop* postuur aanneem. Gekruisde arms en/of bene kan 'n aanduiding wees van onbetrokkenheid by die kliënt. Dit is belangrik om te vra in watter mate kommunikeer die huidige postuur van die voorligter openheid en beskikbaarheid aan die kliënt.
 - iii) Dit is soms moontlik om *na* die kliënt toe te *leun*, wat 'n verdere aanduiding van betrokkenheid by die kliënt is. Die voorligter behoort egter nie te ver of te gou vooroor te leun nie, aangesien dit die kliënt bedreig kan laat voel.
 - iv) Die voorligter moet *oogkontak* met die kliënt handhaaf. Dit kommunikeer aan die kliënt dat die voorligter wil hoor wat hy/sy te sê het.
- Dit is voorts volgens Pope (1979) 'n aanduiding dat die kliënt die voorligter se aandag het, en dat daar iets gaan gebeur.
- v) Die voorligter moet laastens *gemaklik* voorkom. Dit behels eerstens dat die voorligter nie senuweeagtig moet vroetel of steurende gesigsuitdrukkings moet hê nie, en tweedens behels dit dat die voorligter gemaklik moet word deur sy liggaam te gebruik as instrument om *kontak* en *ekspressie* te bewerkstellig. Die voorligter moet dus op 'n *natuurlike wyse* van die verskillende vaardighede gebruik maak.

Dit is laastens noodsaaklik om daarop te let dat die mikrovaardighede slegs *riglyne* is, en dat dit nie rigied op alle situasies van toepassing gemaak moet word nie.

6. Observasies (eerste indrukke)

Deur van observasies gebruik te maak kan insigte aangaande die kliënt verkry word (Zunker, 1994). Gedurende die onderhoud is 'n effektiewe onderhoudvoerder volgens Zunker *bewus* van enige *leidrade* wat insigte aangaande die kliënt se persoonlikheid, gemoedstoestand, sosiale funksionering, en ander karakteristieke verskaf. Volgens Pope (1979) tree mense nie net deur woorde in interaksie nie maar ook deur persoonlike ruimtes.

Aspekte soos *algemene voorkoms, affek, higiëne, kleredrag, oogkontak, psigomotoriese aktiwiteit, spraak, houdings* en ander karakteristieke voorsien belangrike informasie. 'n Loopbaanvoorligtingsonderhoud kan op verskeie plekke en om verskeie redes geskied. Fisiese voorkoms moet geëvalueer word vanuit die perspektief van wat as toepaslik beskou word in die betrokke omgewing, asook die doel waarvoor die onderhoud geskied (Zunker, 1994).

7. Vrae

Daar behoort nie van vrae gebruik gemaak te word, waarop die kliënt net *ja/Nee* antwoord nie. Die voorligter behoort nie 'n klomp vrae direk na mekaar te vra nie - dit behoort deur die onderhoud *versprei* te word. Sodoende voel die kliënt nie onder kruisverhoor nie (Crites, 1981).

Volgens navorsing fasiliteer oop-vrae (waarop nie net JA/NEE geantwoord word nie) emosionele ekspressie (Hopkinson, Cox & Rutler in Zunker, 1994, p. 445) terwyl geslote-vrae (waarop JA/NEE geantwoord word) 'n groter kans het om die fokus van die onderhoud te vernou (Cathmer & Othmer, 1989 in Zunker, 1994, p. 445). Voorligters wat geslote-vrae vra, bevind hulle in situasies waarin hulle meer en meer vrae vra (Egan, 1990). Oop-vrae gee dus aan die kliënt geleentheid om die rigting en tema van sy/haar respons in die breë kategorie te selekteer. In teenstelling hiermee verlang geslote-vrae spesifieke informasie.

Onwillekeurige en doellose vrae moet vermy word (Egan, 1990). Indien die vrae *inligting georiënteerd* is, moet dit vrae wees wat van *nut* vir die kliënt is. Vrae wat die kliënt aanmoedig om te *dink* moet gevra word (Egan, 1990). Vrae moet voorts volgens Egan op die kliënt en sy/haar belangstellings gefokus wees, en nie op die teorieë van die voorligter nie. Vrae behoort voorts net *een verwysingspunt* te bevat (Schulman, 1978), maar moet steeds genoegsame inhoud bevat vir die kliënt om mee te werk.

8. Woordeskat /taal

Daar behoort van *eenvoudige woorde* gebruik gemaak te word (Crites, 1981). *Idees* moet *duidelik* oorgedra word, en *herhaling* moet indien nodig gebruik word.

Die voorligter moet nie *vinniger* as die kliënt praat nie. Sodoende word volgens Crites (1981) verhoed dat die kliënt gejaagd voel. Die tempo waarteen die voorligter praat moet egter inaggenome die kliënt, bepaal word (Pope, 1979). Kliënte wat maklik praat baat die meeste by die passiewe onderhoudtegniek, waar die voorligter stadiger praat (Goldman-Eisler in Pope, 1979, p. 24).

Voorts moet die voorligter nie woorde in die kliënt se mond lê nie asook nie vir die kliënt preek nie.

9. Stiltes

Die voorligter moet stiltes doeltreffend aanwend, deur byvoorbeeld op die *regte stadium* gedurende die onderhoud met behulp van stiltes voorsiening te maak vir nadenke by die kliënt. Voorts moet die voorligter van stiltes gebruik maak om belangrike diagnostiese afleidings te maak byvoorbeeld dat dit vir die kliënt moeilik is om oor 'n sekere aangeleentheid te praat. Dit is 'n nie-grammatiese eerder as grammatiese stilte (Pope, 1979). Gevolglik meer as net die einde van 'n sinsnede.

Die *tegniek van aaneenloopenheid* kan ook hier aangewend word om die kliënt aan te moedig om verder te praat oor 'n spesifieke tema. Dit kan volgens Zunker (1994) gedoen word deur:

- * oogkontak te behou;
- * 'n instemmende knik te gee;
- * stil te bly; en
- * handgebare wat die kliënt aanmoedig om verder te praat.

Dit sluit *stellings* in soos:

- * gaan aan;
- * vertel my meer; en
- * hmmm (Othmer & Othmer in Zunker, 1994, p. 447).

10. Selfbegrip

Selfbegrip word aangemoedig deurdat die voorligter die kliënt se *sterkpunte* uitwys (Crites, 1981).

Deur *versterking* help die voorligter die kliënt om akkurate self-observasie veralgemenings oor vermoëns te maak (Sharf, 1992). Dit sluit volgens Sharf die volgende in:

- * uitdrukkings van goedkeuring; en
- * waardering deur die voorligter byvoorbeeld "Dis wonderlik! Jy het werklik vordering gemaak".

11. Nuwe idees

Dit is belangrik dat daar tydens 'n voorligtingsituasie nuwe idees oorge- dra word. Volgens Crites (1981) behoort beide die voorligter en die kliënt nie te veel idees oor te dra nie:

i) Voorligter

Indien die voorligter te veel idees aan die kliënt kommunikeer, kan 'n reeds verwarde kliënt verder verwar word, of die kliënt kan daarvan vergeet. Die voorligter moet gevolglik seker maak dat die aantal nuwe idees wat aan die kliënt gekommunikeer word toepaslik is vir die spesifieke situasie.

ii) Kliënt

Indien die kliënt te veel idees aan die voorligter kommunikeer, kan hy/sy skuldig en/of bedreig voel, en gevolglik nie vir opvolg voorligting opdaag nie. Die voorligter moet dus verseker dat die kliënt die toepaslike aantal idees oordra.

12. Aanvaarding

Die voorligter moet die kliënt se houdings en gevoelens *aanvaar* en nie 'n oordeel daaroor fel nie (Crites, 1981). Volgens Darley in Crites behoort die voorligter eerder die kliënt se gevoelens te *reflekteer* byvoorbeeld;

- " Jy voel dat jou ouers onredelik teenoor jou is " eerder as " Baie sukkel om met hulle ouers oor dieweg te kom".

Dit sluit dus die begrip van *onvoorwaardelike positiewe agting* in wat verwys na die aanvaarding van 'n persoon (in die geval die kliënt) soos hy/sy is, op 'n nie-veroordelende wyse (Joubert, 1993). Die voorligter moet die kliënt aanvaar ten spyte van ouderdom, geslag of ras (Sharf, 1992).

Effektiewe voorligters poog nie om die kliënt oor te maak in sy/haar eie beeld nie (Egan, 1990). Kliënte moet dus as *individue* behandel word.

13. Empatiese begrip

Die voorligter moet hom-/haarself *verplaas* in die verwysingsraamwerk van die kliënt, sodat hy/sy 'n akkurate begrip het van die kliënt se gevoelens, idees, strewes ensovoorts (Joubert, 1993). Die voorligter moet in die tweede plek hierdie akkurate begrip aan die kliënt *kommunikeer*. Dit sluit in die derde plek 'n bepaalde manier van *luister* na die kliënt in.

Luister sluit vier dinge in:

- i) die lees van die kliënt se *nie-verbale gedrag* - postuur, gesigsuitdrukkings ensomeer (observasies);

- ii) die luister en verstaan van die kliënt se *verbale boodskappe*;
- iii) die luister na die *hele persoon* in die sosiale konteks van die lewe; en
- iv) die waarneem van *leemtes, distorsies en dissonansies*, wat deel is van die kliënt se realiteit.

Volgens Egan (in Joubert, 1993, p. 16) het die voorligter 'n groter kans om empaties te wees indien hy hom-/haarself tyd gee om te *dink* alvorens hy/sy respondeer, *kort response* gee, en die respons *aanpas* by die kliënt.

Empatie is *nie* een van die volgende nie: *stilswe* (alhoewel empatie dikwels nie-verbale oorgedra word); 'n *vraag*; 'n *cliche*; 'n *interpretasie*; *advies*; die blote *herhaling* van wat die kliënt gesê het; *instemming* ('n mens kan empaties wees sonder dat jy noodwendig saamstem met wat die ander persoon gesê het); en *simpatie* (Egan, 1990).

14. Kongruensie

Volgens Sharf (1992) moet die voorligter se verbale taal, liggaamstaal, en die toonhoogte van sy/haar stem kongruent met mekaar wees. Die voorligter moet geen fassade voorhou nie, maar opreg wees (Crites, 1981).

Egtheid dui op kongruensie (Joubert, 1993). Die afwesigheid van sodanige egtheid manifesteer dikwels in 'n inkongruensie tussen verbale en nie-verbale kommunikasie, wat maklik deur die kliënt aangevoel word (Egan, 1990).

15. Selfontsluiting

Op sekere stadiums gedurende die onderhoud kan dit vir 'n voorligter voordelig wees om informasie aangaande hom-/haarself met die kliënt te deel (Zunker, 1994). Volgens Kirtner en Cartwright (in Pope, 1979, p. 11) bestaan daar 'n positiewe korrelasie tussen behandeling of voorligting, en selfontsluiting tydens die onderhoud. Dit kan volgens Cozby (in Zunker, 1994, p. 445) selfontsluiting aan die kant van die kliënt aanmoedig. Die tegniek moet egter baie *spaarsamig* aangewend word, aangesien dit positief en negatief in natuur is.

Egan (1990) stel die volgende *voorwaardes* vir selfontsluiting:

- * mededeling moet *toepaslik* en *doelgerig* wees;
- * mededeling moet *selektief* en *gefokus* wees;
- * die kliënt moet nie *opgesaal* voel met die voorligter se moeilikhede nie;
- * moenie *oormatig* gebruik word nie; en
- * *buigsaamheid* word vereis sodat die voorligter kliënte na gelang van hulle behoeftes aan, en verdraagsaamheid vir intimiteit, verskillend benader.

16. Vooropgestelde houdings van die kliënt

Darley (in Crites, 1981, p. 34) stel dat dit noodsaaklik is dat die voorligter 'n aanvoeling moet hê vir die kliënt se vooropgestelde idees en houdings jeens voorligting, aangesien dit die bespreking kan blok en verhoed dat die probleem aangespreek word. Die voorligter kan die kliënt *uitvra* oor vorige ondervindings met voorligting, asook oor die rede vir sy/haar besoek. Hier kan onder andere daarop gelet word of dit self-geïnisieer is, en of dit 'n vereiste deur byvoorbeeld die kliënt se ouers was. Volgens Darley (in Crites, 1981 p. 34) is kliënte geneig om die voorligter te vergelyk met ander voorligters indien daar vorige ondervindinge was. Dit wat die voorligter sê kan ook geïnterpreteer word in terme van subjektiewe gevoelens en houdings jeens voorligting.

17. Angs van die kliënt

'n Persoon kan angs ervaar vanweë 'n tekort aan informasie oor die self en werk (Crites, 1981). In so geval moet die informasie aan die persoon verskaf word. Dit is egter ook moontlik vir 'n kliënt om angstig te wees vanweë die feit dat hy/sy onseker of onbeslis voel. In so geval kan te veel informasie die angsvlak verder verhoog.

Angstigheid kan voorts 'n aanduiding van loopbaanonvolwassenheid wees. 'n Angstige kliënt behoort nie gedwing te word om beslissings te maak nie. Dit is dus noodsaaklik dat die voorligter tydens die onderhoud bepaal in watter een van die twee kategorieë 'n kliënt val. Die sekuriteit van die verhouding moet eers gevestig word alvorens materiaal hanteer word wat angs kan ontlok (Crites, 1981). Dit moet egter mettertyd

aangespreek word om te verhoed dat onproduktiewe afhanklikheid ontstaan.

Angs kan egter ook meer emosioneel van aard wees, en die voorligter moet bedag hierop wees. 'n Persoon kan ook angstig voorkom weens ongemak. Dit is dus noodsaaklik dat die voorligter die *oorsaak* van angs by die kliënt *determineer*.

18. Geslagstereotipering

Die voorligter moet hom- /haarself daarvan *weerhou* om geslagstereotipes by kliënte te versterk (Sharf, 1992).

19. Rassestereotipering

Die voorligter moet daarteen *waak* om teen bepaalde groepe mense op grond van ras te diskrimineer.

20. Sleutelfigure

Volgens Sharf (1992) moet sleutelfigure (gewoonlik die ouers) baie versigtig hanteer word. Indien die voorligter sleutelfigure direk teengaan sal dit waarskynlik weerstand by die kliënt ontlok, en moet gevolglik vermy word.

21. Weerstand

Volgens Egan (1990) kan 'n weerstandige kliënt 'n verskeidenheid van gedrag openbaar byvoorbeeld:

- * voorgee dat hy/sy nie hulp nodig het nie;
- * onwillig wees om met die voorligter 'n verhouding aan te gaan;
- * direkte of indirekte aggressie vertoon.

Egan wys voorts op die volgende maniere waarop die terapeut/voorligter weerstand kan *hanteer*:

- * *aanvaar* dat dit *deel* van die hele proses is;

- * daar kan *ondersoek* gedoen word of die weerstand 'n vermyding is van moeilike inhoude en veranderinge wat die kliënt nie bekwaam voel om in die gesig te staar nie, en dit dan terapeuties hanteer;
- * deur *introspeksie* en ondersoek van sy/haar eie weerstand in sekere situasies, 'n beter begrip van die kliënt se gedrag ontwikkel en beter instaat word om die kliënt te help;
- * *persoonlike intervensies* onder die vergrootglas plaas om uit te vind of hy/sy nie die kliënt manipuleer en dus self vir die weerstand verantwoordelik is nie;
- * beide die kliënt en sy/haar weerstand *aanvaar*. Dit veronderstel dat die terapeut/voorligter nie bedreig of geïntimideer voel deur die kliënt se gedrag nie, en dat hy/sy 'n openheid het om die kliënt volledig te aanvaar, en op 'n nie-bedreigende wyse saam met die kliënt na die verhouding kyk.
- * *realisme* en *buigzaamheid* van die terapeut/voorligter;
- * *wedersydse respek* en *gesamentlike beplanning*;
- * 'n *houding* wat sodanig is dat die kliënt tot deelname uitgenooi voel;
- * die kliënt help om die *redes* en die *legitimiteit* van sy/haar weerstand *in te sien* en te begryp;
- * saam met die kliënt *soek* na maniere om weerstand te oorkom; en
- * ander belangrike mense in die kliënt se lewe *koöpteer*;

22. Hantering van tyd

Die voorligter moet in die eerste plek 'n bepaalde *tydsbeperking* handhaaf (Crites, 1981). Voorts moet die kliënt *weerhou* word van "conversational byways" asook tydelik onoplosbare probleme. Sodoende kan die beskikbare tyd doeltreffend aangewend word, in plaas daarvan om dit op onnodige besprekings te vermors. Die kliënt se sterkpunte moet eerder *beklemtoon* word - sodoende word frustrasie van die tydelik onoplosbare probleem verlig en die selfkonsep van die kliënt word terselfdetyd versterk (Sharf, 1992).

Voorts behoort die gesprektyd nie deur die kliënt of die voorligter oorheers te word nie. Daar moet *verdeling* of distribusie van *gesprektyd*

(kliënt/voorligter-ratio) bestaan. Die onderhoud moet dus soos 'n gewone gesprek tussen twee persone geskied. Dit sal egter grootliks deur die kliënt beïnvloed word. In die geval van 'n teruggetrokke kliënt wat nie maklik praat nie, sal dit moontlik vir die voorligter nodig wees om 'n groter deel van die gesprektyd te vul in 'n poging om die kliënt meer op sy/haar gemak te laat voel. Die voorligter moet egter steeds vir die kliënt geleentheid gee om te praat.

23. Erkenning van onwetendheid

Volgens Crites (1981) moet die voorligter onwetendheid of onkunde oor 'n betrokke saak *erken* en nie daarvan wegstroom nie.

24. Probleemdefiniëring

Hier word spesifiek verwys na die probleem wat die kliënt tydens die voorligtingsessie as die probleem voorhou, en nie na ander addisionele probleme, of probleme waarvan die voorligter of die kliënt of beide nie in die stadium bewus is nie.

Probleemdefiniëring beteken in die eerste plek dat daar erken moet word dat daar 'n probleem bestaan (probleemidentifisering) en dat die probleem kortliks geanaliseer word.

Volgens Egan (1990) is die eerste fase in die hulpverlenende proses om die kliënt te help om probleemsituasies te identifiseer, eksplorieer en te verhelder. Kliënte kan volgens Egan nie probleme hanteer as hulle dit nie identifiseer en verstaan nie.

Volgens Krumboltz en Baker (in Sharf, 1992, p. 286) moet die probleem vir beide die kliënt en die voorligter *duidelik* wees - voorts moet daar *saamgestem* word oor wat die probleem is.

Dit is belangrik dat die voorligter die kliënt *direk* oor die probleem uitvra. Die voorligter behoort die kliënt te betrek in die definiëring van die probleem.

Probleemdefiniëring sluit ook die maak van *diagnoses* in. Volgens Meyer (1983) is 'n diagnose 'n aspek van die kliniese metode wat daarop gemik

is om meer kennis oor die aard en oorsprong van iemand se probleme op te doen. Volgens Crites (1981) is dit nodig dat daar uitsluitel bestaan oor *wat* die kliënt se probleem is, asook *hoekom* hy/sy die probleem ondervind.

Die volgende diagnoses behoort gemaak te word:

* **Differensiële diagnose**

Hier moet die voorligter onderskei tussen:

- Besluitloosheid; en
- Onrealisme

by die kliënt.

* **Dinamiese diagnose**

Die *antecedente* vir die probleem moet bepaal word uit onder andere demografiese informasie, psigometriese informasie (na toetsing) en onderhoudsindrukke.

* **Besluitnemende diagnose**

Tydens hierdie diagnose word die *beroepsvolwassenheid* van die kliënt vasgestel en kan gevolglik eers na die toetsing finaal bevestig word. Die diagnose kan ook aan die hand van verskillende modelle geskied. Daar kan byvoorbeeld gelet word op Jacobs en Vrey (1982) se model, waar daar eerstens 'n funksioneringsbeeld moet wees, wat die manifestasie van die betrokke probleem is wat onder die aandag van die voorligtingsielkundige gebring word. Tweedens 'n fenomeenbeeld, wat die ontleding van die funksioneringsbeeld deur die voorligter behels, om tot die wese daarvan deur te dring. Dit impliseer dat die voorligter sekere hipoteses daarstel. Derdens word daar klem gelê op die verhoudings van die kliënt met ander persone. In die vierde plek 'n persoonsbeeld wat die integrering van al die verhoudings tot 'n sinvolle geheel insluit. Laastens moet daar ook gelet word op 'n vlak van irrasionaliteit wat mag voorkom. Dit is egter moontlik om van enige ander diagnostiese model gebruik te maak, mits daar tot 'n akkurate diagnose van die kliënt se probleem gekom word.

25. Strukturering

Dit kom neer op 'n *verduideliking* deur die voorligter aan die kliënt van wat die voorligtingsproses inhou - wat die rol is wat voorligter en kliënt daarin gaan speel, en wat die kliënt daarvan kan verwag (Prins & Roux, 1968). Daar bestaan egter meningsverskille oor die hoeveelheid struktuur wat deur die voorligter verskaf moet word. Die voorligter moet eie oordeel in hierdie verband aan die dag lê. Volgens Perez (in Prins & Roux, 1968) moet die voorligter meer struktuur verskaf as hy/sy voel dat die kliënt daarby kan baat. Die teenoorgestelde is ook waar. Indien die kliënt se integriteit en identiteit volgens die oordeel van die voorligter daardeur geskend word, kan daar minder hiervan gebruik gemaak word. Die persoonlikheid van die kliënt is die belangrikste determinant in die voorligtingsproses, en gevolglik is die proses soos die persoonlikheid, dinamies voortdurend en steeds veranderend (Prins & Roux, 1968). Dunnette (1976) stel in hierdie verband dat mense grootliks verskil, dat hierdie verskille belangrik is, en dat dit die basis vir sielkunde verskaf.

Hulp is vir die kliënt bedoel - modelle moet net gebruik word om die hulpverlenende proses te rig (Egan, 1990). *Beduidenheid* is essensieel. Modelle, metodes en tegnieke is volgens Egan vaardighede of instrumente in diens van die proses. Die struktuur van die proses moet *aangepas* word by die status en behoeftes van die kliënt.

Volgens Sharf (1992) is doelwitte eksplisiet of implisiet 'n essensiële deel van voorligting, wat dien as riglyn vir die werk wat tydens die sessie gedoen word. Individuele kliënt behoeftes bepaal die hoofokus van die onderhoud, en die volgorde wat daarop volg (Zunker, 1994). *Doelwitte* struktureer dus die onderhoud en moet gevolglik duidelik *gespesifiseer* word (soos in kriterium-26 uiteengesit).

26. Doelwitte

Doelwitte is *gewensde uitkomst*, die spesifieke dinge wat die voorligter die kliënt help om te bereik (Egan, 1990).

Die doelwitte wat deur die kliënt en die voorligter geformuleer word, moet die betrokke *probleem* van die kliënt *aanspreek*. Die kliënt se be-

skouing van die probleem moet dus voorkom.

Die voorligter kan die kliënt *direk uitvra* oor wat van hom/haar verwag word, met ander woorde die voorligter moet seker maak dat hy/sy vir die kliënt doen wat die kliënt gedoen wil hê. Die voorligter en die kliënt behoort dus in die onderhoud oor die spesifieke doelwitte te *gesels*. Doelwitte spesifiseer volgens Hepworth en Larsen (1986) wat die kliënt hoop om te bereik, en moet gevolglik duidelik uiteengesit word. Krumboltz (1979) beklemtoon ook die belangrikheid van die stel doelwitte vir die loopbaanvoorligtingsproses.

27. Formulering van 'n plan van aksie

Sodra die kliënt die probleemsituasie en geleentheid verstaan, mag hy/sy hulp benodig om te bepaal wat hy/sy anders sou wou doen (Egan, 1990). Deur *verbale bewyse* vir of teen die beoogde keuse, ondersteun die voorligter die kliënt om 'n plan van aksie daar te stel (Crites, 1981). Volgens Sharf (1992) kan die voorligter deur sekere aspekte van die kliënt se besluitnemingsproses te *versterk*, die kliënt help om 'n doel te bereik, naamlik die selektering van toepaslike beroepsalternatiewe. 'n *Geskrewe* toepaslike plan van aksie gee aan die voorligter en die kliënt 'n sistematiese riglyn (Sharf, 1992). Dit is voorts noodsaaklik dat die plan toepaslik is vir die kliënt en die situasie.

28. Uitvoer van die plan

Die kliënt mag weet wat hy/sy wil bereik, en waarheen hy/sy wil gaan, maar benodig steeds hulp om te determineer *hoe* dit bereik gaan word (Egan, 1990). Moontlike strategieë moet in 'n stap vir stap plan geformuleer word. Dit geskied deur *direkte voorstelle* te maak van hoe die kliënt die plan kan uitvoer.

29. Addisionele planne

Bogenoemde moet gestel word, indien die eerste plan nie uitgevoer kan word nie (Crites, 1981). Daar moet verdere opsies vir die kliënt gegee word en nie net 'n beperkte aantal voorstelle nie.

30. Addisionele probleme

Voorligting sluit meer as die oplos van 'n onmiddelijke probleem in (Isaacson, 1977). Gevolglik moet die voorligter die kliënt *vra* of daar enige iets anders is wat hy/sy wou weet (Crites, 1981). Die kliënt moet nie die voorligtingsituasie met onbeantwoorde vrae verlaat nie.

Dit sluit ook die bewuswording van die interafhanklikheid tussen persoonlike- en loopbaansake in en die aanvaarding dat die bespreking van loopbaanaangeleenthede ook sensitiewe persoonlike sake kan insluit (Kidd, 1994). Die voorligter moet dit volgens Kidd (1994) ook hier hanteer indien dit toepaslik is.

31. Opsomming

Volgens Crites (1981) moet die opsomming verkieslik deur die *kliënt* geskied. Frases wat hier van hulp kan wees is onder andere:

- "Kom ons kyk wat het ons bereik "; of
- "Sê my, hoe dink jy lyk die situasie nou?".

Dit kan egter ook deur die voorligter geskied en sal hoofsaaklik bepaal word deur die voorligter se persoonlike voorkeur, asook deur die betrokke kliënt. Indien die kliënt teruggetrokke is en nie maklik met die voorligter kan kommunikeer nie, sal dit makliker wees indien die voorligter die opsomming behartig. Daar kan ook gedurende die onderhoud op 'n gereelde basis 'n opsomming gemaak word indien die voorligter dit so verkies.

Volgens Egan (1990) kan 'n opsomming ook vir die volgende redes aangewend word:

- * om *rigting* aan 'n sessie te gee wat nêrens heen gaan nie;
- * wanneer die kliënt alles gesê het oor 'n spesifieke aspek en *vasgevang* voel;
- * aan die *begin* van 'n nuwe sessie, veral as die kliënt onseker lyk oor hoe om te begin.

II Toetsinterpretasie

1. Toepaslikheid van die toetse

Die toetse wat deur die voorligter toegepas word moet in die eerste plek versoenbaar wees met die *spesifieke doel* van die voorligting en tweedens met die betrokke *kliënt*. Toetse moet dus in terme van die *bruikbaarheid* vir die spesifieke geval beoordeel word. Die onnodige uitvoer van sekere toetse moet vermy word. Dit is voorts noodsaaklik dat die voorligter die ouderdom, ras, geslag, werksondervinding, ontwikkelings stadium ensomeer van die kliënt in oënskou neem om te verseker dat die toetse vir die spesifieke kliënt geskik is. Daar moet onder andere verseker word dat toetse wel op verskillende rasse toegepas kan word - kultuursydigheid kan sodoende verhoed word.

2. Verduideliking van die doel en aard van toetse

Die betekenis van toetsresultate en bepaalde begrippe moet alreeds *vroeg* in die oordragsonderhoud gedefinieer word (Smit, 1991). Die kliënt moet duidelikheid hê oor die *aard* van die *toetstellings* wat bespreek word en die *betekenis van begrippe* soos aanleg, prestasie, belangstelling en persoonlikheid. Voorts moet daar gedurende die hele interpretasie-sonderhoud daarop gelet word of die kliënt werklik die begrippe verstaan.

3. Aanbieding in die regte stadium

Toetsgegevens moet stapsgewys aangebied word namate die kliënt *gewillig* en *gereed* is om dit te assimileer (Smit, 1991). Die voorligter moet wag totdat die kliënt gereed is alvorens toetsresultate verskaf word.

4. Verkenning van die kliënt se gevoelens

Voordat die toetsresultate aan die kliënt oorgedra word is dit lonend om die kliënt se *houding* teenoor die toetse in die algemeen, en spesifiek oor sy/haar *verwagtings* na te gaan (Smit, 1991). Die verwagtings van die kliënt sal volgens Smit noodwendig 'n invloed op sy/haar aanvaarding en verwerking van die toetsresultate hê. Dit is voorts noodsaaklik dat die interpretasie altyd in verband met hierdie verwagtings gebring word.

5. Doeltreffendheid

Volgens Crites (1981) is *profiele* 'n goeie beginpunt tydens toetsinterpretasie. Meer spesifiek, belangstellings-, vermoëns-, en laastens persoonlikheidsvraelyste. Dit moet verkieslik ook in die laasgenoemde *volgorde* aangebied word. Dit sal egter afhang van die tipe toetse wat uitgevoer word. Profiele word gevolg deur 'n *konklusie* en die maak van sekere *aanbevelings*.

Verskaffing van werklike normpunte wat behaal is moet volgens Owen en Taljaard (1988) vermy word. Daar moet liever van die *woordbeskrywings* na aanleiding van die skale in die handleidings van die toetse gebruik gemaak word. *Woorde* soos gemiddeld en bogemiddeld kan gebruik word.

Toetsbevindinge moet volgens Anastasi (in Owen & Taljaard, 1988) gerapporteer word in terme van die *verwagtinge* van die kliënt. Aangaande die verantwoordelikheid van die professionele sielkundige teenoor die kliënt verklaar Brayfield (in Smit, 1991):

"The responsibility which is ours, is to conduct affairs with wisdom, with consciousness, with a view to the future, with an understanding of the public need, with a view to long range perspectives of history, and above all, with great compassion for the individual." (p. 415)

6. Integrasie

Die kliënt se belangstellings moet *in verband* gebring word met die tellings op intelligensie-, spesiale aanleg-, en vaardigheidstoetse (Crites, 1981). Die beginsel is om aan te dui watter belangstellings kongruent is met vermoëns wat sodoende die basis kan vorm vir beroepskeuses. Volgens Crites (1981) kan persoonlikheidstoetse meer aan die einde van die proses met belangstellings en vermoëns geïntegreer word.

Dit is voorts van uiterste belang dat alle ander gegewens (psigodiagnosiese onderhoud, biografiese inligting, ensovoorts) met die resultate van die psigometriese toetse geïntegreer word (Owen & Taljaard, 1988). Slegs daardeur kan 'n geïntegreerde beeld van die toetsling verkry word. Dunnette (1976) stel dat dit behulpsaam is om die behoefte aan groter klem op die persoon se hele lewe te beklemtoon, eerder as om net op 'n bepaal-

de segment te fokus.

Die resultate en ander belangrike informasie moet ten slotte so geïntegreer word sodat dit aan die kliënt 'n kognitiewe struktuur verskaf met behulp waarvan idees en denke aangaande die self en situasies georganiseer kan word (Kidd, 1994).

7. Tempo waarteen toetsresultate verskaf word

Die tempo waarteen die toetsresultate aan die kliënt oorgedra word is belangrik (Smit, 1991). Hansen et al (in Smit, 1991, p. 423) wys op die belang dat die tempo van die bespreking van resultate by die *kliënt* moet *aangepas*. Daar moet nie na die volgende aspek gehaas word alvorens die voorafgaande nie deur die kliënt verwerk is nie. Die implikasie is dat die voorligter nie die kliënt vooruit moet loop nie.

In 'n stelselmatige bespreking van die toetsresultate sal die voorligter volgens Smit (1991) heel waarskynlik afkom op dieperliggende houdings, motiewe en waardes van die kliënt waarvan hy/sy voorheen nie bewus was nie.

8. Duidelikheid waarmee toetsresultate oorgedra word

By die oordrag van toetsresultate moet die voorligter in gedagte hou dat die kliënt nie bekend en vertrouwd is met die statistiese aspekte van toetsverwerking nie (Smit, 1991). Dit is uiters noodsaaklik dat die statistiese data aangaande toetsresultate nie aan die kliënt voorgelê word nie en dat hy/sy ook nie opgesaal word met die onverstaanbare tegniese terme nie. Hierdie aspekte moet aan die kliënt *verduidelik* word op 'n wyse wat vir hom/haar *sinvol* en *verstaanbaar* is. In hierdie proses kan daar van *grafieke*, *diagramme* en *profiele* gebruik gemaak word.

Die implikasie is dat die oordrag *aangepas* moet word by die besondere *behoefte* van die kliënt

9. Daarstelling van kliënt-betrokkenheid

Die primêre doelstelling by die oordrag van toetsresultate is dat die kliënt selfbetrokkenheid in die interpretasieproses moet verkry en moet

behou. Dressel en Matteson (in Smit, 1991, p. 420) het bevind dat daar 'n beduidend hoër mate van selfinsig en tevredenheid is in die geval van kliënt-betrokkenheid tydens toetsinterpretasies. Dit is dus belangrik dat die voorligter *betrokkenheid* by die kliënt *ontlok*.

Die kliënt moet te alle tye tydens die bespreking die geleentheid gebied word om oor sy/haar gevoelens te gesels, en 'n mening te lig oor dit wat aan hom/haar gesê word (Owen & Taljaard).

10. Vrae deur die kliënt

Wanneer die voorligter antwoorde op vrae van die kliënt aangaande die toetsmateriaal verskaf, moet dit vir die kliënt duidelik wees dat die voorligter oor *kennis* daarvan beskik en gevolglik 'n *kundige* op die gebied is. Volgens Alberts (in Smit, 1991, p. 415) is *kennis* en *insig* aan die kant van die voorligter, een van die belangrikste voorwaardes vir die suksesvolle oordraging van toetsresultate. Ten einde sinvol te wees moet die informasie vervat in die sielkundige toetsresultate *in verband* met sinvolle vrae van die kliënt gebring word. Hobson en Hayes (in Smit, 1991, p. 418) verklaar in die verband:

"Untill the student can approach operational statements of his questions, test interpretations remains generalized and of limited value to the individual."

11. Negatiewe toetsresultate

Die voorligter moet *absolute eerlikheid* aan die dag lê met betrekking tot die afleidings wat uit toetsresultate gemaak word (Smit, 1991). Voorts moet die resultate op 'n *taktvolle* wyse aan die kliënt oorgedra word, maar moet egter nie verdraai of verbloem word nie. Brammer en Shostrom (in Smit, 1991, p. 423) doen aan die hand dat die bespreking *begin* word met meer *gunstige* of *hoë* toetstellings. Hierdeur word selfvertroue opgebou wat van hulp is by die verwerking van die impak van lae tellings.

12. Inkonsekwente data

Dit is nie die taak van die voorligter om alle konflikte op te los nie. Die kliënt hoef slegs van inkonsekwentheid bewus gemaak te word. Daar is

dikwels nie 'n verduideliking vir inkonsekwente resultate nie. In so geval behoort die voorligter dit aan die kliënt te beken (Vergelyk - Kriterium-23 van die onderhoud met betrekking tot onwetendheid).

13. Motivering van kliënt

Die voorligter behoort van toetsresultate gebruik te maak om die kliënt te motiveer. Aspekte, byvoorbeeld swak studiegewoontes behoort vir die kliënt uitgewys te word, en moet voorts aangewend word om die kliënt te motiveer om daarop te verbeter.

Loopbaaninligting ...



III Loopbaaninligting

1. Gepaste doel-gebruik (informatie-voorsiening)

Dit verwys na die gebruik van loopbaaninligting oor die algemeen. Die voorligter kan in die verskaffing van loopbaaninligting een of meer van die volgende vier aktiwiteite aanwend, afhangend van die spesifieke situasie (loopbaanvoorligtingsgeval).

i) Eksplorاسie

Die voorligter moet eksplorieer tot hoe mate die kliënt oor korrekte loopbaaninligting beskik. Indien die kliënt nie genoeg *informatie* oor 'n betrokke veld het nie, moet die voorligter dit aan hom/haar voorsien, of *informatie* oor *waar* sodanige inligting bekom kan word.

Volgens Sharf (1992) is dit essensieel dat voorligters:

- * sekere *tipes* *informatie* ken; asook
- * spesifieke *bronne* vanwaar die *informatie* verkry kan word.

Die *tipes* wat volgens Sharf die belangrikste is, is werkskondisies, kwalifikasies wat benodig word, salarisse (begin en gemiddelde-), werksuittyk, opleiding (graad, kursusse, en hoofvakke) en dan waar meer *informatie* bekom kan word.

ii) Versekering

Indien die kliënt *onseker* is of 'n betrokke beroepskeuse gepas is, moet die voorligter hom/haar van die *geskiktheid* daarvan kan *verseker*.

iii) Evaluasie

Die voorligter moet *informatie* waaroor die kliënt reeds beskik *evalueer* in terme van dit wat werklik in die beroep gedoen word. Onakkurate getalpe aangaande 'n betrokke beroep moet teengewerk word (Krumboltz, 1979).

iv) "Startle"

Die voorligter moet loopbaaninligting gebruik om te bepaal of die kliënt *tekens van onsekerheid* toon, nadat 'n keuse gemaak is.

2. Toepaslikheid

Hiermee word bedoel die toepaslikheid van die informasie vir die spesifieke kliënt ongeag watter aktiwiteit/e tydens informasie-verskaffing (kriterium 1) aangewend is.

Die informasie moet *in lug met diagnose* gebring kan word. Dit is voorts belangrik dat die kliënt die inligting *wil hê* (Crites, 1981). Volgens die kliëntgesentreerde teorie moet die informasie in die kliënt se *behoefes voorsien* (Crites, 1981).

Die gebruik van loopbaaninligting tydens loopbaanvoorligting sal beïnvloed word deur die kliënt, die situasie en die behoefte van die kliënt (Isaacson, 1977).

(LET OP: indien die kliënt weens angs nie 'n keuse kan maak nie, sal informasie meer angs tot gevolg hê).

3. Akkuraatheid

Die voorligter moet oor 'n wye spektrum van beroepskennis beskik, sodat informasie direk in die onderhoud en *akkuraat* aan die kliënt verskaf kan word. Dit is ook nodig dat die voorligter *kennis* het oor *waar* die kliënt self akkurate informasie kan bekom (Sharf, 1992).

Die voorligter behoort onder geen omstandighede *valse waarborge* aan die kliënt te gee nie. Gevolglik moet die voorligter bewus wees van die vooruitsigte in 'n bepaalde beroepsgroep (Prins & Roux, 1969). Die realiteit met betrekking tot aspekte soos werkloosheid behoort dus ook aan die kliënt gekommunikeer te word. Dit is dus belangrik om aan 'n kliënt inligting oor die arbeidsmark te verskaf (Brown & Brooks, 1990).

4. Ontsluiting

Informasie met betrekking tot grade, kursusse en vakke wat in universiteitsjaarboeke voorkom, is dikwels ingewikkeld en onverstaanbaar vir iemand wat vir die eerste keer daarmee te doen kry. Dit is belangrik dat die voorligter hierdie inligting kan ontsluit.

5. Toename in beroepskennis

Hetsy of informasie direk in die onderhoud aangebied word en of die voorligter vir die kliënt 'n aanduiding gee vanwaar meer inligting bekom kan word, is dit belangrik dat daar 'n toename in beroepskennis is.

Dit sluit ook die geleentheid vir realiteitstoetsing in, om sodoende die toename in beroepskennis te verseker. Die kliënt moet die geleentheid kry om idees aangaande hom-/haarself en beroepsgeleenthede te toets (Kidd, 1994). Voorts konstateer Kidd dat dit die uitdaag van idees of planne, waarvan die kliënt nie bewus is nie, en waarvan die voorligter hom/haar bewus maak kan insluit, asook die ondersoek van inkonsekwente gelowe, geslagstereotipering, misspassings tussen idees van sekere beroepe en beskikbare geleenthede of vermoëns, en strategiese swak planne.

6. Motivering

Dit is belangrik dat die kliënt ook gemotiveer moet word om sy/haar eie inligting te bekom, aangesien daar in die voorligtingsessie net 'n beperkte aantal spesifieke informasie verskaf kan word.

7. Die voorligter se kennis oor opleiding

Dit is eerstens noodsaaklik dat die voorligter spesifieke informasie aangaande die opleiding in 'n spesifieke beroep moet kan verskaf. Soos reeds in kriterium-1 vermeld, sluit dit aspekte soos kursusse, hoofvakke, duur van opleiding ensomeer in. Die voorligter moet voorts bewus wees van die beroepsvlakke van onderskeie beroepe soos deur Roe (in Brooks & Brown, 1990, p. 73) uiteengesit.

Dit dui volgens Joubert (1983) op kennis van onder meer: beroepsgeleenthede, beroepsvereistes, arbeidsverrigting, en mannekragbehoefte. Die voorligter moet gevolglik op hoogte wees met die eise wat die land se groot ondernemings aan werknemers stel (Prins & Roux, 1969).

8. Stadium

Die voorligter moet korrek kan beoordeel wanneer die kliënt *gereed* is om loopbaaninligting te ontvang. Sinick (in Isaacson, 1977, p.495) verwys hierna as "timing", wat verwys na die verhouding tussen individuele diagnose of evaluasie, en die gebruik van loopbaanmateriaal.

9. Spesifiekheid

Voorligters moet spesifiek wees in die verskaffing van informasie, byvoorbeeld oor wat *presies* 'n persoon wat in 'n sekere beroep staan, doen.



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

KONTROLE-KRITERIA VIR DIE EVALUERINGSPROSES

Beoordelingskriteria:**Aanwysings:**

Beantwoord al die vrae so eerlik as moontlik. U antwoorde word geheel en al as vertroulik beskou. Evalueer elk van die volgende stellings deur die toepaslike kode in die ruimte daarvoor gelaat aan te dui. By sommige van die vrae sal dit nodig wees om JA/NEE te antwoord voordat daar na die beoordeling oorgegaan word.

Beoordelingskode:

1= uitstekend

2= goed

3= gemiddeld

4= swak

nvt= nie van toepassing



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG

Dui aan of die betrokke komponente van die voorligtingsgesprek/aktiwiteite van die voorligter na *u mening* uitstekend, goed, gemiddeld of swak was. Probeer om so min as moontlik van kode nvt gebruik te maak.

Byvoorbeeld:

Die voorligter was 'n goeie vriend. 2

Die aktiwiteit in hierdie geval is om as vriend vir die klient op te tree. Volgens die beoordelaar het die voorligter goed hierin gevaar.

I Onderhoud

1. Die voorligter het my met die aanvang van die onderhoud (gesprek) op my gemak laat voel. ____
2. Die voorligter het genoegsaam oor my agtergrond uitgevind/-vra. ____
3. Die voorligter het vertroue ingeboesem. ____
- 4.a Die voorligter het my bekwaam hanteer. ____
- 4.b Die voorligter het 'n paar minute informeel met my gesels oor onder andere myself, my familie, ensomeer. ____

5. Die voorligter het liggaamstaal ("body- language ") openbaar wat my op my gemak laat voel het. ___
 6. Die voorligter het belangrike inligting wat ek met my liggaamstaal gekommunikeer het, raakgesien. ___
 7. Die voorligter het alle nodige vrae gevra. ___
 8. Die voorligter het op my vlak gekommunikeer. ___
 9. Die voorligter het genoegsaam stiltes gelaat vir nadenke. ___
(ek het tyd gekry om na te dink oor wat hy/sy gesê het)
 10. Die gesprek het gehelp dat ek myself beter verstaan (selfbegrip). ___
 - 11.a Die gesprek het my van dinge bewus gemaak wat ek nie vroeër geweet het nie (nuwe idees). ___
 - 11.b Ek het ongemaklik gevoel omdat ek te veel dinge aangaande myself tydens die gesprek bekend gemaak het. ___
 12. Die voorligter het my aanvaar soos ek is. ___
 13. Die voorligter het my verstaan. ___
 14. Dit wat die voorligter gesê het, en hoe hy/sy opgetree het, het ooreengekom (kongruent). ___
 15. Die voorligter het vir my dinge van hom-/haarself vertel, wat my meer op my gemak laat voel het. ___
 16. Die voorligter het uitgevra wat my houding jeens loopbaanvoorligting was. ___
 - 17.a Ek was angstig. JA/NEE (Trek 'n kruisie deur die toepaslike antwoord)
- Indien u JA geantwoord het, antwoord 17b...
- 17.b Die voorligter het die angstigtheid raakgesien en iets daaromtrent probeer doen/gedoen. ___
 - 18.a Daar was sprake van geslagstereotipering tydens die gesprek. JA/NEE
(Trek 'n kruisie deur die toepaslike antwoord)
- Indien u JA geantwoord het, antwoord 18b...
- 18.b Die voorligter het die geslagstereotipering uit die weg geruim. ___
 - 19.a Daar was sprake van rassestereotipering tydens die gesprek. JA/NEE
(Trek 'n kruisie deur die toepaslike antwoord)
- Indien u JA geantwoord het, antwoord 19b...
- 19.b Die voorligter het die rassestereotipering uit die weg geruim. ___
 20. Die voorligter het opmerkings gemaak oor mense wat vir my belangrik is (ouers, broers, ander), waarvan ek nie gehou het nie. ___

21.a Ek het waarskynlik op 'n afstand (geïsoleerd) vir die voorligter voorgekom. JA/NEE (Trek 'n kruisie deur die toepaslike antwoord).

Indien u JA geantwoord het, antwoord 21b...

21.b Die voorligter het die geïsoleerdheid hanteer/verminder/uit die weg geruim. ____

22. Ek het genoeg geleentheid gekry om te praat. ____

23. Die voorligter het genoeg geleentheid gegee om oor die betrokke aangeleentheid te gesels. ____

24.a Daar was van my vrae wat die voorligter nie kon beantwoord nie. JA/NEE (Trek 'n kruisie deur die toepaslike antwoord)

Indien u JA geantwoord het, antwoord 24b...

24.b Die voorligter het dit erken. ____

25. Die voorligter het my gehelp om my probleem/e (beroepskeuse, vakkeuse, ander) te identifiseer.

26. Die voorligter het die verloop van die gesprek gereguleer (struktuur gegee). ____

27. Die voorligter het my gehelp om doelwitte te formuleer. ____

28. Die voorligter het my gehelp om 'n plan van aksie te formuleer. ____

29. Die voorligter het voorstelle gemaak of 'n aanduiding gegee, van hoe ek die plan kan uitvoer. ____

30. Die voorligter het addisionele planne (ander opsies) voorgestel.

31. Die voorligter het geleentheid gegee waartydens addisionele probleme (spanning, leerprobleme, ander) bespreek kon word. ____

32. Die voorligter het die gesprek aan die einde daarvan opgesom/saamgevat/deurentyd opgesom. ____

II Toetsinterpretasie

1. Die toetse wat ek moes doen het ooreengekom met die rede vir my besoek aan die Studentediensburo (ek kon die rede insien). ____

2. Die voorligter het die doel en aard van die toetse genoegsaam verduidelik (ek het verstaan). ____

3. Die voorligter het die toetsresultate verskaf toe ek gereed was daarvoor. ____

4. Die voorligter het navraag gedoen oor my gevoelens jeens die toetse. ____

5. Die gesprek het daartoe bygedra dat ek groter sekerheid oor my

a. belangstellings ____

b. vermoëns ____

c. persoonlikheid ____

d. studiegewoontes ____

verkry het.

6. Die voorligter het die toetsresultate verstaanbaar geïntegreer (ek kon 'n geheelbeeld van al die toetsresultate saam vorm). ____
7. Die voorligter was neutraal jeens my toetsresultate. ____
8. Die voorligter het die resultate teen die regte tempo verskaf (nie te vinnig/stadig). ____
9. Die voorligter het die toetsresultate duidelik oorgedra (ek het verstaan). ____
10. Die voorligter het my betrokke gehou by die verskaffing van die toetsresultate (deur die vertoon van profiele, ander). ____
11. Die voorligter het my vrae rondom die resultate bevredigend beantwoord.
12. Die voorligter het negatiewe resultate ook oorgedra, en dit nie probeer wegsteek nie. ____
13. Die voorligter het teenstrydige resultate ook oorgedra (dinge wat nie heeltemal sin maak het nie) ____
14. Die gesprek het my aangespoor om meer inligting oor my voorgenome beroepe te verkry. ____

Loopbaaninligting

1. Die voorligter het die volgende gedoen:
 - a. vasgestel watter loopbaaninligting ek nie het nie en dit verskaf/aangedui waar ek dit kan bekom ____
 - b. my verseker dat die beroep wat ek oorweeg, gepas is ____
 - c. vasgestel of die informasie waaroor ek beskik akkuraat is ____
 - d. informasie gebruik om seker te maak dat ek werklik in die beroepe wat ek oorweeg, belangstel ____
2. Die informasie wat die voorligter verskaf het was van toepassing op my voorgenome beroepe (of die beroepe wat die voorligter na aanleiding van my toetse aanbeveel het). ____
3. Die voorligter het die informasie akkuraat oorgedra. ____
4. Die voorligter kon moeilike informasie so verduidelik dat ek dit kon verstaan. ____
5. Ek het meer informasie verkry ten opsigte van studierigtings/beroepe waarin ek belangstel (die klem val hier op die feit of u meer inligting gehad het, as voor u besoek aan die Studentediensburo). ____

6. Die gesprek het my aangespoor om self meer informasie oor my voorgenome beroepe te verkry. ____
7. Die voorligter het al die nodige informasie met betrekking tot die opleiding van die beroepe wat ek oorweeg/ die beroepe wat hy/sy voorgestel het verskaf(dit gaan hier spesifiek om die informasie). ____
8. Die voorligter het die informasie verskaf toe ek gereed daarvoor gevoel het (dit het dus nie gevoel asof u eers iets anders wou bespreek nie). ____
9. Die voorligter het die informasie spesifiek oorgedra (nie vaag). ____

DANKIE VIR U DEELNAME !!!



UNIVERSITY
OF
JOHANNESBURG