

Junie 2001
Potchefstroom

**DIE ONTWERP
VAN 'N
KULTUURSENSITIEWE
BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT
VIR
GRAAD 12-LEERDERS**

Proefskrif voorgelê vir die graad
Philosophiae Doctor aan die
Potchefstroomse Universiteit
vir Christelike Hoër Onderwys

MARJORIE GRIMBEEK

Promotor: Dr M Scott
Hulppromotor: Dr A W Nienaber

The page features a minimalist design with several black geometric elements. A large, thin rectangular frame encloses the main title. To the left of this frame is a thick, solid black vertical bar. Above the frame, a thin horizontal line extends from the left, and a thin vertical line extends from the top right corner. Below the frame, a thin horizontal line extends from the left, and a thin vertical line extends from the bottom right corner. On the right side of the frame, there is a thick, solid black vertical bar. The title text is centered within the frame.

**DIE ONTWERP
VAN 'N
KULTUURSENSITIEWE
BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT
VIR
GRAAD 12-LEERDERS**

MARJORIE GRIMBEEK

*Ek dra hierdie proefskrif op
aan my man Pieter*

DANKBETUIGINGS

My opregte dank gaan aan die volgende persone en instansies:

- **Dr M Scott**, vir haar professionele leiding, hulp en getroue ondersteuning. Dit was 'n voorreg om onder haar leiding navorsing te doen.
- **Dr Alida Nienaber**, vir haar leiding en ondersteuning as hulppromotor.
- **Wyle prof J L Marais**, vir sy motivering om met hierdie studie te begin en vir sy opbouende kritiek en leiding.
- **Prof H S Steyn**, van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO vir sy leiding kontrole en advies in sake die statistiese verwerkings van die data.
- **Susan van Biljon en Elsabé Botha**, van Grafiese Dienste van die PU vir CHO vir die tipografiese versorging.
- Die **personeel van die Ferdinand Postma-Biblioteek** vir hul knap diens, en in besonder **Marlene Wiggill** vir haar getroue hulp en ondersteuning.
- **Prof P D van der Walt**, vir die taalversorging.
- **Al die skoolhoofde** van die sekondêre skole in Potchefstroom vir hul samewerking en toestemming ten opsigte van die voltooiing van die beroeps-keuse-instrumente.
- **Die Noordwes Onderwysdepartement** vir die toestemming om die empiriese ondersoek te voltooi.
- **My skoolhoof en kollegas** vir hul ondersteuning en belangstelling.
- **My eggenoot, Pieter**, vir liefde, ondersteuning en volgehoue aanmoediging. Ek waardeer dit opreg.

-
- **My susters en broer**, Helena, Petro, Annely, Charlotte en Niekie, vir belangstelling en motivering. Ek sal dit altyd onthou.
 - **My ouers**, wyle Boet en Lily Janse van Rensburg vir die opvoeding, motivering en deursettingsvermoë wat ons as kinders van hulle ontvang het.
 - **My skoonfamilie**, vir belangstelling en liefde. Ek waardeer dit.
 - **My Skepper**, U genade was vir my genoeg.

OPSOMMING

DIE ONTWERP VAN 'N KULTUURSENSITIEWE BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT VIR GRAAD 12- LEERDERS

SLEUTELWOORDE: Kultuursensitief/meetinstrument / beroepskeuse-instrument / selfkennis / beroepskennis.

Die doel van die ondersoek was om 'n kultuursensitiewe en ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrument wat ook aan die vereistes van betroubaarheid, geldigheid en kultuursensitiwiteit voldoen, vir graad 12-leerders te ontwerp en te evalueer. Die verskillende fasette van adolessente-ontwikkeling is vanuit die literatuur ontleed. Selfkennis (eie identiteit) en beroepskennis is vanuit verskeie teoretiese perspektiewe ontleed. Die verskillende ontwikkelingsfasette van die adolessent het 'n direkte invloed op die leerder se beroepskeuse en daarom het hierdie fasette ook as basis gedien vir die samestelling van die verskillende afdelings in die beroepskeuse-instrument.

In die empiriese ondersoek is 'n steekproef van 321 graad 12-leerders ewekansig uit verskillende skole in die Potchefstroom-omgewing geneem om die meetinstrument in te vul. Die betroubaarheid van die meetinstrument is met behulp van die Cronbach Alpha-koëffisiënt bepaal. Faktorontledings is gebruik vir die bepaling van konstruktgeldigheid van elke veranderlike met behulp van FACTOR-prosedure. Ten einde te bepaal of die meetinstrument kultuursensitief is, is eenrigting-ANOVA'S gevolg deur Tukey se betroubaarheidsintervalle en die bepaling van effekgroottes uitgevoer.

In die ondersoek is goeie betroubaarheidsindekse vir al die afdelings van die meetinstrument verkry. Die empiriese ondersoek dui aan dat die betroubaarheid soos verkry deur die Cronbach Alpha-koëffisiënt relatief ooreenstem met die resultate van betroubaarheid vir die MB-10 (Meyer Interest Questionnaire)-vraelys die Jung-persoonlikheidsvraelys asook LISRES-Y. Dit het geblyk dat verskillende rassegroepe,

wit-, swart- en Kleurlingleerders betekenisvol verskil ten opsigte van sosiale ontwikkeling en waardes. Aanbevelings vir verdere navorsing, sowel as vir die praktyk, word gemaak vanuit die bevindinge, veral ten opsigte van 'n beroepskeuse-instrument.

SUMMARY

THE DEVELOPMENT OF A CULTURE SENSITIVE CAREER CHOICE INSTRUMENT FOR GRADE 12 LEARNERS

KEY WORDS: culture sensitive / measurement instrument / career choice instrument / self-knowledge / career knowledge.

The purpose of this study was to develop an economic career choice instrument for grade 12 learners, which conforms with the requirements of cultural fairness, validity and reliability. The various facets of adolescent development were analysed from the literature. Self-knowledge (identity) and career knowledge were analysed from various theoretical perspectives. The various facets of adolescent development had a direct influence on the career choice of learners. These facets served as a basis for the development of the different sections for the career choice instrument.

In the empirical study a survey was conducted involving 321 grade 12 learners randomly selected from secondary schools in the Potchefstroom region. These learners completed the newly developed instrument. The reliability of the career choice instrument was determined by using the Cronbach Alpha Coefficient. Factor analysis were used to determine the validity of each section of the instrument. In order to determine whether the career choice instrument was culturally fair, a series of one-way ANOVAS, followed by Tukey tests were performed, whereafter effect sizes were determined.

In the study good reliability indices were obtained for all sections of the measuring instrument. The reliability indices obtained from the Cronbach Alpha Coefficients, coincided relatively well with the reliability indices obtained for the MB-10 (Meyer Interest Questionnaire), the Jung Personality questionnaire and the LISRES-Y. Concerning the cultural aspect, the different race groups, white, black and coloured learners, differed significantly in respect of social development and values.

Recommendations for further research for the use of the instrument in teaching practice are formulated from the research results, in particular with reference to the designing of a career choice instrument.

LYS VAN FIGURE

Figuur 1 : Selfkonsep begrip	9
Figuur 2 : 'n Diagrammatiese voorstelling van die motiveringsteorie van Maslow	27
Figuur 3 : 'n Diagrammatiese voorstelling van Holland se teorie	74

LYS VAN TABELLE

Tabel 1	BEROEPSKEUSEVERKENNING EN BEROEPSKEUSE- HULPVERLENING IN BEROEPSVOORLIGTING	140
Tabel 2	STUDIEPOPULASIE EN STEEKPROEF	150
Tabel 3	BIOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE STEEKPROEF	151
Tabel 4	BETROUBAARHEID VAN FISIEKE ONTWIKKELING (n = 251)	153
Tabel 5	BETROUBAARHEID VAN SOSIALE ONTWIKKELING (n = 245)	154
Tabel 6	BETROUBAARHEID VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING (n = 272).....	155
Tabel 7	BETROUBAARHEID VAN KOGNITIEWE ONTWIKKELING (n = 258).....	155
Tabel 8	BETROUBAARHEID VAN ENTREPRENEURSKAP (n = 264)	155
Tabel 9	BETROUBAARHEID VAN WAARDES (n = 265)	156
Tabel 10	BETROUBAARHEID VAN BEROEPSINLIGTING (n = 263)	156
Tabel 11	FAKTORONTLEDING VAN FISIEKE ONTWIKKELING	157
Tabel 12	FAKTORONTLEDING VAN SOSIALE ONTWIKKELING	158
Tabel 13	FAKTORONTLEDING VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING	159
Tabel 14	FAKTORONTLEDING VAN ENTREPRENEURSKAP	160
Tabel 15	FAKTORONTLEDING VAN WAARDES	160
Tabel 16	FAKTORONTLEDING VAN BEROEPSINLIGTING	161
Tabel 17	GEMIDDELDDES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN FISIEKE ONTWIKKELING	163
Tabel 18	GEMIDDELDDES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN SOSIALE ONTWIKKELING	164

Tabel 19	GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGEN VAN PERSOONLIJKHEID EN BELANGSTELLING	166
Tabel 20	GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGEN VAN KOGNITIEVE ONTWIKKELING	167
Tabel 21	GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGEN VAN ENTREPRENEURSKAP	168
Tabel 22	GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGEN VAN WAARDES .	169
Tabel 23	GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGEN VAN BEROEPSINLICHTING	171

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1	1
1. PROBLEEMSTELLING, DOEL EN METODE VAN ONDERSOEK	1
1.1 ORIËNTERING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING	3
1.3 SENTRALE TEORETIESE STELLING	5
1.4 TEORETIESE AANNAMES	5
1.5 DOELSTELLING	6
1.6 BEGRIPSVERHELDERING EN BEGRIPSOMSKRYWING	7
1.6.1 Voorligting	7
1.6.2 Beroepsvoorligting	8
1.6.3 Selfkennis	8
1.6.4 Beroepskennis	9
1.6.5 Psigometriese toetse	9
1.6.6 Meetinstrumente	10
1.6.7 Selfhelpinstrument	10
1.6.8 Kultuursensitiwiteit	10
1.6.9 Kultuurbevooroordeeld	11
1.7 ONDERSOEKMETODE	11
1.7.1 Literatuurstudie	11
1.7.2 Studiepopulasie en keuse van proefpersone	11
1.7.3 Navorsingstrategie	11
1.7.4 Evaluering van die beroepskeuse-instrument	12
1.8 PROGRAM VAN ONDERSOEK	13
1.9 SAMEVATTING	13

HOOFSTUK 2	14
2. DIE ONTWIKKELING VAN DIE ADOLESENT EN DIE BETEKENIS DAARVAN VIR BEROEPSVOORLIGTING	14
2.1 INLEIDING	14
2.2 ANTROPOLOGIESE UITGANGSPUNT	15
2.3 HISTORIESE OORSIG VAN DIE ADOLESENT SE ONTWIKKELING	18
2.4 TEORIEË TEN OPSIGTE VAN DIE ADOLESENT SE ONTWIKKELING	19
2.5 FASETTE VAN DIE ADOLESENT SE ONTWIKKELING	28
2.5.1 Inleidend	28
2.5.1.1 Begripsomskrywings	29
2.5.1.2 Faktore wat met ontwikkeling verband hou	31
2.5.2 Fisieke en seksuele ontwikkeling	32
2.5.2.1 Die invloed van fisieke en seksuele ontwikkeling op die adolessent se algemene ontwikkeling	34
2.5.2.2 Die betekenis van fisieke ontwikkeling vir beroeps- oriëntering	35
2.5.3 Psigologiese ontwikkeling	36
2.5.3.1 Inleidend	36
2.5.3.2 Die ontwikkeling van 'n eie identiteit	37
2.5.3.3 Die betekenis van psigologiese ontwikkeling vir beroepsoriëntering	40
2.5.4 Die sosiale ontwikkeling van die adolessent	40
2.5.4.1 Inleidend	40
2.5.4.2 Die betekenis van sosiale ontwikkeling vir beroeps- voorligting	43
2.5.5 Morele ontwikkeling van die adolessent	43
2.5.5.1 Inleidend	43
2.5.5.2 Die betekenis van morele ontwikkeling vir beroeps- voorligting	45
2.5.6 Die kognitiewe ontwikkeling van die adolessent	45
2.5.6.1 Inleidend	45

2.5.6.2	Begripsomskrywing : kennisie en intelligensie	46
2.5.6.3	Piaget se benadering tot kognitief-sedelike ontwikkeling ...	47
2.5.6.4	Die betekenis van kognitiewe ontwikkeling vir beroepsvoorligting	49
2.6	SAMEVATTING	50
HOOFSTUK 3		52
3.	DIE PRAKTYK VAN BEROEPSVOORLIGTING IN SEKONDÊRE SKOLE	52
3.1	INLEIDING	52
3.2	BEROEPSVOORLIGTING : KONTEKSTUALISERING VAN BEGRIPPE	54
3.2.1	Beroep	54
3.2.2	Beroepsbeplanning	56
3.2.3	Beroepsvoorligting	57
3.2.4	Beroepsontwikkeling	58
3.2.5	Lewensberoepontwikkeling	60
3.2.5.1	Inleidend	60
3.2.5.2	Die ontwikkeling van beroepsbewustheid	60
3.2.5.3	Die implikasies van lewensberoepontwikkeling in beroepsvoorligting	61
3.2.6	Beroepskeuse as 'n verantwoordbare en verantwoordelike keuse	62
3.3	HISTORIESE OORSIG VAN DIE ONTWIKKELING VAN BEROEPSVOORLIGTING IN SUID-AFRIKA	65
3.3.1	Inleidend	65
3.3.2	Beroepsvoorligting in Suid-Afrika	66
3.3.2.1	Die ontwikkeling van voorligting in Transvaal tot en met 1960 onder die Transvaalse Onderwysdepartement (TOD)	67
3.3.2.2	Die ontwikkeling van voorligting in die Kaapse Onderwysdepartement tot en met 1960	67
3.3.2.3	Die ontwikkeling van voorligting in die Vrystaatse Onderwysdepartement tot en met 1960	68

3.3.2.4	Die ontwikkeling van voorligting in die Natalse Onderwysdepartement tot en met 1960	69
3.3.2.5	Beroepsvoorligting in Suid-Afrika vanaf 1960 tot 1994	69
3.3.2.6	Beroepsvoorligtingspraktyke in Suid-Afrika vanaf 1994	70
3.4	TEORIEË TEN GRONDSLAG VAN BEROEPSVOORLIGTING	71
3.4.1	Persoongerigte teorieë	72
3.4.1.1	Parsons se teorie	72
3.4.1.2	John Holland se teorie	73
3.4.1.2.1	Kern van Holland se teorie	73
3.4.1.2.2	Uiteensetting van persoonlikheidstipe en - omgewings	75
3.4.1.2.3	Die waarde van Holland se teorie vir beroepsinligting	78
3.4.1.3	Adler se teorie	78
3.4.1.3.1	Lewenstake as kern van die teorie	78
3.4.1.3.2	Uiteensetting van Adler se teorie	79
3.4.1.3.3	Die waarde van Adler se teorie vir beroeps- inligting	79
3.4.1.4	Jung se teorie: kern en implikasies vir beroepsinligting	79
3.4.1.5	Roe se teorie	81
3.4.1.5.1	Kern van Roe se teorie	82
3.4.1.5.2	Implikasie van Roe se teorie vir beroeps- inligting	82
3.4.1.6	Gevolgtrekking	83
3.4.2	Behavioristiese en besluitnemingsteorie	83
3.4.2.1	Kern van die behavioristiese teorie	83
3.4.2.2	Uiteensetting van Krumboltz se teorie	83
3.4.2.3	Behavioristiese teorie gerig op besluitneming	85
3.4.2.4	Gevolgtrekking	86
3.4.3	Ontwikkelingsteorieë	86
3.4.3.1	Baldwin se teorie (1861-1934)	86
3.4.3.1.1	Kern van Baldwin se teorie	86

3.4.3.1.2	Uiteensetting van Baldwin se teorie	87
3.4.3.1.3	Die waarde van Baldwin se teorie	88
3.4.3.2	Ginzberg se teorie	88
3.4.3.2.1	Kern van Ginzberg se teorie	88
3.4.3.2.2	Uiteensetting van Ginzberg se teorie	89
3.4.3.2.3	Die waarde van Ginzberg se teorie vir beroepsinligting	89
3.4.3.3	Super se teorie	89
3.4.3.4	Gevolgtrekking	90
3.5	FAKTORE WAT DIE BEROEPSKEUSE EN BEROEPSGEDRAG VAN DIE ADOLESCENT BEÏNVLOED	91
3.5.1	Ontwikkelaspekte van die adolessent	91
3.5.2	Kultuur (insluitende etnisiteit of ras en taal)	92
3.5.3	Lewens- en Wêreldbeskouing	99
3.5.4	Geslag	101
3.6	DIE BEROEPSVOORLIGTER SE TAAK IN DIE 21STE EEU	103
3.7	SAMEVATTING	107

HOOFSTUK 4

4.	METING EN EVALUERING IN BEROEPSVOORLIGTING	108
4.1	INLEIDING	108
4.2	BEGRIPSOMSKRYWINGS	108
4.3	KURSORIESE OORSIG VAN DIE HISTORIESE VERLOOP VAN SIELKUNDIGE METING	111
4.4	METING EN EVALUERING IN DIE ONDERWYS (ALGEMEEN)	113
4.5	METING EN EVALUERING IN BEROEPSVOORLIGTING	117
4.5.1	Inleidend	117
4.5.2	Gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente in beroepsvoorligting	118
4.5.3	Kritiek op gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente	121
4.5.4	Die gebruik van selfhelpinstrumente (SHI) in beroeps- voorligting	121

4.6	KRITERIA VIR DIE EVALUERING VAN 'N SELFHELPINSTRUMENT BY BEROEPSVOORLIGTING	123
4.7	FAKTORE WAT 'N NUWE KONSEP IN BEROEPSVOORLIGTING IN SUID-AFRIKA NOODSAAK	126
4.7.1	Demografiese en etniese noodsaaklikheid	126
4.7.2	Toetsydigheid.....	126
4.7.3	Migrasie-ontwrigting, rassediskriminasie en armoede	127
4.7.4	Die oordrewe gebruik van ekonomies onbekostigbare psigometriese toetse in wit minderheidsgroepe	127
4.7.5	Die behoeftes van die samelewing, onderwys- en werk- omgewing het dramaties verander	128
4.7.6	Die toepassing van Eurosentries-Amerikaanse konstrakte wat kulturele variasie verontagsaam	128
4.7.7	Beroepsvoorligtingpraktyke beroof leerders van hulle keusewaardigheid	128
4.7.8	Die gesag van wetenskaplikheid waaragter toetse skuil	128
4.8	SAMEVATTING	129
 HOOFSTUK 5		130
5.	DIE ONTWERP VAN 'N BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT	130
5.1	INLEIDING	130
5.2	KRITERIA VIR DIE EVALUERING VAN 'N MEETINSTRUMENT	131
5.2.1	Objektiwiteit van die toets	131
5.2.2	Standaardomstandighede vir administrasie en bepunting van die toets	131
5.2.3	Normatiewe data	132
5.2.4	Geldigheid	132
5.2.5	Betroubaarheid	133
5.3	KRITERIA VIR DIE EVALUERING VAN 'N SELFHELPINSTRUMENT VIR BEROEPSKEUSE	135
5.3.1	Begripsomskrywing van 'n selfhelpinstrument	135
5.3.2	Doel van 'n beroepskeuse-selfhelpinstrument	136

5.3.3	Administrasie en bepunting van 'n selfhelpinstrument vir beroepskeuse	138
5.3.4	Objektiwiteit	138
5.4	VOORBEELDE VAN SELFHELPINSTRUMENTE	139
5.4.1	Voordele van selfhelpinstrumente	139
5.5	DIE ONTWERP VAN DIE BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT	141
5.5.1	Inleidend	141
5.5.2	Identifisering van relevante veranderlikes	142
5.5.3	Uiteensetting van die inhoud van die meetinstrument	142
5.5.4	Rasionaal van die beroepskeuse-selfhelpinstrument	144
5.5.5	Administrasie, bepunting en afneem van die beroepskeuse-selfhelpinstrument	144
5.6	SAMEVATTING	145
HOOFSTUK 6		147
6. EMPIRIESE STUDIE		147
6.1	INLEIDING	147
6.2	LOODSSTUDIE	148
6.3	EMPIRIESE STUDIE	149
6.3.1	Eksperimentele ontwerp	149
6.3.2	Studiepopulasie en steekproef	149
6.3.3	Prosedure	151
6.3.4	Statistiese tegnieke	152
6.3.5	Resultate van die empiriese ondersoek	153
6.3.5.1	Betroubaarheid van die verskillende afdelings van die meetinstrument	153
6.3.5.2	Konstrug geldigheid van die verskillende afdelings van die meetinstrument	157
6.3.5.3	Kultuursensitiwiteit	162
6.4	BESPREKING VAN DIE RESULTATE	172
6.5	SAMEVATTING	174

HOOFSTUK 7	175
7. SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, LEEMTES EN AANBEVELINGS.....	175
7.1 INLEIDEND	175
7.2 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS	175
7.2.1 Probleemstelling (vgl. par. 1.2)	175
7.2.2 Doel van die ondersoek (vgl. par. 1.5)	176
7.2.3 Samevatting en gevolgtrekkings ten opsigte van die literatuurstudie	176
7.3 LEEMTES	184
7.4 AANBEVELINGS	185
7.4.1 Aanbevelings vir verdere navorsing	185
7.4.2 Aanbevelings vir die praktyk	185
7.5 SLOTOPMERKING	186

HOOFSTUK 1

1 PROBLEEMSTELLING, DOEL EN METODE VAN ONDERSOEK

1.1 ORIËTERING

Voorligting in Suid-Afrika het van voor 1994 van provinsie tot provinsie en van departement tot departement verskil, maar tog was, volgens Jacobs, Van Jaarsveld en Von Mollendorf (1988:218), die basiese struktuur dieselfde. Voorligting het bestaan uit 'n sielkundige diens en 'n skoolvoorligtingsdiens. Die sielkundige dienste was hoofsaaklik klinies en remediërend van aard, en daar is meer gefokus op ernstige sielkundig-opvoedkundige probleme, terwyl die skoolsielkundige (beroepsleier) verantwoordelik was vir spesifieke voorligting aan Graad 7-(skoolkeuse), Graad 9-(vakkeuse en studierigting) en Graad 12-leerders (beroepskeuse) (Van der Westhuizen, Marais & Kruger, 1999:2).

Metings- en evalueringstegnieke is merendeels gebruik om leerders tot selfkennis te lei. Die evaluering van die leerder se self- en beroepskennis het hoofsaaklik geskied aan die hand van psigometriese toetse wat meegehelp het om 'n totale persoons- en beroepskennisbeeld van die leerder te vorm. Die aard van psigometriese toetse vereis egter dat dit met omsigtigheid gebruik moet word. Herr en Cramer (1996:656-658) dui, byvoorbeeld, aan dat in sekere lande 'n oordrewe waarde geheg word aan toetsing, terwyl ander die waarde daarvan bevraagteken.

Die "Health Professions Council of South Africa" vereis voorts dat slegs geregistreerde persone (psigometrici en sielkundiges) sekere vlakke van psigometriese toetse mag gebruik en interpreteer (Owen & Taljaard, 1996:467). Die dienste van hierdie geregistreerde persone was, en is steeds, binne en buite skoolverband (privaat praktiserende persone en universiteite) nie altyd toeganklik of ekonomies-bekostigbaar vir alle leerders wat hulp en steun nodig het in verband met hulle keuses nie. Dus was groot getalle leerders as gevolg van finansiële probleme verstoke van effektiewe toetsing.

Alhoewel daar na raming honderde meetinstrumente bestaan wat van hulp kan wees by beroepsvoorligting, soos belangstellings-, aanleg- en vermoënstoetse, persoonlikheids- en waardeskale sowel as rekenaarprogramme, blyk dit dat beroepsvoorligters tradisioneel slegs 'n paar van die instrumente kies en gebruik by beroepsvoorligting (Van der Westhuizen *et al.*, 1999:101). Dit is gewoonlik instrumente wat hulle tydens hulle opleiding leer gebruik het, en wanneer hulle tot die praktyk toetree, hou hulle daarmee vol sonder om van nuwe instrumente kennis te neem of te ontwikkel wat in bepaalde omstandighede selfs van groter nut kan wees (Van der Westhuizen *et al.*, 1999:101; Gysbers, Hepner & Johnston, 1998:191-192).

Dit is dus duidelik dat toetsing en evaluering vir beroepskeuse in die verlede aan heelwat tekortkominge blootgestel is.

Tans blyk dit dat die Groenskrif oor onderwys en opleiding (SA, 1998:46) en die "Quality Education for all" (NCSNET, 1997:20) van die Departement van Onderwys as beleidsdokumente van die Regering, 'n verreikende invloed gaan hê op teenswoordige en toekomstige meting en evaluering van leerders in Suid-Afrika. In dié twee dokumente vind 'n mens 'n duidelike verset teen oordrewe toetsing en blyk dit ook dat die praktyk wat etlike dekades lank in Suid-Afrika aan die orde was, nie in die behoeftes van alle leerders voorsien het nie. Leerders met lae verbale vermoëns en diegene met belangstellings in handearbeid het weinig gebaat by beroepsvoorligting. "From a career guidance standpoint, the important thing to remember about vocational education is that it has been seen for too long as useful to only a highly restricted sample of the total student population rather than to all or most students" (Herr & Cramer, 1996:433).

Dit plaas by implikasie 'n groot verantwoordelikheid op die gebruiker van psigometriese en diagnostiese toetse. Energie en kundigheid behoort aangewend te word om 'n nuwe en meer bekostigbare "model" binne skole te herkonseptualiseer en te ontwikkel ten einde aan die behoeftes van individuele leerders sowel as dié van groepe te voldoen.

In teenstelling met die Europees-Amerikaanse en blanke Suid-Afrikaanse bevolkingsgroepe wat die afgelope dekades die grootste blootstelling aan beroepsvoorligtingsdienste gehad het, is vandag se kliënte baie meer uiteenlopend wat kultuur en etnisiteit

betref. Die werksplek op sigself verander dramaties en so ook die behoeftes van die individue aan wie beroepsvoorligters diens lewer. Gysbers *et al.* meen dat beide demografiese en etniese noodsaaklikhede dui op die behoefte om kultuur as 'n lens te gebruik om alle aspekte van loopbaanontwikkeling te ondersoek (Gysbers *et al.*, 1998:32-35; Marais, 1999:102-103).

1.2 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING

Die politieke en ekonomiese situasie in Suid-Afrika van na 1994 onderstreep die veranderende demografie in Suid-Afrika en die noodsaaklikheid om die beroepsvoorligtingsbehoefte van groepe wat tot dusver grootliks daarvan uitgesluit was, onder oë te neem. Die Suid-Afrikaanse samelewing van die 21ste eeu is multikultureel en veelrassig. Voorts behoort die oorgrote meerderheid mense in Suid-Afrika tot die swart bevolkingsgroep. Daar is verder 'n dramatiese en diepgaande behoefte aan beroepsvoorligting vir swartes, aangesien hulle onderwys- en werksgeleenthede aansienlik verbeter het. Indien Suid-Afrika ook op wêreldvlak wil meeding, sal die ontwikkeling van menslike hulpbronne verder moet uitbrei, wat beteken dat die meerderheid van die bevolking van inligting voorsien moet word sodat hulle toegang kan verkry tot 'n breë verskeidenheid beroepsopsies (Van der Westhuizen *et al.*, 1999:1-14).

Aangesien navorsing in die verlede oorwegend uitgevoer is ten opsigte van wit minderheidsgroepe van die bevolking, naamlik wit, heteroseksuele middelklas-jeugdige, is min inligting beskikbaar oor die oorgrote meerderheid van die Suid-Afrikaanse bevolking (Marais, 1999:4-5). Een aspek wat veral nie duidelik verwoord word in bestaande Suid-Afrikaanse literatuur nie, is die etiese verantwoordelikheid om kultureel sensitiewe en relevante beroepsvoorligting van hoë kwaliteit aan alle leerders te verskaf. Reeds in 1974 het Korman (Marais, 1999:5) geredeneer dat die voorsiening van "professional services to persons of culturally diverse backgrounds by persons not competent in understanding and providing professional services to such groups shall be considered unethical".

Verskeie aspekte moet oorweeg word ten aansien van die fasilitering van beroepsvoorligting in kulturele konteks en die verskaffing van kultureel sensitiewe dienste.

Negatiewe persepsies oor beroepsvoorligting bestaan reeds onder swart leerders en kan waarskynlik toegeskryf word aan ervaringe met swak opgeleide beroepsvoorligters en/of kultureel bevooroordeelde tegnieke en prosedures. Dit blyk dat dienste aan swart persone nie altyd sensitief of hulpgewend van aard was nie. Swart persone is dus nie genoegsaam verteenwoordig in die gebruik van geestesgesondheidsdienste en beroepsvoorligtingsdienste nie (Marais, 1999:7).

Beroepsvoorligtingsdienste is verder ook daarvan beskuldig dat kultuurbevooroordeelde meetinstrumente wat volgens blankes gestandaardiseer is, op persone van kleur toegepas is (Foad, 1993:4-13). Hier is dus sprake van toetssydigheid. Toetssydigheid kan beskou word as die verskynsel dat sekere identifiseerbare groepe toetslinge, om redes wat niks te make het met die eienskap wat 'n besondere toets veronderstel is om te meet nie, hoër of laer tellings behaal in die betrokke toets of dele van die toets grootliks as gevolg van kultuurverskille (Gysbers *et al.*, 1998:192). In Gysbers *et al.*, (1998:192) se beskrywing van "kultuursensitief" word taal van toetse nie genoem as voorwaarde nie. Volgens mnr. Labuschagne (Assistent-Direkteur) (2001) is die algemene gebruik vir die opstel van vraelyste of toetse vir leerders, veral hoërskoolleerders, om die onderrigtaal van die skool as medium te gebruik.

'n Voorvereiste vir die verskaffing van kultuursensitiewe beroepsvoorligting is 'n waardering vir en bevestiging van kulturele diversiteit, soos Foad en Bingham (1996:331) dit stel: "The goal of career counselling is not to have all clients make the same choices but to help clients make career choices that are culturally appropriate."

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat 'n totaal "nuwe" voorligtingsprogram binne skole ontwikkel moet word ten einde aan die behoeftes van die dinamiese sosiale, onderwys- en werkomgewing te voldoen (SA, 1995:4). Beleidmakers en alle rolspelers sal dus nuut en vernuwend moet dink oor onder meer doeltreffende beroepsvoorligting-meetinstrumente en -programme en beroepskeusehulpmiddels in die besonder (SA, 1996:6), aangesien by leerders 'n behoefte aan 'n ekonomies bekostigbare en kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument (selfhelpinstrument) mag bestaan wat landswyd deur alle leerders in alle skole gebruik kan word. Volgens 'n mededeling van

mev. Fourie (2001) het die Raad vir Gesondheidsdiensberoep van Suid-Afrika 'n moratorium geplaas op die gebruik van sielkundige toetse by skole.

Die volgende vraag ontstaan nou:

Kan 'n ekonomies bekostigbare en kultuursensitiewe beroepskeuse-(meet- en selfhelp-) instrument ontwikkel word?

1.3 SENTRALE TEORETIESE STELLING

Die bestudering van die ontwerp van 'n kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument sal bydra tot begrip en insig wat aangewend kan word by die generering van 'n opvoedkundig-sielkundige benadering in skole. Hierdie benadering is gerig op beroepskeuses waarin die belange van die hoërskoolleerders gedien sal word ter wille van 'n korrekte beroepskeuse.

1.4 TEORETIESE AANNAMES

Die teoretiese stelling van hierdie navorsing word uiteraard vanuit 'n opvoedkundig-sielkundige benadering bespreek. Die taak van die opvoedkundige sielkundige is tweeledig, naamlik eerstens om menslike verskynsels te verken en te probeer verklaar en, tweedens, om riglyne vir beroepskeuses te formuleer en op die proef te stel. In die konteks van hierdie navorsing sal laasgenoemde taak nie hanteer word nie, maar wel eersgenoemde en met die doel om die verskillende beroepsmoontlikhede te verken en dit in verhouding te bring met die leerder se selfkennis, fisieke, sosiale, emosionele ontwikkeling, persoonlikheid, aanleg en belangstelling.

Die Opvoedkundige Sielkunde fokus uiteraard op die kind. Wanneer die leerder voor 'n beroepskeuse te staan kom, is dit vanselfsprekend dat die opvoedkundige sielkundige ook by die leerder betrokke sal raak. Die bemoëienis van die opvoedkundige sielkundige by beroepskeuses en vakkeuses het ten doel om die kind in sy beroepskeuse – waar nodig – te ondersteun, aangesien 'n verkeerde vakkeuse aanleiding gee tot beperkte of verkeerde beroepskeuses.

By monde van Botha (in Smith, 1991:10) is die opvoedkundige sielkundige as 'n professionele kundige bevoeg om:

- "voorkomende begeleiding ten opsigte van die ontwikkelende persoon in opvoedings- en onderwyskontekste te behartig;
- verryking van ontwikkeling by wyse van opvoedkundig-sielkundige ondersteunings-programme te bewerkstellig;
- intervensies waar te neem, veral ten opsigte van die kind en jeugdige wat met aspekte van persoonlike ontwikkeling en veral beroepskeuses probleme ervaar of openbaar ten opsigte van neutralisering van sodanige probleme."

Wat betref die opvoedkundige sielkundige asook die voorligtingonderwyser se betrokkenheid by die algemene ontwikkeling en maak van beroepskeuses deur leerders, word hierdie aspekte deeglik betrek. Die fokus in hierdie studie is hoofsaaklik op selfkennis en die beroepskeuse van die leerder; so kan gespesialiseerde hulp van die opvoedkundige sielkundige of die voorligtingonderwyser byvoorbeeld vanuit 'n voorligtings-oogpunt aangewend word om die leerder te lei tot selfkennis en om 'n korrekte beroepskeuse te verseker.

1.5 DOELSTELLING

Die doel van hierdie navorsing is om 'n kultuursensitiewe en ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrument vir graad 12-leerders van die Noordwesprovinsie te ontwerp en te evalueer.

1.6 BEGRIPSVERHELDERING EN BEGRIPSOMSKRYWING

In hierdie hoofstuk word dikwels na begrippe soos voorligting, beroepsvoorligting, self- en beroepskennis, psigometriese toetse, meetinstrumente, beroepskeuse-instrument (selfhelpinstrument), kultuursensitiwiteit en kultuurbevooroordeeld verwys, en daarom is dit nodig om hierdie begrippe kortliks toe te lig.

1.6.1 Voorligting

Marais (1995:64) definieer voorligting soos volg: "Voorligting op algemene vlak is... die verantwoordelike bemoeiing wat die opvoeder met die kind maak om hom te ondersteun in die voorkoming en uitskakeling van faktore wat sy geestesgesondheid kan versteur, hom te help in die optimale ontplooiing van al sy moontlikhede, en hom te bring tot verantwoordelike, mondige uitvoering van sy lewensroeping. Dit vind gestalte in 'n verantwoordbare en verantwoordelike beroepskeuse." Woolfe (1987:1161) beklemtoon raadgewing as deel van voorligting en beskryf voorligting as raadgewinggerig.

Volgens Pedersen, Dragnus, Lonner en Trimble (1989:4) is voorligting "a generic term for helpful interpersonal communication" – enersyds om beroepsvoorligting te verskaf en andersyds om psigoterapeutiese gedragsverandering mee te bring. Smit (1989:66) en Sue en Sue (1990:30) definieer voorligting as individuele hulp of persoonlike ondersteuning in 'n tweerigting-kommunikasieproses.

Opsommenderwys kan voorligting gedefinieer word as individuele hulp of persoonlike ondersteuning op 'n verantwoordelike wyse deur die voorligter aan die leerder, wat deur middel van interpersoonlike kommunikasie en beroepsvoorligting, psigoterapeutiese gedragsveranderinge meebring (Smit, 1989:66; Sue & Sue, 1990:30; Pedersen *et al.*, 1989:4; Marais, 1995:64).

1.6.2 Beroepsvoorligting

Beroepsvoorligting sluit hulp en leiding aan die leerder met betrekking tot die skool- en vakkeuses, keuse van naskoolse kursusse en beroepskeuse in. 'n Vereiste van beroepsvoorligting is dat beroepsinligting sinvol aan die leerders oorgedra moet word. Dit vereis enersyds deeglike voorbereiding deur die voorligtingonderwyser en andersyds deeglike studie van beroeps- en loopbaanmoontlikhede deur die leerder, sodat hy met dieper insig kan oorgaan tot 'n beroepskeuse en die vergestaltung van 'n eie beroepswêreld.

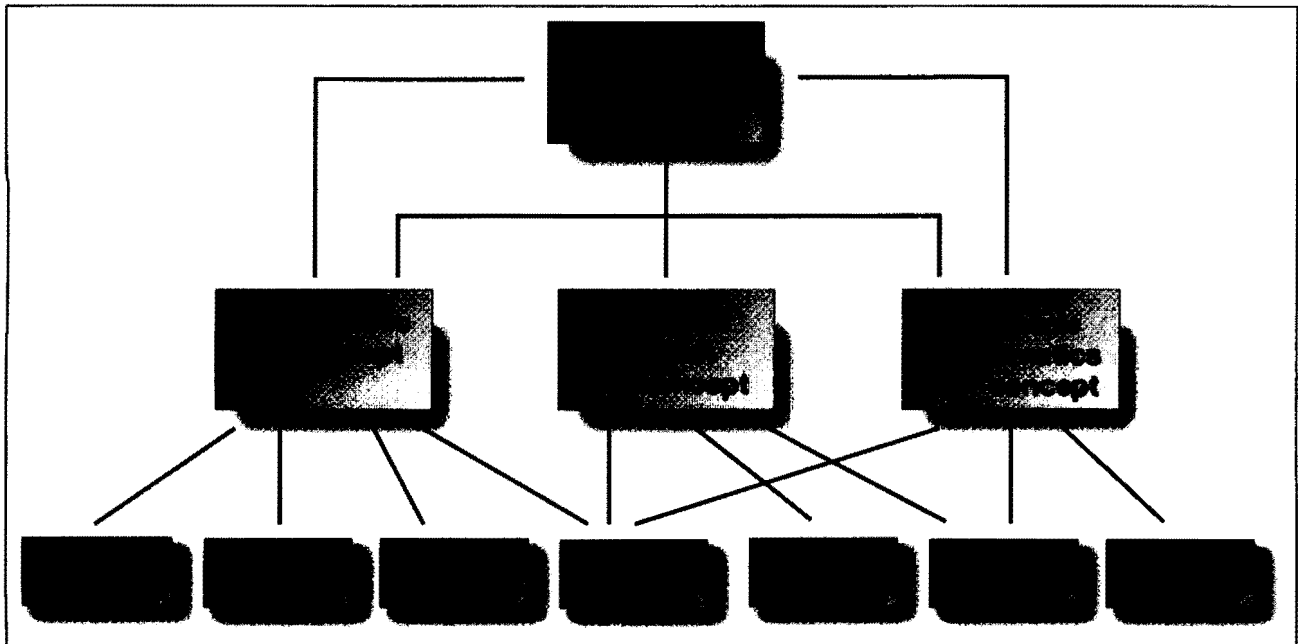
Beroepsvoorligting moet as 'n gespesialiseerde diens beskou word, aangesien tegnologiese en industriële ontwikkeling spesialisering in die beroepsektor meebring (Van Heerden, 1991:17).

Volgens Plug, Meyer, Louw en Gouws (1993:40) word beroepsvoorligting beskryf as alle voorligtingsprosedures wat te doen het met die keuse van en voorbereiding vir 'n beroep of loopbaan. Dit sluit onderhoude en die gebruik van aanleg- en persoonlikheidstoetse sowel as belangstellingsvraelyste in. Verder kom die kliënt se motivering en beplanning van studie en opleiding in baie gevalle ook ter sprake.

1.6.3 Selfkennis

Die begrip selfkennis is sinoniem met selfkonsep of selfbegrip. Dié begrip word deur Plug *et al.* (1993:318) en Woolfolk (1998:73) omskryf as 'n persoon se siening en evaluasie van homself. Dit sluit die kognitiewe, emosionele en evaluatiewe elemente in. Die leerder kan selfkennis deur middel van metings- en evalueringstegnieke "ontdek." Jacobs en Van der Linde (1994:71) verwys na verstandelikheid, liggaamlikheid, sosialiteit en geestelikheid as komponente van selfkennis. Volgens Woolfolk (1998:74) het leerders verskillende maar tog gemeenskaplike konsepte van hulleself. Die struktuur van selfkonsep word in figuur 1 geïllustreer. Volgens hierdie figuur kan die algemene begrip van die self in drie verskillende konsepte, naamlik Engels, Wiskunde en nie-akademies, verdeel word.

Fig. 1 Selfkonsep begrip



Bron : Woolfolk (1998:74)

1.6.4 Beroepskennis

Beroepskennis verwys na inligting wat die leerder ten opsigte van verskillende beroepe deur middel van effektiewe voorligting bekom. Beroepsinligting dra by tot beroepskennis. Volgens Van Heerden (1991:16) het die beroepsbeeld wat die kind in sy leëwêreld leer ken, 'n betekenisvolle invloed op sy beroepskeuse en sy beroepsge-steldheid. Die leerder moet op skoolvlak die geleentheid gebied word om selfkennis en beroepskennis te integreer om 'n sinvolle vak- en beroepskeuse te kan doen.

1.6.5 Psigometriese toetse

Plug *et al.* (1993:295) omskryf die term *psigometrie* as psigologiese meting, dit wil sê die gebruik en interpretasie van psigologiese toetse en ander meetinstrumente. 'n *Toets* word gedefinieer as 'n gestandaardiseerde stel stimuli wat deur 'n groep of 'n individu beantwoord word ten einde die graad van aanwesigheid of afwesigheid van sekere vaardighede, eienskappe, vermoëns of kennis te evalueer (Plug *et al.*, 1993:366). 'n

Psigometriese toets verwys na die psigologiese meting van 'n groep of individu om sekere vaardighede, eienskappe, vermoëns of kennis te evalueer.

1.6.6 Meetinstrumente

'n Meetinstrument verwys na 'n middel wat gebruik word waarmee gemeet word (Labuschagne & Eksteen, 1993:495). Owen en Taljaard (1996:20) verwys na 'n meetinstrument as 'n middel wat gebruik word tydens toetsing, waarmee 'n persoon sy gedrag, deur middel van die beantwoording van vrae of deur probleme op te los, openbaar.

1.6.7 Selfhelpinstrument

Volgens Jacobs en Van der Linde (1994:65) word 'n selfhelpinstrument omskryf as 'n ongestandaardiseerde vraelys, dit wil sê 'n vraelys wat nie noodwendig voldoen aan die kriteria van geldigheid, betroubaarheid en vasgestelde norme wat vir 'n gestandaardiseerde vraelys gestel word nie. Dit is ook 'n vraelys wat deur die leerder self beantwoord en nagesien kan word, en die resultate of uitkomst kan deur die leerder self in verband gebring word met sy of haar skoolvak-, vlak van vak-, kursus-, studierigting-, en beroepskeuse.

1.6.8 Kultuursensitiwiteit

Hierdie begrip kan as 'n vereiste vir voorligting aan multikulturele groepe gestel word. Volgens Atkinson, Casas en Abreu (1992:515) word *kultuursensitiwiteit* as kriterium gebruik om die bevoegdheid van 'n voorligter te bepaal. Volgens Pedersen (1994:160) word 'n voorligter soos volg beoordeel: "A counselor was judged more competent by a population of Mexican-American clients when they were *culturally responsive* and less competent when they were *culturally unresponsive* regardless of the counselor's ethnicity." Sue en Sue (1990:167) sluit hierby aan deur te verwys na "a culturally skilled counseling psychologist is one who has moved from being culturally unaware to being aware and sensitive to his/her own cultural heritage and to valueing and respecting differences." Die voorligter moet eerstens bewus wees van sy eie kulturele waardes en

voorkeure, kulturele verskille tussen groepe erken en aanvaar, sodat hy *kultuursensitief* teenoor ander bevolkingsgroepe kan optree. Die voorligter moet ook sensitief teenoor persoonlike voorkeure, etniese identiteit en sosio-politieke invloede wees.

1.6.9 Kultuurbevooroordeeld

Vooroordeel is volgens Locke (1990:8) om te oordeel voordat die objek van evaluering behoorlik ondersoek is. Kulturele vooroordeel beteken dat 'n individu kulturele groepe oordeel voordat daar kennis van sodanige groep verkry is. Die individu erken of aanvaar nie die verskille wat tussen verskillende kulturele groepe bestaan nie, maar aanvaar slegs sy eie kulturele waardes en voorkeure (Marais, 1999:60).

1.7 ONDERSOEKMETODE

1.7.1 Literatuurstudie

'n Literatuurstudie is onderneem om op hoogte te kom van resente inligting en navorsing oor die ontwikkeling van die adolessent, asook oor kultuursensitiewe en ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrumente.

1.7.2 Studiepopulasie en keuse van proefpersone

Vanweë praktiese redes soos hoë koste en die feit dat Graad 12-hoërskoolleerders reeds 'n finale beroepskeuse moet doen, is besluit om Graad 12-hoërskoolleerders by die ondersoek te betrek. Al die Graad 12-leerders in die Potchefstroom-omgewing is as die bereikbare studiepulasie beskou. Die studiepulasie (N = 1527) is gegroepeer volgens die onderskeie Graad 12-klasse (n = 47) by die verskillende skole (n = 13). Die klasse is genommer en 'n 21% steekproef (n = 321) is uit die klasse geneem.

1.7.3 Navorsingstrategie

Parsons (Jacobs *et al.*, 1988:26) se driepuntmodel vir die praktyk van beroepsvoorligting as uitgangspunt vir die ontwerp van die beroepskeuse-instrument gekies, naamlik:

-
- i) Selfkennis
 - ii) Beroepskennis
 - iii) Integrasie van (i) en (ii) (Jacobs *et al.*, 1988:26).

Met die ontwerp van die beroepskeuse-instrument is onder meer rekening gehou met:

- a) die ontwikkelingsfasette van Graad 12 (17- tot 19-jariges) leerders;
- b) die items in bestaande programme hulpmiddels, gestandaardiseerde en nie-gestandaardiseerde toetse en vraelyste, literatuur en ander toepaslike inligting.

Die beroepskeuse-instrument is so saamgestel dat dit deur leerders gebruik kan word om selfkennis en beroepskennis op te doen ten einde in Graad 12 'n verantwoordelike beroepskeuse te kan doen.

1.7.4 Evaluering van die beroepskeuse-instrument

'n Selfhelpvraelys is saamgestel aan die hand van Jacobs en Van der Linde (1994:68) se vraelyskriteria vir die evaluering van 'n selfhelpinstrument. Een van die items is onder meer:

"Is die instrument kultuursensitief (onbevooroordeeld) en neutraal"?

Die vrae (items) is geformuleer aan die hand van die kriteria van Jacobs en Van der Linde (1994:69).

Na evaluering van die vraelys deur kollegas en ander kundiges (dosente) is die nodige wysigings en voorstelle aangebring. Die beroepskeuse-instrument is met 'n voortoets deur sekere Graad 12-leerders (20 - Engels en Afrikaans) van twee sekondêre skole wat nie deel van die ondersoekgroep gevorm het nie, beantwoord. Verdere voorgestelde wysigings en verbeteringe is aangebring.

Die finale beroepskeuse-instrument is in Engels sowel as in Afrikaans opgestel en onder toesig van die navorser by die gekose skole deur die Graad 12-leerders ingevul.

1.8 PROGRAM VAN ONDERSOEK

In hoofstuk 2 word die ontwikkeling van die adolessent en die betekenis daarvan vir beroepsvoorligting bespreek. Die praktyk van beroepsvoorligting in sekondêre skole kom in hoofstuk 3 ter sprake. In hoofstuk 4 word meting en evaluering by beroepsvoorligting en die gebruik van beroepskeuse-instrumente omskryf. In hoofstuk 5 word die ontwerp van die beroepskeuse-instrument bespreek en uiteengesit.

In hoofstuk 6 word die empiriese ondersoek ten einde vas te stel of die selfhelp-instrument geldig en betroubaar is, bespreek. 'n Samevatting van die studie oor die ontwerp en toetsing van 'n kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument vir Graad 12-leerders word in hoofstuk 7 gegee, asook enkele bevindinge, aanbevelings en leemtes.

1.9 SAMEVATTING

Uit die voorafgaande blyk dit dat dit nodig geword het om 'n ekonomies-bekostigbare en kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument te ontwikkel.

In hoofstuk 2 word die ontwikkeling van die adolessent en die betekenis daarvan vir beroepsvoorligting bespreek.

HOOFSTUK 2

2 DIE ONTWIKKELING VAN DIE ADOLESCENT EN DIE BETEKENIS DAARVAN VIR BEROEPS-VOORLIGTING

2.1 INLEIDING

Adolesensie word, volgens Louw (1986:222), gedefinieer as die tydperk tussen die begin van puberteit (die stadium waarin fisiese ontwikkeling skielik versnel en sekondêre geslagskenmerke begin ontwikkel) en die bereiking van fisiese, psigiese en emosionele rypheid. Turner en Helms (1987:273) verwys na adolesensie as die oorgang van die kindertydperk na volwassenheid. Plug *et al.* (1993:6) omskryf adolesensie as die ontwikkelingsstadium wat strek vanaf puberteit tot die bereiking van volwassenheid op die ouderdom van 12 – 18 jaar vir die vroulike en 13 – 21 jaar vir die manlike geslag.

Adolesensie word in die gemeenskap gekenmerk as 'n tydperk wanneer dramatiese fisiologiese en psigologiese veranderinge intree. Dit is ook 'n tyd dat die adolescent aan nuwe uitdagings blootgestel word.

Adolesensie is baie eeue lank reeds 'n onderwerp van bespreking onder filosowe en opvoedkundiges. Die wetenskaplike bestudering daarvan het egter eers teen die aanvang van die vorige eeu begin (Joubert, 1995:12).

Adolesensie is een van dié ontwikkelingsstadia van die mens wat tussen kind-wees en volwasse-wees plaasvind. Dit is ook dié lewens tyd van 'n mens wat gekenmerk word deur verandering – nie alleen ondervind die adolescent fisieke, seksuele, psigologiese en kognitiewe verandering nie, maar hy word ook gekonfronteer deur verandering ten opsigte van sosiale verwagtinge deur ouers, onderwysers, portuurgroepe en die samelewing (Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1990:568). Elke mens is bewus van die snelle veranderinge wat gedurende hierdie tydperk plaasvind. Fisieke veranderinge is seker een van die opvallendste veranderinge wat by die adolescent plaasvind, maar nuwe emosies, belangstellings en voornemens dra ook by tot 'n *veranderde mens*, wat

in die meeste gevalle word soos wat hy was maar tog veranderd is. Dit vorm deel van die ontwikkelingspsigologie of menslike ontwikkeling. Vandag is dié studieveld 'n smeltkroes van interdisiplinêre bydraes wat deur beide intellektuele sowel as praktiese aangeleenthede gestimuleer word (Berk, 1997:1-2).

Die ontwikkeling van die mens kan nie tot spesifieke periodes beperk word nie (Berk, 1997:1; Woolfolk, 1998:25). Woolfolk (1998:25) beskryf die ontwikkeling van die mens as 'n proses wat teen verskillende tempo's, op 'n relatief geordende wyse en ook baie geleidelik plaasvind. Elke ontwikkelingsfase lyk ook nie dieselfde met verloop van tyd nie, aangesien sosiale druk ook bydra tot die ontwikkeling van die adolessent om 'n beter lewe te verseker (Berk, 1997:1).

Voordat die ontwikkeling van die adolessent bespreek word, is dit egter noodsaaklik om vas te stel hoe die adolessent onder die invloed van opvoeding tot volwassenheid ontwikkel. Geen opvoeding is egter moontlik sonder 'n bepaalde mensbeskouing nie. Wie en wat die mens is, wat sy aard en wese is, hoe hy saamgestel is, wat sy oorsprong en bestemming, sy roeping en taak is - hieronder is die opvoeding van die kind nie moontlik nie (Monteith, Postma, Scott & Van der Westhuizen, 1988:10). Die antropologiese uitgangspunt word eerstens bespreek (vgl. par. 2.2), waarna 'n kort oorsig van die historiese gang van die adolessent se ontwikkeling volg (vgl. par. 2.3). Die teorieë ten opsigte van die adolessent se ontwikkeling word in par. 2.4 en die ontwikkelingsfasette van die adolessent in par. 2.5 bespreek.

2.2 ANTROPOLOGIESE UITGANGSPUNT

Volgens Monteith *et al.* (1988:1) kan die opvoeder eers sy roeping en taak ten opsigte van die opvoeding van die kind reg begryp as die vraag na wie die mens is, vir hom duidelik is. Die ideaal is dat die opvoeder eers sal weet wie hyself is en wie die kind is, voordat hy met sy opvoedingstaak begin. Van Niekerk (1991:271) sluit hierby aan: hoe die opvoedkundige sielkundige die jeugdige as mens sien, is in persoonsverkenning uiters belangrik, want die verkenninginhoud vir oriëntering sal wissel na gelang die inhoud van die opvoedkundige sielkundiges se mensbeskouinge verskil. Die opvoeder moet egter daarteen waak om nie aspekte soos meganisasie, outomatisasie,

Hoofstuk 2

industrialisasie en massaliserings te verabsoluteer en die totaliteit van die kind sodoende misken nie (Monteith *et al.*, 1988:1).

Die opvoeder behoort te besin oor die plek van adolessensie in die lewensloop van die mens en oor hoe die adolessent in sy totaliteit opgevoed moet word tot volwassenheid. Om die totaliteit van die adolessent te begryp, gaan vervolgens aandag gegee word aan die oorsprong van die mens.

Die oorsprong en roeping van die mens

Die mens is na die beeld van God geskape. Hy tree op as verteenwoordiger van God op die aarde. Dié geskapeheid na die beeld, as verteenwoordiger van God, kenmerk die mens as 'n religieuse wese. Met die sondeval het die beeld van God in die mens verlore gegaan en is sy religie òf anastaties (op God) òf apostaties (op dit wat in die plek van God gestel is) gerig. Al die aktiwiteite van die mens word religieus bepaal, en die Christenopvoeder moet hom dit ten doel stel om die kind so op te voed dat hy hom religieus aan God sal bind (Monteith *et al.*, 1988:2).

Die mens het ook 'n bepaalde roeping ontvang, naamlik om God, sy naaste en homself lief te hê, en om vrugbaar te wees, die aarde te onderwerp en daarvoor te heers. Uit hierdie primêre roeping vloei alle ander roepings van die mens voort (Monteith *et al.*, 1988:2). Elke mens beskik oor besondere vermoëns om sy roeping mee te vervul. Só is elke mens met sy eie vermoëns toegerus om sy eie roeping met die nodige kwaliteite uit te leef. Die opvoeder moet die adolessent deur opvoeding tot roepingsvervulling toerus. Deur die opvoedingstaak word die kind voorberei om sy roepingstaak as volwassene te vervul, God te dien, die kosmos te ontgin en daarvoor te heers tot eer van God en tot voordeel van sy medemens.

Aangesien die mens nie as enkeling geskape is nie, maar as mens tussen mense, leef hy nie net tussen mense nie, maar ook saam met mense. Sy lewe saam met sy medemens is ook dan 'n weerspieëling van sy lewe saam met God. Daar is dus sprake van verskillende verhoudinge, naamlik die verhouding met homself, tussen ouers

onderling, tussen ouer en kind, tussen kinders onderling en tussen seun en dogter (Monteith *et al.*, 1988:3).

Die verhouding van die mens tot homself kom tot uitdrukking in begrippe soos selfkennis, selfrespek, selfvertroue, selfkritiek, selfontploffing en selfkonsep. Dit is noodsaaklik dat die kind sodanig opgevoed word om 'n ware selfkennis, selfrespek, gesonde selfvertroue, eerlike selfkritiek en 'n positiewe en gesonde selfkonsep te ontwikkel.

Voorts skep die mens kultuur uit die natuur; hy streef daarna om sy leëwêreld te verbeter; daarom sal kultuurskepping nooit ophou bestaan nie. Die aard van hierdie leëwêreld het belangrike implikasies vir die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent tot volwassenheid. Die vlak van kultuur bepaal ook die lengte van die periode van adolessensie (Monteith *et al.*, 1988:3). Volgens Gerdes (1988:11) word chronologiese ouderdom byvoorbeeld nie universeel as belangrik beskou nie. Ongeletterde samelewings word byvoorbeeld nie op dieselfde manier as Westerse samelewings deur die kalenderjaar gelei nie. In plaas daarvan is hulle geneig om die lewenstadia af te baken volgens bepaalde gebeurtenisse soos puberteit, die huwelik en ouerskap (sogenaamde ontwikkelingsdrempels of *-take*).

Dit wil voorkom asof die een of ander soort afbakening van die lewenstadiums 'n kenmerk van die meeste kulture is, maar die norme wat gebruik word om die een ouderdom of stadium van die ander te onderskei, verskil. Die Westerse beheptheid met noukeurige leeftydsonderskeiding is self 'n produk van die Westerse kultuur wat dui op die waarde wat geheg word aan meting en presiese definiëring. Maar selfs in die Westerse kultuur verskil die betekenis wat aan bepaalde leeftydsgroepe en *-stadiums* geheg word, van tyd tot tyd. Adolessensie, as 'n uitgebreide oorgangsperiode, was byvoorbeeld vroeër onbekend toe die lewensloop korter was en opleiding vir volwasseneberoep by wyse van vakleerlingskappe plaasgevind het en dikwels tussen 10- en 13-jarige leeftyd begin het (Gerdes, 1988:12).

2.3 HISTORIESE OORSIG VAN DIE ADOLESCENT SE ONTWIKKELING

Ontwikkeling dui op verandering en is 'n integrale deel van die mens se lewe wat deur sy hele lewensloop geskied. Vanaf die vroegste tye het die mens gepoog om bepaalde patrone in menslike ontwikkeling te identifiseer en te verstaan.

Gedurende die Middeleeue (vanaf die sesde tot die vyftiende eeu) is min aandag aan die ontwikkeling van *die kind* gegee, aangesien die kind beskou is as 'n *miniatuur-volwassene* (Seifert & Hoffnung, 1991:10).

Gedurende die sestiende eeu het persepsies ten opsigte van die kind egter begin verander en is vanuit 'n geestelike oogpunt geglo dat die kind 'n brose skepsel van God is wat hervorming deur opvoeding nodig het. Die kind is in sonde gebore en behoort eerbaar opgevoed te word (Berk, 1997:10-11). Hierdie siening het toenemend ontwikkel en verander tot en met die verskyning van Hall se boek "Adolescence" in 1904 waar blyke van toenemende belangstelling in die ontwikkelingstadiums wat op die kinderjare volg, te bespeur is. Gedurende hierdie tyd is die invloed van oorerwingsfaktore op die ontwikkeling van die kind sterk beklemtoon (Gerdes, 1988:5).

Volgens Mussen *et al.* (1990:588) het die sistematiese bestudering van kinderontwikkeling gedurende die twintigste eeu op dreef gekom. Die vroeë navorsing oor kondisionering en leer het gelei tot teorieë aangaande gewoontevorming en kennisuitbreiding, asook tot Freud se psigo-analitiese teorie van persoonlikheidsontwikkeling. Norme ten aansien van fisieke, intellektuele, emosionele en sosiale ontwikkeling is versigtig bereken en tegnieke om die moontlikhede van persone te meet is verfyn en gestandaardiseer. Die verband tussen oorerflikheid en persoonlikheidstekorte, fisieke groei en die ontwikkeling van spesifieke motoriese aspekte is sistematies bestudeer deur middel van observasie en eksperimentering (Cole & Cole, 1989:520-522).

'n Magdom inligting oor faktore wat die tempo en toereikendheid van leer en memoriseer sou bepaal, is daargestel. Omgewingsinvloede asook die effek van vroeë privasie, ouerlike verwerping en 'n gebrek aan kognitiewe stimulering was byvoorbeeld populêre temas vir empiriese navorsing.

Die klem het tydens hierdie era geval op die versameling van empiriese gegewens aangaande die kind se gedrag, met verwysing na leer, ouderdomsneigings in algemene gedrag, die ontwikkeling van psigomotoriese en ander vaardighede en intelligensie, en verskille in gedragswyses. Baie aandag is ook die afgelope twee dekades aan die persoonsdinamiek van die kind gegee, en die aandag is algaande meer gefokus op omgewingsveranderlikes wat die ontwikkeling van die kind in al sy fasette beïnvloed (Woolfolk, 1998:25).

Verskeie teorieë het met die gang van die tyd ten opsigte van kinderontwikkeling die lig gesien, waarvan enkele kortliks vermeld word. Die doel met die bespreking van verskillende teorieë is om die teorieë as instrumente aan te wend waardeur gevorderde kennis van die kind as totaliteit ingewin kan word. 'n Wye begrip van die kind se ontwikkeling sal bydra tot 'n beter begrip van hoe om om te sien na die welsyn en behandeling van die kind.

2.4 TEORIEË TEN OPSIGTE VAN DIE ADOLESCENT SE ONTWIKKELING

'n Teorie word deur Berk (1997:4) en Seifert en Hoffnung (1991:37) omskryf as geordende en integrale bewerings wat gedrag beskryf en voorspel. Aangesien die meeste vroeëre teorieë as hetsy organismiese of meganisties (Berk, 1997:5) geklassifiseer kan word, is dit nodig om eers hierdie twee benaderings nader toe te lig.

Die **organismiese benadering** tot teorievorming veronderstel dat verandering deur die organisme self (d.i. die kind) gestimuleer word – dit beteken dat psigologiese strukture binne die kind bestaan, en dit beheer die kind se ontwikkeling en dien as grondslag vir verdere ontwikkeling. Die kind word as 'n **aktiewe** en doelgerigte wese beskou wat sy leëwêreld verstaan en sy eie manier van leer bepaal. Aangesien die kind sy eie leëwêreld verstaan en sy eie manier vind om op insidente te reageer, speel die omgewing feitlik geen rol in die ontwikkeling van die kind nie. Die *organisme* (d.i. die kind) selekteer, verander of verwerp omgewingsinvloede (Berk, 1997:6).

Hoofstuk 2

Die **meganistiese benadering** fokus op die invloed van omgewing op ontwikkeling. Verandering (ook ontwikkeling) word deur omgewingsinvloede gestimuleer wat die kind se gedrag beïnvloed. Die kind is nou grootliks die **passiewe** navolger van persone en invloede uit sy omgewing (Berk, 1997:6).

Resente navorsing en ontwikkelingsteorieë (Seifert & Hoffnung, 1991:12; Berk, 1997:10) bevind dat die kind (ook die adolessent) nie los gesien kan word van sy omgewing nie: wie die kind is en hoe en waartoe hy ontwikkel, word net soveel bepaal deur sy inherente potensiaal as deur die omgewing waarbinne hy hom bevind (Woolfolk, 1998:210; Miller, 1993:196). Miller (1993:168) beskryf Erikson se siening van die kind en sy omgewing soos volg: "Society exerts its influence on the developing organism at many levels." Baldwin se ontwikkelingsteorie sluit hierby aan as hy die balans tussen die omgewing en die inherente potensiaal van die kind as faktore vir die ontwikkeling van die kind identifiseer (Berk, 1997:13; Miller, 1993:168).

Vervolgens word eers gekyk na enkele vroeëre ontwikkelingsteorieë, waarna breedvoeriger aandag gegee word aan teorieë wat later ontwikkel het en vandag nog as riglyne in navorsing oor ontwikkeling geld.

□ **Charles Darwin**

Volgens Seifert en Hoffnung (1991:12) en Berk (1997:10) word **Charles Darwin** (1809 – 1882) met sy evolusieteorie beskou as die vader van beskouings oor kinderontwikkeling. Uit navorsing op fossiele, plante en diere het hy bevind dat groot verskille by die onderskeie spesies voorkom, dog dat alle spesies twee verwante beginsels, naamlik *natuurlike seleksie* en *oorlewing* van die sterkste, met mekaar gemeen het. Die oorlewingsmoontlikhede van elke spesie word grootliks bepaal deur die fisiese karaktereenskappe (dus 'n organismiese benadering). Gaandeweg kom hy tot die gevolgtrekking dat kennis vanuit sekere gedragswetenskappe ook kan bydra tot die mens se kans op oorlewing. Hierdie siening van Darwin het die ontwikkelingsteorieë van die twintigste eeu sterk beïnvloed, en alhoewel sy teorie nie as noodwendig waar aanvaar is nie, kan dit as die "geboorte" van die studie oor die kind se ontwikkeling as wetenskap beskou word (Miller, 1993:137).

□ **Alfred Binet**

Alfred Binet (1857 – 1911), 'n Franse psigoloog, het ook 'n normatiewe benadering ten opsigte van kinderontwikkeling gehad, maar met dié verskil dat die identifisering van gestremde kinders sy fokuspunt was. Die eerste suksesvolle intelligensietoets is deur Binet en 'n kollega, Stanford, gekonstrueer. Hierdie toets het baie klem gelê op individuele verskille, en die verband tussen intelligensietellings en geslag, etnisiteit, geboorte-orde, gesinsagtergrond en ander eienskappe het 'n fokuspunt vir toekomstige navorsing geword (Berk, 1997:13).

□ **Sigmund Freud**

Die psigo-analis, **Sigmund Freud** (1858 – 1939), het ook 'n organismiese benadering gevolg en geglo dat ontwikkeling kulmineer in heteroseksuele geslagsrypheid en voortplanting wat oorlewing van 'n volgende geslag waarborg (Miller, 1993:137; Seifert en Hoffnung, 1991:39). Freud noem die adolessensiefase die *genitale stadium* wat gekenmerk word deur seksuele impulse wat onderdruk was tydens die *latente stadium* (vanaf 5jarige ouderdom, tot puberteit) en gedurende adolessensie in volle krag na vore kom. Freud skryf die adolessent se ontwikkeling toe aan fisiologiese veranderinge wat tydens puberteit plaasvind. Tydens adolessensie manifesteer vroeër onderdrukte seksuele impulse, en word gerig op 'n lid van die teenoorgestelde geslag (Miller, 1993:137).

□ **James Mark Baldwin**

Baldwin (1861 – 1934) se teorie het as fokus dat die kind se begrip van sy fisiese en sosiale leefwêreld tydens verskillende stadiums plaasvind. Die eerste stadium is die eenvoudige gedragspatrone van die pasgebore baba, terwyl die laaste stadium getipeer word deur die volwassene se vermoë om abstrakte en reflektiewe denke te ontwikkel. Baldwin se teorie bring 'n mate van balans tussen die omgewing en die kind se inherente potensiaal as faktore wat ontwikkeling beïnvloed (Berk, 1997:13).

Baldwin se teorie kan dus gesien word as een van die vroeëre teorieë waarin 'n mate van balans tussen die organismiese en meganistiese benaderings vergestalt word.

Hoofstuk 2

□ Gesell en Hall

Volgens **Arnold Gesell** (1880–1960) en **Stanley Hall** (1844–1924) se ryppwordingsteorie bepaal filogenie ontogenie – die ontwikkeling van die kind (ontogenie) verloop dus volgens die evolusie van die menslike spesie (filogenie). Weer eens 'n organismiese benadering.

Vandag is die werke van Hall, Gesell en Freud oor die kind se ontwikkeling van historiese belang. Darwin se bydrae bly egter steeds van onskatbare waarde (Seifert & Hoffnung, 1991:12; Berk, 1997:11; Cole & Cole, 1989:521).

Die volgende teorieë is meer modern, en 'n duidelike balans tussen die invloed wat inherente potensiaal en omgewingsfaktore op die kind se ontwikkeling uitoefen, kan gesien word. Kenmerkend van hierdie teorieë is ook dat elk fokus op slegs een of twee aspekte van die kind se ontwikkeling: Piaget beklemtoon kognitiewe ontwikkeling, Vygotsky sosio-kulturele invloede op ontwikkeling, Erikson psigososiale ontwikkeling, terwyl Maslow fokus op behoeftebevrediging.

□ Piaget se kognitiewe ontwikkelingsteorie

Die belangrikste konsep in **Piaget** (1896 – 1980) se kognitiewe ontwikkelingsteorie, is "schema" wat beskryf word as "an internalised mental representation of a particular action, an internal structure which is linked with a certain pattern of behaviour" (Berk, 1997:19; Miller, 1993:37). Volgens Piaget is *aanpasbaarheid* die kern van sy teorie. Net soos strukture van die liggaam aanpas by die omgewing, só ontwikkel die strukture van die denke gedurende verskillende ontwikkelingsstadiums, sodat die kind by sy omgewing kan inskakel (Berk, 1997:19; Miller, 1993:37). 'n Kind jonger as sewe jaar sal byvoorbeeld in verband met vloeistowwe wat in houers met verskillende vorms gegooi word, glo dat die hoeveelheid vloeistof daarin verander. Volgens Piaget word hierdie "foutiewe idees" tydens die ontwikkelingsstadiums van die kind hersien, sodat 'n balans tussen sy interne strukture en die inligting ontvang van sy daaglikse leefwêreld, geskep word (Berk, 1997:19; Miller, 1993:59).

Formeel-operasionele denke, wat tydens adolessensie ontwikkel (na bemeestering van konkreet-operasionele denke tydens die laerskooljare), is volgens Piaget baie kompleks. Abstrakte denkpatrone word gedurende adolessensie en die vroeë volwasse stadium ontwikkel, wat as kwalitatiewe denkpatrone gesien kan word (Miller, 1993:60). Formeel-operasionele denke word ook getipeer as die "wetenskaplike metode" waar hipotetiese oplossings vir probleme gevind moet word. Die probleem-oplossingsproses is vir die adolessent van meer belang as die korrekte antwoord. Abstrakte denke, toekomsdrome en die oorweging van verskeie moontlikhede is kenmerkend van formeel-operasionele denke. Adolessente kan hulleself dus in verskeie beroeps- en sosiale rolle "indink", is idealisties besorg oor die wêreld en debatteer graag met vriende oor politieke en morele aspekte. Hulle is gewoonlik baie beïndruk deur die "krag" van hul eie denke, maar tog onderskat hulle die praktiese probleme wat hulle kan ondervind ten opsigte van die ideale toekoms wat hulle vir hulself of vir die gemeenskap skets. Volgens Piaget word die adolessent met sy egosentriese siening egter gou ontnugter wanneer hy begin werk (Miller, 1993:62).

□ **Vygotsky se teorie**

Die Russiese psigoloog **Vygotsky** (1896 – 1933) se **sosiokulturele teorie** verwys na die manier waarop kultuur die waardes, geloof, gewoontes en vermoëns van 'n sosiale groep op 'n volgende geslag oordra. Volgens Vygotsky moet koöperatiewe dialoog tussen die kind en lede van die gemeenskap plaasvind, sodat spesifieke denkwyse en gedragpatrone binne die norme van 'n spesifieke kultuurgroep ontwikkel. Op hierdie wyse kan die kind kulturele aktiwiteite bemeester, en kommunikasie tussen die kind en volwassenes ontwikkel nou die denkwyse van die kind binne so 'n kultuurgroep. (Berk, 1997:250; Miller, 1993:380).

Vygotsky se teorie oor die kognitiewe ontwikkeling van die kind verskil van dié van Piaget. Volgens Piaget vind leer by die kind plaas sonder die ondersteuning van die volwassene, terwyl Vygotsky kognitiewe ontwikkeling as 'n "socially mediated process" beskryf. Volgens hom is die kind afhanklik van die volwassene se ondersteuning om nuwe take te bemeester. Vygotsky erken ook nie dat alle kinders presies dieselfde ontwikkelingsfases deurmaak nie. Sodra die kind 'n taal aangeleer het, lei hierdie

Hoofstuk 2

ontwikkelde vermoë om met ander te kommunikeer tot gedurige denk- en gedragsveranderinge wat van kultuur tot kultuur verskil. Verskillende kultuurgroepe kies byvoorbeeld verskillende take wat op 'n spesifieke ouderdom bemeester moet word. Hierdeur ontwikkel die kind sekere voortreflikhede wat nie by ander kultuurgroepe teenwoordig is nie (Miller, 1993:381).

Dit is belangrik om die ontwikkelingsfases van die kind met verskillende kultuurgroepe te vergelyk en nie slegs een kultuurgroep uit te sonder waar sogenaamde *normale* ontwikkeling plaasvind nie.

□ Erikson se psigososiale teorie

Aangesien die beginsels vervat in Erikson (1902 – 1994) se teorie leidinggewend was by die opstel van sommige items van die selfhelpinstrument van die onderhawige studie, word sy teorie breedvoeriger uiteengesit.

In sy psigososiale teorie, wat voortbou op Freud se teorie, beskryf Erikson die sosiale ervarings tydens elke Freudiaanse ontwikkelingsfase (Berk, 1997:16; Miller, 1993:156) en beklemtoon so omgewingsinvloede. Tydens elk van agt ontwikkelingstadiums ontwikkel die individu vermoëns en aanlegte wat hom in staat stel om aan samelewingseise in kulturele konteks te voldoen (Berk, 1997:16; Gerdes, 1988:72; Turner & Helms, 1987:40). Volgens Erikson is die ego die dryfkrag van gedrag en geskied ontwikkeling as gevolg van 'n interaksie tussen die persoon se innerlike eienskappe en die eise van die kultuur en samelewing. Psigologiese ontwikkeling geskied volgens 'n "grondplan" bestaande uit agt opeenvolgende stadiums. Elke stadium vereis dat die individu 'n bepaalde krisis moet bemeester en daarna na 'n volgende ontwikkelingstadium en 'n volgende krisis beweeg. Elke krisis vereis die ontwikkeling van 'n spesifieke vaardigheid (ego-kwaliteit), en indien dit nie bemeester word nie, werk dit belemmerend in op verdere ontwikkeling (Gerdes, 1988:73; Berk, 1997:16).

Die volgende is 'n opsomming van Erikson se psigososiale stadiums, met die gepaardgaande krisisse en die ego-kwaliteit wat die resultaat is van die positiewe oplossing (Berk, 1997:17; Gerdes, 1988:73):

1. Basiese vertroue teenoor wantroue (geboorte tot 1 jaar): oplossing - hoop
2. Outonomie teenoor skaamte (1 tot 3 jaar): oplossing – wilskrag
3. Inisiatief teenoor skuld (3 tot 6 jaar) : oplossing – doelgerigtheid
4. Arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid (6 tot 11 jaar): oplossing – bekwaamheid
5. Ego-identiteit teenoor roldiffusie (adolessensie): oplossing – getrouheid
6. Intimiteit teenoor isolasie (jong volwassenheid): oplossing – liefde
7. Generatieweit teenoor stagnasie (middel-volwassenheid): oplossing – sorgsaamheid
8. Ego-integriteit teenoor wanhoop (bejaardheid): oplossing – wysheid

Vervolgens word slegs aandag gegee aan die vyfde en die sesde stadiums wat relevant is vir die jeug.

Ego-identiteit teenoor roldiffusie Adolessensie word deur Erikson as een van die belangrikste psigososiale ontwikkelingsstadiums beskou, omdat dit as basis dien vir die daaropvolgende ontwikkeling gedurende volwassenheid. Die hooftaak van die individu gedurende adolessensie en jeug is om op grond van wat hy oor homself en ander geleer het, 'n gevoel van identiteit te ontwikkel wat hom in staat stel om sy toekomstige rolle te beplan. Indien hy nie daarin slaag om 'n gevoel van identiteit te ontwikkel nie, lei dit tot roldiffusie, dit wil sê 'n onsekerheid oor homself, sy rolle en plek in die samelewing (Gerdes, 1988:73; Seifert & Hoffnung, 1991:45).

Vrae soos: "Wie is ek?" "Wat is my doel in die lewe?" kom algemeen by die adolessent voor en, indien dit nie opgelos word nie, lei dit tot **egoverwarring** (Seifert & Hoffnung, 1991:47).

Erikson verwys verder na vier identiteitsmoontlikhede. Die **bereiking van identiteit** as die eerste identiteitsmoontlikheid beteken dat die adolessent sy keuses en waardes erken en hy slaag daarin om hom tot 'n beroep of sekere toekomstige doelstellings te

Hoofstuk 2

verbind. 'n **Identiteitsmoratorium** kom voor wanneer die adolessent 'n identiteitskrisis ervaar en hy nadink oor sy waardes en doelstellings. Hy is in hierdie stadium nog nie tot enige doelstellings of waardes verbind nie. **Identiteitsverwarring** kom voor wanneer die persoon nog glad nie sy doelstellings of waardes ondersoek het nie. Die laaste identiteitsmoontlikheid staan bekend as **identiteitsverhindering**. In hierdie geval word sy doelstellings deur ander persone, gewoonlik die ouers, bepaal. Die individu verkies dan om nie hierdie doelstellings te bevraagteken of te ondersoek nie, maar aanvaar dit sonder bevraagtekening.

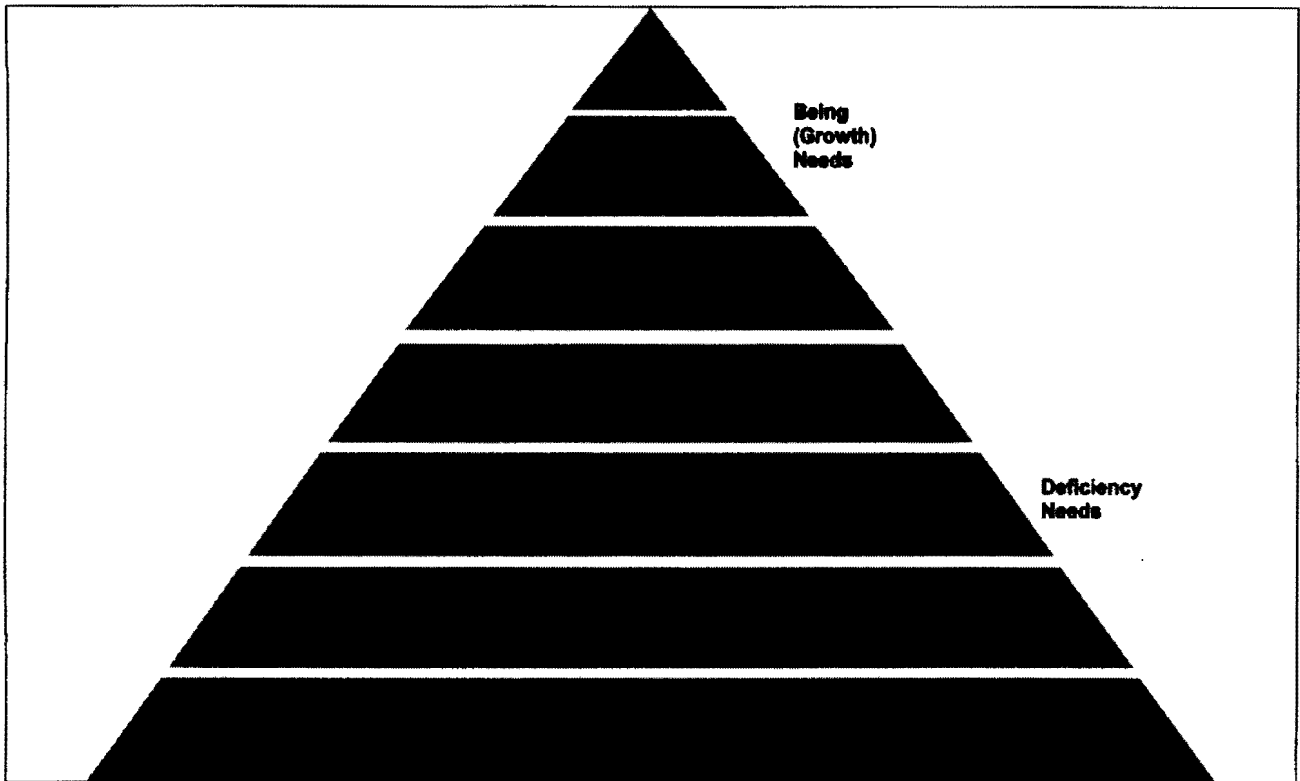
Die konsep *identiteit* word deur Erikson se teorie aangedui as 'n konsep wat eerder uit verskeie fasette bestaan as wat dit as 'n enkele psigologiese konsep beskou moet word (Seifert & Hoffnung, 1991:48; Miller, 1993:165).

Intimiteit teenoor isolasie Hierdie stadium word gewoonlik gedurende die vroeë twintigerjare bereik wanneer die individu as volwassene erken word. "Intimiteit" word 'n wyer sin gebruik en is nie net tot die seksuele beperk nie. Dit beteken om naby aan ander te wees, om om te gee en lief te hê, respek en verantwoordelikheid teenoor ander, asook 'n bereidheid om kompromieë te maak en sodoende plek in te ruim vir ander se behoeftes (Gerdes, 1988:73; Miller, 1993:166). 'n Persoon wat nog nie sekerheid oor homself het nie, kan sodanige intimiteit as 'n bedreiging en 'n verlies van die self beleef (Seifert & Hoffnung, 1991:48; Miller, 1993:166).

□ Maslow se teorie

Abraham Maslow (1908 – 1972) plaas in sy teorie die klem op 'n "ryk" en vol lewe en ken die verantwoordelikheid vir die vervulling van die mens se behoeftes aan die samelewing toe. Soos die teorie van Erikson, skakel Maslow se teorie goed in by die konsep van die bemeestering van een ontwikkelingsstadium wat lei tot die sukses van 'n volgende. Volgens Maslow moet 'n dominante behoefte bevredig word alvorens die volgende behoefte in die hiërargie op bevrediging aandrang. Hy onderskei die volgende vyf stelle behoeftes wat in 'n hiërargie voorgestel word (Woolfolk, 1998:383).

Fig. 2 : 'n Diagrammatiese voorstelling van die motiveringsteorie van Maslow



Bron : Woolfolk (1998:383)

Die fisiologiese behoeftes is die dringendste behoeftes wat, indien hulle nie bevredig word nie, alle ander behoeftes oorheers. Volgens Maslow sal 'n honger mens dus nie baie produktief kan wees nie. Indien die fisiologiese behoeftes op 'n gereelde grondslag bevredig word, tree die behoeftes aan veiligheid en sekuriteit op die voorgrond. Die persoon begeer 'n sekere mate van geordendheid, gestruktureerdheid en voorspelbaarheid in sy omgewing. Indien 'n persoon rede het om veilig te voel, kom die behoefte aan liefde en die behoefte "om te behoort" na vore. Die mens het 'n behoefte aan liefdevolle verhoudings (Woolfolk, 1998:383).

Die persoon wie se behoeftes aan liefde en aanvaarding bevredig is, se behoefte aan selfgating en selfrespek tree op die voorgrond. Hy het 'n behoefte om bekwaam en selfversekerd te voel.

Hoofstuk 2

Wanneer die vier laer stelle behoeftes bevredig is, is die persoon vry om hom te aktualiseer – om hom verder te ontwikkel deur sy inherente potensiaal te verwesenlik. Die verskil tussen die eerste vier behoeftes en die laaste is, dat die eerste vier behoeftes afhanklik is van sy fisiese en/of sosiale omgewing, en hou verband met *ekstrinsieke* motivering. Hierdie behoeftes staan bekend as *gebreksbehoeftes* (Woolfolk, 1998:383). Die laaste stel behoeftes staan bekend as *groei-behoeftes* of *metabehoeftes*. Op hierdie vlak is die mens relatief onafhanklik van sy omgewing en ander. Die bevrediging van inherente standaarde, talente en skeppende vermoëns lei dan tot selfverwesenliking. Hierdie motivering is *intrinsiek* van aard (Gerdes, 1988:67-68; Woolfolk, 1998:383).

Vervolgens word die verskillende fasette van ontwikkeling binne die konteks van genoemde teorieë ondersoek.

2.5 FASETTE VAN DIE ADOLESCENT SE ONTWIKKELING

2.5.1 Inleidend

Adolesensie word gekenmerk deur dié stadium wat nuwe en unieke uitdagings vir die kind bied. Fisieke veranderings en seksuele rypheid is seker twee van die sensitiefste veranderings wat 'n adolessent ervaar (Seifert & Hoffnung, 1991:499).

Die mens is egter nie 'n eenvoudige wese nie, maar 'n komplekse samestelling van veelvuldige fasette wat intra-aktief mekaar intrinsiek beïnvloed en ook ekstrinsiek deur vele omgewingsfaktore beïnvloed word. Voorts is die mens ook meer as die totaal van sy samestellende fasette, wat beteken dat geen mens se ontwikkeling klinkklaar voor-spel kan word nie en dat individuele verskille kenmerkend is van enige samelewings-groep.

Vroeë adolessensie word gekenmerk deur die eienskap van vroeë seksualiteit en die liefde/haat-verskynsel (Greenhalgh, 1994:29). Wedywering en identifisering met die ouers kom alternatiewelik gedurende hierdie stadium voor. Die adolessent sal graag eksperimenteer met verhoudings en aktiwiteite, maar ondervind identiteitsverwarring en

veral seksualiteitsverwarring (Greenhalgh, 1994:29). Soos die mens ouer word, vind daar gedurig veranderinge plaas ten opsigte van fisiese voorkoms, intellektuele vermoëns, emosionele ervarings en die vermoë om onafhanklike besluite te neem. **Adolesensie** is seker een van die ontwikkelingsfases wat die meeste invloed op die mens se ontwikkeling het (Seifert & Hoffnung 1991:500).

Ten einde die ontwikkeling van die adolessent te beskryf, moet dus onderskei word tussen die verskillende fasette van sy ontwikkeling, naamlik fisies, psigologies (emosioneel), sosiaal en kognitief-moreel. Voorts moet ook aandag gegee word aan beide intrinsieke en ekstrasieke faktore wat die ontwikkeling van die fasette beïnvloed. Vervolgens sal enkele begrippe eers omskryf word, waarna faktore wat met ontwikkeling verband hou, uiteengesit sal word. Hierna word die verskillende fasette van ontwikkeling beskryf en in verband gebring met beroepsvoorligting.

2.5.1.1 Begripsomskrywings

Ontwikkeling kan gedefinieer word as 'n lewenslange proses van verandering in die strukture en funksies van die mens (Gerdes, 1988:10; Plug *et al.*, 1993:247; Woolfolk, 1998:25). Seifert & Hoffnung (1991:5) toon aan dat 'n wisselwerking tussen die mens en die omgewing vanaf geboorte tot dood aanwesig is en voortdurend 'n invloed op psigiese ontwikkeling uitoefen. Die volwassene is nie 'n voltooide produk wat van die omgewing afgesonder is nie, maar is, soos die kind, in 'n toestand van dinamiese spanning wat voortdurend op hom inwerk en hom verander (Gerdes, 1988:10).

Ontwikkeling is baie nou verwant aan "**groei**", "**ryping**" en "**leer**".

Groei verwys na toenames in grootte, kompleksiteit en hoeveelheid fisieke en psigiese eienskappe. Hierdie begrip is aanvanklik in verband met kinder- en adolessente-ontwikkeling gebruik, maar word tans al hoe meer aangewend om na persoonlikheidsverandering te verwys, veral by volwassenes wanneer hulle tot rypheid of selfverwesenliking "groei."

Ryping verwys weer na toename van verandering in die strukture of funksies van die mens as gevolg van die ontplooiing van genetiese potensiaal (Gerdes, 1988:10).

Hoofstuk 2

Volgens Plug *et al.* (1993:313) en Seifert en Hoffnung (1991:512) is rypheid 'n toestand wat die mens se volwasse vorm of funksioneringswyse toon. Gewoonlik word die term met betrekking tot 'n spesifieke aspek van die persoon gebruik, byvoorbeeld seksuele rypheid, emosionele rypheid en persoonlikheidsrypheid.

Leer is 'n begrip wat hoofsaaklik na gedragsverandering verwys, en hierdie gedragsverandering is die resultaat van beide erflikheidsfaktore en omgewingsinvloede (Gerdes, 1988:10). Woolfolk (1998:204) definieer *leer* soos volg: "Learning occurs when experience causes a relatively permanent change in an individual's knowledge or behavior. The change may be deliberate or unintentional."

Berk (1997:246) toon aan dat leer by die kind bevorder word deur 'n spontane interaksie met sy omgewing.

Voordat 'n omskrywing van adolessensie gegee word, moet ons dit kan onderskei van puberteit.

Puberteit word deur Seifert en Hoffnung (1991:512) as die drastiese verandering in die primêre sowel as die sekondêre geslagskenmerke beskryf. Die vermoë tot reproduksie word in hierdie stadium bereik (Woolfolk, 1998:99; Lewis, 1991:2). Die kind ervaar verwarring gedurende hierdie tydperk, omdat hy so 'n snelle liggaamlike groei, fisiese verandering in voorkoms en hormonale funksies ervaar (Joubert, 1995:14). Puberteit word as die begin van adolessensie beskou.

Seifert en Hoffnung (1991:507) verwys na **adolessensie** as die oorgang van die kindertydperk na volwassenheid. Adolessensie word veral deur duidelike fisiese veranderinge en belangrike kognitiewe sowel as sosiale veranderinge gekenmerk. Die mate waarin die adolessent sy fisiese veranderings ervaar, het 'n merkwaardige invloed op sy identiteit (Woolfolk, 1998:99).

Adolessensie word in ons gemeenskap gekenmerk as 'n tydperk wanneer dramatiese fisiologiese en psigologiese veranderings intree. Dit is ook 'n tyd dat die adolessent aan nuwe uitdagings blootgestel word. Hierdie uitdagings staan ook bekend as die *ontwikkelingstake* van adolessensie.

2.5.1.2 *Faktore wat met ontwikkeling verband hou*

Ontwikkeling word deur verskeie interne (genetiese en biologiese) sowel as eksterne (sosiale, kulturele en omgewings-) faktore beïnvloed.

□ **Oorerflikheid en omgewing**

Erflikheid verwys na die somtotaal van die determinante van 'n mens se eienskappe wat biologies van ouers op hulle nasate oorgedra word. Die genetiese samestelling van die individu staan bekend as sy genotipe, terwyl die eienskappe wat hy werklik openbaar, bekend staan as sy fenotipe. Die fenotipe word bepaal deur die interaksie tussen die genotipe en voorgeboortelike sowel as nageboortelike omgewingsinvloede (Plug *et al.*, 1993:92).

Oorerflikheid en omgewing speel 'n belangrike rol in die verskillende aspekte van ontwikkeling by die kind. Byvoorbeeld, intellektuele vermoë kan dramaties verander met die verandering van omgewing (Pressley & McCormick, 1995:95). 'n Persoon se potensiaal word geneties bepaal. Die mate waarin hierdie potensiaal verhoog of verlaag word, sal van die omgewingsinvloede afhang (Pressley & McCormick, 1995:156).

□ **Sosio-kulturele faktore**

Die individu se ontwikkeling moet altyd gesien word teen die breë sosio-kulturele agtergrond van die tyd waarin hy lewe. Heersende gelowe, waardes, gedragsnorme, en die vlak van tegnologiese ontwikkeling, politieke en ekonomiese stelsels is van die faktore wat saamwerk binne 'n sosio-kulturele konteks om 'n besondere karakter aan die persoon te verleen (Gerdes, 1988:16). Sosio-kulturele faktore beïnvloed byvoorbeeld watter eise op kognitiewe vlak aan die adolessent en volwassene gestel word. Die gemeenskap bepaal onder andere die vlak van logies-abstrakte denke asook watter persentasie van die ontwikkelende bevolking sodanige denke ooreenkomstig beroeps-aanvraag sal benodig. Sosiale faktore hou dus verband met die sosio-ekonomiese verspreiding van 'n bevolkingsgroep. In Brasilië byvoorbeeld, waar klem op handels-vernuif geplaas word, word 'n kind van 'n baie jeugdige ouderdom af geleer om lekkers aan te koop, 'n prys te bepaal en dit aan kliënte teen 'n wins te verkoop. Hierdie

Hoofstuk 2

aktiwiteite word met die ouers se hulp aangepak. Op dié manier beïnvloed kultuur en sosiale ervarings die kind se kognitiewe ontwikkeling (Berk, 1997:28).

Volgens Vygotsky se sosio-kulturele teorie word kultuur oorgedra op verskillende geslagte. Sosiale interaksie tussen die kind en ander lede van die gemeenskap is noodsaaklik, sodat die kind die denkwysse en gedragspatrone wat aanvaarbaar is binne 'n spesifieke kulturele groep, aangeleer kan word. Die kommunikasie tussen volwassenes en kindergroepe dra by tot die bemeestering van sekere kulturele aktiwiteite. 'n Kind in elke kultuurgroep ontwikkel unieke eienskappe. Die ouers dra hul vermoëns en waardes aan die volgende geslagte oor, sodat toekomstige ontwikkeling op so 'n manier gekanaliseer kan word (Berk, 1997:247; Miller, 1993:388).

Navorsers wat by die studie van ontwikkeling betrokke is, maak toenemend gebruik van groepe mense wat in dieselfde jaar gebore is. Dit word nie alleen gedoen om ooreenkomste van verskillende ouderdomme te identifiseer nie, maar ook om die uitwerking wat die lewe gedurende dieselfde historiese tydperke en in bepaalde sosio-kulturele samehang op mense het, vas te stel. Baie kulture is tans in 'n oorgangstadium, en die individu moet aanpas by 'n sosio-kulturele verband wat dikwels strydig is met sy eie kultuur, wat kan lei tot identiteitskrisisse. Byvoorbeeld, volgens Woolfolk (1998:45), is swartes in Suid-Afrika ontwrigte mense vanweë die eise van die Westerse omgewing aan die een kant en hul eie tradisies aan die ander kant (Gerdes, 1988:16).

Die verskillende ontwikkelingsfasette van die adolessent word vervolgens agtereenvolgens bespreek.

2.5.2 Fisieke en seksuele ontwikkeling

Puberteit, of die bereiking van geslagsrypheid, stel die mens in staat tot voortplanting, en die ontwikkelingstaak wat hier dus voorop staan, is die oorlewing van die menslike spesie.

Puberteit vind vandag baie vroeër plaas as honderd jaar gelede (McElwain, 1999:6). Vroue bereik puberteit tans gemiddeld so vroeg as op twaalfjarige ouderdom, in

sommige gevalle selfs vroeër; in ander weer later en die gemiddelde ouderdom om in die huwelik te tree is ongeveer vier en twintig jaar (McElwain, 1999:6). Mans bereik puberteit op ongeveer veertienjarige ouderdom en tree ongeveer op ses en twintig jaar in die huwelik. As gevolg van hierdie verskynsel het die periode tussen puberteit en die huwelik vanaf die begin van die eeu geweldig vergroot. Die gemiddelde periode vir puberteit word op vier jaar geraam. Vroeë puberteit vind op ongeveer agtjarige ouderdom by dogters en op nege jaar by seuns plaas. Laat puberteit vind op ongeveer veertien jaar by dogters en dertien jaar en ses maande by seuns plaas (McElwain, 1999:6).

Adolessensie en puberteit word dikwels verkeerdelik as sinonieme gebruik. Dit is belangrik dat 'n duidelike onderskeid tussen die begrippe *adolessensie* en *puberteit* getref word. Volgens Lewis (1991:2) verwys *puberteit* na die fisiologiese veranderinge wat lei tot seksuele volwassenheid asook na ander liggaamlike veranderinge wat by die kind gedurende hierdie ouderdom voorkom. *Adolessensie* verwys na die periode vanaf puberteit tot volwassenheid en dit sluit die psigologiese ervaringe van die kind gedurende hierdie tyd ook in.

Geslagtelike rypheid en die ontwikkeling van sekondêre geslagskenmerke is twee van die veranderinge wat verantwoordelik is vir die verskil in fisieke voorkoms tussen mans en vrouens. Geslagtelike rypheid staan ook bekend as die primêre geslagseienskappe, en dit impliseer hormonale afskeidings, die ontwikkeling van 'n menstruasiesiklus by meisies en spermproduksie by seuns. Hierdie ontwikkeling vestig dus die belangrike vermoë by die individu om te kan voortplant (Biehler & Snowman, 1997:108-110). Beide die primêre en sekondêre geslagskenmerke het 'n belangrike invloed op die selfbeeld van die adolessent.

Gedurende adolessensie vind psigologiese groei by die kind plaas, en die adolessent moet nou as gevolg van radikale fisieke en seksuele ontwikkelinge sekere aanpassings ten opsigte van sy persoonlikheid maak. Die adolessent ondervind soms konflik om aan te pas by die seksuele en soms aggressiewe drange. Hierdie veranderinge kan ook innerlike verwardheid by die adolessent veroorsaak.

2.5.2.1 Die invloed van fisieke en seksuele ontwikkeling op die adolessent se algemene ontwikkeling

Hoe reageer dogters en seuns op die fisieke veranderinge wat hulle tydens puberteit ervaar? Navorsing wat gedurende die vyftigerjare onderneem is in die ontwikkelingspsigologie, het bewys dat dogters die eerste menstruasie soms as traumaties en ontwrigtend ervaar het; teenswoordig toon navorsing (Berk, 1997:181) dat dogters die eerste menstruasie as meer natuurlik ervaar en eerder positiewe as negatiewe reaksies toon. Dit word toegeskryf aan die mate waarin dogters ingelig word en voorberei word vir veranderinge wat tydens puberteit voorkom. Seuns ervaar hul seksuele veranderinge minder drasties. Die adolessent wat nooit ingelig word oor seksuele rypheid nie, kan dié veranderinge as traumaties ervaar (Berk, 1997:181).

Kultuur speel 'n belangrike rol in die mate waarin die adolessent puberteit ervaar. Verskeie Afrikastamme byvoorbeeld, vier puberteit deur inisiasieseremonies. Tydens hierdie seremoniële gebeurtenisse word die belangrikheid van veranderinge in voorregte en verantwoordelikheid sterk beklemtoon. Puberteit word deur hierdie kultuurgroepe as eerbaar en waardevol bestempel (Berk, 1997:182).

In sommige verwesterde samelewings bestaan 'n probleem by geslagsrolaanvaarding in die teenstrydigheid ten opsigte van fisieke en seksuele volwassenheid en die houding van die gemeenskap teenoor voorhuwelikse geslagsomgang. Die adolessent moet voorberei word vir sy verantwoordelikheid binne die huwelik, en hy moet terselfdertyd leer om die uitleef van sy seksuele behoeftes geduldig af te wag. Die waardesisteem wat die ouers en die gemeenskap aan die adolessent oordra, sal bepaal of die adolessent positief sedelik of negatief permissief sal handel. Positiewe ouermodelle lei tot positiewe aanvaarding van die regte geslagsrol (Horjatschun, 1999:5).

Indien die adolessent sy fisieke en seksuele ontwikkeling negatief of as traumaties ervaar, kan dit aanleiding gee tot 'n swak selfbeeld en probleme met die uitklaring van sy identiteit. Sy emosionele en sosiale gedrag kan ook hierdeur beïnvloed word. Dit word algemeen aanvaar dat daar 'n verband is tussen die adolessent se buierige geaardheid asook die ontwikkeling van 'n onafhanklikheidsgevoel teenoor sy ouers en

puberteitsveranderinge (Berk, 1997:182). (Gedragsveranderinge wat by die adolessent voorkom, word breedvoeriger onder die psigologiese veranderinge bespreek.)

2.5.2.2 Die betekenis van fisieke ontwikkeling vir beroepsoriëntering

'n Sekere vlak van rypheid, sosiale aanpasbaarheid en verantwoordelikheid word vereis om sinvolle en realistiese beroepsbesluite te kan neem; hierdie vlak hou verband met die adolessent se eie begeerte en siening of evaluering van sy liggaamlike veranderinge en eie vermoëns (Monteith *et al*, 1988:43). Uit hierdie evaluering ontwikkel ook 'n sin vir eiewaarde en die eie identiteit.

Die beroepsvoorligter moet besin oor wat hy kan doen om die adolessent te help om sy fisieke veranderinge te verwerk en as deel van sy menswees te aanvaar. Die adolessent moet gelei word:

- om sy eie liggaam te aanvaar;
- om sy liggaam effektief te gebruik;
- om die verantwoordelikheid wat geslagsrypwording meebring, te aanvaar;
- om nie buite verhouding veel aandag aan sy fisieke voorkoms te bestee nie;
- om 'n gesonde siening van die seksuele te ontwikkel;
- om gesonde liggaamlike higiëne te beoefen (Monteith *et al.*, 1988:64).

Die adolessent moet die verantwoordelikheid vir die bemeestering van bogenoemde take van sy ontwikkeling aanvaar; anders kan hy 'n lae selfbeeld en/of 'n verwarde of negatiewe identiteit ontwikkel, wat negatiewe gevolge meebring vir sosiale aanpasbaarheid en beroepskeuse. Daar is dus 'n redelik direkte verband tussen die bemeestering van die fisieke ontwikkelingstake en beroepsoriëntering.

2.5.3 Psigologiese ontwikkeling

2.5.3.1 *Inleidend*

Psigologiese ontwikkeling behels die ontwikkeling van gepaste emosies wat in ooreenstemming is met die gepaardgaande fisieke veranderinge en ontluikende identiteit.

Die adolessent raak nou meer bewus van die geslagsverskille, en geslagsrolle word ook nou belangrik.

Aangesien dogters 'n meer omvattende verandering in geslagsrol ervaar as seuns, ervaar hulle ook 'n groter verskeidenheid emosies gedurende adolessensie, soos byvoorbeeld angs, gretigheid, opgewondenheid en soms verleentheid (Horjatschun, 1999:5). Geslagsrypheid met die gepaardgaande ontwikkelingstake beïnvloed ook die adolessent se beleving en uitklaring van sy geloof, waardes en selfverwesenliking. Die adolessent is gedurig besig om homself te "ondersoek", en daarom kan selfbewustheid een van die eienskappe van die adolessent wees (Lewis, 1991:5). Vroeë adolessensie rig die adolessent se aandag veral op 'n nuwe selfbeeld. Die adolessent begin nou van sy logiese en rasonale denkvermoë gebruik maak om homself volgens ander se sienings van hom te evalueer, wat nuwe perspektiewe ontlok. Die middel-adolessensieperiode (14 – 15 jaar) word gekenmerk deur die adolessent se strewe na groter onafhanklikheid van sy ouers, en hy word meer aangewese op sy portuurgroep. Avontuurlustigheid en nuwe idees is kenmerkend van adolessensie, en hierdie kenmerke speel 'n belangrike rol in sy ontwikkeling van inter- en intrapersoonlike verhoudings (Seifert & Hoffnung, 1991:573; Lewis, 1991:5).

Gedurende die laat-adolessensiestadium (16 jaar en ouer) stabiliseer sy identiteitsrol en sy rol in die gemeenskap (Lewis, 1991:6). Volgens Erikson is die ontwikkeling van 'n eie identiteit die hoofsaak van die kind gedurende adolessensie en die belangrikste faset van sy persoonlikheidsontwikkeling. Die kind moet gedurende adolessensie verantwoordelikheid as volwassene begin aanvaar.

2.5.3.2 Die ontwikkeling van 'n eie identiteit

Ego-identiteit teenoor roldiffusie is volgens Erikson een van die belangrikste psigososiale ontwikkelingsake van die adolessent (Seifert & Hoffnung, 1991:574).

Om die vraag "Wie is ek?" te beantwoord, moet die adolessent die fisiologiese veranderinge wat in hom plaasvind, verstaan, sy eie eksterne omgewing kan definieer asook sy eie rol binne daardie omgewing aanvaar. Die adolessent moet ook sy eie persoonlike standpunt ten opsigte van die waardes van die gemeenskap formuleer. Dit bring noodwendig die aanvaarding van verantwoordelikheid vir sy eie gedrag mee (Woolfolk, 1998:71). Volgens Albert Bandura (Berk, 1997:382) gebruik die adolessent sekere leerprosesse wat lei tot die uitklaring van eie houdings, waardes en sosiale gedragspatrone. Indien ouers die kind straf vir sekere gedragspatrone, byvoorbeeld deur lyfstraf te gebruik as straf vir aggressiewe gedrag teenoor ander kinders, kan die kind hierdie optrede van die ouer as die korrekte gedrag aanvaar wanneer hyself gefrustreerd of teleurgesteld voel tydens sosiale interaksie met ander persone. Aggressiewe gedrag kan op so 'n manier deur die ouers op die kind oorgedra word (Berk, 1997:382).

Die omgewing van die adolessent is vol teenoorgestelde en botsende moontlikhede. Van die adolessent word verwag om keuses uit te oefen. Innerlik is die adolessent nog onseker oor wie hy werklik is, wat hy wil wees, watter indruk hy op ander maak en of hy in staat is om besluite oor belangrike onderwerpe te neem. Die oplossing van hierdie strydvrage lei volgens Erikson tot die verwerwing van 'n eie identiteit, terwyl onopgeloste konflik hier identiteitsverwarring kan veroorsaak (Woolfolk, 1998:70; Berk, 1997:438; Miller, 1993:159).

Die verwerwing van 'n eie identiteit is belangrik in die lewe van elke mens, aangesien dit verdere ontwikkeling in die een of ander rigting stimuleer. Die een groot gevaar gedurende die adolessent se ontwikkeling is rolverwarring. Dit kan voorkom wanneer 'n spesifieke rol, soos dié van konstruktiewe werker, verlang word, maar dit moeilik of onmoontlik is om te bereik. Aangesien die keuse van 'n beroep gedurende hierdie tydperk baie belangrik is, word rolverwerwing teenoor rolverwarring dikwels met

Hoofstuk 2

beroepskeuses geassosieer. Dikwels wil 'n leerder wat akademies swak presteer, graag 'n professionele loopbaan volg. Teen die tyd dat hy werklik 'n beroepskeuse moet doen, kom hy pynlik agter dat sy akademiese prestasies hom nie toelaat om die spesifieke keuse uit te oefen nie. So 'n situasie gee maklik aanleiding tot rolverwarring. Volgens Erikson kan rolverwarring tot sekere ongewenste gedragsvorme soos oormatige dagdromery, rolspel en die uitlewe van onbewuste wense lei (Berk, 1997:438).

Die adolessent kan voor die probleemvraag te staan kom van "hoe verwerf 'n mens jou eie identiteit?" *Die verhouding* wat die adolessent *met sy ouers* gehad het en nog steeds het, is waarskynlik die belangrikste invloed op hierdie ontwikkelingsproses. 'n Positiewe interaksie met sy ouers lei gewoonlik tot 'n positiewe identiteit. 'n Agtergrond van liefde en respek is noodsaaklik vir 'n positiewe selfbeeld en identiteit. Die ondersteuning van die adolessent se *portuurgroep* speel ook 'n belangrike rol, veral wanneer moeilike besluite geneem en keuses gemaak moet word. Dié rol van die portuurgroep word nog belangriker wanneer hy voel dat sy ouers hom nie meer verstaan nie of wanneer hy poog om meer onafhanklik van sy ouers te wees (Seifert & Hoffnung, 1991:580).

Seifert en Hoffnung (1991:581) identifiseer vier aspekte wat belangrik is vir die ouer-adolessent-verhouding, naamlik:

- belangstelling en betrokkenheid van die ouers;
- emosionele intensiteit van gesinsinteraksies;
- ouerleiding; en
- die outoriteit van die ouers.

Een van die belangrikste van bogenoemde aspekte is die outoriteit van die ouers. Drie tipes opvoedingstyle wat ouers gebruik, kan onderskei word, naamlik, outokraties, demokraties en permissief. Die *outokratiese ouers* dwing hul gesag op die kind af en laat weinig ruimte vir besluitneming. Hierdie opvoedingstyl kan bydra tot wantroue en

ongelukkigheid by die kind. Die *demokratiese ouers* ondersteun hul kinders om deel te neem aan gesinsbesprekings en –besluite, terwyl die finale besluitneming tóg by die ouers lê. Die *permissiewe ouers* plaas minder druk op die kind, gee genoeg liefde en versorging en toon groot belangstelling in die kind, maar sulke ouers laat hul kinders te veel toe om eie besluite te neem. Die permissiewe opvoedingstyl gee aanleiding tot 'n tekort aan selfvertroue en selfbeheer en bring verwarring mee (Woolfolk, 1998:71; Seifert & Hoffnung, 1991:354).

Dit is duidelik dat die drie opvoedingstyle verskillende gevolge by kinders meebring. 'n Kombinasie van ouer-ondersteuning, liefde en dissipline dra by tot positiewe morele ontwikkeling by die kind, en die kwaliteit van die ouer-kindverhouding beïnvloed dus sy identiteitsontwikkeling. Sulke ouers maak die kind bewus van sy uniekheid, bekwaamheid, eiewaarde en onafhanklikheid om hom voor te berei vir die volwassengewêreld.

Die mens en veral die adolessent het 'n behoefte aan erkenning. Adolessente is geneig om hul prestasies aan hul eie standarde te meet en met dié van hul portuurgroepe te vergelyk. Die adolessent se positiewe identiteit hang ten nouste saam met sy prestasievermoë en bekwaamheid (Woolfolk, 1998:75).

Vervolgens word die adolessent se kognitiewe ontwikkeling bespreek ten einde te bepaal watter rol dít in sy identiteitsontwikkeling speel.

Die kind se ontwikkeling van formele denke en sy morele denke beïnvloed ook sy identiteitsrol. In sy soeke na antwoorde soek die adolessent algemeen geldende reëls en lei dit dikwels tot introspeksie.

'n Positiewe identiteit dra by tot die ontwikkeling van goeie selfvertroue en eiewaarde, wat weer lei tot prestasieмотivering. Hierdie positiewe ontwikkeling lei tot 'n stabiele volwasse persoonlikheid en goeie selfbeheer en maak realistiese beroepskeuses moontlik.

2.5.3.3 Die betekenis van psigologiese ontwikkeling vir beroepsoriëntering

Die adolessent moet 'n sekere mate van emosionele volwassenheid en identiteitsuitklaring bereik alvorens hy sinvolle beroepskeuses kan doen of voordat hy die beroepswêreld betree. Die vereiste wat aan die beroepsvoorligter gestel word, is dat hyself emosioneel volwasse moet wees en dat hy moet weet watter emosionele belewings en uitdrukkingswyses aanvaarbaar is. Die voorligter moet aan die kind die geleentheid gee om sy emosies op verskeie maniere uit te leef, byvoorbeeld fisieke aktiwiteite, verbalisering, humor, die geleentheid om tranes te stort en affektiewe uitdrukkings (Joubert, 1995:33).

Negatiewe emosies, soos aggressie, moet deur die voorligtingonderwyser geïdentifiseer word en met omsigtigheid hanteer word. Geduld, empatie en kalmte en 'n individuele benadering is noodsaaklik ten opsigte van aggressiewe adolessente. Verder moet die adolessent se behoefte aan outonomie en vrye keuses erken word. Ten einde identiteitsuitklaring moontlike te maak, moet die voorligter hom vergewis van die aard en ontwikkeling van emosies en 'n kennisbasis daarvan opbou. Die voorligter moet sorg dat elke kind geborge en veilig voel, met die wete dat daar iemand is wat hy onvoorwaardelik kan vertrou (Joubert, 1995:33).

2.5.4 Die sosiale ontwikkeling van die adolessent

2.5.4.1 Inleidend

Sosialisering is 'n deurlopende proses. Die mens is vanaf geboorte met ander mense in interaksie wat by hom sekere gedragspatrone en emosionele uitinge ontwikkel.

Sosiale vaardighede en verhoudings behels egter ook 'n kognitiewe en morele element (Joubert, 1995:34). Sosiale kognisie vereis kennis van en insig in mense se waardes en interpersoonlike verhoudings en is nodig vir goeie sosiale verkeer. Soos die adolessent minder selfgesentreerd lewe, verskuif sy aandag na die dieperliggende en minder opvallende en ontwikkel hy 'n aanvoeling vir mense se innerlike gevoelens en gedagtes (Berk, 1997:440).

Gedurende die ontwikkeling van die adolessent begin hy meer insigte verkry ten opsigte van sy innerlike psigologiese wêreld en sy begrip van verhoudings met ander persone. Sy verhouding met die portuurgroep en sy ouers word nou meer ingewikkeld.

Die portuurgroep

Vriendskap is vir die kind 'n konkrete verhouding met ander wat met aangename aktiwiteite begin. Later ontwikkel hierdie vriendskapsband tot 'n abstrakte verhouding wat meer gebaseer is op gebondenheid en psigologiese bevrediging in die groep. Vroeë adolessensie word gekenmerk as 'n tydperk van vriendskappe met "diepte." Intimiteit en lojaliteit is twee karaktereienskappe van vriendekringe gedurende adolessensie (Berk, 1997:450; Gassler, 1999:1).

Deur die inskakeling by portuurgroepe leer die adolessent die basiese beginsels van sosiale strukture, van leierskap en lojaliteit en van idealisme. In sulke vriendskapsgroepe speel konformiteit 'n baie groot rol, en gevolglik dien die gedrag van die portuurgroep dikwels as 'n model vir die gedrag van die individuele lede (Gassler, 1999:1). Die portuurgroep van die adolessent bestaan uit 'n eie wêreld met sy eie gewoontes, tradisies, maniere en soms ook 'n eie soort taal. Die soort portuurgroep bepaal grootliks wat die invloed daarvan op die sosiale ontwikkeling van die adolessent sal wees (Monteith *et al.*, 1988:99).

Verhouding met sy ouers

Adolessensie word gekenmerk as 'n tydperk van stres – 'n tydperk van ouer-kind-konflik. Indien ouers en adolessente egter gedurende hierdie tyd meer toegewings en aanpassings maak, kan dit eerder 'n positiewe en ontdekkingstyd vir albei inhou. 'n Belangrike vraag wat gewoonlik deur ouers gevra word, is: "hoe verander my kind en in watter mate sal dit ons verhouding affekteer?" Om hierdie vraag te beantwoord, word adolessensie in drie fases verdeel, naamlik (Marshall, 1999:1):

1. vroeë adolessensie (13-14 jaar)
2. middel-adolessensie (15-17 jaar)

Hoofstuk 2

3. laat-adolessensie (18-21 jaar)

Gedurende *vroeë adolessensie* probeer die adolessent soos 'n volwassene dink. Hierdie oorgangstydperk is baie verwarrend, aangesien die jong adolessent dit moeilik vind om te verstaan wat hy nie kan sien, hoor of voel nie. Voorts begin die adolessent se abstrakte denkvermoë nou ook ontwikkel en begin hy die manier van sekere dinge doen en waarin hy vroeër geglo het, bevraagteken. Die ouer moet hom in hierdie verband baie ondersteuning gee deur gedurig in gesprek met hom te tree en hy moet dit wat hy van die adolessent verwag, goed motiveer en sy samewerking verkry (Marshall, 1999:3).

Tydens *middel-adolessensie* is die adolessent meer toegerus met logies-abstrakte denke maar hy pas dit nie noodwendig konsekwent toe nie. 'n Voorbeeld is wanneer die adolessent die ouer se sienswyse verstaan maar dit teenstaan, wat toon dat die adolessent besluit het dat sy ouer se sienswyse nie noodwendig die finale en korrekte sienswyse is nie (Berk, 1997:383; Marshall, 1999:3).

Laat-adolessensie word gekenmerk deur die adolessent se kommunikasiestyl; hy is nou "bekwaam" genoeg om sy eie sienswyse as aanvaarbaar en geldig te verklaar. Die ouers se sienswyse word slegs aanvaar solank hulle sienswyse ooreenstemmende waarde het (Marshall, 1999:4).

Sake wat konflik tussen die ouer en adolessent veroorsaak, is tweeledig van aard: die minder kritieke, soos, kleredrag, finansies, voorkoms en vriende; en die meer kritieke soos dwelmmisbruik, skoolaangeleenthede, seksuele gedrag en gesinsverhoudinge (Woolfolk, 1998:72; Marshall, 1999:4).

Konflik tussen ouers en adolessente ontstaan omdat die adolessent 'n tyd van individualiteit beleef. Hulle ontwikkel nou 'n eie identiteit met hul eie sienswyse wat onafhanklik van die ouers se identiteit en sienswyse is. Weens hulle vermoë om te redeneer en hulle abstrakte en logiese denkvermoë kom hulle tot die besef dat hulle nie altyd reg is nie. Aangesien hulle juis belangstel in regverdige oordeel en hul regte as

individue, gee dit aanleiding tot die adolessent se houding om sy ouers se gesag en reëls te bevraagteken (Marshall, 1999:4).

Konflik tussen ouers en adolessente hoef nie noodwendig hul verhouding te belemmer nie. Die meeste adolessente respekteer hul ouers en sal altyd vir advies en waardering terugkeer. Konflik gedurende adolessensie kan eerder as 'n oorgangstyd van kind na volwassene beskou word (Marshall, 1999:4).

2.5.4.2 Die betekenis van sosiale ontwikkeling vir beroepsvoorgligting

Die adolessent moet die geleentheid kry om ingeoefen te word ten opsigte van verhoudings met die teenoorgestelde geslag, optrede binne die huwelik, die vervulling van 'n manlike en vroulike rol en algemene interpersoonlike verhoudings. Die adolessent moet voorts ook sy eie individualiteit uitbou en verstewig. Hy moet voorgelig en 'n geleentheid gebied word om verantwoordelike sosiale gedrag te beoefen. Daar moet 'n klimaat geskep word waarin die adolessent met vrymoedigheid sy probleme met die voorgligtingonderwyser kan bespreek (Monteith *et al.*, 1988:114).

Indien die adolessent hom sosiaal kan plaas en sy rol op interpersoonlike vlak kan identifiseer, sal hy meer in staat wees om hom ook ten opsigte van beroepsrolle te evalueer. Hy behoort 'n beroep te volg wat meer interpersoonlik van aard is, of een wat groter eise aan individualiteit stel.

Die uiteindelige doel moet wees dat die adolessent die geleentheid en die nodige leiding ontvang ten opsigte van sy taak as beroeps- en sosiale volwassene en om verantwoordelikheid vir sy eie doen en late te aanvaar.

2.5.5 Morele ontwikkeling van die adolessent

2.5.5.1 Inleidend

Aanvaarbare gedrag, die erkenning van ander se regte en behoeftes, is noodsaaklik vir die mens se voortbestaan. Volgens Berk (1997:461) bestaan die determinante van moraliteit uit verskillende vlakke. Moraliteit word in alle gemeenskappe "beskerm" deur

Hoofstuk 2

'n sosiale organisasie wat reëls vir goeie gedrag neerlê. Verder vorm moraliteit deel van elke aspek van die mens se psigologiese samestelling. Eerstens dui empatie met ander persone daarop dat moraliteit uit 'n sterk *emosionele komponent* bestaan. Tweedens bestaan moraliteit ook uit 'n *kognitiewe komponent*, omdat die mens nadink oor sy sosiale ervarings en die kind mettertyd in so 'n mate ontwikkel dat hy kan onderskei tussen *reg en verkeerd*, sodat hy uiteindelik 'n oordeel kan vel oor sy eie *gedrag*, wat die derde komponent van moraliteit uitmaak. Hierdie drie komponente kan nie van mekaar geskei word nie (Berk, 1997:461; Lewis, 1991:8).

Kohlberg onderskei tussen verskillende stadia van morele oordeel ten opsigte van reg en verkeerd. Hy verdeel morele ontwikkeling in drie vlakke:

1. Voor-konvensionele vlak – slegs die persoon se eie behoeftes en persepsies word in ag geneem.
2. Konvensionele vlak – die verwagtinge en reëls van die gemeenskap word slaafs nagevolg.
3. Na-konvensionele vlak – die persoon se oordeel berus op abstrakte denke en word meer op eie beginsels gefundeer. Die reëls van die gemeenskap speel hier nie so 'n groot rol nie.

Morele oordeel word in verband gebring met beide kognitiewe sowel as emosionele ontwikkeling (Berk, 1997:461).

Volgens Kohlberg se teorie van morele ontwikkeling bevind die adolessent hom waarskynlik op die konvensionele vlak van morele ontwikkeling. Op hierdie vlak konformeer die individu met persoonlike verwagtings en die sosiale orde. Hy is lojaal en ondersteun hierdie sosiale orde aktief en identifiseer met die persone of groepe wat daarby betrokke is (Joubert, 1995:38; Lewis, 1991:8).

2.5.5.2 Die betekenis van morele ontwikkeling vir beroepsvoorligting

Morele probleme van die adolessent kan nooit geïgnoreer word nie. In uiterste gevalle kan sodanige probleme vir die adolessent onoorkomelik wees en hy kan so daardeur oorspoel word dat hy selfmoord pleeg (Joubert, 1995:39).

Tydens vroeë adolessensie word vroomheid baie krities beoordeel. As die geringste teken van skynheiligheid bespeur word, kan dit lei tot algehele verwerping. Die beroepsvoorligter kan hoë morele waardes by die adolessent sterk prikkel en positief beïnvloed. Dit plaas 'n groot verantwoordelikheid op die voorligtingonderwyser om begeleiding aan die adolessent te gee wat lei tot die vorming van positiewe morele waardestelsels. In beroepsvoorligting kan die kind so begelei word dat hy 'n geskikte verwysingsraamwerk opbou (Joubert, 1995:40).

2.5.6 Die kognitiewe ontwikkeling van die adolessent

2.5.6.1 Inleidend

Die vermoë om te dink, te redeneer en besluite te neem verander dramaties namate die kind ouer word. Die vraag is: Tydens watter fase ontwikkel hierdie vermoëns die meeste? Die antwoord is: Gedurende adolessensie (Seifert & Hoffnung, 1991:543; Marshall, 1999:4).

Die belangrikste eienskap van die adolessent se kognitiewe vermoë is die ontwikkeling van 'n meer logiese, buigsame en insiggewende begrip van sy leefwêreld wat hom in staat stel om sy leefwêreld ook ten opsigte van 'n ontwikkelende waardestelsel te evalueer en te verander (Miller, 1993:62; Berk, 1997:259).

Die begrippe kognisie en intelligensie word vervolgens eerstens omskryf, waarna 'n breedvoerige beskrywing van Piaget se benadering tot kognitiewe en sedelike ontwikkeling gegee word. Ten slotte word aangedui hoedanig kognitiewe en sedelike ontwikkeling beroepsoriëntering beïnvloed.

2.5.6.2 *Begripsomskrywing : kennis en intelligensie*

Berk (1997:211) omskryf kennis as: "the inner processes and products of the mind that lead to knowing – it includes all mental activity – remembering, symbolizing, categorizing, problem solving, fantasizing, and even dreaming." Plug *et al.* (1993:181) verwys na kennis as alle prosesse waardeur 'n mens kennis verkry van 'n objek of saak, of bewus word van sy omgewing, byvoorbeeld waarneming, herkenning, verbeelding, redenering, beoordeling, herinnering, leer en dink.

Intelligensie word deur Plug *et al.* (1993:159) omskryf as die vermoë om abstrakte konsepte effektief te hanteer en toe te pas, verbande in te sien en nuwe leerstof te bemeester en effektief by nuwe omstandighede of situasies aan te pas. Robert Sternberg omskryf intelligensie as 'n komplekse konstruk wat saamgestel is uit verbale vermoë, probleemoplossingsvermoë en sosiale aanpasbaarheid (Berk, 1997:300). Hieruit blyk dit dat intelligensie nie slegs uit 'n enkele komponent bestaan nie, maar wel uit verskeie komponente.

Kennis behels dus die spektrum van denkhandelinge (i.c. prosesse) wat aktief geskied, terwyl intelligensie die vlak van effektiwiteit van die denkhandelinge bepaal of weergee (ook ooreenkomstig intelligensiemeting). Dié twee begrippe, hoewel onderskeibaar, is onskeibaar, aangesien die een die ander veronderstel.

Tydens ontwikkeling bemeester die kind meer ingewikkelde kognitiewe denkhandelinge, totdat hy, met volwassenheid, in staat is om logies-abstrak te dink en te redeneer. Aangesien intelligensie die manifestasie van die denkhandelinge volgens die ouderdom (i.c. ontwikkelingsvlak) van die kind is, verander die intelligensietelling (die sogenoemde I.K.-punt) nie met verloop van tyd nie.

Die volgende bespreking is gerig op die denkhandelinge wat tydens adolessensie uitgevoer kan word en word bespreek in ooreenstemming met Piaget (vgl. ook par. 2.4) se kognitiewe ontwikkelingsteorie. Aangesien die steeds verminderende denkhandelinge meer logies-abstrakte denke moontlik maak, stel dit die adolessent in staat om hipoteties-evaluerend ten opsigte van sosiale reëls en waardes te handel. Kognitiewe

ontwikkeling beïnvloed dus sedelike ontwikkeling direk, en hierdie aspek word ook aangesny.

Een van die grootste bydraes van Jean Piaget was sy siening van die mens se kognitiewe vermoë wat uit 'n stel geïntegreerde redeneringsvermoë bestaan wat op enige taak toegepas kan word.

2.5.6.3 Piaget se benadering tot kognitief-sedelike ontwikkeling

Die liggaam en ook die brein bestaan uit fisiese strukture wat weens ontwikkeling gaandeweg op 'n meer komplekse wyse by 'n steeds groterwordende omgewing kan aanpas. Volgens Piaget blyk intelligensie uit die biologiese aanpassing van die mens by sy omgewing (Miller, 1993:37). Berk (1997:212) beskryf hierdie konsep as: "the mind builds psychological structures – organized ways of making sense of experience – that permit it to adapt to the external world." Aanpassing (die resultaat van assimilasie en akkommodasie) dui dan op veranderde of nuwe denkskemas wat in die brein geberg word (Lewis, 1991:7).

Piaget onderskei vier kognitiewe stadia van die kind:

- die sensories-motoriese stadium (0-2 jaar);
- die vooroperasionele stadium (2-7 jaar);
- die konkreet-operasionele stadium (7-11 jaar); en
- die formeel-operasionele stadium (11-15 jaar) (Berk, 1997:243; Seifert & Hoffnung, 1991:544).

Hierdie stadia veronderstel dan eenvoudiger tot meer komplekse denkhandelinge, en die adolessent hom bevind in die formeel-operasionele kognitiewe ontwikkelingsstadium.

Alhoewel jonger kinders (dus veral tydens die konkreet-operasionele denkstadium) logies kan dink, is dit slegs betreffende konkrete objekte. Tydens adolessensie ontwikkel die individu die abstrakte vermoë om te dink aan die moontlikhede wat

Hoofstuk 2

inherent aan 'n situasie is. Wanneer hy met 'n probleem gekonfronteer word, ontleed hy dit eers, waarna hy probeer om 'n hipotese te ontwikkel omtrent 'n moontlike oplossing vir die probleem. Die hipotese is gewoonlik kompleks van aard, omdat hy alle moontlike kombinasies van gebeure in aanmerking neem. Die adolessent eksperimenteer graag met die hipoteses wat hy gevorm het, en hierdie eksperimentering bevestig sekere hipoteses en verwerp ander (Berk, 1997:245).

Uit bogenoemde kursoriese omskrywing kan die volgende kenmerke van formeel-operasionele denke afgelei word:

Werklikheid word ondergeskik gestel aan moontlikheid;

Hipoteties-deduktiewe denke;

Kombinatoriese denke en

Logies-abstrakte denke.

Die adolessent se meer komplekse kognitiewe vermoë verbreed sy belangstelling in die gemeenskap as geheel. Hy dink nie meer net oor sy eie gevoelens en denke (i.c. egosentries) nie, maar ook oor die denke en gevoelens van ander persone (empaties). Die vermoë van die adolessent om ander persone se denke te verreken ten opsigte van sy eie verwysingsraamwerk, vorm volgens Elkind (1987:3) die basis van die adolessent se sosiale gedrag en beïnvloed ook sy vormende selfbeeld en gevoel van eiewaarde. Hieruit kan afgelei word dat die adolessent nie meer sonder meer dit wat ander (sy ouers, ander volwassenes, die portuurs) sê, aanvaar nie, maar volgens sy eie raamwerk interpreteer. Aangesien die selfbeeld ook ontwikkel uit hoe die adolessent interpreteer dat ander hom beoordeel, is dit voor die hand liggend dat sy selfbeeld hierdeur beïnvloed sal word.

Volgens Piaget (1969, in Louw, 1986:229) word morele ontwikkeling medebepaal deur die kognitiewe ontwikkeling van die individu. Tydens die vooroperasionele denkstadium konformeer die kind volgens die reëls van die eksterne gesagsbron, soos sy ouers en onderwysers. 'n Reël moet gehoorsaam word, ongeag die motief wat die gedrag

onderlê, en verkeerde gedrag moet gestraf word. Konkreet-operasionele denke stel egter reeds die laerskoolkind in staat om sedelike reëls te verstaan en die motief van gedrag met die reël te vergelyk. Gaandeweg stel dit die vroeë adolessent in staat om algemene reëls te formuleer. Formeel-operasionele denke laat die adolessent verder toe om meer soos 'n volwassene te dink en 'n eie morele stelsel te ontwikkel wat as riglyn vir sy gedrag kan dien (Turner & Helms, 1987:281; Louw, 1986:229; Lewis, 1991:7). Die adolessent is dus meer geneig om reëls en interpersoonlike verhoudings te bevraagteken en soek telkens na die motief van die reël of gedrag.

Adolessensie is voorts ook die tydperk wanneer die adolessent begin om met volwasse rolle te eksperimenteer en dit te aanvaar. Die adolessent doen afstand van sy kinderlike minderwaardigheid en ondergeskiktheid aan volwassenes. Hy begin om hom as hul gelyke te beskou en beoordeel hulle volgens dieselfde standaarde as dié waarmee hy homself oordeel (Monteith *et al*, 1988:138). Soos wat die adolessent hom tuismaak in die volwassengewêreld, stel sy vermoë tot refleksiewe denke (dit wil sê wederkerende denke) hom in staat om wat hy leer, te evalueer. Hierdie vermoë om te onderskei tussen wat is en wat kan wees, maak van die adolessent 'n idealistiese rebel. Hy vergelyk die moontlike met die werklikheid, ontdek dat die werklikheid nie ideaal is nie maar baie gebreke toon en word so 'n kritiese waarnemer van die werklikheid en is gewoonlik ook uitermate krities teenoor volwassenes (Monteith *et al*, 1988:138).

Afstand doen vind plaas as die adolessent groter kognitiewe objektiwiteit en perspektief ontwikkel. Namate die adolessent 'n groter rol in die volwassengewêreld begin speel, word hy al hoe meer genees van sy idealisme. Die adolessent verander nou van 'n idealistiese hervormer tot 'n presteerder.

2.5.6.4 Die betekenis van kognitiewe ontwikkeling vir beroepsvoorligting

Die beroepsvoorligter moet die adolessent toerus vir roepingsvervulling. Dit impliseer dat die adolessent, onder andere, opgevoed moet word tot toerekenbaarheid, selfstandigheid en verantwoordelikheid. Die adolessent moet die geleentheid gebied word om sy intellektuele vermoë so te ontwikkel dat hy sy roeping sal kan uitvoer. Die

Hoofstuk 2

hipoteties-deduktiewe, kombinatoriese, refleksiwew en logies-abstrakte denke van die adolessent moet hom in staat stel tot 'n kritiese ontleding van:

- (i) sy eie vermoë;
- (ii) sy selfbeeld en persoonlikheid;
- (iii) sy waardesisteem en
- (iv) die eise wat verskillende beroepe stel betreffende i – iii.

Beroepsvoorligting moet aan die adolessent die geleentheid bied om outonome beroepsbesluite te neem, byvoorbeeld, deur selfkennis moet hy inligting inwin ten opsigte van alle moontlike beroepe wat by hom pas en uiteindelik self besluit watter beroep hy wil volg. Daar moet teen gewaak word om die adolessent nie as 'n naper of nabootser op te lei nie (Monteith *et al*, 1988:141). Dus: hy moenie identiteitsverwarring, negatiewe identiteit of identiteitsverhindering beleef nie. Hy moet byvoorbeeld nie dieselfde beroep as ander leerders of sy ouers kies net ter wille van 'n beroepskeuse nie (identiteitsverhindering).

Kritiese denke is noodsaaklik vir die aktiewe evaluering van beroepsinligting. Die adolessent moet toegerus word om die wêreld te verstaan, dit te ontleed en te reageer op 'n wyse wat tot voordeel van die self en die samelewing sal strek. Politieke, sosiale en ekonomiese instellings moet aan sodanige kritiese evaluering onderwerp word. Die adolessent moet tot outonome en kritiese mens toegerus word wat sy lewensweg sal kan baan te midde van die groot hoeveelhede inligting en ander eise wat die huidige beroepswêreld aan hom stel.

Die kognitief-sedelike faset van die adolessent funksioneer binne die raamwerk van al die vorige ontwikkelingsfasette, naamlik fisieke, seksuele, sosiale, psigologiese en morele ontwikkeling.

2.6 SAMEVATTING

Die kind se verskillende ontwikkelingsfasette het 'n direkte invloed op sy beroepskeuses. Die kind se identiteit speel hier 'n belangrike rol. Selfkennis dien as grondslag vir die

korrekte beroepskeuse. Persoonlikheidstekortkominge kan die kind verhinder om realistiese beroepsbesluite te neem. 'n Verkeerde beroepskeuse kan meebring dat 'n persoon geen werksmotivering of werksbevrediging ervaar nie. Dit dra weer by tot 'n gevoel van magteloosheid by die individu dat hy nie in beheer is van sy lewe nie. Prestasiemotivering daarenteen dra by tot werksukses, bevorderingsmoontlikhede, werksmotivering en werksbevrediging.

Indien beroepskeuses slegs op grond van 'n voorligter se advies gemaak word, beteken dit dat die persoon nie persoonlike besluite kan neem nie, wat weer later in sy volwasse lewe geweldige implikasies kan inhou. So 'n persoon sal gedurig 'n gevoel van afhanklikheid ervaar, en dit sal sy selfvertroue en sy selfbeeld benadeel.

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dat wanneer die individu sy identiteit erken en bereik het, so 'n persoon ook sy waardes en keuses aanvaar. Hieruit ontwikkel alle komponente van sy persoonlikheid, selfvertroue en sy selfbeeld, met ander woorde die persoon in totaliteit. So kan die persoon hom verbind tot sekere doelstellings in die lewe en sinvolle beroepskeuses.

In Hoofstuk 3 word die praktyk van beroepsvoorligting in sekondêre skole uiteengesit.

HOOFSTUK 3

3 DIE PRAKTYK VAN BEROEPSVOORLIGTING IN SEKONDÊRE SKOLE

3.1 INLEIDING

Die doel van beroepsvoorligting, en veral in multikulturele skole, word as die begeleiding van elke leerder deur opvoeding, onderwys en beroepsvoorligting tot optimale selfverwerkliking van sy positiewe moontlikhede en geleenthede beskou, sodat hy, na betroubare beroepskeuse suksesvol kan help voorsien in die mannekragbehoefte van die land op elke terrein, dit wil sê die beroepslewe en andersins (PWV, 1995:7). Dit word aanvaar dat die leerders goeie beroepskeuses sal kan uitoefen indien hulle hul realisties verantwoord ten opsigte van hul fisieke vermoëns, persoonlikheid, belangstelling, houdings, kognitiewe vermoë, aanleg en waardes (vergelyk die velde van die vraelys in bylaag 5) asook ten opsigte van die eise van die volwassenuitwêreld (Hurnard, 1983:41). Geskikte beroepsvoorligtinginhoude soos dit in die sillabus opgeneem word, moet die versekering bied dat nie slegs bogenoemde nie, maar ook die inhoude ten opsigte van verskillende beroepsterreine toereikend verwerklik sal word. Hierdie inhoude moet sodanig aangebied word dat dit aanpas by die nuwe beleid van die demokratiese Regering van Nasionale Eenheid en beleidsaanpassings met betrekking tot georganiseerde onderwys.

Sekondêre skoolleerders word tans in Suid-Afrika aan veel meer beroepe en beroepsgeleenthede blootgestel as voorheen, en opleidingsmoontlikhede aan tersiêre inrigtings is baie meer toeganklik vir almal. Elke leerder moet gevolglik binne 'n komplekse samelewing moeilike beroepskeuses uit verskillende alternatiewe moontlikhede maak. Beroepsvoorligting moet aan die leerder leiding bied sodat hy verantwoordelike en doeltreffende keuses kan maak wat aan hom 'n sinvolle en 'n vol lewe tans en ook in die toekoms sal verseker. Die voorligtingonderwyser moet die rol van berader, adviseur en vertroueling speel met die doel om na die leerder se totale welsyn, naamlik sy morele,

intellektuele, sosiale, emosionele en fisieke ontwikkeling asook identiteitsbereiking, om te sien.

Dit is die skool as opvoedingsinrigting se verantwoordelikheid om die leerder te begelei tot kennis, houdings en waardes wat hom sal laat ontwikkel in 'n verantwoordelike volwassene en landsburger met 'n unieke identiteit en persoonlikheid (vgl. hoofstuk 2, par. 2.5.3.2 en par. 2.5.5.2). Die doel van 'n voorligtingsprogram moet dus wees om aan elke leerder op 'n gestruktureerde wyse toegang tot sosiale en persoonlike ontwikkeling te gee.

Beroepsvoorligting moet voorts ten doel hê om die gaping tussen die skool en die werkplek van die jong volwassene te verklein. Reeds in die tagtigerjare het navorsingstudies deur Ross Regan aangetoon dat nouer samewerking tussen die skool en die werkplek tot voordeel van die leerder sal strek en kan bydra tot 'n hoër kwaliteit arbeidsmag. Dit is noodsaaklik dat Suid-Afrika se toekomstige arbeidsmag onderrig word in die keuse van hul loopbane en die uitvoering van hul pligte (Hurnard, 1983:41).

Daar sal in die loop van hierdie hoofstuk na die omskrywing van verskillende begrippe gekyk word, waarna 'n bespreking van lewensberoepontwikkeling volg. Voorts word gemotiveer waarom 'n beroepskeuse as 'n verantwoordbare en verantwoordelike keuse beskou word. Hierna word 'n historiese oorsig gegee van die ontwikkeling van beroepsvoorligting in Suid-Afrika en word beroepsvoorligting gefundeer vanuit verskillende teorieë. 'n Bespreking van faktore wat die beroepskeuse en beroepsgedrag van die adolessent beïnvloed, word opgevolg deur beroepsvoorligting binne kultuurkonteks, en die struktuur van beroepsvoorligting ten opsigte van geslag. Daarna volg die tegnieke en instrumente vir beroepsvoorligting, die rol van die skoolvoorligter en laastens beroepsvoorligting in die 21ste eeu.

3.2 BEROEPSVOORLIGTING : KONTEKSTUALISERING VAN BEGRIPPE

Alvorens die praktyk van beroepsvoorligting in sekondêre skole bespreek word, moet die begrippe *beroep*, *beroepsbeplanning*, *voorligting*, *beroepsvoorligting* en *besluitneming* eerstens onder die loep geneem word.

3.2.1 Beroep

Die woord *beroep* word deur Schein (1993:11) omskryf as "having a career, is used to apply to someone who has a profession or whose occupational life is well-structured and involves steady advancement." 'n Beroep ontwikkel oor 'n sekere tydperk heen, en 'n persoon kan die ontwikkeling van sy beroepslewe waarneem. Aandag sal vervolgens gegee word aan beroepsfases geïdentifiseer deur Schein (1993:12) en Super (Botha 1993:51).

Fase 1: Groei, fantasie en ontdekking.

Hierdie periode kom gedurende die kindertydperk en vroeë adolessensie voor. 'n Beroep is in hierdie fase slegs 'n gedagte of 'n droom, en dus baie tentatief.

Fase 2: Opvoeding en opleiding.

Hierdie fase word gekenmerk deur die leerder se belangstelling in 'n bepaalde beroep en kan vir 'n paar maande of tot so lank as twintig jaar duur. Verskeie keuses kan in hierdie fase gemaak word. Beroepsdoelstellings word nou duideliker en verander ook van tyd tot tyd. Mediese en ander beroepskeuses vereis egter dat keuses vroegtydig gedoen word, sodat die leerder aan die akademiese toelatingsvereistes vir sulke beroepskeuses op skoolvlak kan voldoen (Schein, 1993:14).

Fase 3 : Toetrede tot die beroepswêreld (tussen 17 en 18 jaar).

Hierdie fase sluit die Graad-12 leerders in wat hulle voorberei vir 'n beroepswêreld, en die jong volwassene wat die beroepswêreld vir die eerste keer betree. Hierdie fase is vir

die meeste persone 'n tyd van geweldige aanpassings waartydens hulle die realiteit van 'n werksituasie leer ken. Die toepassing van beroepskennis is nie die enigste kenmerk van beroepstoetrede nie, aangesien dit ook mensekennis en kennis oor hoe om met en tussen mense te werk vereis. 'n Individu leer hom binne die werksituasie ken, begin 'n beroepselfbeeld ontwikkel na gelang hy deur die beroep "getoets" word, en leer om sy talente, motiewe en waardes in die werklike arbeidsituasie te identifiseer en gebruik (Schein, 1993:14).

Volgens Super ontwikkel kinders 'n beroepselfkonsep op dieselfde wyse as wat hulle 'n algemene selfkonsep ontwikkel. Interaksie en identifikasie met volwassenes tree ook in hierdie geval sterk op die voorgrond. Die kind is gewikkel in 'n soeke na 'n beroep wat in ooreenstemming met sy eie geëvalueerde self is (Botha, 1993:51). Super onderskei tussen die volgende adolessensieverwante stadiums van ontwikkeling met betrekking tot beroepskeuse:

- Die groeistadium (0-14 jaar)

Tydens hierdie fase word die selfbeeld gevorm deur middel van identifikasie met persone in die huisgesin en die skool. Die vroeëre fase van hierdie ontwikkelingsstadium word gekenmerk deur fantasie en die basiese behoeftes van die kind (vergelyk fase 1 van Schein). Namate die kind se vermoëns en belangstellings egter ontwikkel en sy sosiale deelname toeneem, begin die kind in 'n toenemende mate sy kwaliteite opweeg teenoor die eise van die moontlike beroepe van sy keuse (Botha, 1993:54).

- Die eksplorasiefase (15-24 jaar)

Kenmerkend van hierdie fase is die toenemende selfeksplorasie van die individu. Tydens hierdie fase kom die individu tot die besef hoe belangrik die uitoefening van die korrekte beroepskeuse is. Die volgende substadiums word in hierdie geval onderskei:

- * die tentatiewe subfase (15-17 jaar)

Gedurende hierdie fase word oorweging geskenk aan behoeftes, belangstellings, vermoëns, waardes en werksgeleenthede. Dit gee aanleiding tot tentatiewe beroepskeuses wat in fantasie en bespreking uitgeleef word.

Hoofstuk 3

- * die oorgangsubfase (18-21 jaar)

Die individu se selfkonsep kom in hierdie stadium toenemend in tentatiewe beroepskeuses na vore. Werksoorwegings speel egter 'n groter rol.

- * die proeffase (22-24 jaar)

Die individu oefen vir die eerste keer 'n finale beroepskeuse uit, nadat beskikbare werkseleenthede asook sy vermoëns en belangstellings in ag geneem is. Gedurende hierdie fase kon 'n persoon reeds opleiding ontvang het, byvoorbeeld 'n vakleerlingskap of enige ander tersiêre opleiding.

Hierna volg die vestigingsfase (25-44 jaar), behoudsfase (45-64 jaar) en aftakelingsfase (vanaf 65 jaar en ouer). Aangesien hierdie fases nie in hierdie studie relevant is nie, word dit nie bespreek nie.

Mense beoefen deesdae nie slegs een beroep nie, maar heel dikwels twee of drie oor hulle lewens tydperk heen.

3.2.2 Beroepsbeplanning

Beroepsbeplanning is 'n proses waardeur 'n individu doelwitte vir sy beroep formuleer en sekere aktiwiteite so ontwikkel dat hierdie doelwitte bereik kan word. Gedurende hierdie proses analiseer die individu sy belangstellings, waardes, doelwitte en bevoegdhede, weeg dit op teenoor verskillende geleenthede, neem besluite en begin 'n persoonlike ontwikkelingsplan wat suksesvolle toekomstige resultate sal verseker (Littrell, 1984:97). Powell (1990:3) sluit hierby aan en omskryf beroepsbeplanning as 'n persoonlike aktiwiteit wat primêr deur selfkennis en persoonlike inisiatief gelei word en waarin opvoeding en onderwys 'n belangrike rol speel. Die leerder moet vanaf 'n vroeë ouderdom leiding ontvang en insig hê ten opsigte van sy vermoë, bekwaamhede en belangstellings sodat hy voorberei kan word vir toekomstige beroepsbeplanning (Powell, 1990:4).

Littrell (1984:97) dui aan dat 'n persoon by 'n spesifieke beroep moet "pas." Die voorligtingonderwyser het die verantwoordelikheid om deur middel van beroeps-

voorligting aan alle leerders die nodige inligting ten opsigte van verskillende beroepe te voorsien en hulle te lei in die evaluering van die "passing"-proses wat geskied betreffende selfevaluering, beroepsontdekking en –plasing (Powell, 1990:6). Sharf (1992:156) verwys na beroepsbeplanning soos volg: "career planning refers to how much a student *feels* that he or she knows about these activities, not how much he or she actually knows." Beroepsbeplanning verwys ook na kennis van die beroepsomstandighede, kwalifikasies wat vereis word, verskillende benaderings ten opsigte van beroepstoetredes en bevorderingsmoontlikhede.

Beroepsbeplanning op skoolvlak is slegs deur middel van beroepsvoorligting moontlik.

3.2.3 Beroepsvoorligting

Volgens Marais (1995:64) is voorligting ('n meer omvattende begrip as beroepsvoorligting) die verantwoordelike bemoeiing wat die opvoeder met die kind maak om hom te ondersteun in die voorkoming en uitskakeling van faktore wat sy geestesgesondheid kan versteur, hom te help in die optimale ontplooiing van al sy moontlikhede en hom te bring tot verantwoordelike, mondige uitvoering van sy lewensroeping, insluitende die maak van 'n verantwoordbare en verantwoordelike beroepskeuse.

Volgens Barki en Mukhopadhyay (1989:59) is beroepsvoorligting die ondersteuning wat aan leerders gebied word om beroepskeuses te maak en om hulle vir 'n bepaalde beroep voor te berei. Marais (1999:2) skakel hierby aan deur beroepsvoorligting te omskryf as daardie aspek wat met die kind se beroepstoekoms gemoeid is. Naudé & Bodibe (1986:5) omskryf beroepsvoorligting soos volg: "it is a practice, a process of bringing the learner into contact with the world of reality in such a way that he acquires life-skills and techniques which allow him to direct himself competently (to become self-actualizing) within the educational, personal and social spheres and the world of work, in order to process and survive effectively." Beroepsvoorligting hang ten nouste saam met persoonlikheidsvoorligting en opvoedkundig-akademiese voorligting, omdat die hele persoonlikheid van die kind daarby betrokke is en omdat die kind wat beroepsvoorligting ontvang, 'n kind in 'n opvoedingsituasie is (Marais, 1999:2).

Hoofstuk 3

Barki *et al.* (1989:59) identifiseer die volgende doelstellings van beroepsvoorligting:

- om die leerder te ondersteun sodat hy die nodige inligting ontvang ten opsigte van die eienskappe, funksies en vereistes van die beroep waarin hy belangstel;
- om die leerder voor te berei ten opsigte van die vermoë, aanleg en bekwaamhede waarvoor hy moet beskik om sekere beroepe te beklee;
- om die leerder in te lig ten opsigte van sy potensiaal en belangstellings in verband met beroepe waarin hy sou belangstel;
- om die leerder te motiveer sodat hy sy vermoë so kan ontwikkel dat inligting ten opsigte van 'n beroep ontleed kan word en realistiese keuses uitgeoefen kan word deur beroepsinligting doeltreffend te gebruik;
- om inligting aan leerders beskikbaar te stel ten opsigte van na-skoolse opleiding, tersiêre inrigtings, studierigtings, ensovoort;
- om die leerder in staat te stel om die regte beroepskeuse te maak; en
- om die vermoë vir entrepreneurskap so te ontwikkel dat hy in staat sal wees om werk te skep en selfondernemend te wees.

Isaacson (1985:10) verwys na beroepsvoorligting as die aktiwiteite wat deur professioneel bekwame individue (beroepsvoorligtingonderwysers) uitgevoer en gekoördineer word om met verskillende individue te werk en inligting ten opsigte van beroepe, beroepskeuse, beroepsbeplanning, en ander beroepsontwikkelingsaspekte aan individue te verskaf.

3.2.4 Beroepsontwikkeling

Gysbers *et al.* (1998:7) definieer beroepsontwikkeling as selfontwikkeling deur interaksie en integrasie van 'n persoon se omgewing, gebeure en rolle vervul gedurende sy totale lewensfase.

Volgens Herr en Cramer (1996:170) is die invloed en eindresultaat van beroepsontwikkeling te vinde in die selfkonsepvorming, persoonlike identiteit en die funksionele verhouding tussen tyd, sosiale strukture en persoonlike eienskappe.

Beroepsvoorligting is dus 'n omvattende begrip en sluit die terreine van beroepsvoorligting, ontwikkelingsielkunde, sosiologie en persoonlikheidsteorieë in, asook politieke wetenskaplikes, ekonome en struktuurontwikkelaars wat gemoeid is met die ontwikkeling en toewysing van mannekrag in nasionale en internasionale markte. Die wisselwerking tussen mense en gemeenskappe as nuwe vorms van arbeidstrukture waar diensvoorsienings- en inligtingverskaffende ekonomieë voorkom, kan ook hierby ingesluit word (Herr & Cramer, 1996:170).

Navorsing ten opsigte van beroepontwikkeling is divers van aard.

Sommige navorsing konsentreer op die struktuur van besluitneming, beroepsgedrag of beroepsvolwassenheid gedurende 'n sekere lewenstydperk. Ander soorte navorsing konsentreer op die veranderinge van besluitneming, die rol wat ondernemingsgees in die beroep speel en die kontinuïteit en onderbreking van beroepe gedurende 'n persoon se leeftydperk (Herr & Cramer, 1996:170).

In sekere navorsingsprojekte (Sharf, 1992:157) ten opsigte van die gereedheid van die adolessent om goeie en regte besluite te neem, het Super tot die gevolgtrekking gekom dat nie aanvaar moet word dat 'n individu op 'n sekere ouderdom gereed is om regte besluite, en veral beroepsbesluite, te neem nie. *Beroepsvolwassenheid* is baie nou verwant aan *beroepsbesluite*. Super se konsep van beroepsvolwassenheid behels die vermoë om kennis en denkvermoë so in te span om 'n bepaalde beroep te beplan en realistiese beroepsbesluite te neem. Beroepontwikkeling en besluitneming moet dus in die konteks van lewensontwikkeling gesien word.

3.2.5 Lewensberoepontwikkeling

3.2.5.1 *Inleidend*

Die woord "lewens" in die begrip lewensberoepontwikkeling, verwys na die mens in sy verskillende situasies. Die begrip "beroep" verwys na rolle wat die individu vervul, byvoorbeeld 'n lid van die gesin, 'n leerder, 'n deelnemer aan ontspanning, 'n werker of 'n landsburger. "Situasies" (of omgewing) sluit in waar hy homself bevind, byvoorbeeld die skool, huis, gemeenskap of werksplek; en die gebeure (beplan of onbeplan) wat die mens gedurende sy lewensfase ervaar, naamlik, eerste werkservaring, huwelik, bevorderings, egskeidings en aftrede. Gysbers *et al.* (1998:7) voeg faktore soos geslag, etniese oorsprong, geloof en ras by as belangrike aspekte wat bydra tot lewensberoepontwikkeling.

Ons leef in 'n komplekse samelewing en daarom is dit nodig dat die leerder ingelig moet word oor die "hoe", "wat" en "waar" van sy totale beroepontwikkeling - sy doelstellings of probleme ten opsigte van die regte beroepskeuse (Gysbers, 1995:9).

In Suid-Afrika bestaan diversiteit ten opsigte van ras, geloof en etnisiteit, maar tog is daar 'n gemeenskaplikheid tussen verskillende individue. Die siening oor die rol van die vrou in die beroepswêreld word voortdurend beklemtoon, wat dit beteken om vroulik, manlik, opgevoed en beroepsgerig te wees. Die sosio-ekonomiese status van die individu speel 'n al hoe belangriker rol in die ontwikkeling van die individu se sosialisering, sy huidige en toekomstige status (Gysbers *et al.*, 1998:9). Die invloede wat hierdie aspekte op die totale beroepsontwikkeling van die mens het, moet baie duidelik deur die leerder op skoolvlak verstaan en erken word, sodat toekomstige doelstellings bereik kan word.

3.2.5.2 *Die ontwikkeling van beroepsbewustheid*

Die leerder kan alleenlik sy lewensberoepontwikkeling as 'n lens gebruik om sy beroepontwikkeling van die toekoms te identifiseer, te omskryf en te verstaan, indien hy "beroepsbewus" gemaak word. Dit beteken dat die individu die vermoë moet ontwikkel

om sy toekomstige beroep te kan beplan en te visualiseer (Gysbers *et al.*, 1998:9; Herr & Cramer, 1996:170). By hierdie bewusmakingsproses word aspekte soos agtergrond, opvoeding, politiek, insig, waardes, emosies en filosofieë, asook moontlike self ingesluit (Gysbers *et al.*, 1998:9; Herr & Cramer, 1996:170).

Die uitdaging vir die voorligter is om die leerder te ondersteun in hierdie verband, sodat hy beroepsbewus gemaak kan word. Die leerder moet hom in toekomstige lewensrolle, omgewings, gebeure, die belangrikheid van geslag, etnisiteit, geloof, ras en sosio-ekonomiese status kan projekteer.

Die *moontlike self* verteenwoordig die individu se idees van wat hy dalk kan word, wat hy graag wil word en wat hy vrees om te word. Die moontlike self funksioneer voorts ook as voorspeller vir toekomstige gedrag en voorsien 'n evaluerende en interpreterende inhoud van die self waarmee hy sy eie ontwikkeling kan analiseer en verstaan om ook sy gedrag te begryp ten opsigte van beroepskeuses.

Lewensberoepontwikkeling het ten doel om die leerder 'n wyer begrip te gee ten opsigte van sy beroep, aangesien beroepskeuse meer behels as net werkverrigting - dit sluit ook lewensrolle, lewensomgewing en lewensgebeure in. Hierdie aspekte kom voor gedurende die ontwikkelingsfases van die mens. Dit laat die leerder toe om op sekere lewensrolle te fokus en terselfdertyd sy lewensrol by ander lewensrolle in te skakel, en bewus te wees van faktore wat sy lewensrol en beroepskeuses kan beïnvloed, soos geslag, etnisiteit, geloof, ras en sosio-ekonomiese status (Gysbers *et al.*, 1998:10; Herr & Cramer, 1996:172).

Die leerder kan gevolglik meer insig bekom oor die verskillende faktore wat direk of indirek 'n invloed op sy beroepskeuse het of hom as persoon beïnvloed en ook inwerk op sy leefwêreld.

3.2.5.3 *Die implikasies van lewensberoepontwikkeling in beroeps-voorligting*

Uit bogenoemde bespreking is dit duidelik dat lewensberoepontwikkeling die ontwikkelingsbehoefte en krisisbehoefte van die mens insluit.

Hoofstuk 3

Tradisionele beroepsvoorligtingpraktyke het die evaluering van die individu se vermoë, talente, persoonlikheid, waardes en belangstellings beklemtoon om baat te vind in die geselekteerde opvoedkundige programme of om beroepskeuses te maak. Hierdie aspekte is egter nie voldoende nie. Die individu moet ook binne die konteks van sy lewensberoepontwikkeling gelei word sodat hy in staat sal wees om 'n spesifieke doel te bereik en terselfdertyd weet hoe om probleemoplossings te hanteer.

Die leerder moet dus begelei word om probleme effektief te hanteer. Persoonlike krisisse, inligting ten opsigte van opleiding en die arbeidsmark, swak verhoudinge met ouers en portuurgroepe is algemene probleme waarmee die voorligter gekonfronteer word. Die voorligter moet maniere vind om die kind van die nodige raad en inligting in hierdie verband te voorsien. Die leerder moet voorts gelei word om sy talente en vaardighede so te ontwikkel dat hy vir homself 'n beter leefwêreld kan skep en só tot 'n beter samelewing kan bydra (Gysbers *et al.*, 1998:11). Die leerders moet gehelp word om hul eie vermoëns en vaardighede te ontwikkel eerder as om op hul tekortkominge te fokus. Sommige individue glo dat hulle nie oor enige vermoë of bekwaamhede beskik nie. Sulke persone se vermoëns en vaardighede moet geïdentifiseer word, sodat positiewe groei en ontwikkeling by die leerder verseker kan word. Daar moet by elke persoon soveel vaardighede as moontlik geïdentifiseer en ontwikkel word, sodat dit kan bydra tot 'n beter funksionerende samelewing.

3.2.6 Beroepskeuse as 'n verantwoordbare en verantwoordelike keuse

Soos uit die begrippe wat beroepsvoorligting kontekstualiseer, afgelei kan word, is die maak van 'n beroepskeuse geen enkelvoudige saak nie, en raak dit die leerder in sy totale menswees en gesitueerdheid. Beroepskeuse is dus 'n verantwoordbare en verantwoordelike handeling.

Möller (1980:94) verduidelik dat 'n verantwoordbare beroepskeuse plaasvind binne "die radius van die leerder se gegewe moontlikhede, selfverwerklingsgeleenthede en verwerklingswyses van sy persoonsmoontlikhede." 'n Verantwoordbare keuse impliseer dus antwoordgewing vanuit 'n evaluering van al jou vermoëns, of selfverwerk-

liking deur arbeid. Elke leerder het ook 'n verantwoordelikheid teenoor God om geleenthede te benut en sy talente so te gebruik om uiteindelik as doelgerigte individu die volwassengewêreld te betree. Die taak van die voorligtingonderwyser is dan in besonder om die leerder te begelei tot verantwoordelikhedaanvaarding vir die maksimale ontplooiing van eie vermoëns deur inspannende arbeid sowel as begeleiding tot begryping en aanvaarding van sy beperkinge. Daar kan onderskei word tussen sy liggaamlike, verstandelike, sosiale en geestelike geskikthede (vgl. par. 2.5.2.2).

Liggaamlike geskikthede dui op beroepsvermoë, en dit impliseer dat die kind opgevoed moet word om met inspanning sy liggaamlike vermoëns optimaal en met verantwoordelikheid te verwerklik in 'n milieu waar hy geleentheid kry tot aktualisering van sy inherente vermoëns en aanvaarding van sy beperkinge (Möller, 1980:94).

Beroepskeuseverantwoordbaarheid in die lig van verstandsmoontlikhede impliseer 'n evaluering van die vlak en wyse van kommunikasie van die jeugdige met alles wat hom omring en in hoeverre dit in beroepsvoorligting, beroepskeuse en beroepsbeoefening sinvol mag wees. Deur opvoeding en onderwys moet die jeugdige dus onder andere begelei word tot:

- i) Erkenning van intellektuele begaafdheid;
- ii) Ontdekking en ontplooiing van verstandsmoontlikhede;
- iii) Inspanning tot oorwinning van skynbare begrensdeheid;
- iv) Begryping van 'n sinvolle implementering van verstandelike vermoë volgens lewensbevatlik gefundeerde riglyne.

Die beroepsvoorligtingsituasie is ook ingestel om die leerder te steun tot beter medemensverhoudinge, want sosiale beroepskeusegeskiktheid impliseer 'n gesonde arbeidsverhouding ten aansien van die medemens, die staat, homself en God. 'n Verantwoordbare beroepsvoorligtingbegeleiding sal die leerder begelei tot:

- i) agting vir eie en ander se menswaardigheid;
- ii) erkenning van gesagsinstellings;

Hoofstuk 3

- iii) dankbaarheid vir arbeidsbetrekkinge;
- iv) aanspreeklikheid vir gesonde arbeidsverhoudinge.

Verantwoordelikheid moet altyd gesien word in die lig van behoorlikheidseise soos vervat in die eie lewensopvatting. Deur begeleiding tot identifikasie met lewensbevatlik gefundeerde leefinhoude sal die leerder toenemend verantwoordelikheid aanvaar vir sy eie persoonswording. Die belangrikste waarde van beroepsverantwoordelikheid is geleë in die leerder se arbeidsopvatting wat gekenmerk word deur:

- i) 'n positiewe houding teenoor geroopenheidswaardes, wat keuses en beslissings motiveer;
- ii) identifikasie met lewensbevatlike inhoude wat as dryfveer tot sinvolle taakverrigting dien;
- iii) 'n onvoorwaardelike gehoorsaamheid aan die gesag van taakverrigting;
- iv) onbaatsugtige dienslewering as verpligtend tot beskikbaarheid;
- v) gehoorsaamheid aan lewensverpligtende waardes ten aansien van keuses en handeling;
- vi) beleving van arbeid as sinvol in die lig van eie eksistensie.

Om die leerder hiertoe te oriënteer, sodat hy in staat sal wees om 'n verantwoordelike beroepskeuse te maak, moet die volgende aspekte deur die leerder verwerklik word:

- insig in eie vermoëns;
- wil tot singewing;
- dinamiese toekomsgerigtheid;
- handelingsbereidwilligheid;
- antwoord op aangesprokenheid;
- selfstandigheid in beroepskeuse;

- verantwoordelikeitsaanvaarding;
- gehoorsaamheid aan lewensbevatlike voorskrifte (Möller, 1980:95).

3.3 HISTORIESE OORSIG VAN DIE ONTWIKKELING VAN BEROEPSVOORLIGTING IN SUID-AFRIKA

3.3.1 Inleidend

Beroepsvoorligting is aan die begin van die jare 1800 in die Verenigde State van Amerika genoodsaak as gevolg van toenemende verstedeliking. Inhoude is toegespits op voldoende onderwysgeleenthede vir kinders en aspekte soos hoe om immigrante te akkommodeer in beskikbare betrekkings, die gaping tussen die skool en die volwasse wêreld te vernou, hoe om onnodige werkverskuiwings te verminder omdat persone nie bewus was van hul vaardighede nie en maklik van werk verander het, en hoe om werksbevrediging onder werkers te verhoog (Herr & Cramer, 1996:8).

In 1895 is die eerste navorsing oor beroepsvoorligting wat op vaste opvoedkundige beginsels berus het, deur George Merrill in San Francisco gedoen (Kruger, 1985:5). Frank Parsons met sy trekfaktor-benadering kan as die argitek van beroepsvoorligting in Amerika beskou word en het nie net die ontwikkeling van beroepsvoorligting beïnvloed nie, maar alle aspekte van skoolvoorligting (Herr & Cramer, 1996:9; Kruger, 1985:5). Die kerngedagte van die trekfaktor-benadering is dat beroepskeuse 'n rasionele besluit is wat die persoon maak nadat hy sy aanleg, belangstellings en ander persoonlikheidsfaktore opgeweeg het teen die spesifieke vereistes van 'n beroep (Jacobs *et al.*, 1988:26).

Teen die begin van die twintigste eeu was daar nog geen wetenskaplike begroning vir beroepsvoorligting nie, en slegs 'n elementêre begrip van individuele verskille en basiese aanlegtoetse het bestaan (Herr & Cramer, 1996:8-9).

Gedurende die eerste paar dekades van die twintigste eeu was beroepsvoorligting en voorligting vervleg met beroepsopvoeding wat deur die sosiale en mannekragbehoefte van dié tyd gedikteer is. 'n "Probeer-deur-opleiding"-benadering is gevolg om be-

Hoofstuk 3

roepsinligting te bekom. Die inligting was objektief op spesifikasies gerig, en min of geen aandag is aan die psigologiese vereistes wat beroepe aan individue stel, gegee nie. Sogenaamde beroepsopvoeders met min opleiding in die psigologie of opvoedkunde het beroepsvoorligting hanteer deur slegs die beskikbaarstelling van inligting aan leerders. Hierdie inligting was nie altyd baie betroubaar nie, en geen aandag is aan die analisering van die individu gegee nie.

Vanaf 1900 tot 1930 is drie uitgangspunte benadruk: beroepsvoorligting fokus op die studie van beroepe; beroepsopvoeders word as beroepsvoorligtingpraktisyns opgelei; en beroepsvoorligting en beroepsonderwys word hoofsaaklik as komponente van die totale poging om studente vir 'n bepaalde beroepstruktuur voor te berei gesien (Herr & Cramer, 1996:10).

Groeiende kennis van individuele verskille, die bewuswording van persoonlikheidsdinamika, werksaanpassing, ontwikkeling van die individu en die algemene invloed van 'n psigologiese benadering op beroepsvoorligting het vanaf 1920 posgevat. Die Amerikaanse onderwysstelsel het meer kind-gesentreerd geraak, en 'n groter fokus is op geestesgesondheidstoestande geplaas as op vaardighede.

3.3.2 Beroepsvoorligting in Suid-Afrika

Volgens Kruger (1985:7) is beroepsvoorligting aanvanklik slegs as 'n diens beskou wat na skoolverlating aan die leerders gelewer moes word. Met die ontstaan van beroepsonderwys (industriële skole, tegniese onderwys, ensovoort) en veral met die ontwikkeling van gedifferensieerde onderwys het die behoefte aan leiding aan die kind in sy uitoefening van 'n beroepskeuse belangrik geword. Skoolvoorligting sou aan die leerder in die skool leiding en hulp verskaf in sy verskillende keuses. Die "Jeugdige Personen Wet" van 1921 is beskou as een van die vroegste amptelike pogings in verband met beroepsvoorligting. Hierdie wet het voorsiening gemaak vir die totstandkoming van Jeugrade onder die Departement van Arbeid. Die Jeugrade sou verantwoordelik wees vir beroepsvoorligting en vir die plasing van jeugdige werksoekers. Hierdie wet het ook die byhou van 'n verslagkaart vir elke leerder vereis.

Dit is eers na 1933 toe werk skaars geword het dat die onderwysowerhede werklik aandag aan beroepsvoorligting begin gee het. Dit het gelei tot die daarstelling van beroepsvoorligtingsdienste en skoolvoorligting in Transvaal en in die Kaapprovinsie.

3.3.2.1 Die ontwikkeling van voorligting in Transvaal tot en met 1960 onder die Transvaalse Onderwysdepartement (TOD)

In 1936 is dr. M.J. Prinsloo as lektor in beroepsvoorligting deur die TOD aangestel. Sy taak was om onderwyservoorligters op te lei. In 1942 is 'n tweede beroepsvoorligter aangestel; teen 1948 was daar reeds vyf voorligters, en ook administratiewe personeel. Daar is in 1948 in Transvaal 'n voorgestelde leerplan vir skoolvoorligting vrygestel en 'n kort kursus in voorligting is vir onderwyservoorligters gehou.

Gedurende die vyftigerjare is daar ook toetsafnemers opgelei wat gestandaardiseerde toetse by die TOD-skole moes afneem. Hierdie toetsafnemers was gewone onderwysers in die personeel van die skole. Die Transvaalse Sielkundige Diens het ook begin met die opstel van beroepsinligtingspamflette en beroepsinligtingsfilms. Die voorligtingonderwyser moes hom ook bekwaam as toetsafnemer, sodat hy ook die amptelike gesertifiseerde toetser van die skool kon wees.

In 1963 is 'n verdere personeellid aangestel wat as die voogonderwyser sou bekend staan. Die leerplan vir skoolvoorligting het op daardie stadium voorsiening gemaak vir opvoedkundige voorligting, gesinsvoorligting, persoonlikheidsvoorligting, ontspanningsvoorligting en beroepsvoorligting.

3.3.2.2 Die ontwikkeling van voorligting in die Kaapse Onderwysdepartement tot en met 1960

In 1926 is in die Kaapprovinsie ondersoek ingestel na die probleem van die verstandelik gestremde kind. Na hierdie ondersoek is spesiale klasse by sekere skole in die lewe geroep. Tydens die depressiejare toe werksgeleenthede baie skaars was, het die onderwysowerhede ernstig begin kyk na skoolvoorligting as hulpdiens in die skole. In 1936 het die onderwysdepartement ondersoek ingestel na die beroepskeuses van skoolverlaters. Op grond van die resultate uit hierdie ondersoek is beroepsvoorligting in

Hoofstuk 3

1937 in die laerskole ingevoer en in 1938 in hoërskole. In die praktyk het nie veel van beroepsvoorligting tereg gekom nie. In dieselfde jaar is die doel van beroepsvoorligting in die Kaapprovinsie só omskryf: 1) die studie van elke kind, 2) die studie van beroepe, 3) bespreking van beroepsprobleme deur leerders, 4) individuele onderhoude, 5) 'n plasingdiens en 6) 'n nasorgdiens.

Die onderwysdenke in die Kaapprovinsie het geleidelik wegbeweeg van die eng begrip van voorbereiding vir beroepskeuse na 'n steeds omvattender begrip van die skool se taak in hierdie verband. Met die aanbieding van beroepsvoorligting sou dit die skool se taak wees om oplossings te vind vir ingewikkelde opvoedkundige, maatskaplike en ekonomiese vraagstukke. Skoolvoorligting was nie net op beroepskeuse gefokus nie, maar wel op die steun en begeleiding van die volle mens (Kruger, 1985:10).

In die vyftigerjare is skoolvoorligting en buitengewone onderwys saamgesnoer. Hierdie samesnoering was egter tot nadeel van skoolvoorligting. Intussen is die C.V.-belangstellingsvraelys saamgestel wat vir 'n baie lang periode deur voorligtings-instansies gebruik is. (Die C.V. is in 1978 deur die KODUS vervang en onlangs deur die MB10.)

In 1954 is die eerste departementele skoolkliniek in Bellville gestig. Dit is later gevolg deur klinieke in Port Elizabeth, Oos-Londen en verskillende ander plekke.

Die pos van skoolvoorligter is teen die einde van die sestigjare gewysig na dié van skoolsielkundige (voorligting en buitengewone onderwys). Daar is ook vroeg in die sewentigerjare by die meeste hoërskole 'n pos geskep vir 'n onderwysersielkundige wat by die betrokke skool verantwoordelik sou wees vir skoolvoorligting, waarby psigometriese werk ingesluit is.

3.3.2.3 *Die ontwikkeling van voorligting in die Vrystaatse Onderwys-departement tot en met 1960*

Sedert 1943 is beroepsleiding as 'n verpligte vak op skool aangebied. In 1950 is begin met intensiewe vakansiekursusse in skoolvoorligting om onderwysers vir hierdie werk te bekwaam. Die skoolvoorligting in die Vrystaat het verskillende aspekte van voorligting

behels, naamlik skolastiese voorligting, voorligting vir persoonlikheidsontwikkeling, loopbaankeuse-voorligting, vryetydsbesteding, gesinsverhoudings, gemeenskapsdiens, rasseverhoudings en persoonlike aanpassings.

3.3.2.4 Die ontwikkeling van voorligting in die Natalse Onderwysdepartement tot en met 1960

Teen die einde van 1956 het slegs een hoërskool in die provinsie nie 'n opgeleide onderwyservoorligter op die personeel gehad nie. Indien 'n skool minstens 10 uur per week aan skoolvoorligting bestee het, is daar 'n verdere onderwyser by die personeelkwota ingedeel. 'n Belangrike aspek van die voorligtingsprogram in Natal is die aandag wat gegee is aan individuele onderhoude met leerders (Kruger, 1985:11).

3.3.2.5 Beroepsvoorligting in Suid-Afrika vanaf 1960 tot 1994

Onderwyspraktyke wat in oorsese lande gevolg is, het van die begin af die onderwys in Suid-Afrika beïnvloed (Marais, 1999:1).

Met die ontstaan van beroepsonderwys en veral met die ontwikkeling van gedifferensieerde onderwys, het die behoefte aan die leiding aan die kind in sy uitoefening van 'n vakkeuse belangrik geword (Naudé & Bodibe, 1986:3). Die stelsel van gedifferensieerde onderwys (Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid – Wet 39 van 1967) het veronderstel dat elke leerder op verskillende stadiums in sy skoolloopbaan voorkeuses, wat die welslae van sy totale lewensloop kan bepaal, gestel word (Jacobs *et al.*, 1988:58).

In 1980 het 'n Onderzoek deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN, 1981) aan die lig gebring dat skoolvoorligting, met inbegrip van beroepsvoorligting, in skole in Suid-Afrika ingrypend van mekaar verskil. In blanke onderwys was daar groot verskille tussen die voormalige Onderwysdepartemente. Die Transvaalse Onderwysdepartement het byvoorbeeld groot klem geplaas op beroepsvoorligting, voogonderwys en jeugweerbaarheidsprogramme wat in die negentigerjare vervang is met omgewings-

Hoofstuk 3

opvoedingsprogramme, terwyl groep- en individuele voorligting in Natal voorkeur geniet het (RGN, 1984; Naudé & Bodibe, 1986:3).

Voorligting is gedurende die begin-tagtigerjare in swart skole ingevoer. As gevolg van 'n aantal faktore, kon voorligting in swart skole nooit aan die RGN se aanbevelings en verwagtinge voldoen nie. Dienste het hoofsaaklik bestaan uit skoolsielkundiges se besoeke aan skole waar aanlegtoetse en belangstellingsvraelyste afgeneem is. As gevolg van die groot getalle leerders kon die diens nooit optimaliseer nie (Marais, 1999:2).

Die wyse waarop verskillende kultuurbehoefte in Suid-Afrika se onderwysstelsel hanteer is, het op die begrip *afsonderlikheid* berus, dit wil sê die onderwys van die verskillende kultuurgroepe het in afsonderlike skole plaasgevind soos dit deur die wetgewing gereël is (Marais, 1995:9). Die afsonderlike (of segregasie-) hantering van verskillende kultuurgroepe in die onderwys het om kultuurdifferensiasie gewentel, en met die nuwe onderwysbedeling in 'n demokratiese Suid-Afrika, na 1994, moes voorsiening gemaak word vir beroepsvoorligting aan alle kultuurgroepe (Marais, 1995:9).

3.3.2.6 *Beroepsvoorligtingspraktyke in Suid-Afrika vanaf 1994*

In 1994 het voorligting nog van provinsie tot provinsie en van departement tot departement verskil, dog die basiese struktuur was dieselfde. Voorligting het bestaan uit sielkundige dienste en 'n skoolvoorligtingsdiens. Die sielkundige dienste was hoofsaaklik klinies en remediërend van aard en het meer gefokus op ernstige sielkundige opvoedkundige probleme, terwyl die skoolsielkundige (beroepsleier) verantwoordelik was vir voorligting aan graad 7- (skoolkeuse); graad 9- (vakkeuse en studierigting) en graad 12- (beroepskeuse) leerders (Marais, 1999:3)

Daar is gebruik gemaak van meting en evaluering ten einde die leerders te oriënteer tot selfkennis. Die evaluering van die leerder se self- en beroepskennis het hoofsaaklik aan die hand van psigometriesse toetse wat meehelp om 'n totale persoons- en beroepskennisbeeld van die leerder te vorm, geskied (Marais, 1999:3).

Na 1994 het die politieke en ekonomiese verwikkelinge in Suid-Afrika egter die veranderende demografie in Suid-Afrika onderstreep en die behoefte laat ontstaan om die beroepsvoorligtingsbehoefte van groepe wat tot dusver grootliks daarvan uitgesluit was, te bevredig (Marais, 1999:5).

Daar is tans 'n dramatiese en diepgaande behoefte aan beroepsvoorligting aan swartes, aangesien hulle onderwys- en werksgeleenthede aansienlik verbeter het. Die jammerlike situasie bestaan tans dat voorligting baie afgeskeep word as gevolg van die transformasie en rasionalisasie-proses in ons skole. In baie skole word tans weinig of selfs geen (beroeps-) voorligting meer aangebied nie; psigometrieuse toetsing word beswaarlik meer gedoen; Ed. lab.-kaarte bestaan feitlik nie meer nie. Indien Suid-Afrika op wêreldvlak wil kompeteer, sal die ontwikkeling van menslike hulpbronne moet uibrei, en dit beteken die noodsaaklikheid om die meerderheid van die bevolking van inligting te voorsien met betrekking tot die toegang tot 'n breë verskeidenheid beroepsopsies (Marais, 1999:3).

In die verlede is navorsing hoofsaaklik toegepas op wit minderheidsgroepe van die bevolking: wit, heteroseksuele, middelklas-jeugdige. Aansienlik minder inligting oor die oorgrote meerderheid van die Suid-Afrikaanse bevolking, vernameklik rasse- en etniese meerderheidsgroepe, is beskikbaar. Navorsing is tans nodig met betrekking tot die ontwikkeling van kultureel relevante teorieë en paradigmas om die beroeps-ontwikkeling van 'n wye verskeidenheid bevolkingsgroepe te beskryf.

Vervolgens sal aandag gegee word aan enkele bestaande teorieë wat bruikbaar is vir beroepsvoorligting binne 'n multikulturele raamwerk.

3.4 TEORIEË TEN GRONDSLAG VAN BEROEPSVOOR- LIGTING

Die teorieë wat vervolgens bespreek sal word, is teorieë wat as grondslag van beroeps-voorligting gebruik kan word. Die eerste teorie wat bespreek sal word, is die persoon-gerigte teorie. Volgens die persoon-gerigte benadering word die mens gesien as 'n verantwoordelike wese wat bewustelik keuses moet doen uit die moontlikhede waarmee

Hoofstuk 3

hy gekonfronteer word. Dit gaan om die "mens-in-wording" wat strewe na die wesenliking van sy potensiaal (Gerdes, 1988:62). In hierdie verband word die teorieë van Parsons, Holland, Adler, Jung en Roe vervolgens onder die loep geneem.

3.4.1 Persoongerigte teorieë

3.4.1.1 *Parsons se teorie*

Frank Parsons was een van die eerste teoretici wat die integrasie van selfkennis en beroepskennis as voorvereiste vir 'n verantwoordelike beroepskeuse daargestel het. Parsons word ook beskou as die vader van beroepsvoorligting.

Met Parsons se aanvaarding van 'n betrekking in die Vocational Bureau te Boston in 1908, formuleer hy die beginsel van "Vocational Guidance" soos volg:

"Die raadsoeker (i.c. die voornemende werker) moet gehelp word om 'n deeglike selfkennis en 'n kennis van beroepe op te doen: die toekomstige werker moet egter self sy beroepskeuse doen, terwyl die beroepsvoorligter hom slegs van raad mag bedien" (Kruger, 1985:5).

Parsons verwys na die vroeë opvoedingsjare van die kind as die tyd wanneer 'n leerder so onderrig moet word dat sy volle potensiaal kan ontwikkel. In *Choosing a Vocation*, een van Parsons se eerste publikasies in 1909, bespreek hy tegnieke wat veral vir die adolessent nuttig sal wees om sy eie vermoë te ontdek en beroepskeuses te maak met redelike verwagtinge vir sukses (Kruger, 1985:5; Jacobs *et al.*, 1988:26).

Volgens Parsons bestaan beroepsvoorligting uit drie stappe: Eerstens, selfkennis, kennis oor jou vermoë, belangstellings, beperkinge, hulpmiddels, en ander eienskappe. Tweedens, kennis van die vereistes en voorwaardes van sukses, voor- en nadele, vergoeding, geleenthede en toekomsverwagtinge van 'n betrekking. Derdens, die verhouding tussen bogenoemde twee stappe.

Die individu beskik oor verskillende eienskappe (belangstelling, vaardighede, aanleg, persoonlikheid, waardes en emosies) en hierdie eienskappe moet aan sekere kriteria

voldoen vir verskillende beroepe. Met sinvolle oordenking van hierdie eienskappe en kriteria kan 'n keuse gemaak word. Vele benaderings van beroepsvoorligting is gegrond op hierdie drie stappe van Parsons (Kruger, 1985:5; Jacobs *et al.*, 1988:26).

Die eerste twee stappe van Parsons se teorie het gou gelei tot navorsing en ontwikkeling in beroepsvoorligting (Herr & Cramer, 1996:10). Die eerste stap het bygedra tot die ontwikkeling van psigometriese toetsing wat die verhouding tussen individuele verskille en beroepsukses en -bevrediging meet. Die tweede stap het bygedra tot inligting ten opsigte van beroepskeuses. Toetsing en inligting het tot vandag 'n groot invloed op beroepsvoorligting (Herr & Cramer, 1996:10). Die uiteindelijke doelwit van beroepsvoorligting is dat die leerder beroepskeuses kan maak. Die interaksie tussen die individu en die beroepsomgewing is van groot belang in hierdie verband. Psigometriese instrumente word gebruik om bepaalde persoonsinligting met aspekte vanuit die wêreld-van-werk met mekaar in verband te bring (Jacobs *et al.*, 1988:26), maar dit word in die meeste Suid-Afrikaanse skole nie meer gedoen nie. Eienskappe soos waardes, persoonlikheidseienskappe, belangstelling en aanlegte moet met relevante inligting uit die wêreld-van-werk geïntegreer word (Jacobs *et al.*, 1988:26).

3.4.1.2 *John Holland se teorie*

Beroepsbelangstelling en persoonlikheid is in die teorie van John Holland baie nou aan mekaar verwant, aangesien hy redeneer dat 'n persoon se belangstelling in 'n beroep ooreenstem met sy persoonlikheid. Meting van belangstelling bring ook die individu se selfkonsep en lewensdoelwitte na vore (Brown & Brooks, 1990:40; Sharf, 1992:45; Herr & Cramer 1996:219; Jacobs *et al.*, 1988:29).

3.4.1.2.1 *Kern van Holland se teorie*

Holland se teorie fokus op verskillende persoonlikheidstipes. Vier veronderstellings begrond sy teorie:

Die meeste mense word gekategoriseer as een van ses tipes persoonlikhede, naamlik, *realisties, ondersoekend, kunssinnig, sosiaal, ondernemend en konvensioneel*.

Hoofstuk 3

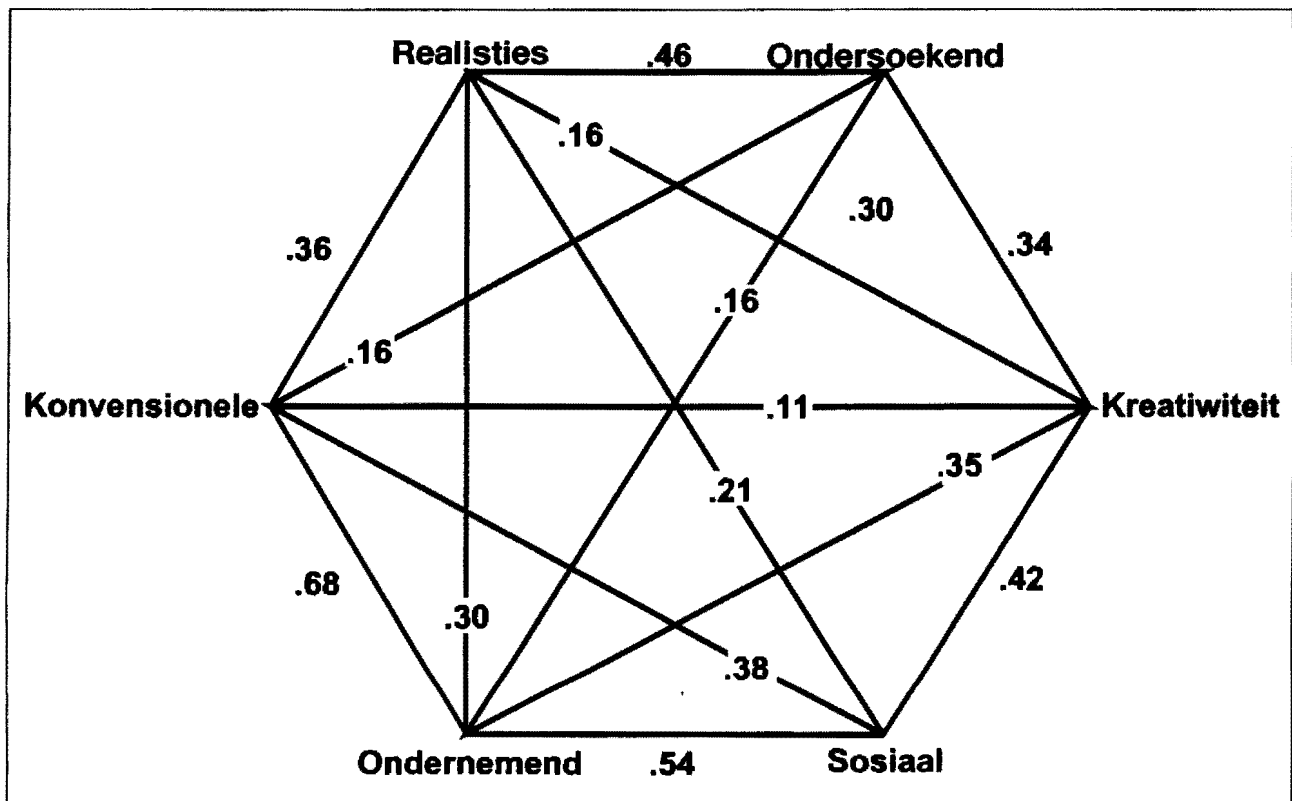
Daar bestaan ook ses soorte beroepsomgewings, naamlik, realisties, ondersoekend, kunstig, sosiaal, ondernemend en konvensioneel. In die meeste gevalle word persone met dieselfde persoonlikhede as die omgewing, saam gegroepeer.

Mense "soek" na omgewings waar hulle hul vermoë, houdings en waardes kan uitleef en waar hulle in sekere gevalle "rolspelers" kan wees.

Gedrag word bepaal deur 'n interaksie tussen persoonlikheid en omgewing waarvan die korrelasies in die diagram aangedui word. So kan 'n persoon se persoonlikheid en sy werksomgewing voorspelbaar wees vir sekere beroepskeuses, werksveranderinge, beroepsvervulling, ensovoort. Holland se teorie beskryf dus die persoon en sy omgewing (Brown & Brooks, 1990:41; Townsend, 1999:5).

Holland se teorie word in die onderstaande figuur skematies voorgestel:

Fig. 3 'n Diagrammatiese voorstelling van Holland se teorie



Bron : Holland, 1973:14

3.4.1.2.2 Uiteensetting van persoonlikheidstipes en -omgewings

Sharf (1992:46), Herr en Cramer (1996:220), Jacobs *et al.* (1988:29) en Holland (1973:14) gee die volgende verduidelikings van Holland se teorie.

- **Realisties**

Die realistiese beroepsomgewing stel fisiese eise aan 'n persoon. Gereedskap, masjinerie en ander toebehore word hier gebruik, en die vereiste is dat 'n persoon oor sekere tegniese vaardighede moet beskik. In hierdie geval is die werk met die toebehore en masjinerie belangriker as 'n interaksie tussen mense.

Die realistiese persoonlikheid – Persone met hierdie tipe persoonlikheidseienskappe is geneig om masjinerie, gereedskap en verskillende soorte toebehore te gebruik om mee te help met hulle stokperdjies. Beroepe soos loodgieters, elektrisiëns, motorwerktuigkundiges en ander tegniese dissiplines ressorteer hieronder. Die realistiese persoon toon min of geen belangstelling in abstrakte en teoretiese denke. Hierdie mense is ook geneig om meer waarde aan status, geld en mag te heg, en minder waarde aan menslike verhoudings (Sharf, 1992:47; Herr & Cramer, 1996:220; Holland, 1973: 14).

- **Ondersoekend**

Die ondersoekende beroepsomgewing dui op wiskundige en wetenskaplike belangstellings en bekwaamhede. In sulke werksomstandighede word 'n persoon gedwing om probleme op te los deur middel van kreatiewe en abstrakte denke. Analitiese denkpatrone is 'n vereiste. Voorbeelde van sulke beroepe is rekenaarprogrammeerders, onderwysers, wiskundiges, bioloë, mediese praktisyns, veeartse, navorsings- en ontwikkelingsbestuurders. In elk van bogenoemde beroepe word kritiese en omsigtige denkwyses vereis. Die individu moet onafhanklik en intellektueel optree om oplossings vir probleme te vind (Sharf, 1992:47; Herr & Cramer, 1996:220; Jacobs *et al.*, 1988:29).

Die *ondersoekende persoonlikheid* geniet intellektuele uitdagings. Sulke persone wil onafhanklik werk om byvoorbeeld wiskundige of wetenskaplike probleme op te los. Hulle toon 'n sterk belangstelling in wiskunde, chemie, fisika, biologie, geologie en ander natuurwetenskaplike vakke. Hulle stel nie baie belang om ander persone te beheer of

Hoofstuk 3

direk met ander se persoonlike probleme te werk nie, maar sal eerder psigologiese probleme probeer analiseer of oplossings vir sulke probleme probeer vind (Sharf, 1992:47; Herr & Cramer, 1996:220; Holland, 1973:14).

- **Kuns of kreatiwiteit**

Die *kreatiewe beroepsomgewing* is 'n vry en "oop" omgewing wat kreatiwiteit en persoonlike uitlewing moontlik maak. Voorbeelde van beroepskeuses in hierdie omgewing is musikante, kunstenaars en vryskutjoernaliste. Hierdie beroepsomgewings moedig uiting van persoonlike en emosionele gevoelens eerder as logiese denke aan. Instrumente, byvoorbeeld musiekinstrumente, word gebruik om uiting aan gevoelens te gee en nie om 'n taak te voltooi nie.

Die *artistieke persoonlikheid* – Hierdie persone geniet dit om hulle uit te leef op 'n vry en nie-rigiede wyse, om te komponeer, te skryf en te skilder. Instrumente wat gebruik word om hulle talente te ontwikkel, is 'n viool, die stem, beeldhou-instrumente, byvoorbeeld. Dié persone wil graag hul taal-, musiek-, skryf- en kunstalente ontwikkel. Oorspronklikheid en kreatiwiteit is twee van die belangrikste persoonlikheidseienskappe van sulke persone (Sharf, 1992:48; Herr & Cramer, 1996:221; Holland, 1973:15).

- **Sosiaal**

Die *sosiale beroepsomgewing* vereis buigsaamheid en begrip vir ander persone. Hierdie omgewing bied die geleentheid aan persone om aan ander hulp te verleen en om hulle by te staan met persoonlike probleme. In die sosiale omgewing word persoonlike waardes soos om idealisties te wees, vriendelikheid, welwillendheid en grootmoedigheid vereis. Hierdie eienskappe kom gewoonlik voor in beroepe soos onderwysers, psigoloë, huweliksberaders, voorligters, spraakterapeute, psigiaters.

Die *sosiale persoonlikheidstipe* – Hierdie persoon stel daarin belang om ander persone te help deur onderrig, ondersteuning met persoonlike probleme en beroepskeuses of om persoonlike dienste te voorsien. Die sosiale persoon hou daarvan om probleme op te los deur onderhoude te voer en groepsbesprekings te hou. Hierdie persoon sal ook verkies om komplekse probleme op 'n etiese wyse op te los en om praktiese werk wat

die gebruik van masjinerie en gereedskap vereis, te vermy (Sharf, 1992:50; Herr & Cramer, 1996:221; Jacobs *et al.*, 1988:29; Holland, 1973:15).

- **Ondernemend**

Die *ondernemende beroepsomgewing* vereis die vermoë om te bestuur en om ander van persoonlike en organisatoriese doelstellings te oortuig. Finansiële en ekonomiese aspekte is in hierdie beroepsomgewing belangrik. Risiko's kan as een van die vereistes gestel word om persoonlike doelwitte te bereik. Persone met baie selfvertroue, assertiewe en sosiale persoonlikheidseienskappe is geneig om in hierdie werksomgewing in te skakel. Verkoopspersoneel, bedryfsbestuur, politici en makelaars is voorbeelde van beroepe in die ondernemende beroepsomgewing.

Die *ondernemende persoonlikheidstipe* – Welvaart kan as prioriteit beskou word vir die ondernemende persoon. Hierdie persoon hou daarvan om sy verbale vermoë te gebruik om ander persone te oortuig of te beïnvloed en om met mense te werk. Hy/sy verkies om mense te beïnvloed en te bestuur eerder as om mense te help (Sharf, 1992:50; Herr & Cramer, 1996:221; Jacobs, *et al.*, 1988:29; Holland, 1973:15).

- **Konvensionele**

Die *konvensionele beroepsomgewing* sluit organisasie en beplanning in. Administratiewe take soos liasering, kantoororganisasie, bewaring van inligting en kopiëring, word in die konvensionele beroepsomgewing uitgevoer. Klerklike vermoë, die vermoë om te organiseer, die vermoë om instruksies te volg is van die vereistes vir hierdie beroepsomgewing (Sharf, 1992:51; Herr & Cramer, 1996:221; Jacobs *et al.*, 1988:29; Holland, 1973:16).

Die *konvensionele persoonlikheidstipe* – Hierdie persoon ken die waarde van geld, is afhanklik, volg reëls en regulasies getrou na en beskik oor goeie organisatoriese vermoë. Hierdie persone verkies om in beheer van 'n situasie te wees en hou nie van onduidelike en dubbelsinnige instruksies nie. Hulle geniet die kantooratmosfeer waar hulle hul klerklike en numeriese vermoë kan gebruik. Hul verhouding met mense het

Hoofstuk 3

direk te doen met die uitvoering van hul pligte (Sharf, 1992:51; Herr & Cramer, 1996:221).

Volgens Holland (1973:21) kan verskillende metingsmetodes gebruik word, byvoorbeeld, meting van belangstelling en persoonlikheid, keuse van 'n beroep, die soort opleiding, 'n persoon se werkgeskiedenis of 'n kombinasie van hierdie inligting, ten einde 'n persoonlikheidsprofiel of 'n tipe persoonlikheid te bepaal.

3.4.1.2.3 Die waarde van Holland se teorie vir beroepsinligting

Holland se teorie beklemtoon die integrasie van beroepsinligting met voorligting. Die ses beroepsomgewings dien as 'n raamwerk vir die leerder sodat hy verskillende beroepe kan konseptualiseer. Die voorligter se taak is om aan die leerder die beroepswêreld te verduidelik, en dit word vergemaklik indien die beroepsinligting saam gegroepeer word (Herr & Cramer, 1996:221).

In die VSA is bevind dat Holland se ses kategorieë op alle rasse van toepassing is. Die ooreenkomste, konsekwentheid en differensiasie van hierdie ses kategorieë word ook deur lande soos Israel, Nigerië, Frankryk, Nieu-Seeland en Australië ondersteun.

Vervolgens word Adler se teorie bespreek.

3.4.1.3 Adler se teorie

Alfred Adler (1870 – 1937) se holistiese benadering beskou die mens as 'n kreatiewe, verantwoordelike en "wordende" individu wat na sekere doelwitte streef binne sy/haar leefwêreld.

3.4.1.3.1 Lewenstake as kern van die teorie

Volgens Adler se teorie (Mosak, 1989:66) bied die lewe uitdagings in die vorm van lewenstake (Mosak, 1989:66). Drie van die belangrikste take is geleë in die gemeenskap, in 'n beroep en in geslag. Geen persoon is selfvoorsienend nie. Almal is interafhanklik van mekaar. Binne die sosiale sfeer van elke mens is elkeen van mekaar

se arbeid en bydraes afhanklik. Arbeid is van kardinale belang vir menslike oorlewing (Mosak, 1989:68). Verder verwys Adler na die mens met 'n kreatiewe "self" wat deur middel van oorerwing en ervaring 'n persoonlikheid ontwikkel. Die kreatiewe "self" gee betekenis aan die lewe, formuleer doelwitte en gee ook betekenis aan doelwitte.

3.4.1.3.2 Uiteensetting van Adler se teorie

Alfred Adler se holistiese benadering beskryf die mens as 'n kreatiewe, verantwoordelike en "wordende" individu wat na 'n bepaalde doelwit binne sy belangstellingsveld streef (Mosak, 1989:65). Die holistiese benadering, die belangrikheid van die selfkonsep wat as stimulus vir sekere gedragspatrone gebruik word, die individu se vermoë om doelwitte te stel en te beplan en die individu se persoonlikheid wat deur middel van sosiale kragte gevorm word, is gefundeer op Adler se teorie (Herr & Cramer, 1996:214). Volgens Adler se teorie word die mens se gedrag deur sosiale aandrang bepaal. Adler beklemtoon 'n subjektiewe en kreatiewe sisteem van gedrag waardeur persone ervarings soek wat meehelp tot die vervulling van 'n unieke lewenstyl (Herr & Cramer, 1996:214). As gevolg van 'n minderwaardigheidsgevoel is die mens geneig om 'n selfverdedigende lewenstyl aan te kweek. Volgens Adler behoort elke mens aangeemoedig te word om sy sosiale belangstelling so te aktiveer dat 'n nuwe lewenstyl deur beter verhoudinge aangekweek kan word (Mosak, 1989:65; Herr & Cramer, 1996:214).

3.4.1.3.3 Die waarde van Adler se teorie vir beroepsinligting

Die konsepte van persoonlikheid word deur Adler gebruik om werksmotivering en die werksplek te omskryf, waar sosiale belangstelling, 'n unieke lewenstyl en 'n meerderwaardige houding kan ontwikkel (Herr & Cramer, 1996:215).

3.4.1.4 Jung se teorie: kern en implikasies vir beroepsinligting

Carl Gustav Jung (1875 – 1961) het 'n persoonlikheidstipologie opgestel wat van verrykende en praktiese belang in hedendaagse situasies is. Dit behels die konsepte van die houdings van ekstraversie en introversie en die psigologiese funksies van denke, gevoel, waarneming en intuïsie (Du Toit, 1987:1).

Hoofstuk 3

Jung het die analitiese psigologie ontwikkel. Volgens Jung se teorie is 'n persoon se persoonlike geskiedenis, sy doelwitte en ambisies met mekaar vervleg. Jung het ook die begrip selfaktualisering ontwikkel (Herr & Cramer, 1996:215). Verder identifiseer Jung twee tipes persoonlikhede, naamlik die ekstravert en die introvert. Die begrippe ekstraversie en introversie word vervolgens kortliks bespreek en daarna word die vier konsepte wat reeds in 3.4.1.4 genoem is, kortliks uiteengesit:

Ekstraversie en introversie is *houdings*. Denke, gevoel, waarneming en intuïsie is psigologiese *funksies*. 'n Kombinasie van hierdie houdings en funksies op verskillende maniere, skep psigologiese tipes (Du Toit, 1987:3).

Ekstraversie

Hierdie houding oriënteer 'n persoon tot die eksterne en objektiewe wêreld. 'n Persoon met baie libido (psigiese energie) in dinge buite homself, word 'n ekstravert genoem.

Introversie

In introversie vloei die libido na subjektiewe psigiese prosesse. 'n Persoon word 'n introvert genoem wanneer hy in homself gekeer is.

Denke

'n Persoon probeer sy wêreld waarin hy leef, verstaan. Denke bestaan daaruit dat idees met mekaar in verband gebring word ten einde 'n oplossing vir 'n probleem te bereik.

Gevoel

Gevoel is 'n evaluatiewe funksie. Dit aanvaar of verwerp 'n idee op grond daarvan of die idee 'n aangename of onaangename gevoel wek (Du Toit, 1987:2).

Waarneming

Waarneming word gebruik om sintuiglike persepsies aan te dui wat alle bewustelike ervaring insluit wat deur stimulering van die sintuiglike organe teweeggebring word (Du Toit, 1987:2).

Intuïsie

Soos waarneming is intuïsie 'n ervaring wat onmiddellik verkry word. 'n Persoon mag bloot 'n voorgevoel hê dat iets gaan gebeur, of 'n skielike ingewing kry hoe om 'n probleem op te los, sonder om te weet waarvandaan die oplossing kom (intuïsie). Waarneming en intuïsie word irrasionele funksies genoem omdat 'n mens nie oordeel gebruik om tot 'n gevolgtrekking te kom nie.

Ekstraversie, introversie, denke-gevoel en waarneming-intuïsie kan beskou word as drie kontinuuums onderliggend aan 'n verskeidenheid persoonlikheidstipes (Du Toit, 1987:2). Elke persoon gebruik sy persoonlikheidstipe met die bogenoemde vier voorkeure in interaksie met sy omgewing, opvoeding, werk en sosiale lewe (Herr & Cramer, 1996:215).

Volgens Du Toit (1987:3) het navorsing getoon dat daar 'n sterk betekenisvolle verband bestaan tussen persoonlikheidstipe en beroepsvoorkeure, sowel as beroepsbevrediging en sukses. So byvoorbeeld sal ekstraverte verkies om in situasies te werk wat baie geleenthede bied om met mense om te gaan en die introvert sal verkies om geïsoleerd te werk. Daar is ook bevind dat sterk verhoudings tussen psigologiese funksies en sekere beroepe bestaan.

3.4.1.5 Roe se teorie

Volgens Roe se teorie is die genetiese faktore van die mens vervleg met die hiërargie van behoeftes om beroepskeuses en –gedrag te bepaal.

Hoofstuk 3

3.4.1.5.1 *Kern van Roe se teorie*

Roe pas ook haar persoonlikheidsteorie op beroepsontwikkeling toe. Roe ondersteun die teorieë van Gardner Murphy (dat daar 'n verband is tussen 'n persoon se vroeë kinderontwikkeling en sy beroepskeuse) (Herr & Cramer, 1996:216; Jacobs, 1988:28) - en dié van Maslow (die hiërargie van behoeftes). Die doel van Roe se navorsing was om die verband tussen beroepskeuses en individuele verskille ten opsigte van agtergrond, fisiese en psigologiese veranderlikes en ervarings te bepaal (Herr & Cramer, 1996:216; Roe, 1956:85).

Roe het vasgestel dat persoonlikheidsverskille ontwikkel uit opvoedingspraktyke byvoorbeeld verwerping, oorbeskerming en 'n demokratiese opvoeding.

- * Die verband tussen opvoedkundige praktyke en beroepskeuse:

Roe onderskei tussen drie primêre opvoedingspraktyke, naamlik die emosionele ondersteuning aan die kind, verwerping en aanvaarding van die kind. Sy het bevind dat 'n persoon wat emosionele ondersteuning van sy ouers ontvang het, beroepe sal kies wat 'n hoë mate van beloning en terugvoering insluit, byvoorbeeld die uitvoerende kunste. Wanneer verwerping voorkom, is die hipotese dat die kind beroepe sal kies waar min kontak met ander persone nodig is en afhanklikheid van ander persone vermy word. Die derde opvoedingspraktyk, naamlik aanvaarding van die kind, moedig die kind se onafhanklikheid aan, en so 'n persoon se beroepskeuses sal 'n balans wees tussen persoonlike en nie-persoonlike belange sonder isolasie van ander of 'n hoë graad van aanvaarding deur ander persone (Herr & Cramer, 1996:219; Roe, 1956:117).

3.4.1.5.2 *Implikasie van Roe se teorie vir beroepsinligting*

Uit Roe se teorie kan afgelei word dat beroepsbeplanning beïnvloed word deur die mate waarin behoeftes bevredig word, die omstandighede van die mens gedurende vroeë kinderontwikkeling, en dat daar 'n verband bestaan tussen psigiese energie, genetiese geneigdheid en ervarings gedurende die kinderjare wat die individu se gedrag bepaal en die maak van keuses beïnvloed en ook die daaropvolgende beroepskeuses sal beïnvloed (Herr & Cramer, 1996:219).

3.4.1.6 *Gevolgtrekking*

Uit die persoonsgerigte teorieë kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die mens oor selfkennis (sy selfkonsep) moet beskik om sekere belangstellings te kweek, sodat so 'n persoon spesifieke lewensdoelwitte aan homself kan stel en aan sekere toekomsverwagtinge voldoen om suksesvol te wees. Vroeë ervarings en behoefte-bevrediging, veral uit die kinderontwikkeling, speel 'n groot rol by die maak van keuses wat veral 'n persoon se beroepskeuse kan beïnvloed. So 'n beroepskeuse is baie nou vervleg met persoonlikheid.

3.4.2 **Behavioristiese en besluitnemingsteorie**

Volgens die behavioristiese benadering moet die beroepsvoorligter die kind se vermoë, omgewing, opvoedkundige ervarings en bekwaamheid in ag neem alvorens 'n beroepskeuse gemaak kan word.

3.4.2.1 *Kern van die behavioristiese teorie*

Volgens die behavioristiese benadering moet die beroepsvoorligter die kind se vermoë, omgewing, opvoedkundige ervarings en bekwaamheid in ag neem alvorens 'n beroepskeuse gemaak kan word.

Vervolgens word 'n uiteensetting van Krumboltz se teorie oor beroepskeuse gegee (vgl. par. 3.4.2.2), waarna 'n bespreking oor die besluitnemingsteorie volg (vgl. par. 3.4.2.3).

3.4.2.2 *Uiteensetting van Krumboltz se teorie*

Krumboltz (Isaacson, 1985:71) se teorie oor beroepskeuse sluit vier faktore in wat hierdie keuses kan beïnvloed, naamlik:

- Spesifieke vermoë en genetiese oorerflikheid

Sekere oorerflikheidseienskappe kan die individu direk beïnvloed. Voorbeelde hiervan is ras, geslag en fisiese voorkoms. Ander spesifieke oorerflike eienskappe soos intellek,

Hoofstuk 3

musiek en kunstalente en fisiese koördinasie kan sekere beperkings vir die individu inhou.

- Omgewingsomstandighede

Die individu het gewoonlik geen beheer oor sekere omgewingsfaktore wat hom mag beïnvloed nie. Sommige omgewingsfaktore kan mensgemaak wees, of dit kan as gevolg van natuurlike oorsake voorkom. Hierdie omgewingsfaktore kan die individu se opvoedkundige en beroepsbesluite bevoordeel of benadeel. Voorbeelde hiervan is opleidingsgeleenthede, beleid vir indiensneming, arbeids- en vakbondwette, die beskikbaarheid van natuurlike hulpbronne, tegnologiese ontwikkeling, opleiding in die gesin, onderwysstelsels en gemeenskapsinvloede (Isaacson, 1985:92).

- Opvoedkundige ervaringe

Alle vorige opvoedkundige ervaringe, soos byvoorbeeld vordering op skool, interaksies met portuurgroepe en aanpassingsvermoë beïnvloed 'n persoon se opvoedkundige en beroepskeuses.

- Arbeidsbekwaamheid

Arbeidsbekwaamheid verwys na die persoon se bekwaamheid om nuwe take of opdragte uit te voer en sy vermoë om probleme op te los. Voorbeelde hiervan is die kwaliteit werkverrigting en werkgewoontes. Die mate waarin 'n persoon sy werk met bekwaamheid verrig, sal die eindresultate van so 'n taak beïnvloed (Isaacson, 1985:73).

Volgens Krumboltz word die individu gebore uit 'n wêreld met genetiese eienskappe, soos ras, geslag, fisiese en spesiale vermoëns of gestremdhede wat met verloop van tyd deur faktore in die omgewing (ekonomies, sosiaal en kultureel) en ander gebeurlikhede beïnvloed word. Die individu moet dus gehelp word om "self-waarneming" te ontwikkel wat van toepassing is by nuwe situasies. Die sukses waarmee die individu nuwe gebeurlikhede hanteer, beïnvloed die individu se vermoë om keuses te maak. 'n Individue sal eerder keuses maak wat tot sukses lei en die keuses wat onsuksesvol is, vermy (Isaacson, 1985:71-73).

3.4.2.3 *Behavioristiese teorie gerig op besluitneming*

Volgens Jacobs *et al.* (1988:25) verskaf die besluitnemingsteorie 'n ordelike metode om die konseptualisering van beroepsgedrag te beskryf. Die besluitnemingsteorie berus primêr op besluitnemingsmodelle. Hierdie besluitnemingsmodelle verskaf 'n verwysingsraamwerk met behulp waarvan gepoog word om die veranderlikes te beskryf wat besluitneming beïnvloed. Daar kan tussen beskrywende en voorskrywende modelle onderskei word. Die beskrywende modelle gee 'n beeld van die natuurlike of gewone wyse waarvolgens mense besluite neem en waarby beroepskeuse ingesluit word. Die voorskrywende modelle doen metodes of reëls aan die hand om persone te help om beter beroepskeuses te maak. Hier word aanduidings gegee oor hoe om besluite te neem.

Volgens Malan (1987, in Jacobs *et al.*, 1988:25) besit besluitnemingsmodelle die volgende konseptuele besluitnemingsraamwerk:

- Daar is 'n besluitnemer, 'n besluitsituasie en toepaslike inligting.
- Daar is twee of meer alternatiewe aksies waarop besluit kan word, elk met verskeie konsekwensies.
- Elke konsekwensie het twee eienskappe, naamlik die waarskynlike of moontlike herhaling van die konsekwensie in die toekoms, en die waarde van die konsekwensie vir die besluitnemer.
- Die inligting is ooreenkomstig 'n strategie georganiseer, sodat die besluitnemer geredelik 'n voordelige aksie of handeling kan identifiseer ten opsigte waarvan hy hom kan verbind.
- Strategieë (reëls/kriteria) orden al bogenoemde konsepte sodanig dat besluite ook die verpligtinge blootlê wat dit inhou.
- Strategieë is in wese nie konsepte nie, maar persoonlikheidseienskappe, byvoorbeeld die neiging tot "risikoneming."

Hoofstuk 3

Die besluitnemingsteoretici veronderstel primêr dat 'n persoon 'n beroep kies wat vir hom die meeste voordele en die minste nadele inhou. Daar is vir elke persoon verskeie beroepskeusemoontlikhede (Jacobs *et al.*, 1988:26).

3.4.2.4 *Gevolgtrekking*

Uit genoemde behavioristiese teorieë kan 'n mens tot die gevolgtrekking kom, dat 'n kombinasie van die kind se vermoë, sy omgewing, opvoedkundige ervarings, bekwaamheid en die wyse waarop hy besluite neem, hom tot verantwoordelike beroepskeuse sal lei.

Ontwikkelingsteorieë word vervolgens bespreek.

3.4.3 **Ontwikkelingsteorieë**

Beroepskeuse is volgens die ontwikkelings- of prosesbenadering nie 'n eenmalige opsie wat op 'n spesifieke tydstip in die mens se lewe uitgeoefen word nie. Beroepskeuse is volgens ondersteuners van hierdie benadering 'n aaneenlopende proses wat uit verskillende beroepsgerigte besluite bestaan (Botha, 1993:47).

Vervolgens word aandag aan Baldwin, Ginzberg en Super se teorieë gegee.

3.4.3.1 *Baldwin se teorie (1861-1934)*

James Mark Baldwin, 'n Amerikaanse psigoloog, het dekades lank nooit erkenning in kinderontwikkeling geniet nie, maar sy teorie het later 'n groot invloed op kinderontwikkeling gehad.

3.4.3.1.1 *Kern van Baldwin se teorie*

Baldwin se teorie het 'n groot invloed op die navorsing oor die ontwikkeling van die mens gehad (Herr & Cramer, 1996:220). Volgens sy teorie ontwikkel die kind se begrip van sy fisiese en sosiale wêreld in verskillende fases. Dit begin met die eenvoudigste

gedragspatrone van geboorte af tot die volwasse stadium wanneer abstrakte denke ontwikkel.

3.4.3.1.2 *Uiteensetting van Baldwin se teorie*

Volgens Baldwin is nóg die mens nóg sy omgewing alleen in beheer van sy ontwikkelingsfases (Herr & Cramer, 1996:220); beide die inherente natuur en opvoeding is ewe belangrik in die ontwikkeling van die mens. Die kind hersien gedurig sy denkwyse oor sy leefwêreld, maar leer ook deur gewoontes, of nabootsing van ander se gedrag. Soos ontwikkeling plaasvind, beïnvloed die kind en sy sosiale omgewing mekaar, sodat 'n onafskeidbare en vervlegte netwerk gevorm word. Met ander woorde, die kind word deur ander beïnvloed, maar hy beïnvloed ook ander.

Baldwin (Herr & Cramer, 1996:220; Berk, 1997:14) beklemtoon in sy teorie dat oorerwing en omgewing nie gesien moet word as afsonderlike uitsluitende faktore nie. Inteendeel, die menslike eienskappe word gekenmerk deur albei hierdie faktore wat saamwerk.

Die tentatiewe periode begin wanneer die kind beseft dat hy belangstel in sekere aktiwiteite. Gedurende hierdie tydperk kom die kind agter dat hy in sekere aktiwiteite beter vaar as in ander. Hy begin sy vermoë, belangstelling en waardes ontdek en begin fokus op 'n spesifieke beroep. Die volgende periode, naamlik die realistiese periode, begin dan ontwikkel (Berk, 1997:14). Gedurende die realistiese periode implementeer die individu die tentatiewe fase. Gewoonlik vind hierdie periode gedurende adolessensie en aan die begin van sy volwasse stadium plaas. Realistiese oorwegings en besluite word nou geneem. Volgens Ginzberg (Isaacson, 1985:60) strek hierdie hele proses vir beroepskeuses vanaf die fantasie tydperk tot die realistiese periode oor 'n tydperk van tien tot vyftien jaar wat bestaan uit fases van wensdenkery tot geleentheidbenutting.

Hierdie proses is onherroeplik en bestaan uit duidelike periodes wat van persoon tot persoon verskil. Die fantasieperiode kan tot die ouderdom tien of twaalf jaar strek, terwyl die realistiese periode tussen sewentien en een-en-twintig jaar plaasvind. Sommige persone raak nooit opgewasse teen die realistiese periode nie — biologiese,

Hoofstuk 3

psigiese en omgewingsfaktore wat die mens se ontwikkelingsfases beïnvloed, kan hiertoe bydra. Of 'n individu verskillende beroepskeuses teen mekaar sal opweeg, hang af van die mate van buigsaamheid (vryheid van gesinsverantwoordelikheid en ander beperkinge) en druk wat op hom by sy huidige werksituasie uitgeoefen word (Isaacson, 1985:60-62).

3.4.3.1.3 *Die waarde van Baldwin se teorie*

Die kind (oftewel adolessent) kan sy beste aktiwiteite ontdek en bewus gemaak word van sy vermoë, belangstellings en waardes. Hy kan gelei word om sy eie lewenswaardes te bepaal en daarteen waak om nie deur ander se gedrag beïnvloed te word nie.

3.4.3.2 *Ginzberg se teorie*

3.4.3.2.1 *Kern van Ginzberg se teorie*

Ginzberg en sy medewerkers het in hierdie teorie gepoog om aan te toon hoe verskeie faktore vanuit die omgewing en faktore wat binne die mens self geleë is, op mekaar inwerk, sodat die persoon uiteindelik tot 'n finale besluit ten opsigte van sy beroepskeuse kan kom (Powell, 1990:13). Stead en Watson (1998:40) onderskei die volgende drie hoofkomponente in Ginzberg se teorie:

- Beroepskeuse is 'n deurlopende proses wat ontwikkel vanaf die tydperk voor puberteit tot in laat-adolessensie, wanneer die finale beroepskeuse uitgeoefen word.
- Beroepskeuse is 'n onomkeerbare proses. Hoe langer die individu in 'n bepaalde rigting werksaam is, des te moeiliker raak dit om van beroepsrigting te verander.
- 'n Persoon moet sy vermoëns, belangstellings en waardes met mekaar verenig, en sodoende in 'n kompromie eindig, om 'n sinvolle beroepskeuse te maak. Dit impliseer dat die individu nie altyd die mees ideale beroep sal kan kies nie.

3.4.3.2.2 *Uiteensetting van Ginzberg se teorie*

Volgens Stead en Watson (1998: 40) het Ginzberg en sy medewerkers se teorie tot verdere navorsing aanleiding gegee. Hieruit het 'n herformulering van Ginzberg se teorie gevolg wat die volgende insluit:

- Beroepskeuse is 'n proses wat "oop" bly solank as wat die individu besluite ten opsigte van 'n loopbaan of loopbane moet neem.
- Beroepskeuse is 'n omkeerbare proses, aangesien sekere faktore kan veroorsaak dat beroepsgerigte gedrag of besluite gewysig moet word.

Die individu selekteer gewoonlik 'n beroepsgeleentheid wat hom 'n kans bied om die beste uiting aan sy belangstellings, vermoëns en waardes te gee.

3.4.3.2.3 *Die waarde van Ginzberg se teorie vir beroepsinligting*

Die kind moet nie beperk word tot sekere beroepskeuses nie. Verder moet hy gehelp word om binne sy vermoëns, belangstellingsraamwerk en waardesisteem 'n realistiese beroepskeuse te maak.

Super se teorie word vervolgens bespreek.

3.4.3.3 *Super se teorie*

Herr en Cramer (1996:92) beskryf Super se teorie as:

"... probably the developmental approach which has received the most continuous attention, stimulated the most research, influenced most pervasively the field of vocational psychology, and is the most comprehensive."

Super se teorie sluit drie areas in, naamlik die differensiële sielkunde, die ontwikkeling-sielkunde en die selfkonseptorie.

In die differensiële sielkunde verduidelik Super dat elke persoon oor die potensiaal tot sukses in meer as een beroep beskik. Elke mens se aanlegte en belangstelling word so

Hoofstuk 3

gevorm dat wanneer die individu 'n bepaalde beroep sou kies waar die vereistes wat die beroep stel, in ooreenstemming met sy eie eienskappe is, beroepstevredenheid ervaar word (vgl. hoofstuk 2 par. 2.4).

Die ontwikkelingsielkunde – Die mens se aanpassingswyse in een lewenstadium vorm die basis vir dié in die daaropvolgende lewenstadiums (vgl. hoofstuk 2 par. 2.4).

Die selfkonseptorie – Volgens Super moet die individu nou in alle eerlikheid antwoorde op vrae soos: "wie is ek?" en "wat kan en wil ek bereik?" probeer verskaf. Super (1957:81) verduidelik verder dat die adolessent se selfkonsep deel word van die volwasse wêreld waarvoor hy hom voorberei. Wat hy ervaar, probeer, geniet of waarin hy sukses behaal, hang ten nouste saam met sy selfkonsep en sy kultuur. Die leerder moet nou kan bepaal of die betrokke beroep aan hom die geleentheid bied om die rol wat hy graag wil vervul te vervul. Verder moet hy ook kan bepaal of die rolvervulling en sy selfkonsep verenigbaar is. Beroepskeuse behels, volgens Super, die opweging van 'n persoon se onderskeie dimensies van sy selfkonsep teenoor die realiteit, waardeur die persoon probeer bepaal of hy homself sal kan handhaaf in sy gekose beroepsituasie (Botha, 1993:107; Super, 1957:113). Die vermoë om aan te pas in 'n nuwe beroeps-omgewing, om deel te word van 'n sosiale struktuur van die volwasse wêreld, die aanpassing by 'n beroepsituasie en die leefwyse wat 'n persoon aanneem wanneer hy 'n sekere beroep beklee, is volgens Super belangrike faktore wat bydra tot beroepsbevrediging wat weer bydra tot sukses in die gekose beroep (Super, 1957:113; Stead & Watson, 1998:43; Townsend, 1999:2).

3.4.3.4 *Gevolgtrekking*

Uit bogenoemde ontwikkelingsteorieë word afgelei dat die proses van besluitneming oor 'n beroep 'n deurlopende proses is. Hierdie deurlopende proses is onomkeerbaar. So word die sosiale omgewing en die mens self in mekaar vervleg en het dit 'n wedersydse invloed op mekaar. Die verskillende ontwikkelingsfasies van die mens dra by tot besluitneming, afhangende van die mate waarin sy vermoë, belangstelling en waardes ontwikkel het. Die een lewenstadium vorm die basis van 'n volgende. Soos wat die

mens ontwikkel, word sy selfkonsep gevorm en dan moet hy in staat wees om op 'n realistiese wyse sy selfkonsep met sy rolvervulling te verenig.

Die faktore wat die beroepskeuse en beroepsgedrag van die adolessent beïnvloed word vervolgens bespreek.

3.5 FAKTORE WAT DIE BEROEPSKEUSE EN BEROEPSGEDRAG VAN DIE ADOLESSENT BEÏNVLOED

3.5.1 Ontwikkelingsaspekte van die adolessent

Soos uiteengesit in hoofstuk 2 (vgl. veral par. 2.6) beïnvloed verskillende ontwikkelingsaspekte die adolessent se beroepskeuse direk. Van al die ontwikkelingsaspekte is die invloed van kognitiewe vermoë dalk die belangrikste, aangesien formele denke die adolessent in staat stel om hipoties-deduktief sy vermoëns te evalueer in terme van verskillende beroepe.

Abstrakte denke is ook baie nou verwant aan beroepsbeplanning. Volgens Piaget begin die adolessent geleidelik om sy vermoë so te ontwikkel dat hy in staat is om probleme op te los en realistiese beplanning te doen. Soos die individu ouer word, word beplanning ook meer georden. Die adolessent gebruik ook hierdie tydperk om introspeksie te doen en hy analyseer hom ten opsigte van verskillende aspekte. Die adolessent kan homself nou in 'n sekere beroep "indink." Hierdie kognitiewe vermoë van die adolessent staan volgens Piaget bekend as "formele denke" (Sharf, 1992:148). Wanneer die adolessent se abstrakte vermoë ontwikkel, verskil dit van individu tot individu. Die logiese vermoë van die adolessent ontwikkel geleidelik. Formele denkvermoë kan reeds by 'n individu ontwikkel, terwyl egosentrisme en konkreet operasionele denkvermoë nog steeds by die adolessent sterk na vore kom.

In die *psigososiale ontwikkeling* van die adolessent bevind hy hom in 'n identiteits- en rolverwarrende krisis. Saam met fisiese ontwikkeling en blootstelling aan moeilike seksuele besluite, soos byvoorbeeld voorhuwelikse seksuele verhoudings, swanger-

skappe en VIGS, word die adolessent nog verder deur beroepsbesluite gekonfronteer wat die res van sy lewe mag beïnvloed.

3.5.2 Kultuur (insluitende etnisiteit of ras en taal)

Pedersen (1989:550) omskryf kultuur as kompleks en dinamies. Die kompleksiteit van kultuur verwys na 'n breër siening van kultuur, wat twee aspekte insluit, naamlik die etnografiese en demografiese veranderlikes. Etnografiese veranderlikes sluit etnisiteit, ras, nasionaliteit, godsdiens en taal in, terwyl demografiese veranderlikes na ouderdom, geslag en plek van herkoms verwys.

Etnisiteit dui op die gebondenheid van 'n groep mense wat deur hul kulturele eienskappe soos taal, godsdiens, houdings, uiterlike voorkoms, kuns, gewoontes en gesinslewe tot mekaar verbind is (HAT, 1984:879; Sue & Sue, 1990:124; Pedersen *et al.*, 1989:142; Grant, 1992:205; D'Ardenne & Mahtanie, 1989:11; Marais, 1995:53).

Etnisiteit kan in drie kategorieë verdeel word, naamlik gebondenheid van 'n groep, sosiale strukture en 'n groepnaam. Die gebondenheid sluit die taal, godsdiens, houdings, uiterlike voorkoms, kuns en gewoontes in, terwyl die sosiale strukture na die skikking van hierdie groep volgens omstandighede verwys en 'n naam aan sodanige groep gekoppel word (HAT, 1984:879; Sue & Sue, 1990:124; Pedersen *et al.*, 1989:142; Grant, 1992:205; D'Ardenne & Mahtanie, 1989:11; Marais, 1995:53; Spicer, 1992:16; Gysbers, 1995:32).

Ras is minder onderskeidend as etnisiteit en verwys merendeels na velkleur. Volgens antropologiese benaderings sluit hierdie begrip egter 'n wye reeks genetiese eienskappe ook in, byvoorbeeld, velkleur, bloedgroep, haartekstuur, bouvorm en gelaatstrekke (D'Ardenne & Mahtanie, 1989:4; Marais, 1995:53). Volgens Labuschagne en Eksteen (1993:688) beskryf die woord ras 'n groep verwante mense, diere of plante wat deur erflike eienskappe en ooreenkomste ten opsigte van aard en gewoontes gekenmerk word.

Triandis (1993:51) sluit die fisiese sowel as die subjektiewe aspekte van kultuur by sy definisie in. Hy verwys na geboue en toerusting as voorbeelde van die fisiese elemente

van kultuur, terwyl mites, waardes en houdings die subjektiewe aspekte van kultuur uitmaak.

Volgens D'Ardenne en Mahtanie (1989:4) is kultuur "the shared history, practices, beliefs and values of a racial, regional or religious group of people."

Sue en Sue (1990:35) beskryf kultuur as al daardie aspekte wat die mens aangeleer het om te doen, te glo, te geniet en waarde aan te heg. "It is the totality of ideals, beliefs, skills, tools, customs and institutions into which each member of society is born" (Sue & Sue, 1990:35).

Volgens Mallick (1993:63) is een van die vernaamste aspekte van kultuur die eenvormigheid van persepsies, geloof en houdings binne 'n multikulturele groep – ongeag die omstandighede of gebeurlikhede waarbinne dit plaasvind.

Opsommenderwys kan kultuur beskryf word as 'n komplekse totaliteit van kennis, geloof, waardes, godsdiens, taal en denkwyses binne 'n gemeenskap (Pedersen *et al.*, 1989:550; Triandis, 1993:51; D'Ardenne & Mahtanie, 1989:4; Sue & Sue, 1990:35; Mallick, 1993:63).

Cantor (1989:149) het 'n vergelykende studie tussen die kulture van Japan, Australië, die V.S.A., Brittanje en Duitsland in verband met die effektiwiteit van beroepsvoorligting en opleiding in ontwikkelde lande gedoen. Cantor het tot die gevolgtrekking gekom dat 'n besondere kenmerk van elk van bogenoemde lande is dat die eienskappe van 'n spesifieke land, dus die kultuur, ook in die beroepsvoorligting van daardie land gereflekteer word (Cantor, 1989:149).

JAPAN – Volgens Cantor (1989:1) is Japan se ekonomiese sukses na die Tweede Wêreldoorlog en ook die uitwerking wat dit op die mededingende mark gehad het, geleë in doeltreffende beroepsvoorligting en opleiding wat kultureel bepaal is.

Japan verskil grootliks ten opsigte van waardes en houdings van die ander ontwikkelde lande ter wêreld. Japan het erken dat daar 'n behoefte bestaan om die Japannese gemeenskap se talente en vermoë te identifiseer en ten volle te ontwikkel. 'n Bevolking

Hoofstuk 3

van 120 miljoen inwoners word in Japan op 'n oppervlakte van ongeveer 80 000 vierkante kilometer saamgevoeg met baie min hulpbronne, wat beteken dat ter wille van oorlewing groot hoeveelhede grondstowwe ingevoer moet word. Die enigste en grootste hulpbron waaroor hierdie land beskik, is die inwoners se talente, vermoë en bekwaamhede. Die enigste keuse was om die inwoners se talente te ontgin en elke persoon se potensiaal ten volle te ontwikkel. As gevolg van Japan se homogene bevolkingsgroep en historiese faktore, was die toepassing van hierdie beginsel redelik simplisties.

Een van die opvallendste kenmerke van die Japannese gemeenskap is hul obsessie met onderwys en opleiding. Cantor noem in dié verband die volgende:

"It would be difficult to identify a country with a greater historical or contemporary zest for learning than Japan" (Cantor, 1989:7).

Hul skoolkalenderjaar strek byvoorbeeld oor 'n tydperk van 240 dae per jaar. Wiskunde en moedertaalonderrig word as prioriteit in die skole beskou. Verder is deursettingsvermoë en ywer twee van die belangrikste eienskappe wat die Japannese leerders aanleer sodat hulle as "toekomstige werkers" goed voorberei word (Cantor, 1989:7).

AUSTRALIË – Beroepsgerigte onderwys en opleiding word hoofsaaklik deur "n tegniese instituut, 'n Instituut vir verdere opleiding, privaatinstansies en deur die industrieë aangebied. Nadat leerders hul skoolopleiding voltooi het, word 'n ambag eers voltooi voordat hulle tot die beroepswêreld toetree (Cantor, 1989:43). 'n Behoefte het egter ontstaan dat vakleerlingskursusse meer buigsaam en gevorderd moet wees, sodat daar by hedendaagse tegnologiese ontwikkeling aangepas kan word. As gevolg van die toename in werkloosheid is verskeie opleidingsprogramme in Australië sedert 1983 geïmplementeer. Die "Participation and Equity Programme" (PEP) is gebruik om skoolverlaters te beperk om tot die arbeidsmark toe te tree. Leerders tussen die ouderdomme van 15 en 24 is vir 'n langer tydperk binne die onderwyssisteem behou waartydens intensiewe opleiding en voorbereiding vir die arbeidsmark aangebied is. Tydens hierdie opleidingstydperk is baie klem gelê op gelykheid. Dit het meegebring dat die minderbevoorregte groepe ook voordeel uit hierdie opleidingskursusse kon trek.

Die doel van hierdie opleidingsprogramme is dat dit as 'n oorbruggingskursus tussen die skool en die werk kon dien.

Die *Australian Traineeship System* (ATS) is ook geïmplementeer om werkloosheid onder die jeugdiges te probeer bekamp. Leerders tussen die ouderdomme 16 en 17 jaar is volgens hierdie program opgelei nadat hulle skool verlaat het.

Programme soos Adult Training Programme (ATP) en die Youth Training Programme (YTP) is ook later gebruik om aan die behoeftes aan opleiding van die land se inwoners te voorsien. Die hoofdoel van sulke opleidingsprogramme is om die kwaliteit van opleiding te verhoog, investering in die privaatsektor te verbeter, werkloosheid te verminder en opleidingsmoontlikhede aan die minderbevoorregte en werklose landsburgers te bied (Cantor, 1989:52). Baie aandag is ook aan vroue in Australië gegee om toegang tot die arbeidsmark te bekom. "Regstellende aksie" is geïmplementeer om vroue hierdie geleentheid te bied.

As gevolg van die wydverspreide bevolking in Australië het afstandsonderrig een van die opleidingsmoontlikhede geword. By hierdie afstandsonderrigprogramme is ook 'n wye verskeidenheid beroepsprogramme ingesluit. Die grootste tekortkominge in hierdie onderrigmetode was finansiële steun en behoorlike beroepsvoorligting. Voordat 'n leerder geregistreer het vir 'n bepaalde beroep deur middel van afstandsonderrig, was geen beroepsvoorligting beskikbaar nie. Om hierdie probleem te oorkom, moes groter bedrae geld bewillig word om sulke projekte te finansier, en gespesialiseerde beroepsvoorligting het 'n vereiste geword, sodat alle leerders inligting van verskillende beroepsrigtings kon ontvang. Die sakesektor was in hierdie opsig genoodsaak om finansiële steun vir opleiding te bied en ook nuwe opleidingsprogramme te ontwikkel (Cantor, 1989:39-62).

DIE VERENIGDE STATE VAN AMERIKA – Verskeie beroepsgeoriënteerde onderrigprogramme word in staatskole in die VSA aangebied. Sulke programme word in twee kategorieë verdeel, naamlik algemene beroepsonderrigprogramme en gespesialiseerde beroepsonderrigprogramme. Die algemene beroepsonderrigprogramme word in graad 9 en 10 aangebied, terwyl die gespesialiseerde beroepsonder-

Hoofstuk 3

rigprogramme in graad 11 en 12 aangebied word. Die doel van sulke beroepsgeoriënteerde kursusse is om die leerder voor te berei vir beroepsbekwaamheid (Cantor, 1989:94).

Die Amerikaanse beroepsgeoriënteerde onderwysstelsel het sekere voordele, naamlik buigsaamheid, lewenskragtigheid, en dit bied aan die individu die geleentheid om eie inisiatief te ontwikkel.

Daar bestaan egter geen twyfel nie dat die Amerikaanse staatsinstansies, soos staatskole en naskoolse opleidingsentrums vir beroepsgerigte onderwys, 'n noodsaaklike rol speel in die opleiding van landsburgers. Dit stel egter groter finansiële eise aan die staat om genoegsame fasiliteite in dié verband te voorsien (Cantor, 1989:94).

In die vorige eeu, was die meerderheid kliënte uit die VSA wat by beroepsontwikkelingsklinieke aangemeld het, wit, terwyl vandag se kliënte baie meer gediversifiseerd is. Die werkplek ondergaan drastiese veranderinge; so ook die individue met wie voorligters werk. Demografiese sowel as etniese belangrikheid dui die behoefte aan om kultuur as lens te gebruik om verskillende aspekte van beroepsontwikkeling te ondersoek.

Die volgende statistiek word deur Gysbers *et al.* (1998:38) genoem om die dringendheid van multikulturele voorligting te beklemtoon:

- Vanaf 1980 het die VSA 'n dramatiese toename in bevolkingsgroei van die Spaanssprekende Amerikaners ondervind (meer as 48%).
- Die swart Amerikaners verteenwoordig 12% van die bevolking, met 'n persentasie armoede van 32%.
- Die persentasie armoede onder swart Amerikaners is tweekeer soveel as wat die algemene bevolking ondervind. Slegs 56% van die swart Amerikaanse bevolking ouer as 25 jaar het skoolopleiding ontvang.

- Die voorspelling vir die jaar 2000 is dat die arbeidsmark met 29% sal toeneem; terwyl die Spaans/Latynse Amerikaanse arbeidsmark met 74% sal styg, sal slegs 'n 15% toename onder blanke manswerkers voorkom.
- Volgens Spaans/Latyns-Amerikaanse inwoners is hulle werkloosheid grootliks toe te skryf aan swak of geen beroepsbeplanning en ondersteuning nie.

Uit bogenoemde statistiek is dit duidelik dat die een-en-twintigste eeu die ontwikkeling van 'n toenemende multikulturele, veelrassige gemeenskap vereis. Omdat integrasie by alle skole in Amerika toegepas word, word groot getalle ras- en etniese groepe deel van die arbeidsmark. Daar bestaan nou 'n dringende behoefte aan beroepsondersteuning aan veral hierdie ras- en etniese groepe omdat hulle vir 'n baie lang tydperk uitgesluit was van die arbeidsmark as gevolg van diskriminasie (Gysbers *et al.*, 1998:38).

BRITTANJE - Indien die beroepsgeoriënteerde onderwysstelsel van Brittanje vergelyk word met ander ontwikkelde lande, bestaan daar baie tekortkominge in die onderrig en opleiding van inwoners in dié land. Cantor haal in hierdie verband die volgende aan: "We are poorly educated and under-skilled and our production of skilled personnel at operative, craft and technician levels, as indeed at all levels, compares unfavourably with that of our competitors" (Cantor, 1989:146). Die leerder verlaat skool op 'n baie vroeë ouderdom, wat beteken dat hy baie swak opgelei is en glad nie voorberei is vir die beroepswêreld nie. Die grootste rede vir al die tekortkominge in die Britse onderwysstelsel is 'n tekort aan kapitaal. Gedurende die tagtigerjare het hierdie probleem aandag geniet, en die staat sowel as die privaatsektor het 'n groter finansiële bydrae tot onderwys en opleiding gemaak. Dit het noodsaaklik geword dat Brittanje tot die besef moes kom dat menslike hulpbronne hul grootste bate is en dat hulle, soos Japan, eerder in hul mense moet belê. Volgens hierdie sienswyse het dit dringend noodsaaklik geword dat die prioriteite van leerders op skoolvlak verander moes word. Die nodige inligting moes aan die leerders verskaf word, en hulle houdings moes verander word. Hierdie inligting in verband met die verandering van prioriteite moes nie net deur die naskoolse instansies en werkgewers verskaf word nie, maar juis deur skole en veral deur beroepsvoorligting. Dié inligting moet ook aan alle etniese groepe verskaf word.

Hoofstuk 3

Daar het 'n groot leemte bestaan om swart mense, wat 'n minderheidsgroep in Brittanje is, ten volle in te lig oor naskoolse opleidingsmoontlikhede.

Ekonomiese sukses is alleenlik moontlik indien alle sakesektore die waarde van opleiding besef en ruim investerings in hierdie verband doen. Brittanje en Australië maak meer staat op die opleiding deur naskoolse instansies soos universiteite en kolleges, as wat sakeondernemings bereid is om self in die opleiding van werkers te belê. Gedurende die afgelope tien jaar was daar wel 'n verbetering in hierdie verband (Cantor, 1989:148).

DUITSLAND - Na die Tweede Wêreldoorlog het Duitsland, maar veral Wes-Duitsland, ontwikkel in die magtigste ekonomies suksesvolle land in Wes-Europa. Politici, opvoedkundiges, nyweraars en staatsamptenare het groot belangstelling getoon in hierdie "ekonomiese wonderwerk." Die enigste rede vir hierdie sukses was beroepsgeoriënteerde onderwys en opleiding. Na voltooiing van hul skoolopleiding kry leerders slegs naskoolse beroepsgeoriënteerde opleiding. Hierdie opleiding word in twee verdeel, ook bekend as die "tweeledige stelsel", naamlik opleiding deur die skool en opleiding deur die werkgewer. Die leerder voltooi 'n vakleerlingskap deur twee dae per week beroepsgeoriënteerde skole by te woon vir teoretiese opleiding en die res van die week praktiese opleiding deur die werkgewers. Die werkgewers het baie aandag geskenk aan die leerder se werkvermoë en werkhouding. Hierdie twee aspekte moes positiewe bydraes lewer, vir die onderneming sowel as vir die leerder, en die koste in hierdie verband moes minimaal gehou word.

Gedurende die sewentigerjare is 'n "beroepsjaar" ingestel wat in die beroepsgeoriënteerde skole plaasgevind het om die leerder van inligting te voorsien aangaande 'n breë beroepsveld. Hierdie tydperk is gebruik as 'n "wagkamer" vir skoolverlaters sonder 'n vakleerlingskap.

Die erkenning van hoëkwaliteitprodukte wat in Duitsland vervaardig is ("Made in Germany") en die deurlopende mededingende mag van die Duitse ekonomie, word nie net toegeskryf aan goed gekwalifiseerde vakmense nie, maar eerder aan beroeps-

georiënteerde onderwys waartoe beroepsvoorligting die belangrikste bydrae gelewer het (Cantor, 1989:101-114).

Uit die bogenoemde vergelykende studies blyk dit dat kultuur bepalend is vir die tipe beroepsvoorligting wat aan leerders verskaf word.

SUID-AFRIKA - Dieselfde behoefte word in Suid-Afrika ondervind. Die grootste persentasie armoede word onder die ras- en etniese meerderheidsgroepe ondervind. Soos in die VSA moet Suid-Afrika tot die besef kom — om te kompeteer met die res van die wêreld, vereis die ontwikkeling van sy menslike hulpbronne. Hierdie ontwikkeling vereis die voorsiening van inligting aan alle bevolkingsgroepe met 'n breë spektrum van beroepskeuses.

Volgens Gysbers *et al.* (1998:38) beskik ons oor beperkte kennis van veelrassige groepe. Soos reeds gestel is in die verlede, is te veel gekonsentreer op navorsing oor die blanke, heteroseksuele, middelklasstudent. Kennis ten opsigte van die meerderheid van die bevolking is baie beperk, en daarom word navorsing oor alle rasse-groepe sterk aanbeveel, sodat beroepsmoontlikhede en –ontwikkeling by alle rasse bemoontlik word. Wat ook verder belangrik is, is kwaliteit, kultuur-sensitiewe en relevante beroepsvoorligting aan alle groepe. Professionele dienste wat aan verskillende kultuurgroepe gebied word deur persone wat onbevoeg is in die verstaan en voorsiening van professionele dienste aan sulke groepe, is oneties. Ten spyte van hierdie bewering is daar genoegsame bewyse dat die sielkundige dienste wat aan verskillende kultuurgroepe gebied word, nie aan die vereistes van kultuursensitiewe voldoen nie (Gysbers *et al.*, 1998:39).

Opsommenderwys kan gesê word - om kultuursensitiewe beroepsvoorligting te voorsien moet die welsyn van elke kliënt as die belangrikste doelwit gestel word, en voorligters moet hulle bekwaam om dienste binne kulturele verband te lewer.

3.5.3 Lewens- en Wêreldbeskouing

Christelike opvoeding, en in besonder beroepsvoorligting, is 'n diens aan God. Dit is 'n goddelike roeping, want uit God, deur God en tot Hom is alle dinge, ook die wetenskap

Hoofstuk 3

en dus ook opvoeding. Die beroepsvoorligter staan verantwoordelik teenoor God vir die wyse waarop hy sy roeping vervul. Hy moet die leerder in so 'n mate lei dat die kind ook sy bestemming wat God vir hom bepaal het, kan bereik (Van der Walt, 1980:31). Hierdie leiding help die kind tot 'n gesonde beroepskeuse. Die beroepsvoorligter se verantwoordelikheid lê daarin om die kind se persoonlikheidsontwikkeling so uit te brei dat hy van 'n gelukkige skoollewe en later 'n gelukkige beroepslewe verseker sal wees. Dit is verder sy taak om vas te stel hoedanig die kind se persoonlikheid en beroepskeuse saamhang, en om te bepaal in welke mate beroepsvoorligting die kanse op suksesvolle beroepsuitlewing kan bewerkstellig.

'n Wêreldbeskouing word deur Gysbers *et al.* (1998:41) beskryf as "a frame of reference through which one experiences life. It is the foundation of values, attitudes and relations." Elke persoon kan deur middel van sosialisering binne 'n etniese en rassegroep bewus word van sy verhouding met homself, die gemeenskap en die wêreld. Die wêreldbeskouing sluit aspekte in soos: groepidentifikasie (kulturele bewustheid), selfidentiteit, geloof en taal (vorm van kommunikasie).

Verskillende wêreldbeskouinge beïnvloed verskillende aspekte van beroepsontwikkeling, byvoorbeeld, individualisme en outonomie, die finansiële posisie van 'n persoon, die struktuur van geleenthede wat aan almal beskikbaar is met ambisie, beroepgesentreerdheid en progressiwiteit van beroepsontwikkeling.

Die sentrale beginsel van beroepsvoorligting is die belangrikheid van die individu. Die individu maak sekere keuses wat sy toekomstige bestemming bepaal. Beroepsteorieë is teorieë oor die persoon self. Die vraag ontstaan nou: hoe kan die individu en die beroepswêreld bymekaar kom? Hoe kan die individu gehelp word tot selfaktualisering? Hoe kan die individu gehelp word om aan alle beroepsmoontlikhede blootgestel te word? Met beroepsvoorligting word beoog om die leerder te ondersteun om 'n "gesonde" ontwikkelingsfase – onafhanklikwording en onafhanklike besluitneming - gedurende adolessensie te oorbrug. Dit is belangrik dat die belangrikheid van die individu se kultuur en familie met beroepsbesluite in ag geneem moet word. Die besluitnemingsproses en lewensbeplanning kan met sommige kultuurgroepe vergemaklik word indien die gemeenskap ook in aanmerking geneem word.

3.5.4 Geslag

Verskille in eienskappe en gedrag tussen seuns en dogters kom vanaf geboorte voor. Tradisioneel is die man se lewe as beroepsgeoriënteerd gesien waar kompetisie en bemeestering hoog geag is. Die manlike selfbeeld is direk aan bemeestering van 'n taak gekoppel. Die vroulike geslag daarenteen, moes fokus op verhoudings en verbintenisse met ander. Die gevolg was dat baie vrouens hul beroepe moes prysgee om meer tyd en energie aan hulle gesinne te bestee (Gysbers *et al.*, 1998:55; Berk, 1997: 521).

Interaksie vanaf 'n baie vroeë ouderdom het 'n invloed op die kind se selfbeeld. Die aanleer van geslagseienskappe, belangstellings en gedrag begin reeds vanaf 'n baie vroeë ouderdom, en dit word verder versterk deur ouers, onderwysers, portuurgroepe, die media of die kerk. Tradisioneel is die kind reeds vanaf 'n vroeë ouderdom aan stereotipe beroepe bekend gestel. Reeds op twee- en driejarige ouderdom kon die kind beroepe met manlike en vroulike geslagte assosieer (Gysbers *et al.*, 1998:56). Rolmodelle van beroepe is voorgehou en het 'n kind se beroepskeuse beïnvloed. Vroeë en kragtige boodskappe wat 'n kind ontvang ten opsigte van beroepsaspirasies vir verskillende geslagte word moeilik gewysig (Gysbers *et al.*, 1998:57; Herr & Cramer 1996:220).

Adolessensie word gekenmerk as 'n tydperk wanneer die leerder probeer om in te skakel en 'n plek te vind in die wêreld-van-werk. Gedurende hierdie tydperk ondervind elke leerder 'n hoë mate van groepsdruk. Vele adolessente seuns probeer uitvind wie hulle is, en hoe hulle "iemand" kan word. Dit beteken dat hulle hul by 'n vriendekring inskakel met dieselfde belange. Groepdruk vereis sekere norms van 'n persoon wat eie is aan die groep. Hierdeur moet veral die seuns aan aktiwiteite deelneem om hul manlikheid te bewys (Gysbers *et al.*, 1998:89).

Sport voorsien 'n goeie sosialiseringsondervinding vir seuns en dit hou ook 'n direkte verband met houdings en gedrag in die arbeidsmark. Wenners en verloorders word pertinent in seunsport bepaal. Hulle word gedurig aan kompetisie en om 'n wenner te wees, blootgestel. Verder neem hulle deur spel aan spanwerk deel, word hulle

Hoofstuk 3

blootgestel aan die "manlik-gesentreerde werkplek", kompetisie en om nooit weerloos voor te kom nie. Ware "nabyheid" met ander seuns bestaan nie gedurende adolessensie nie, of is baie beperk, alhoewel dit belangrik is dat seuns tog 'n mate van samewerking moet aanleer (Gysbers *et al.*, 1998:89; Berk, 1997:522).

Gedurende adolessensie ondervind seuns 'n beperkte emosionaliteit. Hulle leer om sterk te wees en nie veel emosies te toon nie. Namate die seuns by heteroseksuele verhoudings betrokke raak, is dit vir die homoseksuele seun moeilik om by seuns-portuurgroepe in te skakel (Gysbers *et al.*, 1998:91; Berk, 1997:522).

Weinig navorsing is egter gedoen oor hoe die dogter teenswoordig haar beroepsrol ervaar en of sy ook 'n stereotipe beeld nastreef, soos pas vir die seun uitgespel.

Verskeie studies het aangetoon dat diskriminasie tussen geslagte meebring dat die geslag waarteen gediskrimineer word, minderwaardig teenoor die ander geslag voel. Ten spyte van 'n duidelike versoek van gelykheid vir opvoedkundige geleenthede deur alle opvoedingsinrigtings, word daar egter steeds teen die vroulike geslag gediskrimineer, en erkenning van hul ervarings word steeds oor die hoof gesien. Dit is die verantwoordelikheid van opvoeders en voorligters om maniere te vind om beperkinge in hul eie sosialiseringswêreld vir 'n volgende geslag uit te skakel (Gysbers *et al.*, 1998:58).

Dit is duidelik dat in die moderne tyd daar geen onderskeid meer gemaak mag word tussen tradisionele manlike en vroulike beroepe nie. Alle beroepe is in die moderne eeu vir albei geslagte toeganklik. So byvoorbeeld is manlike verpleërs, maatskaplike werkers (tradisioneel vrouensberoepe) asook mans wat tuisbly en kinders versorg, net so aanvaarbaar as vroulike boere, veeartse, dokters en advokate.

Effektiewe beroepsvoorligting is van kardinale belang vir albei geslagte, sodat hulle positiewe strewes behoue kan bly. Geslagsaspekte het 'n duidelik invloed op beroepsaspirasies van jong volwasse mans en vrouens. Vroeë bekendstelling van beroepsgeleenthede vir alle geslagte sal moeilik verander kan word (Gysbers *et al.*, 1998:58; Berk, 1997:525; Herr & Cramer, 1996:220).

Ten slotte kan gesê word dat veral die kognitiewe vermoë van die adolessent 'n belangrike rol in beroepskeuse en beroepsbeplanning speel. Kultuur is 'n bepalende faktor vir die tipe beroepsvoorligting wat aan leerders verskaf word. 'n Belangrike aspek hier is om die talente van alle bevolkingsgroepe só te ontgin sodat elke persoon se potensiaal ten volle kan ontwikkel, om te verseker dat alle leerders as toekomstige werkers voorberei word. Omdat groot getalle ras- en etniese groepe deel van die arbeidsmark word, veral in Suid-Afrika, bestaan daar 'n dringende behoefte aan beroepsondersteuning deur bekwame beroepsvoorligters om effektiewe dienste binne multikulturele verband aan albei geslagte te lewer.

Verder moet die leerder só gelei word dat hy sy bestemming wat God vir hom bepaal het, kan bereik. Die leerder moet tot selfaktualisering gehelp word en ondersteun word om 'n gesonde ontwikkelingsfase gedurende adolessensie te oorbrug.

3.6 DIE BEROEPSVOORLIGTER SE TAAK IN DIE 21STE EEU

Die VSA het 'n post-industriële gemeenskap met 'n post-moderne kultuur geword. Voorligters het hier merkbare veranderinge in die aard van werk, die struktuur van beroepe en die betekenis van beroepe begin waarneem. Die transformasie wat in die arbeidsmark plaasgevind het, het vereis dat meer as net die hersiening van beroepsteorieë en -tegnieke nodig was. Transformasie vereis 'n fundamentele heroorweging van die plek van beroepsvoorligting en welsyn. Soos ons nou in die een-en-twintigste eeu in beweeg, word daar meer vereistes aan beroepsvoorligters gestel, naamlik om die sosiale, politieke en ekonomiese aspekte van beroepe in ag te neem wanneer beroepskeuses gemaak word (Savickas, 1996:3). Hierdie situasie is ook eie aan Suid-Afrika. Die beroepsvoorligters sal meer as ooit tevore hul eie aktiwiteite in perspektief met die kultuur en politiek van die verskillende gemeenskappe moet bring.

Die nasionale beleid en wetgewing vir die voorbereiding van die arbeidsmark, behoort die waardes, psigologiese karaktereienskappe en kulturele tradisies van die bevolking in ag te neem. Beroepsvoorligting kan nie onafhanklik van hierdie beleidsaspekte staan nie. Die plek, fokus en finansiering van voorligtingdienste beïnvloed die rol van die

Hoofstuk 3

bekwaamheid en toewysing van menslike hulpbronne en die bevordering van sosiale gelykheid tot voordeel van die onderwys en beroepsgeleenthede. Voorligters kan deur middel van perspektiewe en nuwe idees 'n belangrike bydra lewer tot die nasionale beleid, onder andere:

- a) om die doel van beroepsbemiddeling te bepaal;
- b) aan te dui wie verantwoordelik sal wees vir die beplanning.

Volgens navorsing deur Bloch (Savickas, 1996:3) in ses Amerikaanse state, is vasgestel wat die vergelyking tussen die nasionale beleid en die skoolpraktyke is. Uit hierdie navorsing is bevind dat skoolhoofde en voorligtingonderwysers beperkte kennis het van die arbeidsmark en oor min of geen verbintenis beskik om beroepsontwikkeling by leerders te verseker nie. Die gevolgtrekking is dat opvoeders nie die behoeftes in die arbeidsmark en beroepsontwikkeling by die skoolprogram in ag neem nie. Indien beroepsontwikkeling wel aandag geniet, is bevind dat die *sosiale gelykheid* nie in ag geneem word nie (Savickas, 1996:3).

Navorsing deur Watts (Savickas, 1996:3) het bevind dat 'n *revolusie* in die aard en struktuur van werk besig is om plaas te vind. Hierdie *revolusie* vereis nuwe konsepte vir 'n beroep. Die nuwe konsepte moet ekonomiese sukses sowel as sosiale harmonie verseker. Vier aanbevelings is deur Watts gedoen, naamlik die volgende:

1. Beter finansiële ondersteuning moet aan skole gebied word.
2. Meer buigsame en deelnemende leersisteme wat die aard van werk weerspieël, moet ontwerp word.
3. 'n Aaneenlopende evalueringsstelsel vir leerders moet geïmplementeer word.
4. Voorsiening moet gemaak word vir lewenslange beroepsvoorligting.

Uit hierdie navorsing kan afgelei word dat dit veral nou met die aanbreek van die een-en-twintigste eeu ook in Suid-Afrika vir alle opvoeders noodsaaklik sal wees, maar veral vir beroepsvoorligtingonderwysers, om veranderende beroepsdienste te lewer sodat

belangrike bydraes gemaak kan word om die geestesgesondheid en voorspoed van die individu sowel as die gemeenskap te verseker.

Die voorligter moet sy bekwaamhede van ses verskillende fasette in beroepsvoorligting aan leerders kan oordra, naamlik algemene voorligting, inligting, bestuursadministrasie, implementering, konsultasies en individuele / groepevaluering.

Kultuur word as 'n kritieke faktor van beroepsvoorligting gesien. Dit is belangrik dat die beroepsvoorligter eerstens sy eie kulturele waardes ontdek en hoe hierdie waardes sy werk met die kliënt met dieselfde of verskillende kulturele waardes sal beïnvloed. Die beroepsvoorligter word aangemoedig om terselfdertyd sy eie wêreldbeskouing, sy houding teenoor rasse-identiteit en akkulturasie te ondersoek (Gysbers *et al.*, 1998:47; Savickas, 1996:4).

Die beroepsvoorligter moet bewus wees van die mate waarin kultuur 'n leerder se beroepsontwikkeling kan beïnvloed. Dit is belangrik dat die beroepsvoorligter kreatief moet bly wanneer beroepsvoorligting aangebied word. Dit is ook belangrik dat die voorligter "kontak" maak met die leerder, sodat hy verseker kan wees van die leerder se samewerking en effektiewe beroepsvoorligting. Die leerder se wêreldbeskouing en kulturele waardes moet bepaal word. Die leerder moet bewus gemaak word van struikelblokke wat teen sy kulturele waardes kan inwerk gedurende die beroepsontwikkelingsproses. Die voorligter moet dus soveel moontlik inligting van die leerder inwin om sy waardes, lewensbeskouing en kulturele voorwaardes te bepaal (Gysbers *et al.*, 1998:48; Savickas, 1996:5).

Die voorligtingonderwyser moet dus:

- i) aanleg, belangstellings, persoonlikheid en waardes kan meet;
- ii) tegnieke kan gebruik vir waardering van kwaliteit werk en prestasies;
- iii) kennis hê van strategieë wat gebruik word vir evaluering van werkverrigting, individuele effektiwiteit en die gebruik van effektiewe programme;

Hoofstuk 3

- iv) die vermoë om middele te identifiseer wat gebruik kan word vir waardering van werkverrigtinge ten opsigte van die geldigheid, betroubaarheid en die toepaslikheid daarvan ten opsigte van verskillende geslagte, ras, ouderdom en etnisiteit;
- v) die vermoë besit om waarderingstegnieke oor te dra en te verduidelik;
- vi) om die evalueringstegnieke te interpreteer; en
- vii) die vermoë om leerders ten opsigte van lewenskwaliteit en beroepsomgewings te ondersteun.

Marais (2000:9) sluit hierby aan deur 'n aantal fokuspunte vir die een-en-twintigste eeu wat in toekomstige opleidingsprogramme verreken behoort te word, uit te lig.

- 1) *Transformasies* in die werkplek, werk, beroepe en loopbane vereis meer as net beroepsteorieë en tegnieke. 'n Fundamentele hersiening van die posisie wat beroepsvoorligting (berading) in onderwyswetgewing in Suid-Afrika inneem, word vereis. Die beroepsberaders word genoop om te dink aan die sosiale, politieke en ekonomiese kontekste van werk tydens die nuwe millenium.
- 2) Die beroepsberaders behoort hulle aktiwiteite vanuit 'n standpunt wat 'n perspektief sal voorsien van die sosiaal politieke en kulturele konteks wat hulle werk daagliks verswelg, te benader.
- 3) Leerders moet toegerus word met kennis, vaardighede en gesindhede wat noodsaaklik is om leerders te begelei tot 'n selfvervulde en produktiewe lewe. *Entrepreneurskap-onderrigprogramme* gaan 'n belangrike komponent van beroepsvoorligting wees.
- 4) Leerders moet voorberei word dat hulle soms nie werk gaan hê nie en die beroepsberaders moet hierdie *aanpassingsvaardighede* aan die leerders oordra.
- 5) Leerders moet verder gelei word om *veranderinge effektief te hanteer*, besluite te neem, om hulle waardes en houdings suiwer te hou, om keuses te vergemaklik, om stres te hanteer en om hulle tyd so te bestuur sodat frustrasie beperk word.

- 6) 'n *Nuwe persepsie van arbeid* behoort by die leerders tuis gebring te word. Selfkennis wat opgedoen word, behoort nie net ten opsigte van 'n enkele beroep te wees nie, maar van 'n verskeidenheid beroepsrolle wat beskikbaar is vir hulle.
- 7) Jeugdiges moet verder voorberei word op veranderinge wat ingetree het met betrekking tot *loopbaanontwikkeling*.
- 8) Leerders moet verder toegerus word vir die *elektroniese revolusie*.
- 9) Daar is ruimte vir *nuwe programme* en *effektiewe, ekonomies bekostigbare meetinstrumente*. Hierdie aspek sal in navorsing verreken moet word.
- 10) Die opleiding van voornemende beroepsvoorligtingonderwysers behoort kennis te neem van die *veranderende arbeidsmark*, die *bekamping van rolstereotipering* en 'n vermindering van *ras- en etniese struikelblokke*.
- 11) Uitkomstgerigte onderrigprogramme kan kreatiewe en innoverende denke met betrekking tot werk en beroepe bevorder.

In Suid-Afrika word baie meer werkseleenthede as in die verlede aan alle Suid-Afrikaners gebied. 'n Groot verantwoordelikheid word op die voorligter geplaas, en terselfdertyd word ook 'n uitdaging aan hom gebied om beroepsvoorligting binne multikulturele verband aan te bied, die behoeftes van alle kulture te ken en daaraan aandag te gee, om die nodige beroepsinligting aan alle leerders te verskaf sodat elke leerder 'n verantwoordelike en realistiese beroepskeuse kan maak.

3.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is hoofsaaklik aandag gegee aan beroepsvoorligting in die praktyk en besonder klem gelê op die doelstellings daarvan, die teorieë vir beroepskeuses en die faktore wat beroepskeuse kan beïnvloed. Begrippe soos lewensberoepontwikkeling en beroepsbewustheid is breedvoerig bespreek. Laastens is die beroepsvoorligter se taak in die 21ste eeu uitgelig.

In hoofstuk vier word meting en evaluering volledig bespreek.

HOOFSTUK 4

4 METING EN EVALUERING IN BEROEPSVOOR- LIGTING

4.1 INLEIDING

Meting en evaluering speel 'n groot rol in beroepsvoorligting omdat die leerder se persoonlikheid, belangstelling, aanleg, vermoëns, interpersoonlike verhoudings en selfkennis deur middel van meting bepaal en geëvalueer kan word. Die evaluering van al hierdie aspekte van menswees, dien as riglyn vir die leerder om sinvolle selfkennis op te doen en sodoende realistiese beroepskeuses te kan maak.

In hierdie hoofstuk word begrippe soos meting, evaluering, opvoedkundige meting, opvoedkundige evaluering, meetinstrument en 'n toets gedefinieer. Die historiese verloop van die ontwikkeling van sielkundige meting word kortliks bespreek. Daarna word die verloop van internasionale sielkundige meting kortliks geskets, waarna die ontwikkeling van sielkundige meting in Suid-Afrika geskets word. 'n Oorsig van meting en evaluering in die onderwyssituasie self, asook die vereistes waaraan meting en evaluering moet voldoen, word vervolgens gegee. Ten slotte word die meting van intelligensie, aanleg, belangstelling en prestasie-motivering, almal faktore wat sinvolle beroepskeuse beïnvloed, ondersoek.

4.2 BEGRIPSOMSKRYWINGS

Meting en evaluering het reeds so deel van ons alledaagse lewens geword dat dit weinig aandag trek. Elke verandering verg evaluering of meting; as 'n nuwe onderrigmetode byvoorbeeld, geïmplementeer moet word, word gevra hoe effektief hierdie onderrigmetode is. Die effektiwiteit kan alleenlik deur middel van meting volgens sekere norme bepaal word. Hierdie gedeelte is egter nie afgestem op meting of evaluering in den brede nie, maar fokus op die gebruik van die terme in 'n beroepsvoorligtingkonteks. Eerstens moet vasgestel word wat met meting en evaluering bedoel word.

Meting

Keeves (1997:711; Owen & Taljaard, 1996:9) definieer meting as 'n observasie- en toetsingsproses waardeur die karaktereienskappe van 'n spesifieke entiteit, deur middel van 'n getal, puntetoekenning of 'n skatting van die resultate, ingestel word. Meting het betrekking op getalle, metingskale en konstruksie.

Meting het te doen met die gebruik van 'n instrument of instrumente om inligting vir 'n spesifieke doel te versamel (Keeves, 1997:711; Owen & Taljaard, 1996:9). Hierdie doel kan verband hou met verskeie sake of situasies, onder andere ook opvoedingsituasies, soos die skool. Volgens Smit (1990:9) is meting afgestem op die beskrywing van byvoorbeeld 'n persoon se handeling of eienskappe en dui nie die waarde daarvan aan nie.

Sielkundige (psigologiese) meting word volgens Anastasi (1976:23) beskryf as "essentially an objective and standardised measure of a sample of behaviour." By psigologiese meting word eienskappe van die persoon sover moontlik gemeet en gekwantifiseer.

Volgens Kline (2000:349) sluit meting ook waarneming in en kan voorts beskryf word as 'n proses wat onderhewig is aan verandering. Hierdie verandering kan onder andere voorkom indien dieselfde komponent van meting nie by twee geleenthede in ag geneem word nie, of dit kan deur eksterne faktore beïnvloed word. Waarneming geskied ook nie herhaaldelik op dieselfde wyse nie, omdat alle meetinstrumente aan sekere beperkinge onderhewig is. Meting word gebruik om 'n vaste telling aan dit wat gemeet word te koppel, dog die telling is merendeels slegs 'n skatting van wat gemeet word, aangesien die waarneembare telling gewoonlik gelyk staan aan die ware telling plus 'n metingsfout.

Samevattend kan meting beskryf word as 'n proses waardeur kwantitatiewe verteenwoordiging van 'n persoon se karaktereienskappe deur middel van gegewe reëls bepaal kan word en die betroubaarheid daarvan empiries gemeet word. Hierdie eienskappe (data) kan met behulp van syferwaardes weergegee word (Keeves, 1997: 711; Kline, 2000:349).

Hoofstuk 4

Meting en evaluering is baie nou verwant aan mekaar, en in die praktyk kan hierdie twee begrippe nie geskei word nie. 'n Enkele syfer as toetsresultaat dra baie min by tot byvoorbeeld 'n persoonsbeskrywing as dit nie in die lig van ander inligting oor die individu, hetsy objektief of subjektief, geëvalueer word nie (Owen & Taljaard, 1996:16). Dit is dus noodsaaklik om die begrip evaluering te definieer.

Evaluering

Evaluering is 'n baie breër begrip as meting en sluit 'n groot verskeidenheid gegewens oor 'n leerder in en behels ook waarde-oordele (RGN, 1995:6-7). Inligting wat deur middel van psigologiese meting verkry word, kan ook hierby ingesluit word (Keeves, 1997:711).

Evaluering word as “the process of subjective appraisal with specific purposes or aims in mind” omskryf en geskied dikwels ooreenkomstig koste, toepaslikheid of effektiwiteit (Owen & Taljaard, 1996:10).

Evaluering is van toepassing op enige aktiwiteit, program, produk of persoon en eindig gewoonlik wanneer beoordeling gedoen is. Evaluering behels dus waardes, behoeftes, meting en kriteria. Meting is 'n uiters belangrike faset in die evalueringsproses, omdat evalueringsoordele gewoonlik op inligting berus. Die geloofwaardigheid van die evaluering hang dus ook ten nouste saam met die *kwaliteit* van meting. Meting kan egter nie sonder 'n meetmiddel gedoen word nie, en meetinstrumente vorm só 'n integrale deel van die metings- en evalueringsproses dat dié begrip verdere toeligting regverdig.

Meetinstrument

'n Meetinstrument kan beskryf word as 'n middel wat gebruik word om iets spesifiek te meet (Labuschagne & Eksteen, 1993:495). 'n Persoon openbaar dus aspekte van gedrag of persoonlikheid deur middel van die beantwoording van vrae of deur probleme op te los (Owen & Taljaard, 1996:11). Opvoedkundig-sielkundige meetinstrumente sluit onder andere vraelyste, houdingskale en aanlegtoetse in. Een van die belangrikste

funksies van opvoedkundig-sielkundige meetinstrumente is om inter- en intra-individuele verskille, dit wil sê verskille tussen individue asook verskille binne die individu self, te meet.

Vervolgens word 'n kursoriese oorsig van die historiese verloop van sielkundige meting uiteengesit.

4.3 KURSORIESE OORSIG VAN DIE HISTORIESE VERLOOP VAN SIELKUNDIGE METING

Die ontwikkeling van sielkundige meting het reeds in 1838 'n aanvang geneem (Smit, 1990:10). Vroeë eksperimentele sielkundiges het baie daarin belang gestel om algemene beginsels vir menslike gedrag te formuleer. Gedurende die negentiende eeu is pogings aangewend om individuele verskille ten opsigte van begaafdheid te identifiseer. Dit was ook gedurende hierdie tydperk dat 'n behoefte ontstaan het om 'n objektiewe metode te ontwerp om die verstandelik gestremde individu te identifiseer (Griffin, 1999:27; Keeses, 1997:9). Daar is tóe reeds besef dat enerses metodes gevind moes word ten opsigte van die identifisering en klassifisering van sodanige verskille. 'n Belangrike gebeurtenis rakende psigologiese meting was die aanstelling van Alfred Binet deur die Franse Ministerie van Psigologie om 'n studie te maak van verstandelike gestremdheid. Sir Francis Galton het gedurende hierdie tyd die metingsbeweging van stapel gestuur. Galton het hoofsaaklik belang gestel in oorerflikheid by bloedverwante persone (Griffin, 1999:27; Pressley & McCormick, 1995:530). Hy het baanbrekerswerk ten opsigte van waardebepalings, vraelysmetodes en vrye assosiasietegnieke gedoen.

Die meting van intelligensietoetse het na die Eerste Wêreldoorlog ingrypend ontwikkel. Hierdie toetse is veral gebruik om amptenare te kies en in verskillende poste te plaas, eerder as om die verstandelik gestremde te identifiseer. Alfred Binet se evalueringstoetse is onder leiding van die APA (American Psychological Association) en met bystand van Robert Yerkes tot groeptoetse hersien. Die "Army Performance Scale Examination" is ook gedurende hierdie tydperk ontwikkel. Hierdie toets het bestaan uit komponente soos prentvoltooing, prentangskikking, syfersimbole en die saamstelling van objekte (Griffin, 1999:28).

Hoofstuk 4

Leer- en kognitiewe teorieë het nie gedurende die oorlog bestaan nie. Die intelligensietoetse wat tydens hierdie tydperk saamgestel is, is sonder die gebruik van dié teorieë ontwikkel (Griffin, 1999:28). Die *Army Alpha*- en *Army Beta*- groepintelligensietoets is gedurende 1917 vir die Amerikaanse leer aanvaar as meting van algemene vermoë ("Army Alpha") en 'n nie-taaltoets vir ongeletterdes en immigrante.

Gedurende 1918 het Woodworth die eerste belangrike persoonlikheidsvraelys, naamlik *Personal Data Sheet*, vir die identifisering van wanaangepaste persone in die Amerikaanse weermag ontwikkel (Smit, 1990:11).

Tydens die jare twintig het nuwe teorieë begin ontwikkel, maar die werke van Piaget, Vygotsky, Bruner, Gagné, Luria en andere is steeds verontagsaam deur uitgewers van individuele en groepintelligensietoetse. In 1930 het Wechsler die intelligensietoets ontwerp wat ten opsigte van volwassenes gebruik is. Hierdie toets staan bekend as die "Wechsler Adult Intelligence Scale" (Pressley & McCormick, 1995:533).

Teen die jaar 1920 was sielkundiges nou betrokke by skole om psigometriese toetsing op kinders toe te pas. Die doel hiervan was hoofsaaklik om die minder intelligente kind te identifiseer, en om so 'n kind na spesiale onderwys te verwys.

In vergelyking met ander lande het die ontstaan en ontwikkeling van sielkundige meting maar heel onlangs (ongeveer 1916) in Suid-Afrika posgevat (Smit, 1990:13).

Tans is in Suid-Afrika veral twee instansies wat hulle onder andere ten doel stel om sielkundige toetse vir die Suid-Afrikaanse bevolkingsgroepe beskikbaar te stel. Hierdie twee instansies is die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) en die Nasionale Instituut vir Personeelnavorsing (NIPN).

Die RGN spits hom hoofsaaklik daarop toe om in die behoeftes van die onderwysveld te voorsien. Die gevolg hiervan is dat die toetse wat deur die RGN opgestel is, hoofsaaklik van toepassing is op kinders, en uitsluitlik deur skole, skoolsielkundige dienste en universiteite gebruik word. Die RGN spits hom ook verder hoofsaaklik toe op die standaardisering van intelligensie-, aanleg-, prestasie-, bekwaamheids-, persoonlikheidstoetse en belangstellingsvraelyste (Smit, 1990:13).

Meting en evaluering in die onderwys word vervolgens bespreek.

4.4 METING EN EVALUERING IN DIE ONDERWYS (ALGEMEEN)

Die doel van toetsing in skole is uiteenlopend van aard, naamlik om leerders met dieselfde vermoë in 'n klas te groepeer, of om leerders met verskillende vermoëns in dieselfde klas te plaas, of om slegs 'n beeld van die leerder se vermoëns te kry sodat 'n doeltreffende opvoedkundige omgewing vir die leerders geskep kan word. Die leerder se vordering moet gedurende sy skoolloopbaan voorts ook gemonitor word om vas te stel of die leerder volgens sy vermoë presteer. Die leerder se vermoë speel 'n groot rol in sy beroepskeuse. Enige gedragsprobleme kan ook deur toetsing bepaal word, en die voorligtingonderwyser moet aandag aan sulke gedragsprobleme gee.

Wanneer leerders geklassifiseer word, moet dit met groot omsigtigheid gedoen word. Leerders wat in 'n "swakker" klas geplaas word, kan as gevolg van onder-gemiddelde akademiese prestasies as swak presteerders ontwikkel. Dit is die voorligtingonderwyser se plig om toe te sien dat leerders nie geëtiketteer word nie. Om dít te verhoed moet die leerder deur verskillende beskikbare toetse beoordeel word. Die gebruik van intelligensie-, aanleg- en persoonlikheidstoetse is uiters belangrik om sinvolle beroepskeuses te maak. Die voorligtingonderwyser moet hom vergewis van die eienskappe van die nuutste beskikbare meetinstrumente wat gebruik kan word vir beroeps- en vakkeuses.

Die opvoedkundige waarde van sulke toetse is hoofsaaklik om aan die leerder leiding te gee wat vakkeuses en veral beroepskeuses betref. Die verantwoordelikheid berus by die voorligtingonderwyser om die kind se vordering te monitor en die nodige aanbevelings ten opsigte van leer- of leesprobleme, vakkeuses of beroepskeuses te doen (Griffin, 1999:37-28).

Die behoefte van leerders en die behoefte van die samelewing bepaal sekere doelstellings. Onderwysprogramme word opgestel sodat die leerders hierdie mikpunte in 'n mindere of meerdere mate kan bereik. Inligting deur middel van toets- en

Hoofstuk 4

eksamenpunte en beoordelings deur die onderwyspersoneel van die leerder se gedrag word van tyd tot tyd versamel om vordering volgens die mikpunte wat gestel is, te evalueer. Hierdie verskillende soorte inligting waarop evaluering berus, kan 'n groot verskeidenheid vorme aanneem. Dit kan wissel van objektiewe meting van bepaalde eienskappe of vermoëns tot subjektiewe waarnemings van die leerder se gedrag deur die onderwyser (RGN, 1995:4).

Die resultate van leer word op skool waargeneem aan die hand van die leerder se begrip van en/of hoeveelheid kennis, of volgens sy bedrewenheid in sekere vaardighede. *Opvoedkundige meting* behels die evaluering van die leerder se prestasie op die een of ander terrein – gewoonlik in die een of ander skoolvak en word 'n prestasietoets genoem (Owen & Taljaard, 1996:16; Kline, 2000:350).

Die doel van meting is om te beskryf. Daar word gepoog om die mate van teenwoordigheid van 'n bepaalde eienskap of eienskappe by 'n leerder so objektief as moontlik volgens kwantitatiewe en kwalitatiewe gegewens te beskryf (Jacobs & Van der Linde, 1994:27). Dieselfde eienskappe kan egter ook deur middel van woorde beskryf word, maar daar is duidelik groter voordeel daarin dat 'n eienskap volgens kwantiteit en kwaliteit omskryf word (RGN, 1995:4).

Volgens Thorndike (1969, in Jacobs & Van der Linde 1994:27), moet alle meting aan drie vereistes voldoen, naamlik:

- Die attribuut (eienskap) wat gemeet word, moet duidelik geïdentifiseer word;
- daar moet besluit word op welke wyse die bepaalde attribuut of eienskap waargeneem kan word;
- prosedures moet bepaal word om waarnemings in kwantitatiewe omskrywings om te sit.

Psigometriese toetse moet altyd as 'n bydraende hulp beskou word om tot 'n geldige persoons- en beroepsbeeld van die jeugdige te kom. As gevolg van die kompleksiteit van elke individu moet daarteen gewaak word om moontlikhede en geskikthede van die

individuele nie net te meet en in 'n stel syfers uit te druk nie. By beroepsoriëntering moet meting aan al die vereistes van objektiwiteit kan voldoen. Objektiewe meting van sekere persoonsmoontlikhede van 'n jeugdige kan 'n groot hulpmiddel wees om 'n volledige persoonsbeskrywing van die betrokke persoon te verkry (Jacobs & Van der Linde, 1994:28).

In die Opvoedkunde speel evaluering 'n groter rol as tradisionele toetsing, eksaminering, klassifikasie en bevordering van leerders en die rapportering aan ouers (Owen & Taljaard, 1996:17). Evaluering vorm 'n integrale deel van die opvoedingshandeling. Die toepassing en nasien van 'n toets word beskou as deel van die metingsproses; uitsprake in verband met die verkreeë telling, byvoorbeeld of dit goed of swak is – in die lig van die doel waarvoor dit gebruik moet word – word beskou as deel van die evalueringsproses. Volgens Owen en Taljaard, (1996:10) is evaluering "a process wherein the parts, processes, or outcomes of a program are examined to see whether they are satisfactory, particularly with reference to the program's stated objectives, our own expectations, or our own standards of excellence."

Evaluering in die onderwys behels veel meer as slegs die tradisionele toetsing, eksaminering, klassifisering, bevordering en terugvoer aan die ouers oor die leerder se prestasie ten opsigte van die belangrikste aspekte van 'n skoolprogram. Evaluering word as 'n integrale deel van die opvoedkundige proses beskou (Owen & Taljaard, 1996:17). Dit gebeur ook dat die evalueringsresultate kan lei tot die herformulering van sekere opvoedkundige doelstellings en 'n verandering van die opvoedkundige programme meebring. Laasgenoemde gee weer aanleiding tot die verandering van die evalueringsprogram. So word hierdie proses herhaal om 'n progressiewe verbetering te verseker.

In die praktyk kan meting en evaluering nie van mekaar geskei word nie, omdat evaluering in die meeste gevalle saam met die metingsprosedure geskied (RGN, 1995:7). Dit sluit aan by die metingsprosedure wat by beroepsoriëntering gebruik word. Elke kind word voor die belangrike keuses gestel. Hulpmiddels word gebruik om die vermoë en geskiktheid van die kind te meet en te evalueer. Met behulp hiervan kan die

Hoofstuk 4

kind realistiese beroepskeuses doen (Jacobs & Van der Linde, 1994:25; Kline, 2000:350).

Die rol van evaluering in die onderwys kan in verhouding tot drie gebruike van evaluering, naamlik aanvangs-, formatiewe en eindevaluasie, beskryf word. Hierdie drie gebruike moet op hulle beurt weer geïdentifiseer word deur die manier waarop evaluering die onderrigleerproses in verskillende stadia beïnvloed. Die noodsaaklikheid van die aanvangsevaluasie moet eerstens beklemtoon word. Die onderwyser moet byvoorbeeld in staat wees om die leerder se relevante eienskappe te identifiseer alvorens met 'n program begin word. Die standaard van 'n bepaalde groep moet eers vasgestel word voordat met 'n werksprogram begin word (Owen & Chamberlain, 1996:18).

Die formatiewe evalueringsfase word aangetref in die loop van die onderrigleerproses. Die doel hiervan is diagnosties van aard om aan leerders en onderwysers terugvoering te voorsien ten opsigte van die doeltreffendheid van die leer en onderrig wat in elke stadium van die onderrigproses voorkom. Hierdie evaluering is die basis vir 'n stelsel van kwaliteitbeheer (Owen & Chamberlain, 1996:18).

Die derde fase van evaluering vind plaas wanneer aan die einde van 'n program of onderrigkursus die mate van bemeestering wat oor 'n hele eenheid bereik is, geëvalueer word voordat 'n nuwe leereenheid begin word. Hierdie fase staan bekend as die eindevaluasie. Dit vorm ook die grondslag vir terugvoering aan ouers en die bevordering van die leerder (Owen & Chamberlain, 1996:18-19).

Daar moet altyd in gedagte gehou word dat, alhoewel die toets waarmee gemeet word, gestandaardiseer is, elke kind die toetssituasie op sy eie persoonlike wyse ervaar. Die interpretasie van toetsresultate geskied altyd binne die raamwerk van gegewens wat nie deur meting verkry is nie. 'n Enkele syfer as toetsresultaat dra min by tot 'n persoonsbeskrywing as dit nie in die lig van ander inligting oor die kind, hetsy objektief of subjektief, geëvalueer word nie (RGN, 1995:7). Objektiewe meetmiddels is van die uiterste belang om groter sekerheid met betrekking tot die geldigheid van sulke beslissings te verkry.

4.5 METING EN EVALUERING IN BEROEPSVOORLIGTING

4.5.1 Inleidend

Soos reeds gestel, behoort meting en evaluering deurlopend in die onderrig-leersituasie voor te kom: leerprogramme, onderrigmetodes en leerdervaardighede en –resultate behoort voortdurend gemeet en geëvalueer te word. Die doel is om onderrig en leer te optimaliseer.

Meting en evaluering in beroepsvoorligting is meer op die leerder self as op die onderrigsituasie as sodanig gerig. Deur middel van meting en evaluering moet die leerder gelei word om homself te ontdek ooreenkomstig sy persoonlikheidsaspekte, belangstelling, vermoëns (insluitend intelligensie), verhoudingspotensiaal, waardesisteem, prestasiemotivering, en so meer. Die leerder moet dus 'n totaalbeeld van homself, sowel as van 'n breë spektrum beroepe, verkry alvorens hy in staat kan wees om 'n sinvolle vak- en beroepskeuse te maak.

Twee knelpunte wat direk verband hou met beroepsvoorligting, is die opleiding en aanstelling van opgeleide onderwyspersoneel vir beroepsvoorligting, sodat die beskikbare hulpbronne vir meting ten volle benut kan word (Herr & Cramer, 1996:651). Meting van intelligensie, aanleg, belangstelling en prestasiemotivering, byvoorbeeld, kan slegs deur gespesialiseerde persone gedoen word.

Net soos 'n mens se totale persoonlikheid by die leerproses betrokke is, is dit ook by die keuse van 'n beroep betrokke. Die keuse van 'n beroep is seker een van die belangrikstes wat 'n persoon moet maak. Om 'n sinvolle beroepskeuse aan die einde van jou skoolloopbaan te maak, sal afhang van die gehalte voorligtingsdiens wat 'n skool gebied het.

Dit is belangrik dat die skoolvoorligter 'n volledige moontlike persoonsbeeld van die leerder moet hê, sodat 'n sinvolle beroepskeuse gemaak kan word (RGN, 1995:123).

'n Beroepsvoorligting-benadering behoort te wees om die leerder só voor te berei dat hy 'n goeie bestuurder van sy tyd kan wees, goed kan aanpas by verandering, 'n "doener"

Hoofstuk 4

kan wees en in staat sal wees om probleme op te los. Verder moet hy toegerus word om besluite te kan neem, in staat wees om relevante aspekte te identifiseer, te organiseer en hulpbronne daarvoor aan te wend. Die leerder moet ook in staat wees om inligting wat hy bekom het, só te gebruik om uiteindelik selfbestuur suksesvol te kan toepas (Stewart, 1997:1). Hierdie ideale karaktereienskappe van 'n werker is deur werkgewers in Kanada gedurende 1993 geïdentifiseer (Stewart, 1997:1).

Vervolgens word aandag gegee aan meetinstrumente in beroepsvoorligting.

4.5.2 Gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente in beroepsvoorligting

Gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente moet beskikbaar wees om leerders te help sodat hulle inligting kan identifiseer, versamel en interpreteer, met die doel om aan hulle 'n verskeidenheid beroepskeuses te gee. Die leerder se beroepsidentiteit ontstaan nie outomaties deur slegs die invul van beroepskeuse-instrumente nie, maar beroepsidentiteit ontwikkel uit selfkennis en hoe hierdie *self* tot die beroepswêreld verbind kan word. Beroepskeuse-instrumente gee aan die leerder die geleentheid om selfkennis te bekom en om selfregulering te bevorder asook maniere om sy aanpassingsvermoë by nuwe omstandighede te verbeter (Stewart, 1997:2). Beroepsidentiteit kan die leerder help om duidelikheid en sekerheid ten opsigte van besluite oor sy beroepskeuse te ontwikkel.

Daar is 'n wye verskeidenheid tipes meetinstrumente wat van hulp kan wees in beroepsvoorligting. Die veld van die toets, enkele instrumente in die veld en 'n kursoriese beskrywing van die doel van die toets word vervolgens gegee.

- SAT (Senior Aanlegtoets) – die doel van die Senior Aanlegtoets is om die aanleg van Graad 10,- 11- en 12-leerders asook volwassenes te meet. Die resultate van hierdie toets kan gebruik word as riglyn vir voorligting en beroepskeuses (Owen & Taljaard, 1996:219).
- ASAT (Algemene Skolastiese Aanlegtoets) – is 'n groeptoets vir akademiese intelligensie of skolastiese aanleg. Die toets kan as 'n objektiewe hulpmiddel by

die bepaling van die vlak van redeneer- of probleemoplossingsvermoë van toetslinge gebruik word sodat onderrig daarvolgens gerig kan word (RGN, 1993:1).

Uit navorsing wat deur Brody & Brody (1978) gedoen is, is bevind dat IK-tellings 'n goeie voorspeller vir beroepstatus is. Daar is bevind dat daar wel 'n verband tussen IK-tellings en beroepskeuses bestaan, alhoewel 'n hoë IK-telling nie noodwendig 'n hoëstatusberoep waarborg nie. Uit hierdie navorsing is ook verder bevind dat persone met 'n lae IK-telling uit sekere statusberoeppe uitgesluit word. Een van die gevolgtrekkings was dat IK-tellings wel 'n goeie voorspeller vir loopbaan- en lewensukses is (Pressley & McCormick, 1995:538).

- Die 16-PF (Persoonlikheidsfaktorvraelys) – die 16-PF is ontwerp om verskeie persoonlikheidstrekke en gedragspatrone by persone te voorspel (Owen & Taljaard, 1996:366).
- HSPV (Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys) – die doel van die HSPV is om maksimale inligting van 'n verskeidenheid persoonlikheidsdimensies van die hoërskoolleerder te bekom (Owen & Taljaard, 1996:374).
- IVV (Interpersoonlike Verhoudingevraelys) – die IVV het ten doel om aanpassingsprobleme by die Graad 7,- 8- en 9-leerder te identifiseer; dit dien ook as riglyn vir onderhoude gedurende voorligtingssessies en om spesifieke interpersoonlike verhoudings en identiteitsontwikkelingsprobleme te identifiseer (Owen & Taljaard, 1996:387).

Die persoonlikheidstoetse kan byvoorbeeld 'n leerder met emosionele probleme so vroeg moontlik identifiseer. So 'n leerder kan dan sonder deskundige hulp gehelp word (RGN, 1995:120).

- 19-VBV (Veld-Belangstellingsvraelys) – die doel van die 19-VBV is om beroepsbelangstellings van Graad 10,- 11- en 12-leerders, studente en volwassenes te bepaal. Hierdie vraelys dek 19 verskillende belangstellingsvelde (Owen & Taljaard, 1996:409).

Hoofstuk 4

- Hoërskool-Belangstellingsvraelys – die doel van hierdie belangstellingsvraelys is om die beroepsbelangstellings van Graad 9- tot 12-leerders te meet. Dit dien ook as riglyn vir die voorligter gedurende voorligtingssessies (Owen & Taljaard, 1996:414).
- Beroepsbelangstellingsvraelys vir Graad 8 tot 12 leerders – Hierdie vraelys het ten doel om die goedkeuring of afkeuring van verskillende aktiwiteite by leerders te bepaal (Owen & Taljaard, 1996:417).
- Beroepsontwikkelingsvraelys – Die beroepsontwikkelingsvraelys is ontwerp om die "gereedheid" van die adolessent en jong volwassenes ten opsigte van beroepskeuses te evalueer (Owen & Taljaard, 1996:426).
- "Self-Directed Search" Questionnaire – die doel van die "Self-Directed Search"-vraelys is om belangstelling te meet. Die vraelys vorm deel van 'n breër beroepsbeplanning, aangesien vrae ten opsigte van die verband tussen 'n persoon se beroepsbelangstellings en sy persoonlikheid bepaal word (Owen & Taljaard, 1996:424). Hierdie vraelys is gegrond op die teorie van John Holland (par. 3.4.1.2).
- MB 10 (Manual for the Meyer Interest Questionnaire) – Die MB 10 bestaan uit tien velde, wat 'n hersiening is op die KODUS belangstellingsvraelys. Die doel van hierdie vraelys is om die belangstelling van die leerders te meet. Die vraelys kan vir Graad-9 leerders gebruik word om as riglyn te dien vir vakkeuses. Graad-11 en –12 leerders asook studente kan hierdie vraelys gebruik om beroepskeuses na skool te bepaal (Meyer, 1993:1).

Aanleg en persoonlikheidseienskappe soos belangstelling, houding en motivering asook opleiding en onderrig sal die peil van vaardigheid en bekwaamheid wat bereik sal kan word, bepaal (RGN, 1995:86). Veral die aanlegtoets kan gebruik word om 'n persoon vir 'n spesifieke beroep aan te beveel. Die gebruik van gestandaardiseerde toetse is een van die metodes wat aangewend moet word om talent, belangstelling, persoonlikheid en vermoë te meet (Herr & Cramer, 1996:651). Die evaluering van sulke toetse dra by tot

selfkennis, wat meehelp met die leerder se realistiese en bevredigende vak- en beroepskeuse.

Hierdie psigometriese toetse help met die evaluering van die leerder se self- en beroepskennis.

4.5.3 Kritiek op gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente

Die "Health Professions Council of South Africa" stel die volgende baie duidelik: "from 1 January 2000 there shall be no direct registration for psychometrists on completion of an Honours Degree in Psychology. A Board Examination will have to be written for registration with the HPCSA. This register will close when that of Registered Counsellors becomes effective" (Cooper, 1999:3). Slegs geregistreerde Voorligters sal toegelaat word om psigometriese toetse te gebruik en te interpreteer. Aangesien min of geen skoolberoepsvoorligters geregistreer is nie, het hulle dus nie toegang tot sodanige instrumente nie.

Voorts kan kritiek uitgespreek word teen die voorspellings wat uit die resultate van hierdie meetinstrumente gemaak word. Dikwels word voorspel hoe suksesvol 'n persoon kan of sal wees, en wanneer die persoon faal, word 'n negatiewe konnotasie aan hierdie meetinstrumente geheg. Verdere kritiek teen die beroepskeuse-instrumente is dikwels gebrek aan die ooreenkoms tussen die kliënt en die normgroep, en die feit dat die kliënt nie noodwendig elke vraag op dieselfde manier as die toetsopsteller interpreteer nie (Stewart, 1997:2).

'n Hedendaagse beswaar is dat die bogenoemde meetinstrumente nie gestandaardiseer is vir alle etniese groepe nie.

4.5.4 Die gebruik van selfhelpinstrumente (SHI) in beroepsvoorligting

'n Selfhelpinstrument word deur Marais (1999:8) omskryf as 'n vraelys wat deur die leerder self ingevul en nagesien kan word, en die resultate of uitkomstes van die betrokke vraelys kan dus deur die leerder self, waar dit van toepassing is, in verband

Hoofstuk 4

gebring word met sy/haar skool-, vak-, vlak, kursus-, studierigting- en beroepskeuse. Hierdie selfhelpulpmiddels is nie gestandaardiseerde sielkundige meetinstrumente nie en kan deur enige individu gebruik en nagesien word.

Die volgende voordele vir die gebruik van selfhelpinstrumente by beroepsvoorligting is deur Marais (1999:9) saamgestel:

- Selfhelpinstrumente kan moontlik effektief aangewend word in omgewings waar daar 'n tekort aan opgeleide persone is om sodanige leerders met hulle verskillende opvoedkundige keuses te help.
- Die resultate van selfhelpinstrumente behoort 'n hoë mate van ooreenstemming te toon met die resultate van psigometriese toetse met die oog op studierigting en beroepskeuse.
- Selfhelpinstrumente verlig die getalverhouding ten opsigte van die voorligting-onderwyser en leerders.
- Selfhelpinstrumente toon onmiddellik die uitkoms van selfbesluite vir leerders aan.
- Selfhelpinstrumente lei leerders tot die bemeestering van lewensvaardighede.
- Selfhelpinstrumente is ekonomies en koste-effektief.
- Selfhelpinstrumente is kultuurvry en is geskik vir die gebruik deur leerders van alle bevolkingsgroepe.
- Selfhelpinstrumente lei tot die ontmitologisering van toetse.
- Ongeregistreerde persone (opvoedkundiges) – wat nie noodwendig as 'n sielkundige, psigometris of psigotegnikus geregistreer is nie, kry bevoegdheid om wel van die instrumente in beroepsvoorligtingsverband te mag gebruik.
- Selfhelpinstrumente moedig selfeksplorاسie aan.

- Selfhelpinstrumente het die voordeel dat dit dikwels die twee breë verkenningsterreine, naamlik selfkennis en beroepskennis, betrek en die resultate op 'n eenvoudige manier skakel.

Volgens Jacobs en Van der Linde (1994:66) is die volgende selfhelpinstrumente by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) beskikbaar:

- Algemene vraelys oor lewenskundighede en –vaardighede.
- Die Selfondersoekvraelys (SOV) of "Self Directed Search (SDS) van Holland (reeds bespreek in 4.5.2).
- "Easy Steps" –gidse vir die keuse van:
 - a) skooltipe; en
 - b) skoolvakke vir leerders in graad 7 – 9; en
 - c) beroepe en studierigtings vir leerders in graad 10 - 12.
- Kok se digotomiese beroepskeuseselfhelpinstrument.

Selfhelpinstrumente moet aan sekere kriteria voldoen, sodat 'n uitspraak oor die wetenskaplik-verantwoorde gebruik daarvan gemaak kan word. Aandag word aan hierdie kriteria gegee aangesien die doel van hierdie studie die ontwerp van 'n selfhelp-instrument vir beroepskeuse is.

4.6 Kriteria vir die Evaluering van 'n Selfhelp-Instrument by Beroepsvoorligting

Die kriteria vir die gebruik van selfhelpinstrumente in die beroepsvoorligtingspraktyk is deur Benecke (1980:67-89) en Jacobs en Van der Linde (1994:68-70) aangepas:

Hoofstuk 4

Vraelyskriteria

1. Evalueer die vraelys die leerder se selfkennis en eie persoonsgeskikthede as gerealiseerde moontlikhede?
2. Voldoen die selfhelpinstrument daaraan dat realisering van moontlikhede bevorder of begrens word deur te vra na die leerder se realiseringsgeleenthede, wat sy selfverwerklikingsvlak ook ten opsigte van sy beroepskeuse medebepaal?
3. Voldoen die selfhelpinstrument aan die voorwaarde dat integrasie van persoons- en beroepskennis as voorwaarde van beroepskeuse in ag geneem word, met ander woorde neem die vraelys die integrasie van self- en beroepskennis in ag?
4. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste dat daar gevra word na die leerder se lewensopvatting, respektiewelik arbeidswaardes?
5. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste van beperkte omvang om so verveling en moegheid by leerders te beperk?
6. Is die selfhelpinstrument vir die leerder interessant en uitnodigend?
7. Is die kwaliteit van die selfhelpinstrument met betrekking tot doelgerigtheid, duidelike aanwysings, eenduidigheid en verstaanbaarheid na wense?
8. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste van geldigheid?
9. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste van betroubaarheid?
10. Is die selfhelpinstrument beskikbaar deurdat dit met relatiewe gemak geadministreer kan word?
11. Voldoen die selfhelpinstrument aan onbevooroordeeldheid of neutraliteit?
12. Is die items van die selfhelpinstrument kultureel relevant vir alle leerders?

13. Is die semantiese betekenis van die items van die selfhelpinstrument vir al die kulture dieselfde?
14. Is die interpretasie van die selfhelpinstrument vir al die leerders dieselfde?

Kriteria vir die ontwerp van vrae

15. Voldoen die vrae (items) daaraan dat dit eenduidig is, dat dit dus net een betekenis het?
16. Rig die vrae (items) 'n appél tot die leerder?
17. Is die bewoording helder genoeg om foutiewe interpretasies uit te skakel?
18. Is die vrae kort en eenduidig gestel?
19. Is die vrae nie te persoonlik gestel nie?
20. Maak die vrae sinvolle antwoorde moontlik?
21. Word die klassifiseringsvrae, feite en biografiese gegewens laaste gevra?
22. Skakel die vrae voor-die-hand-liggende antwoorde uit?
23. Is die vrae duidelik gestel?

Na aanleiding van die positiewe uitkomst van ondersoeke na die mate waarin die "Easy Steps" en "Kok se digitome beroepskeuse selfhelpinstrument" voldoen aan die eise van wetenskaplik-verantwoordbaarheid vanuit 'n beroepsvoorligtingsperspektief, kan daar in 'n groot mate aanvaar word dat selfhelpinstrumente effektief en doeltreffend in die beroepsvoorligtingpraktyk gebruik kan word.

Verskeie faktore word nou onder die loep geneem wat aandui waarom nuwe konsepte (en dus ook nuwe meetinstrumente) in Suid-Afrikaanse beroepsvoorligting noodsaaklik is.

4.7 FAKTORE WAT 'N NUWE KONSEP IN BEROEPS-VOORLIGTING IN SUID-AFRIKA NOODSAAK

Marais (1999:6) lig die volgende agt faktore uit wat aanleiding gee tot die ontwikkeling van 'n totaal "nuwe" voorligtingsprogram binne skole ten einde aan die behoeftes van die dinamiese sosiale, onderwys- en werkomgewing te voldoen (Departement van Onderwys, 1995:4).

4.7.1 Demografiese en etniese noodsaaklikheid

Blanke Suid-Afrikaanse bevolkingsgroepe het die afgelope dekades die grootste blootstelling aan beroepsvoorligtingsdienste gehad. Vandag is die kliënte wat hierdie dienste benodig, baie meer uiteenlopend. Demografiese en etniese noodsaaklikhede dui op die behoefte om kultuur as 'n lens te gebruik om alle aspekte van loopbaan-ontwikkeling te ondersoek (Marais, 1999:3).

Volgens Marais (1999:4) onderstreep die politieke en ekonomiese verwickelinge na 1994 in Suid-Afrika die veranderende demografie in Suid-Afrika en die behoefte om die beroepsvoorligtingsbehoefte van alle groepe in ag te neem.

Die 21ste eeu veronderstel die skepping van 'n toenemend multikulturele en veelrassige samelewing. Suid-Afrika bestaan uit mense van verskillende kleure: swart, wit, Kleurling en Asiër. Aangesien die onderwys- en werksgeleenthede aansienlik vir swartes verbeter het, het 'n diepergaande behoefte aan beroepsvoorligting ontstaan.

Indien Suid-Afrika op wêreldvlak wil kompeteer, sal die ontwikkeling van menslike hulpbronne moet uitbrei, en dit beteken die noodsaaklikheid om die meerderheid van die bevolking van inligting te voorsien met betrekking tot die toegang tot 'n breë verskeidenheid van beroepsopsies.

4.7.2 Toetsydigheid

Marais (1995:5) verwys na toetsydigheid as 'n verskynsel dat sekere identifiseerbare groepe toetslinge, om redes wat niks te make het met die eienskap wat 'n besondere

toets veronderstel is om te meet nie, hoër of laer tellings behaal in die betrokke toets of dele van die toets. Die blote verskil in toetsgemiddeldes tussen subgroepe in die normpopulasie is egter nie 'n bewys vir toetsydigheid nie.

Billikheid in toetsing kom ter sprake wanneer 'n groep toetslinge uit 'n groter groep gekeur moet word op grond van die tellings wat hulle op psigologiese en/of opvoedkundige toetse behaal het. Billikheid geskied wanneer vir geen persoon 'n onaanvaarbare waarskynlikheid bestaan dat hy gekeur of nie gekeur sal word nie.

4.7.3 Migrasie-ontwrigting, rassediskriminasie en armoede

Beroepsvoorligtingsmodelle is ook daarvan beskuldig dat dit nie voorsiening maak vir die kritiese veranderlikes van migrasie-ontwrigting, rassediskriminasie of armoede nie. Volgens Marais (1999:6) is enkele belangrike beroepsteorieë gebaseer op bevindinge van wit middelklasmans. Die geldigheid van baie van hierdie modelle vir gekleurde persone bly grootliks slegs ongetoetse hipoteses.

Sue en Sue (1990:32) beklemtoon die verskaffing van etiese beroepsvoorligting wat werklik die welstand van die kliënt voor oë het. Voorligtingonderwysers sal beroepsvoorligtingsdienste binne kulturele konteks moet plaas.

'n Voorvereiste vir die verskaffing van kultuursensitiewe beroepsvoorligting is 'n waardasie en bevestiging van kulturele diversiteit. Soos Foad en Bingham (1996:360) dit stel: "The goal of career counselling is not to have all clients make the same choices but to help clients make career choices that are culturally appropriate."

4.7.4 Die oordrewe gebruik van ekonomies-onbekostigbare psigometriese toetse vir wit minderheidsgroepe

Psigometriese toetse is nie vir almal wat 'n behoefte daaraan het ekonomies-bekostigbaar nie. Dis nodig om verder uit te brei op ander metodes wat reeds ontgin is om aan al die bevolkingsgroepe die geleentheid te bied om selfkennis en beroepskennis te verken.

4.7.5 Die behoeftes van die samelewing, onderwys- en werkomgewing het dramaties verander

Integrasie in woongebiede, skole en werksplekke het meegebring dat beter behuising, 'n hoër kwaliteit onderwys en meer werksgeleenthede vandag vir alle rassegroepe beskikbaar is. As gevolg hiervan het die arbeidsmark in Suid-Afrika veel groter en meer kompetierend en kompleks geword.

4.7.6 Die toepassing van Eurosentries-Amerikaanse konstrukte wat kulturele variasie verontagsaam

Volgens Sue & Sue (1990:32) blyk dat 'n Eurosentriese benadering die kulturele variasiebenadering verontagsaam en 'n rigiede uniformiteit veronderstel. Die universele toepassing van Eurosentriese konstrukte sal te bowe gekom moet word indien alle beroepsvoorligtingonderwysers eties effektiewe beroepsvoorligting aan alle kliënte wil verskaf.

4.7.7 Beroepsvoorligtingpraktyke beroof leerders van hulle keusewaardigheid

Die meerderheid van die bevolking moet van inligting voorsien word met betrekking tot die toegang tot 'n breë verskeidenheid beroepsopsies. Omdat die arbeidsmark so kompleks en kompetierend geword het, kan die leerder wat die arbeidsmark betree, redelik verwar word deur al die beroepsmoontlikhede wat aan hom gebied word. Indien beroepsvoorligtingpraktyke nie die leerder van hierdie inligting voorsien nie, kan die leerder nie die nodige beroepsbesluite neem nie en word so 'n persoon se kennisbasis beperk. Hy word beroof van volwaardige self- en beroepskennis om sinvolle keuses te maak.

4.7.8 Die gesag van wetenskaplikheid waaragter toetse skuil

Die waas van geheimhouding, die mite van die sielkundige wat deur toetse toegang kry tot jou diepste verborgenhede, kan aan die voorligtingonderwyser té veel gesag op 'n intiem-persoonlike terrein gee.

Omdat die uitdaging aan alle rolspelers en beleidmakers gebied word om onder meer doeltreffende beroepsvoorligtingprogramme en beroepskeusehulpmiddels in besonder "nuut" te maak, is daar wat beroepsvoorligting in skole betref, ruimte vir hierdie veranderings wat sal voldoen aan die behoeftes van alle leerders.

4.8 SAMEVATTING

Dit blyk duidelik uit die verskillende faktore wat pas genoem is (vgl. par. 4.7) dat die nuwe en veranderde omstandighede in Suid-Afrika, 'n nuwe benadering tot beroepsvoorligting genoodsaak het.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat skoolvoorligting in baie Suid-Afrikaanse skole nie bestaan nie en die gebruik van gestandaardiseerde toetse in Suid-Afrika nie altyd moontlik is nie, byvoorbeeld as gevolg van kultuur en bekostigbaarheid. Dit beklemtoon weereens die noodsaaklikheid van nuwe beroepskeuse-instrumente.

In die volgende hoofstuk word die voorvereistes en die vereistes van die ontwerp van 'n beroepskeuse-instrument bespreek.

HOOFSTUK 5

5 DIE ONTWERP VAN 'N BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT

5.1 INLEIDING

Binne die konteks van hierdie studie word 'n selfhelpinstrument beskryf as 'n ongestandaardiseerde selfhelpinstrument wat nie noodwendig voldoen aan die kriteria van geldigheid, betroubaarheid en vasgestelde norme wat vir 'n gestandaardiseerde vraelys geld nie. Die vraelys word deur die leerder self nagesien en geëvalueer (Jacobs & Van der Linde, 1994:14).

Vroeër (vgl. par. 1.1) is reeds aangetoon dat toetsing met behulp van gestandaardiseerde toetsbatterye uitgevoer deur geregistreerde persone tydrowend en onbekostigbaar is in Suid-Afrika in die huidige tydsgewrig (vgl. par. 4.5.2.4, vgl. par. 4.7.4). Voorts is ook aangetoon dat die meeste van die gestandaardiseerde toetse op leerders uit die wit bevolkingsgroep gerig is en dikwels van Amerikaanse oorsprong is. Dit beteken dat die meeste van die toetse nie kultuurvry is nie (vgl. par. 4.7.2 en par. 4.7.3). Daar bestaan dus 'n behoefte aan 'n meetinstrument wat bekostigbaar is, deur die gewone voorligtingonderwyser of die leerder self nagesien kan word en wat bruikbaar is deur leerders uit verskillende kulture. Sodanige beroepskeuse-instrument moet dan die leerder begelei in die maak van 'n verantwoordelike beroepskeuse.

Uit die bespreking ten opsigte van die tipe meetinstrumente (viz. psigometriesse toetse – vgl. par. 4.5.2; selfhelpinstrumente – vgl. par. 4.5.2.5) het dit geblyk dat 'n selfhelpvraelys die eienskappe bevat wat nodig is om 'n leerder te lei tot die identifisering (oftewel selfkennis) van sy eie unieke eienskappe en die bepaalde kenmerke wat tipies is van verskillende beroepe. Daar is dus besluit om 'n selfhelp-beroepskeuse-instrument saam te stel vir gebruik deur graad 12-leerders ten einde 'n beroepskeuse te vergemaklik.

Voordat die samestelling van die selfhelpberoepskeuse-instrument verduidelik word, word eers gekyk na die belangrikste voorvereistes waaraan meetinstrumente oor die algemeen moet voldoen (vgl. par. 5.2).

5.2 KRITERIA VIR DIE EVALUERING VAN 'N MEET-INSTRUMENT

Gall, Borg & Gall (1996:247) identifiseer die volgende vyf kriteria om die kwaliteit van 'n meetinstrument te bepaal.

5.2.1 Objektiviteit van die toets

'n Toets kan as objektief beskou word indien die nasien daarvan onbevooroordeeld hanteer word en menslike foute tot die minimum beperk word. Meervoudige-keuse-toetse is objektiewer omdat dit deur die navorser met behulp van 'n antwoordblad nagesien kan word (Gall, Borg & Gall, 1996:247).

5.2.2 Standaardomstandighede vir administrasie en bepunting van die toets

'n Voorvereiste vir 'n objektiewe toets is dat daar voorsiening gemaak moet word vir standaardomstandighede rakende die administrasie en bepunting daarvan. 'n Goed ontwikkelde toets sal van 'n handleiding voorsien word waarin voorsiening gemaak word vir enige omstandighede waarin die toets afgelê word wat moontlik die individu kan beïnvloed. Tydsbeperkinge kan by sommige toetse aangedui word, byvoorbeeld of instruksies herhaal kan word, al dan nie, hoe om die vrae te beantwoord en die mate waarin persoonlike interaksie tussen die toetsling en die toetsafnemer toegelaat mag word. Bepuntingsprosedures moet verduidelik word, byvoorbeeld as 'n toetsling twee antwoorde van die multikeusevrae sou beantwoord, hoe die bepunting in só 'n geval moet plaasvind.

'n Toets wat konsekwentheid in die administrasie en bepunting in alle omstandighede verseker, kan as 'n gestandaardiseerde toets beskou word. Alle toetsafnemers kan met

Hoofstuk 5

behulp van 'n handleiding dieselfde omstandighede vir die administrasie en bepunting van 'n toets skep (Gall *et al.*, 1996:247).

5.2.3 Normatiewe data

Objektiewe toetstellings is nie noodwendig maklik interpreteerbaar nie. Sulke toetse word volgens vooropgestelde kriteria of vasgestelde norme geïnterpreteer. Kriteria-gerigte toetse word volgens neergelegde standaarde geïnterpreteer, terwyl norm-gerigte toetse volgens die mate waarin die geselekteerde groep presteer, geïnterpreteer word (Gall *et al.*, 1996:247; Woolfolk, 1998:521). Volgens Gall *et al.* (1996:248) is 'n groot genoeg steekproef wat 'n spesifieke populasie verteenwoordig, 'n vereiste vir die ontwikkeling van 'n goeie norm-gerigte toets. Woolfolk (1998:521) identifiseer drie normgroepe (groepe wat met mekaar vergelyk word), naamlik die *klaskamer-* of die *skoolnormgroep*, 'n *distriknormgroep* wat vanuit 'n groter area getrek word en 'n *nasionale normgroep* wat landswyd met mekaar vergelyk kan word. Die beroepskeuse-instrument wat vir hierdie studie ontwerp is, kan as 'n distriknormtoets beskou word.

'n Goeie toets moet betroubare resultate kan verseker, en daarvoor moet die geldigheid van sulke resultate bepaal word. Die geldigheid van 'n toets word vervolgens bespreek.

5.2.4 Geldigheid

Geldigheid van 'n gestandaardiseerde toets word deur Gall *et al.* (1996:249; Kline, 2000:17) gedefinieer as die juistheid (of toepaslikheid), betekenisvolheid en bruikbaarheid van die gevolgtrekkings van 'n toets se resultate. Die bepunting van die toets kan geldig of ongeldig wees, maar die gevolgtrekkings wat gemaak word, moet aan die vereistes van geldigheid voldoen. Woolfolk (1998:531) verduidelik: "Validity is judged in relation to a particular use or purpose, that is, in relation to the actual decision being made and the evidence for that decision."

Vir die doel van hierdie studie word slegs drie soorte geldigheid, naamlik inhoudsgeldigheid, voorspellingsgeldigheid en konstrukgeldigheid gedifferensieer en kortliks verduidelik.

(i) Inhoudsgeldigheid

Inhoudsgeldigheid bepaal of die toetsitems werklik daardie aspek wat die toets veronderstel is om te meet, verteenwoordig. Indien 'n toets saamgestel word om byvoorbeeld belangstelling te meet, moet die toetsitems aspekte van belangstelling dek (Woolfolk, 1998:530; Gall *et al.*, 1996:250; Smit, 1990:46).

(ii) Voorspellingsgeldigheid

Voorspellingsgeldigheid word gebruik om voorspellings van toekomstige gedrag volgens 'n bepaalde kriterium te maak. Die gedrag word volgens die spesifieke voorspelde kriteria gemeet (Gall *et al.*, 1996:251; Woolfolk, 1998:531).

(iii) Konstruktgeldigheid

Konstruktgeldigheid word gebruik om te bepaal of die toets daardie aspek meet wat dit veronderstel is om te meet, of hoe die toetstellings verklaar kan word. Voorbeelde van "konstrukte" is selfkonsep, beroepskeuse, prestasieмотivering en studiegewoontes (Gall *et al.*, 1996:249; Woolfolk, 1998:531; Smit, 1990:47).

Om enige praktiese waarde aan 'n toets te heg, moet die beoordelings van so 'n toets op grond van betroubare gegewens geskied. 'n Toets moet dus nie net aan die vereiste van geldigheid voldoen nie, maar ook aan dié van betroubaarheid.

5.2.5 Betroubaarheid

Betroubaarheid verwys na die konstantheid van toetsprestasiе van dieselfde individu ten opsigte van dieselfde toets by verskillende geleenthede. Die variasie van toetsresultate by dieselfde individu kan aan verskillende metingsfoute toegeskryf word. Hoe groter die rol van die metingsfout ten opsigte van prestasiе in 'n bepaalde toets is, hoe groter sal die onsistematiese fluktuering van individuele toetsprestasiе by herhaalde toepassings wees en hoe minder betroubaar sal die toets wees (Smit, 1990:26; Monteith & Steyn, 2000:5). Volgens Gall *et al.* (1996:254) word die metingsfout omskryf as die verskil tussen die individu se ware toetstelling en die tellings wat so 'n persoon in verskillende

Hoofstuk 5

omstandighede behaal het. Die meeste indekse van toetsbetroubaarheid word uitgedruk in 'n korrelasiekoëffisiënt en staan bekend as die betroubaarheidskoëffisiënt. Die betroubaarheidskoëffisiënt is die korrelasie tussen twee stelle gegewens verkry van dieselfde groep individue en is 'n aanduiding van die konstantheid van meting (Smit, 1990:30; Kline, 2000:7). Die betroubaarheidskoëffisiënt wissel tussen waardes van 0,00 en 1,00, met 1,00 as 'n aanduiding van perfekte betroubaarheid (nooit in die praktyk behaal nie) en 0,00 wat geen betroubaarheid aandui (Gall *et al.*, 1996:254; Kline, 2000:7). Oor die algemeen word aanvaar dat toetsresultate met 'n betroubaarheid van 0.5 of hoër as betroubaar vir navorsingsdoeleindes gereken word.

Sommige toetse kan uit totale tellings sowel as uit subtellings bestaan. Byvoorbeeld, 'n prestasietoets kan 'n totale telling van prestasie verteenwoordig en ook subtellings van lees-, skryf- en wiskundevermoë. Die betroubaarheid van so 'n toets word slegs volgens die totale telling van die toets bereken (Gall *et al.*, 1996:255). Verskillende tipes betroubaarheid, naamlik ekwivalente-vorm, toets-hertoets, interne konstantheid en intertoets, kan onderskei word, en vervolgens sal slegs aandag aan *interne konstantheid* gegee word, aangesien dié tipe betroubaarheid op hierdie studie van toepassing is.

- Interne konstantheid

Gall *et al.* (1996:256) en Woolfolk (1998:530) omskryf interne konstantheid as die evaluering van individuele toetsitems. Verskillende metodes kan gebruik word om die interne konstantheid van 'n toets te bepaal. Elke metode behels die analise van toets-tellings van 'n steekproef. Een van die metodes is bekend as die *halfverdelingsmetode*, waar 'n toets net een keer toegepas word; daarna word dit in twee gelykwaardige helftes verdeel, en die verband tussen die prestasies volgens die twee helftes van die toets word bereken. Die betroubaarheidskoëffisiënt word slegs volgens die een helfte van die toets bepaal, wat meebring dat die betroubaarheid in werklikheid te laag is omdat die toets verkort is. Daar moet op gewys word dat die lengte van die toets 'n invloed op die betroubaarheid het – hoe korter die toets, hoe laer is die betroubaarheid. Daar is twee metodes waarvolgens die gekorrigeerde betroubaarheidsindeks by die halveringsmetode bereken kan word, naamlik die Spearman-Brown-metode en die metode van Guttman (Gall *et al.*, 1996:256; Kline, 2000:11).

'n Ander metode wat bekend staan as die Kuder-Richardson-metode, behels interitem-konstantheid (korrelasies van items met mekaar). Hierdie metode gee dus 'n aanduiding van ekwivalensie deur interitemkonstantheid na te gaan. Indien die items waaruit die steekproefitems kom, redelik homogeen is, word daar 'n konsekwente, konstante prestasie van item tot item verwag (Smit, 1990:35; Gall *et al.*, 1996:256). Die Kuder-Richardson-formule staan ook bekend as die K-R 20- en K-R 21-formule. Die K-R 21 is 'n meer vereenvoudigde formule as die K-R 20. Volgens die K-R 21 formule word die toetsitems digotomies (tweeledige indeling) bereken, byvoorbeeld reg vs verkeerd, of ja vs nee. Die betroubaarheidsyfer is gewoonlik laer wanneer dit volgens die Kuder-Richardson-metode bereken word (Gall *et al.*, 1996:257; Keeves, 1997:528).

Die Cronbach Alpha-koëffisiënt is 'n algemene vorm van die K-R 20-formule wat gebruik kan word wanneer toetsitems nie digotomies aangedui is nie. Byvoorbeeld wanneer sommige multikeusevrae en oop-itemvrae met verskillende moontlike antwoorde gebruik word, is die Cronbach Alpha-koëffisiënt die algemeeste metode om die betroubaarheid van so 'n toets te bepaal (Gall *et al.*, 1996:257). Vir die doel van hierdie studie is die Cronbach Alpha-koëffisiënt gebruik omdat dit die effektiëste metode van interne konstantheid is om die betroubaarheid van die beroepskeuse-instrument te bepaal.

Vervolgens word die kriteria vir die evaluering van 'n selfhelpinstrument vir beroepskeuse bespreek.

5.3 KRITERIA VIR DIE EVALUERING VAN 'N SELFHELPINSTRUMENT VIR BEROEPSKEUSE

5.3.1 Begripsomskrywing van 'n selfhelpinstrument

'n Selfhelpinstrument word gekenmerk as 'n ongestandaardiseerde vraelys, met ander woorde 'n vraelys wat nie noodwendig voldoen aan die kriteria van geldigheid, betroubaarheid en vasgestelde norme wat vir 'n gestandaardiseerde vraelys gestel word nie (Jacobs & Van der Linde, 1994:65).

Hoofstuk 5

Net soos 'n vraelys word die selfhelpinstrument gebruik om vas te stel hoe 'n persoon self sy eie houdings, kennis, gevoelens en gesindhede waarneem. Dit is merendeels gerig op die evaluering van een konstruk, byvoorbeeld beroepskeuse.

Selfhelpinstrumente word só opgestel dat hulle 'n appél tot die persoon rig om dit in te vul. Beplanning, ordening, eenduidigheid en helderheid is dus van groot belang by die opstel van 'n selfhelpinstrument.

Soos vraelyste, word selfhelpinstrumente vrywillig ingevul, met weinig kontrole, en is gewoonlik maklik beantwoordbaar, maar tog buigsaam deurdat inligting met betrekking tot wyd uiteenlopende sake bekom kan word (Benecke, 1980:80).

5.3.2 Doel van 'n beroepskeuse-selfhelpinstrument

Die doel van die beroepskeuse-selfhelpinstrument is nie primêr om kennis van die perifere komponente van die persoonstruktuur van die leerder te bekom en uit te vind of hy bekwaam is vir 'n bepaalde beroep nie, maar dit gaan om die vraag langs watter weë en ten opsigte van watter inhoud hierdie unieke leerder gesteun moet word om tot volle selfbegrip te kom as moontlikheidsvoorwaarde vir sinvolle beroepsverwerking (Benecke, 1980:67-68). Die doel van hierdie studie is juis ook om aan die leerder riglyne te bied, sodat hy homself kan "verken" en uiteindelik met behulp van selfkennis 'n sinvolle beroepskeuse te kan maak.

Ten einde te bepaal of die selfhelpinstrument met die oog op beroepskeuse inhoudsgeldig (vgl. par. 5.2.4) is en dus beantwoord aan die doel waarvoor dit opgestel is, kan die volgende vrae gestel word:

1. Evalueer die vraelys die leerder se selfkennis en eie persoonsgekikthede as gerealiseerde moontlikhede?
2. Bevorder of begrens die selfhelpinstrument die realisering van moontlikhede deur te vra na die leerder se realiseringsgeleenthede, wat sy selfverwerklikingsvlak ook ten opsigte van sy beroepskeuse medebepaal?

3. Voldoen die selfhelpinstrument aan die voorwaarde dat integrasie van persoons- en beroepskennis as voorwaarde van beroepskeuse aangeraak word, met ander woorde raak die vraelys die integrasie van self- en beroepskennis aan?
4. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste dat daar gevra word na die leerder se lewensopvatting, respektiewelik arbeidswaardes?

Volgens Marais (1999:15) kan 'n beroepskeuse-selfhelpinstrument slegs as inhoudsgeldig getipeer word mits die vrae gerig is op selfkennis en beroepskennis. Die volgende indeling word voorgestel:

1. Selfkennis

- * 'n Vraelys behoort onder meer die volgende aspekte in te sluit:
- * Liggaamlikheid
- * Verstandelikheid
- * Medemenslikheid
- * Geestelikheid
- * Persoonskwaliteite.

2. Beroepskennis

Sodanige vraelys behoort by uitstek die jeugdige se beroepskennis te evalueer en kan ook as 'n beroepstudiememorandum gebruik word.

Genoemde instrument kan aangevul word met 'n vraelys aan die ouers en een aan die voorligtingonderwyser.

Du Toit en Kruger (1991:58-68) volg min of meer dieselfde indeling as Marais (1999:15), en sy selfevalueringskedules het ten doel om die leerder insig in verskillende aspekte van sy persoonlikheid te gee deur daaroor te besin. Hierdie komponente is: liggaamlike gesteldheid, intelligensie en aspekte wat die benutting daarvan raak, die gevoelslewe, die wil- en strewingslewe, sosiale oorwegings in beroepskeuse, belangstelling, verantwoordelikheid en geroepenheid en studiegewoontes. Die kreatiewe voorligting-

Hoofstuk 5

onderwyser kan hierdie tipe skedules uitbrei en 'n groot aantal persoonlikheids-eienskappe betrek.

5.3.3 Administrasie en bepunting van 'n selfhelpinstrument vir beroepskeuse

Om te bepaal of die selfhelpinstrument vir beroepskeuse aan die kriteria voldoen, kan die volgende vrae gevra word:

1. Voldoen die selfhelpinstrument aan die vereiste van beperkte omvang om so verveling en moegheid by leerders te beperk?
2. Is die selfhelpinstrument vir die leerder interessant en uitnodigend?
3. Is die kwaliteit van die selfhelpinstrument met betrekking tot doelgerigtheid, duidelike aanwysings, eenduidigheid en verstaanbaarheid na wense?
4. Is die selfhelpinstrument beskikbaar deurdat dit met relatiewe gemak geadministreer kan word?

5.3.4 Objektiviteit

Om te bepaal of die selfhelpinstrument aan objektiviteit voldoen, word die volgende vrae gestel:

1. Voldoen die selfhelpinstrument aan onbevooroordeeldheid of neutraliteit?
2. Is die items van die selfhelpinstrument kultureel relevant vir alle leerders?
3. Is die semantiese betekenis van die items van die selfhelpinstrument vir al die kulture dieselfde?
4. Is die interpretasie van die selfhelpinstrument vir al die leerders dieselfde?

5.4 VOORBEELDE VAN SELFHELPINSTRUMENTE

Voorbeelde van selfhelpinstrumente is reeds in par. 4.5.4 uiteengesit.

Vervolgens word kortliks gekyk na die voordele van selfhelpinstrumente soos uiteengesit deur Jacobs en Van der Linde (1994:65). Voordele wat deur Marais (1999:9) saamgestel is, is reeds in par. 4.5.4 verduidelik.

5.4.1 VORDELE VAN SELFHELPINSTRUMENTE

Selfhelpinstrumente toon die volgende voordele:

- dit verlig die getalverhouding ten opsigte van skoolvoorligters en leerders;
- dit toon onmiddellik die uitkoms van selfbesluite vir leerders aan;
- dit lei leerders tot die bemeestering van lewensvaardighede en –kundighede; en
- selfhelpinstrumente is koste-effektief

Volgens Joubert (1980:2) moet beide beroepskeuseverkenning en beroepskeuse-hulpverlening in beroepsvoorligting behandel word. 'n Pertinente voordeel van die selfhelpinstrument is dat beide hierdie fasette daarin verreken kan word – die een bevoordeel die ander.

Hoofstuk 5

Tabel 1 **Beroepskeuseverkenning en beroepskeusehulpverlening in beroepsvoorligting**

Beroepskeuseverkenning		
	↓	
Verkenningsvorm	Verkenningsgebeure	Verkenningsinhoud
Gesprek	Uitgaan	Persoonsmoontlikhede
Persoonsverkenning	Toetree	Verwerklikingsgeleentheid
Loopbaanstudiememorandum	Waag	Lewensopvatting
Vraelyste	Waarneem	Verwerklikingsvlak
	Vrae	
	Inspan	
	↑	
Beroepskeusekennis		

Bron: Joubert (1980:2).

Deur gesprek en diagnostisering word die persoonsmoontlikhede, verwerklikingsgeleenthede, lewensopvatting en verwerklikingsvlak van die jeugdige deur die beroepsvoorligter verken. Deur loopbaanstudie word die beroepsgeleenthede deur die leerder verken. Verkenningsgebeure is onder meer uitgaan, toetree, waag, waarneem, vra en inspan.

Die persoon openbaar hom deur betroubare antwoorde wat die uitkoms is van betroubare selfevaluering.

Moontlikheidsvoorwaarde vir beroepskeusekennis is verkenning van persoons-geskikthede en verkenning van verwerklingsgeleenthede (Benecke, 1980:85; Joubert, 1980:2).

Hieruit volg dat die vlak van verkenning die vlak van beroepskeusekennis medebepaal. Die doel van die vraelyste as verkenningsvorm is dan om die vlak van beroepskeusekennis van die leerder te bepaal en sodoende uitspraak te kan lewer oor die toereikendheid, al dan nie, van die leerder se beroepskeuse. Beroepskeuseverkenning kan baie effektief met behulp van 'n selfhelpinstrument behartig word, aangesien die leerder homself evalueer en sodoende selfkennis bekom en bewus word van sy beroepskennis. Die selfhelpinstrument kan meehelp om die leerder te lei tot 'n verantwoordelike beroepskeuse.

In die volgende afdeling van dié hoofstuk word die ontwerp van die beroepskeuse-instrument uiteengesit (vgl. par. 5.5)

5.5 DIE ONTWERP VAN DIE BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT

5.5.1 Inleidend

Soos uiteengesit in paragraaf 5.3.2, is die primêre doel van die selfhelpberoepskeuse-instrument om die leerder te steun in die ontdekking van sy eie persoonsgeskikthede vir spesifieke beroepe. Die instrument (ook vraelys) moet dus die leerder se aandag op spesifieke fasette van sy menswees rig, wat hy of sy dan moet evalueer en in verband bring met die kriteria van spesifieke beroepe. Welke fasette van menswees belangrik is by die maak van 'n beroepskeuse blyk uit die beskrywing van die fasette van menslike ontwikkeling uiteengesit in hoofstuk 2 (vgl. par. 2.5.2 – 2.5.6) en die faktore wat beroepskeuse en –gedrag beïnvloed uiteengesit in hoofstuk 3 (vgl. par. 3.5).

Aangesien die doel met hierdie studie is om 'n bekostigbare instrument te ontwikkel wat deur leerders uit alle kulture gebruik kan word as hulpmiddel tot die maak van 'n beroepskeuse, word op die kultuursensitiwiteit van die instrument, asook die vermoë

Hoofstuk 5

van die instrument om leerders tot selfkennis oor alle fasette van menswees te begelei, gefokus.

5.5.2 Identifisering van relevante veranderlikes

Na afhandeling van 'n literatuurstudie gerig op 'n deurskouing van die verskillende fasette van ontwikkeling wat lei tot identiteitsverkryging en volwassenheid, asook wat beroepsvoorligting behels, byvoorbeeld selfkennis en beroepskennis, is die relevante veranderlikes wat in 'n beroepskeuse selfhelpinstrument opgeneem behoort te word, geïdentifiseer. Die instrument is vervolgens opgestel.

5.5.3 Uiteensetting van die inhoud van die meetinstrument

Die meetinstrument bestaan wesenlik uit drie dele: Afdeling A, biografiese besonderhede aangaande geslag, ouderdom en ras, Afdeling B – J wat beskou kan word as leidrade tot selfkennis, en Afdeling K waartydens die leerder die selfkennis opgedoen uit B – J gebruik om hom- of haarself te evalueer ooreenkomstig beroepsgeskiktheid. Vervolgens word die kerngedagtes van afdeling B – J uiteengesit.

- Afdeling B (Fisieke ontwikkeling) – help die leerder om te bepaal hoe hy sy fisieke voorkoms en gesondheid ervaar en aanvaar of verwerp. Die afdeling bestaan uit tien vrae met Ja/Nee-antwoorde.
- Afdeling C (Sosiale ontwikkeling) – help die leerder om te bepaal hoedanig sy verhouding met en inskakeling by ander persone, veral sy portuurgroep en sy ouers (vgl. par. 2.5.4.1), is. Hierdie afdeling bestaan uit drie-en-veertig Ja/Nee-vrae. Vrae 44 – 52 is oop vrae wat daarop gerig is om die leerder te help om sy identiteit en verhouding met ander persone te evalueer.
- Afdeling D (Persoonlikheid) – Omdat gedrag bepaal word deur 'n interaksie tussen persoonlikheid en omgewing, kan 'n persoon se persoonlikheid en werksomgewing 'n voorspeller wees vir sekere beroepskeuses, werksveranderinge en beroepsvervulling (vgl. par. 3.4.1.1.1). Hierdie afdeling sluit aan by John Holland se teorie,

waarvan ses verskillende persoonlikheidstipes uitgelig is en die leerder sy persoonlikheidstipe hieruit moes identifiseer.

- Afdeling E (Belangstelling) – help die leerder om die verband tussen sy persoonlikheid en belangstelling te erken. Hierdie afdeling bring ook die leerder se selfkonsep en lewensdoelwitte na vore (vgl. par. 3.4.1.1.1). Die leerders moes uit drie-en-veertig vrae aandui van watter aktiwiteite hulle 'n voorkeur of afkeuring toon.
- Afdeling F (Kognitiewe ontwikkeling) – hierdie afdeling help die leerder om sy komplekse vermoë te gebruik om sy belangstelling in die gemeenskap as geheel te verbreed en so die basis van sy sosiale gedrag en ook sy vormende selfbeeld en gevoel van eiewaarde te vorm (vgl. par. 2.5.5.3). Die leerder word voorts gelei tot kritiese denke vir die aktiewe evaluering van beroepsinligting en outonome beroepsbesluite. Hierdie afdeling bestaan uit kreatiwiteit, verbaal, geheue, numeries (groepering en memorisering van getalle en kort berekeninge) en spoed (oplettendheid ten opsigte van sekere simbole).
- Afdeling G (Entrepreneurskap) – help die leerder om bewus te word van die eienskappe van entrepreneurskap en hierdie beroepskeuse as noodsaaklik te ag veral in Suid-Afrika se huidige ekonomiese klimaat. Hierdie afdeling bestaan uit veertien vrae met Ja/Nee-antwoorde.
- Afdeling H (Waardes) – help die leerder om sy eie morele waardestelsels uit te klaar. Die leerder kan in hierdie afdeling gelei word tot die vorming van meer positiewe waardestelsels (vgl. par. 2.5.5.2). Hierdie afdeling bestaan uit twintig vrae, wat die leerders op 'n skaal van "Nooit, Soms, Gewoonlik of Altyd" moes beantwoord.
- Afdeling I (Beroepsinligting) – identifiseer vyf verskillende beroepsvelde, met voorbeelde van beroepe en die eienskappe van beroepe waaruit die leerder ten minste twee beroepskeuses moes maak.

Hoofstuk 5

- Afdeling J (Beroepskeuse) – help die leerder om te bepaal oor watter beroepsinligting hy beskik ten opsigte van sy beroepskeuse. Die leerder moes die toelatingsvereistes vir verdere studie/opleiding van sy beroepskeuse kon aandui, die mate van opleiding wat vereis word, die mate waarin tersiêre opleiding van toepassing is. Indien tersiêre opleiding 'n vereiste is, moes die instansies aangedui word waar opleiding ontvang kan word, die koste verbonde aan die opleiding, of beurse/lenings beskikbaar is, watter bevorderingsmoontlikhede bestaan en of bykomende kwalifikasies vir bevordering vereis word.
- Afdeling K (Selfevaluering) – Die leerders moes die inligting onder elke afdeling (B – J) gebruik en hulself op 'n 5-punt-skaal evalueer.

5.5.4 Rasionaal van die beroepskeuse-selfhelpinstrument

Die rasionaal van die beroepskeuse-selfhelpinstrument is drieledig, naamlik:

- a) Die opdoen of bewuswording van selfkennis deur aanleidende vrae gerig op verskillende fasette van menswees (te wete fisiek, sosiaal, persoonlikheid, belangstelling, kognitiewe vermoë, entrepreneurskap en waardes; afdeling B – H) en beskikbare kennis of inligting oor 'n verskeidenheid beroepe (afdeling I) wat die respondent in staat stel om 'n effektiewe beroepskeuse te maak (afdeling J);
- b) Selfevaluering van die eie kennis van die self en verskillende beroepe wat uiteindelik kan bepaal of die beroepskeuse inderdaad effektief of doelmatig is (afdeling K).
- c) Daarstel van 'n selfhelpberoepskeuse-instrument wat kultuursensitief is.

5.5.5 Administrasie, bepunting en afneem van die beroepskeuse-selfhelpinstrument

Die volgende kriteria is gebruik om die doeltreffendheid van die administrasie, bepunting en die afneem van die beroepskeuse selfhelpinstrument te verseker:

1. Aangesien leerders uit verskillende taalgroepe die meetinstrument sou beantwoord, is dit in beide Afrikaans en Engels beskikbaar gestel. Deur middel van 'n loodsstudie (vgl. par. 5.6.1) is verseker dat alle leerders die strekking van die vrae sou volg en dit na behore sou kon beantwoord.
2. Daar is gepoog om die omvang van die beroepskeuse-selfhelpinstrument in so 'n mate te beperk dat die leerders nie moeg of verveeld sou word nie. Die tydsduur van 45 minute vir die invul daarvan was 'n realistiese tyd en by sommige vrae is tydsbeperkinge aangedui, sodat die leerders nie verveeld sou raak met die beantwoording van die vrae nie (vgl. Afdeling F bylaag 5).
3. Om te verseker dat die selfhelpinstrument interessant en prikkelend was, is gepoog om vrae so te stel dat die leerder dit geniet om die meetinstrument in te vul (vgl. Afdeling C-Sosiale ontwikkeling-bylaag 5, vrae 44, 45, 46 en 47 asook Afdeling F-Kognitiewe ontwikkeling-bylaag 5).
4. Voorbeelde is voortdurend by die relevante vrae gegee (vgl. Afdeling F - Kognitiewe ontwikkeling - bylaag 5), sodat die kwaliteit van die selfhelpinstrument met betrekking tot doelgerigtheid, duidelike aanwysings en verstaanbaarheid, verseker kon wees.
5. Die beroepskeuse-selfhelpinstrument is in 'n hanteerbare boekvorm gebind sodat dit maklik hanteer kon word en die invul daarvan kon vergemaklik. Die beroepskeuse-instrument kon dus met redelike gemak gadministreer word.
6. Ten einde die nasien van die vraelys so eenvoudig moontlik te hou, is elke faset in afdeling K (selfevaluering) op 'n vyf-punt skaal aangedui. Die negatiefste skaal was "1" en die positiewe skaal "5."

5.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die ontwerp van die beroepskeuse-instrument uiteengesit. Die verskillende afdelings waaruit hierdie selfhelp-beroepskeuse-instrument saamgestel is, bevat die eienskappe wat nodig is om 'n leerder te lei tot selfkennis en beroepskennis. Dit is 'n meetinstrument wat deur leerders ingevul en geëvalueer kan word. Die instrument is verder doelgerig en maklik verstaanbaar met duidelike aanwysings. Dit is

Hoofstuk 5

duidelik dat hierdie beroepskeuse-instrument binne 'n realistiese tyd ingevul kon word, en sodoende is onnodige verveeldheid by leerders uitgeskakel. Sommige leerders het met die invul van die instrument aangedui hoe noodsaaklik so 'n meetinstrument in skole is (vgl. die kwalitatiewe evaluering in hoofstuk 6).

Die verloop van die empiriese toetsing van die effektiwiteit en kultuursensitiwiteit van die meetinstrument, asook die resultate van die studie, word in die volgende hoofstuk uiteengesit.

HOOFSTUK 6

6 EMPIRIESE STUDIE

6.1 INLEIDING

Evaluering van resultate (in hierdie geval die effektiwiteit van die ontwerpte *meet-instrument*) word volgens Posavac & Clarey (1993:20) beskryf as die sistematiese toepassing van wetenskaplike prosedures om a) die kwantitatiewe analise, ontwerp, ontwikkeling en implementering van wetenskaplike uitvindings te bepaal en b) die effektiwiteit ten opsigte van die doelstellings van die navorsingsprojek vas te stel.

Kwalitatiewe en kwantitatiewe evaluering van beroepsontwikkelingsprogramme is volgens Flynn (1994:275) baie nuttig, aangesien die kwalitatiewe data die houdings en gevoelens van die respondente weergee, terwyl die kwantitatiewe data die volgende insluit:

- 'n vergelyking van veranderlikes;
- 'n beskrywing van die demografiese, psigologiese en relevante beroepseienskappe; en
- 'n evaluering van selfkennis en beroepskennis.

Die doel van die empiriese studie was om vas te stel of die beroepskeuse-instrument wat vir graad 12-leerders ontwerp is, effektief is ten opsigte van die opwekking van selfkennis en beroepskennis, sodat 'n verantwoordelike en realistiese beroepskeuse gemaak kan word deur leerders uit verskillende kultuurgroepe. Daar is van die standpunt uitgegaan dat leerders van 'n bekostigbare meetinstrument voorsien moet word, om deur middel van die integrasie van selfkennis en beroepskennis 'n beroepskeuse te maak.

Vervolgens word die loodsstudie beskryf (vgl. par. 6.2), waarna die empiriese navorsing ooreenkomstig van eksperimentele ontwerp (vgl. par. 6.3.1), studiepopulasie en steek-

proef (vgl. par. 6.3.2), prosedure (vgl. par. 6.3.3) en statistiese tegnieke (vgl. par. 6.3.4) uiteengesit word. Die resultate van die empiriese ondersoek word in paragraaf 6.4 verskaf, gevolg deur 'n bespreking van die resultate (vgl. par. 6.5).

6.2 LOODSSTUDIE

'n Loodsstudie is ondemeem ten einde te bepaal of

- (i) graad 12-leerders uit verskillende kulture die vrae in die meetinstrument kon verstaan;
- (ii) daar enige onduidelikhede in die vraelys voorgekom het;
- (iii) die vraelys binne die bestek van 45 minute beantwoord kon word.

Twintig graad 12-leerders in die Carletonville-omgewing, wat nie deel van die studieprojek was nie, is by die loodsstudie betrek. Hiervan was nege dogters en elf seuns, agt Afrikaanssprekend en twaalf Engelssprekend, twee Asiërs, agt swart en tien wit leerders.

Die leerders het ongeveer 70 minute geneem om die vraelys te beantwoord.

Die leerders is gevra om nadat die vraelys ingevul is, die vrymoedigheid te neem om kommentaar te lewer ten opsigte van die meetinstrument en enige onduidelike of dubbelsinnige vrae te identifiseer.

Onduidelikhede is onder die kognitiewe afdeling geïdentifiseer. Slegs twee leerders het al die vrae in hierdie afdeling volledig beantwoord. In die onderafdeling: numeries, moes die leerders getalle wat uitgelaat was en met 'n * aangedui is, invul, sodat sekere antwoorde verkry kan word. Byvoorbeeld: $27 + *5$ (15) = $42 \div * (6)$ = 7. Aangesien die leerders hierdie vraag moeilik verstaan het, is hierdie vraag by die tweede redaksie van die selfhelpinstrument weggelaat. Verder is die onderafdeling Numeries : memorisering (vgl. bylaag 5 afdeling F – kognitiewe ontwikkeling) van tien items na slegs vyf items verkort. Afdeling C (sosiale ontwikkeling) is van 46 vrae na 43 vrae verkort. Afdeling D (persoonlikheid) het slegs verduidelikings van die verskillende persoonlikhede op die

loodsstudie-vraelys aangedui, en hierdie afdeling is volgens Holland se teorie verander en aangepas, sodat dit meer sistematies uiteengesit is. Afdeling H (waardes) (vgl. bylaag 5) is egter by die finale beroepskeuse-instrument bygevoeg. Alle ander afdelings en vrae het onveranderd gebly. Die tweede redaksie van die beroepskeuseselfhelp-instrument is aan die promotor en advieskomitee voorgelê om die inhoudsgeldigheid van die meetinstrument te bepaal. Na goedkeuring is die meetinstrument persklaar gemaak.

6.3 EMPIRIESE STUDIE

6.3.1 Eksperimentele ontwerp

Aangesien die meetinstrument deur die leerders gedurende skoolure ingevul is en die navorser afhanklik was van die datums en tye soos deur die onderskeie skoolhoofde gereël is om enige ontwinging in die skoolrooster te vermy en die leerders volgens klaslyste gekies is, is hierdie studie 'n kwasi-eksperimentele ontwerp (Monteith & Steyn, 2000:17).

Vervolgens word die studiepulasie en die steekproef bespreek.

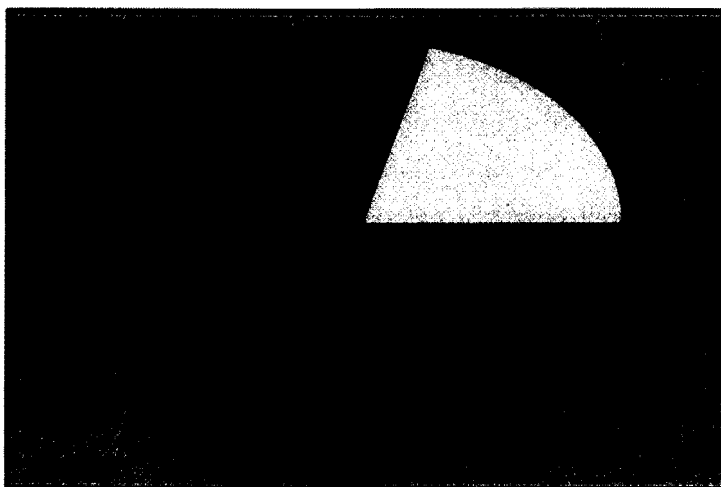
6.3.2 Studiepulasie en steekproef

Die bereikbare studiepulasie het bestaan uit al die Graad 12-hoërskoolleerders in die Potchefstroom-omgewing. Die studiepulasie ($N = 1527$) is gegroepeer volgens die onderskeie Graad 12-klasse ($N = 47$) by die verskillende skole ($N = 13$). Die klasse is genommer en 'n 21% steekproef ($N = 321$) is ewekansig uit die klasse geneem nadat klaslyste van al 47 klasse beskikbaar gestel is (kyk Tabel 2).

Hoofstuk 6

Tabel 2 STUDIEPOPULASIE EN STEEKPROEF

NAAM VAN SKOOL	n LEERDERS	n STEEKPROEF
1. Boitshoko High School	217	46
2. Botoka High School	129	27
3. Boys' High School	88	18
4. Hoërskool Ferdinand Postma	107	22
5. Hoërskool Gimnasium	193	41
6. Girls' High School	79	17
7. Hoër Tegnies Potchefstroom	120	25
8. Potchefstroom Secondary	32	7
9. Promosa Secondary	56	12
10. Resolofetse High School	133	28
11. Seiphemelo High School	62	13
12. Tlokwe Secondary School	106	22
13. Hoër Volkskool	205	43
TOTAAL	1527	321



In tabel 3 word die biografiese gegewens van die steekproef aangedui.

Tabel 3 BIOGRAFIESE GEGEWENS VAN DIE STEEKPROEF

		GESLAG		RAS				OUDERDOM			
SKOOL	N	S	D	Kleurling	Swart	Asiër	Wit	17	18	19	19+
1	46	24	22		46			20	19	3	4
2	27	10	17	5	22			9	12	3	3
3	18	18			6	2	10	8	9	1	
4	22	10	12		4		18	13	7	2	
5	41	18	23				41	25	16		
6	17		17		3	1	13	10	5	2	
7	25	25			3		22	13	9	3	
8	7	3	4	3	1	3		1	2	1	3
9	12	7	5	12				4	5	2	1
10	28	15	13		28			6	6	12	4
11	13	5	8	3	10			6	3	2	2
12	22	10	12	10	12			8	5	6	3
13	43	23	20				43	26	17		
TOTAAL	321	168	153	33	135	6	147	149	115	37	20

6.3.3 Prosedure

Toestemming is reeds vooraf van beide die Noordwes Departement van Onderwys, sowel as die individuele skoolhoofde van die 13 betrokke skole gekry vir die afneem van die meetinstrument (vgl. bylaag 1).

Na die bepaling van 'n ewekansige steekproef is afsprake met elke individuele skoolhoof gereël vir die afneem van die meetinstrument. Die betrokke leerders is deur die skoolhoof gevra of hulle vrywillig aan die invul van die meetinstrument sou deelneem. Die lokale waar die afneem van hierdie instrument sou plaasvind, is ook deur die betrokke skoolhoofde met die leerders gereël. Die navorser het self die meetinstrument

Hoofstuk 6

aan die leerders uitgedeel en die prosedure aan die leerders verduidelik. Sorg is gedra dat alle leerders die vraelys verstaan. Waar tydsbeperkings by sommige vrae aangedui is (vgl. bylaag 5 afdeling F – ontwerp van simbole en verbaal: geheue), is die vrae binne die bepaalde tyd afgehandel. Die beantwoording van die meetinstrument het tussen 45 minute en 'n uur geduur.

Na afhandeling is alle vraelyste ingeneem, met die hand gekontroleer en by die Statistiese Konsultasiediens van die P U vir CHO ingedien vir inlees op die rekenaar. Tydens die inlees van die data het dit geblyk dat 36 vraelyste (11,2%) onvolledig of verkeerd ingevul was en dus nie gebruik kon word nie. Die vraelyste wat wel gebruik kon word, was 285 (88,8 % van die oorspronklike steekproef).

6.3.4 Statistiese tegnieke

- i) Beskrywende statistiek
- ii) Die Cronbach Alpha-Koëffisiënt is gebruik vir die bepaling van die betroubaarheid van elke veranderlike ooreenkomstig konstantheid (vgl. par. 6.3.5.1).
- (iii) Faktorontledings is gebruik vir die bepaling van konstrukgeldigheid van elke veranderlike met behulp van die FACTOR-prosedure (vgl. par. 6.3.5.2).
- iv) Kultuursensitiwiteit is bereken deur die gemiddeldes van die routellings ten opsigte van veranderlikes binne elke afdeling van die meetinstrument tussen die drie rassegroepe te vergelyk. Eenrigting-ANOVA'S is ten opsigte van die totaalstelling van elke afdeling van die meetinstrument vir die drie rassegroepe uitgevoer om te bepaal of enige beduidende verskille tussen die drie rassegroepe se totaaltellings voorkom. Tukey se betroubaarheidsintervalle (95%) is gebruik om te bepaal watter groep van die ander verskil. Waar sodanige verskille voorkom, is effekgroottes (0,2 = klein effek; 0,5 = mediumeffek; 0,8 groot effek) bereken om te bepaal of die verskille prakties betekenisvol is.

Vervolgens word die resultate van die empiriese ondersoek weergegee volgens betroubaarheid van die instrument (vgl. par. 6.3.5.1), geldigheid van die instrument (vgl. par. 6.3.5.2) en kultuursensitiwiteit van die instrument (vgl. par. 6.3.5.3).

In tabelle 4 tot 10 word die betroubaarheid van elke afdeling van die beroepskeuse-instrument aangedui. Daar moet op gelet word dat die N-waarde van tabelle 3 – 9 verskil, aangesien sommige vraelyste nie volledig ingevul is nie.

6.3.5 Resultate van die empiriese ondersoek

6.3.5.1 *Betroubaarheid van die verskillende afdelings van die meetinstrument*

Betroubaarheid verwys na die konsekwentheid van resultate oor 'n tyd heen (vgl. ook par. 5.2.5). Indien 'n meetinstrument nie aan die vereistes van betroubaarheid voldoen nie, word hierdie inligting as twyfelagtig, onduidelik of van geen waarde nie, beskou. Dit is dus belangrik dat 'n meetinstrument aan die vereiste van hoë betroubaarheid (perfekte betroubaarheid word deur $r = 1,0$ aangedui) voldoen (Monteith & Steyn, 2000:5). 'n Cronbach Alpha-koëffisiënt van $> 0,5$ word as aanvaarbaar beskou (Smit, 1990:26; Huysamen, 1983:20). In hierdie afdeling sal die beskrywende statistiek, asook die betroubaarheidsindekse van elke deel van die meetinstrument, weergegee word.

Tabel 4 toon die betroubaarheid van Fisieke ontwikkeling (die mate waarin die leerder sy/haar fisieke ontwikkeling aanvaar) aan.

FISIEKE ONTWIKKELING

Tabel 4 BETROUBAARHEID VAN FISIEKE ONTWIKKELING (n = 251)

VERANDERLIKE	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.	CA
Liggaamlike en seksuele rypheid	3,73	1,01	1,00	5,00	
Fisieke voorkoms	3,82	0,94	1,00	5,00	
Liggaamsmassa en lengte	3,54	1,02	1,00	5,00	
Liggaamsbeeld – Hoe jy jouself sien	3,80	0,99	1,00	5,00	
Liggaamsbeeld – Hoe jou vriende jou beoordeel	3,48	0,98	1,00	5,00	
Siekte en gebreke	2,78	1,43	1,00	5,00	
STANDAARDTELLING					0,65

PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING**Tabel 6 BETROUBAARHEID VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING (n = 272)**

VERANDERLIKE	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.	CA
Persoonlikheid	4,10	0,96	1,00	5,00	
Belangstelling	3,99	0,97	1,00	5,00	
STANDAARDTELLING					0,67

KOGNITIEWE ONTWIKKELING**Tabel 7 BETROUBAARHEID VAN KOGNITIEWE ONTWIKKELING (n = 258)**

VERANDERLIKE	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.
Kognitief	3,54	0,91	1,00	5,00

Aangesien die kognitiewe afdeling slegs uit een veranderlike bestaan, is dit onmoontlik om die Cronbach Alpha-koëffisiënt te bepaal. Dit sou raadsaam wees om meer veranderlikes by die kognitiewe aspek te gebruik.

ENTREPRENEURSKAP**Tabel 8 BETROUBAARHEID VAN ENTREPRENEURSKAP (n = 264)**

VERANDERLIKES	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.	CA
Ek is bereid om risiko's te loop (jy bereid is om te waag).	3,42	1,29	1,00	5,00	
Ek geniet dit om finansiële tydskrifte/koerante te lees.	2,85	1,44	1,00	5,00	
Ek hou van uitdagings.	3,82	1,09	1,00	5,00	
Ek is bereid om nuwe metodes/idees te toets.	3,75	1,15	1,00	5,00	
Ek lewe doelgerig.	4,07	1,05	1,00	5,00	
Ek hou daarvan om opdragte aan ander te gee.	3,41	1,21	1,00	5,00	
STANDAARDTELLING					0,71

Hoofstuk 6

WAARDES

Tabel 9 BETROUBAARHEID VAN WAARDES (n = 265)

VERANDERLIKES	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.	CA
Gesinsverhoudings	4,33	0,89	1,00	5,00	
Persoonlike "vryheid"	4,01	1,03	1,00	5,00	
Persoonlike en innerlike bevrediging	4,01	0,98	1,00	5,00	
Vriendekring	3,54	1,18	1,00	5,00	
Werksbevrediging	4,29	0,84	1,00	5,00	
STANDAARDELLING					0,70

BEROEPSINLIGTING

Tabel 10 BETROUBAARHEID VAN BEROEPSINLIGTING (n = 263)

VERANDERLIKES	$\bar{x}$	Sa	MIN.	MAKS.	CA
Jy is op hoogte van die tipe beroep wat jy wil volg.	3,59	1,22	1,00	5,00	
Jy weet watter beroep jy wil volg.	3,65	1,28	1,00	5,00	
Jy weet wat die beroep behels (byvoorbeeld, watter vaardighede en vermoëns word vereis).	3,41	1,33	1,00	5,00	
Jou persoonlikheid pas by jou beroep.	3,95	1,19	1,00	5,00	
Jy het genoegsame kognitiewe vermoëns.	3,49	1,22	1,00	5,00	
Jy is aangelê vir die beroep.	3,87	1,28	1,00	5,00	
STANDAARDELLING					0,85

SAMEVATTEND

Die Cronbach Alpha-Koëffisiënte wissel van 0,65 tot 0,85, wat daarop dui dat al die veranderlikes (uitgesonderd die kognitiewe veranderlike waarvoor geen Cronbach Alpha bereken kon word nie; vgl. tabel 7) 'n hoë betroubaarheid toon (vgl. par. 5.2.5).

6.3.5.2 Konstruktiviteit van die verskillende afdelings van die meetinstrument

Geldigheid verwys na die toepaslikheid, betekenisvolheid en bruikbaarheid van spesifieke afleidings wat uit toetse gemaak kan word. Dit behels onder andere konstruktiviteit wat verwys na die mate waarin 'n toets meet wat dit veronderstel is om te meet. Die konstruktiviteit van die verskillende afdelings van die beroepskeuse-instrument word in tabelle 11 tot 16 uiteengesit.

Om die konstruktiviteit van die verskillende aspekte van die meetinstrument te bepaal is faktorontledings (vgl. Tabelle 11 – 16) gedoen. Die persentasie variansie van die faktor moet bokant 50% wees – dit dui op 'n goeie verspreiding van die veranderlikes binne die faktor en dat die *konstruk* (dus die afdeling/veld, byvoorbeeld fisieke) geldig is.

'n Laer % variansie is blykbaar nie "goed" of geldig nie.

In die volgende gedeelte sal die resultate van die faktorontledings weergegee word.

KONSTRUKTIVITEIT VAN FISIEKE ONTWIKKELING

Tabel 11 **FAKTORONTLEDING VAN FISIEKE ONTWIKKELING**

VERANDERLIKE	FAKTOR 1	FAKTOR 2
Liggaamlike en seksuele rytheid	0,58*	0,15
Fisieke voorkoms	0,72*	-0,20
Liggaamsmassa en lengte	0,73*	-0,24
Liggaamsbeeld – Hoe jy jouself sien	0,75*	-0,13
Liggaamsbeeld – Hoe jou vriende jou beoordeel	0,55*	0,31
Siekte en gebreke	0,18	0,88*
VARIANSIE VERKLAAR	2,32	1,01
% VARIANSIE VERKLAAR	38,67	16,92

TOTALE % VARIANSIE = 55,59

Kommunaliteite – wissel tussen 0,3 – 0,8

Hoofstuk 6

Uit die faktorontleding van fisieke ontwikkeling kom twee faktore na vore. Op Faktor 1 laai al die veranderlikes hoog, naamlik liggaamlike en seksuele ryphed, fisieke voorkoms, liggaamsmassa en lengte, liggaamsbeeld – hoe jy jouself sien en liggaamsbeeld – hoe jou vriende jou beoordeel, hoog. Slegs siekte en gebreke laai hoog ten opsigte van Faktor 2. Die uitskakeling van dié veranderlike sou dus die gewenste faktorontleding kon verskaf en ook die persentasie variansie verklaar, verbeter.

KONSTRUKGELDIGHED VAN SOSIALE ONTWIKKELING

Tabel 12 FAKTORONTLEDING VAN SOSIALE ONTWIKKELING

VERANDERLIKE	FAKTOR 1	FAKTOR 2	FAKTOR 3	FAKTOR 4	FAKTOR 5
Onafhanklikheid	0,45		0,42		0,42
Om jou eie besluite te kan neem	0,54		0,43		
Liefdesverhoudings	0,35				
Waardes	0,50				
Ondersteuning	0,66				
Selfbeeld	0,58				
Sosiale klas	0,50				
Sekuriteit	0,66				
Aanvaarding	0,66				
Lojaliteit	0,66			0,29	
Ervaring van kompetisie	0,36			0,27	
Populariteit	0,34				
Eensaamheid		0,57			
Doelloosheid		0,77			
Frustrasie		0,72			
Verveeldheid		0,67	0,30		
Teleurstelling		0,68			
Magteloosheid		0,69			
VARIANSIE VERKLAAR	3,72	3,11	1,44	1,31	1,07
% VARIANSIE VERKLAAR	20,69	17,28	8,05	7,3	5,9

TOTALE % VARIANSIE = 59,22

Kommunaliteite – wissel tussen 0,4 - 0,7

* Alle getalle < 0,3 is in bogenoemde tabel weggelaat.

Uit die faktorontleding van sosiale ontwikkeling het vyf faktore na vore gekom wat daarop dui dat sosiale ontwikkeling uit 'n verskeidenheid fasette bestaan. Sosiale ontwikkeling sou dus nie beskou kon word as 'n enkelvoudige konstruk om beroepsontwikkeling te bepaal nie.

KONSTRUKGELDIGHED VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING

Tabel 13 **FAKTORONTLEDING VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING**

VERANDERLIKE	FAKTOR 1
Persoonlikheid	0,86
Belangstelling	0,86
VARIANSIE VERKLAAR	1,51
% VARIANSIE VERKLAAR	75,6

Kommunaliteit is 0,7

Uit die faktorontleding van persoonlikheid en belangstelling het slegs een faktor na vore gekom. Dit blyk dus dat hierdie aspek geldig is en as enkelkonstruk deel vorm van beroepsontwikkeling.

KONSTRUKGELDIGHED VAN KOGNITIEWE ONTWIKKELING

Aangesien kognitiewe ontwikkeling uit slegs een item bestaan, is dit onmoontlik om die konstrukgeldigheid van hierdie afdeling te bepaal.

KONSTRUKGELDIGHED VAN ENTREPRENEURSKAP

Tabel 14 FAKTORONTLEDING VAN ENTREPRENEURSKAP

VERANDERLIKE	FAKTOR 1
Ek is bereid om risiko's te loop (jy bereid is om te waag).	0,58
Ek geniet dit om finansiële tydskrifte/koerante te lees.	0,51
Ek hou van uitdagings.	0,81
Ek is bereid om nuwe metodes/idees uit te toets.	0,74
Ek lewe doelgerig.	0,67
Ek hou daarvan om opdragte aan ander te gee.	0,50
VARIANSIE VERKLAAR	2,31
% VARIANSIE VERKLAAR	42,31

Kommunaliteite wissel tussen 0,2 – 0,6

Uit die faktorontleding kom slegs een faktor na vore met 'n redelike persentasie variansie verklaar. Dit dui dus daarop dat hierdie aspek geldig is vir gebruik in die bepaling van beroepsontwikkeling.

KONSTRUKGELDIGHED VAN WAARDES

Tabel 15 FAKTORONTLEDING VAN WAARDES

VERANDERLIKE	FAKTOR 1
Gesinsverhoudings	0,65
Persoonlike "vryheid"	0,75
Persoonlike en innerlike bevrediging	0,77
Vriendekring	0,56
Werksbevrediging	0,62
VARIANSIE VERKLAAR	2,31
% VARIANSIE VERKLAAR	46,27

Kommunaliteite wissel tussen 0,3 – 0,6

Uit die faktorontleding van waardes het slegs een faktor na vore gekom wat 'n redelike hoë persentasie variansie verklaar. Dit blyk dus dat hierdie aspek geldig is vir gebruik van die bepaling van beroepsontwikkeling.

KONSTRUKGELDIGHED VAN BEROEPSINLIGTING

Tabel 16 **FAKTORONTLEDING VAN BEROEPSINLIGTING**

VERANDERLIKE	FAKTOR 1
Jy is op hoogte van die tipe beroep wat jy wil volg.	0,62
Jy weet watter beroep jy wil volg.	0,76
Jy weet wat die beroep behels (byvoorbeeld, watter vaardighede en vermoëns word vereis).	0,78
Jou persoonlikheid pas by jou beroep.	0,80
Jy het genoegsame kognitiewe vermoëns.	0,79
Jy is aangelê vir die beroep.	0,77
VARIANSIE VERKLAAR	3,48
% VARIANSIE VERKLAAR	58,05

Kommunaliteite wissel tussen 0,3 – 0,6

Uit die faktorontleding kom slegs een faktor na vore wat 'n hoë persentasie variansie verklaar. Dit dui dus daarop dat hierdie konstruk geldig is vir gebruik in die bepaling van beroepsontwikkeling.

SAMEVATTEND:

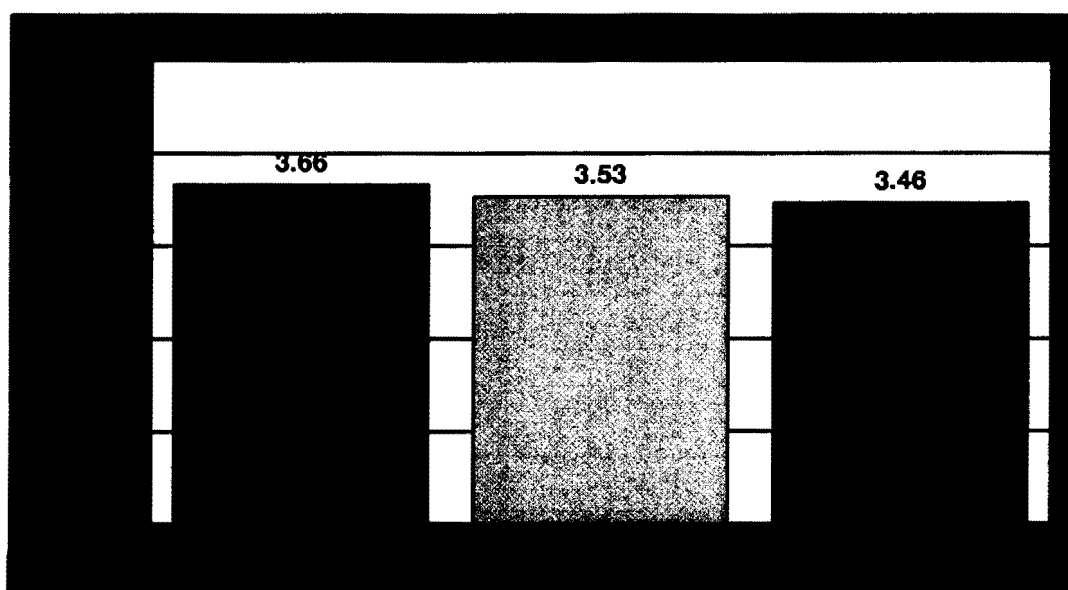
Die ideaal is dat elke veld of afdeling (byvoorbeeld fisieke ontwikkeling as veld) ten opsigte van een faktor sou laai wat 'n persentasie variansie van rondom 50% verklaar. Uit die resultate is dit duidelik dat slegs sosiale ontwikkeling nie aan die genoemde twee kriteria beantwoord nie; fisieke ontwikkeling sou met die uitskakeling van een item wel daaraan beantwoord. Verdere analyses is egter nie in hierdie studie gedoen nie.

In die volgende afdeling word die meting van die kultuursensitiwiteit van die beroepskeuse-instrument uiteengesit.

FISIEKE ONTWIKKELING

Tabel 17 GEMIDDELDEN EN STANDAARDAFWYKINGS VAN FISIEKE ONTWIKKELING

VERANDERLIK	RAS 1		RAS 2		RAS 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Liggaamlike en seksuele ryphheid	3,72	1,13	3,64	1,08	3,82	0,91
Fisieke voorkoms	4,13	0,87	3,82	1,08	3,74	0,78
Liggaamsmassa en lengte	3,79	1,04	3,50	0,98	3,50	1,07
Liggaamsbeeld – hoe jy jouself sien	4,10	1,08	3,89	1,04	3,62	0,89
Liggaamsbeeld – hoe jou vriende jou sien	3,37	1,23	3,33	1,09	3,67	0,71
Siekte en gebreke	2,89	1,58	2,69	1,36	2,85	1,49
TOTAAL	3,66	0,73	3,53	0,67	3,46	0,65



Dit blyk uit tabel 17 dat daar geen statisties beduidende verskille in die gemiddelde tellings tussen die rasse ten opsigte van fisieke ontwikkeling bestaan nie, wat daarop dui dat hierdie afdeling wel kultuursensitief is.

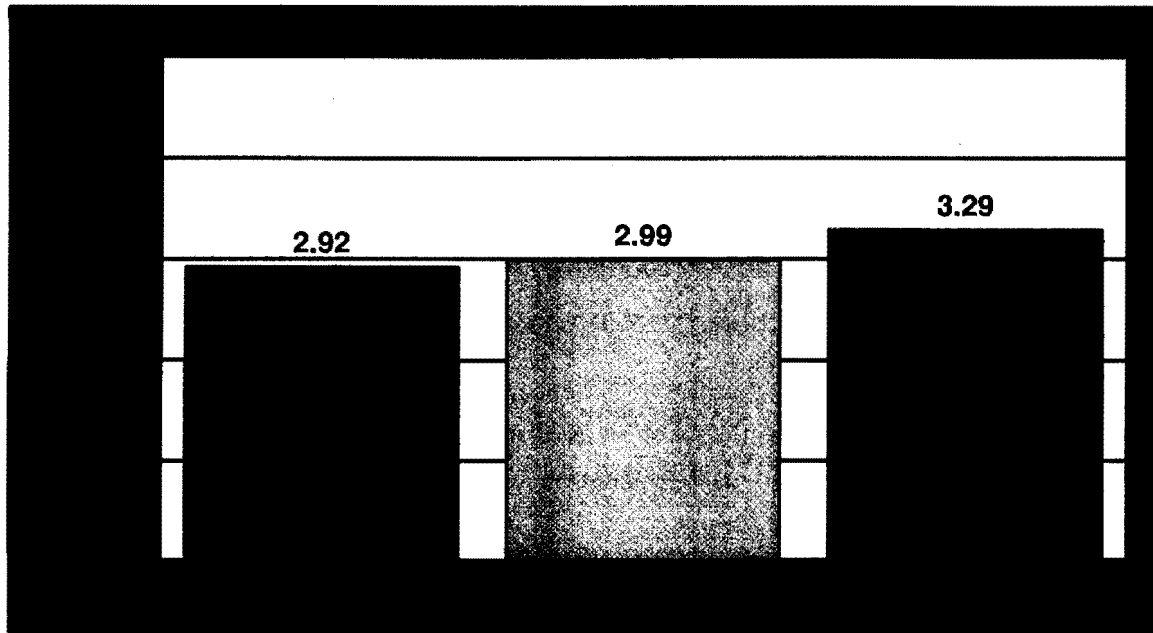
Hoofstuk 6

In tabel 18 word die beduidenheid van verskille in die gemiddelde tellings tussen rassegroepe ten opsigte van sosiale ontwikkeling aangedui.

Tabel 18 GEMIDDELTES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN SOSIALE ONTWIKKELING

VERANDERLIK	RAS 1		RAS 2		RAS 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Onafhanklikheid	3,28*	1,24	3,39	1,23	3,91	1,05
Om jou eie besluite te kan neem	4,07	1,05	3,93	0,94	4,34	0,73
Liefdesverhoudings	2,60*	0,99	2,75*	1,22	3,69	1,07
Waardes	2,67	0,98	2,72	1,20	3,16	1,14
Ondersteuning	3,14*	1,07	3,37	1,21	3,85	1,00
Selfbeeld	3,64	1,06	3,45	1,30	3,61	1,14
Sosiale klas	3,42	1,03	3,24	1,10	3,39	1,12
Sekuriteit	3,57	1,31	3,24*	1,26	3,76	0,88
Aanvaarding	3,57	1,16	3,59	1,13	3,88	0,85
Lojaliteit	3,85	1,14	3,84	1,13	4,26	0,87
Ervaring van kompetisie	3,46	1,13	3,59	1,07	3,37	1,14
Populariteit	2,92	1,18	2,97	1,21	3,01	1,18
Eensaamheid	2,57	1,10	2,63	1,15	2,68	1,14
Doelloosheid	2,32	1,12	2,35	1,06	2,36	1,14
Frustrasie	2,25	1,10	2,10	1,02	2,56	1,17
Verveeldheid	2,21	1,16	2,23	1,09	2,69	1,13
Teleurstelling	2,25	1,23	2,39	1,25	2,41	1,12
Magteloosheid	2,53	1,29	2,69	1,37	2,31	1,11
TOTAAL	2,92	0,61	2,99	0,48	3,29	0,48

- * Dui aan dat hierdie ras se gemiddelde wel statisties betekenisvol verskil van dié van die ander rasse.



'n Hele aantal veranderlikes wat sosiale ontwikkeling bepaal, naamlik onafhanklikheid, liefdesverhoudings, ondersteuning en sekuriteit toon statisties betekenisvolle verskille tussen rassegroepe. Die Tukey se betroubaarheidsintervalle dui daarop dat ten opsigte van die totaalstelling van sosiale ontwikkeling verskille voorkom tussen rasse 1 - 3 en 2 - 3, maar nie tussen rasse 1 - 2 nie. Die effekgroottes van bogenoemde verskille is respektiewelik:

(a) Ras 1 - 3

$$\begin{aligned}
 d &= \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_1}{\sqrt{0,249}} \\
 &= \frac{3,29 - 2,92}{0,498} \\
 &= 0,74 \text{ (nader 'n groot effek)}
 \end{aligned}$$

(b) Ras 2 - 3

$$\begin{aligned}
 d &= \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_2}{\sqrt{0,249}} \\
 &= \frac{3,29 - 2,99}{0,498} \\
 &= 0,60 \text{ (medium effek)}
 \end{aligned}$$

Ten opsigte van die verskille tussen rasse 1 en 3 nader die effekgrootte 'n groot effek (0,8), terwyl die effek ten opsigte van rasse 2 en 3 van mediumaard is. Die afdeling ten

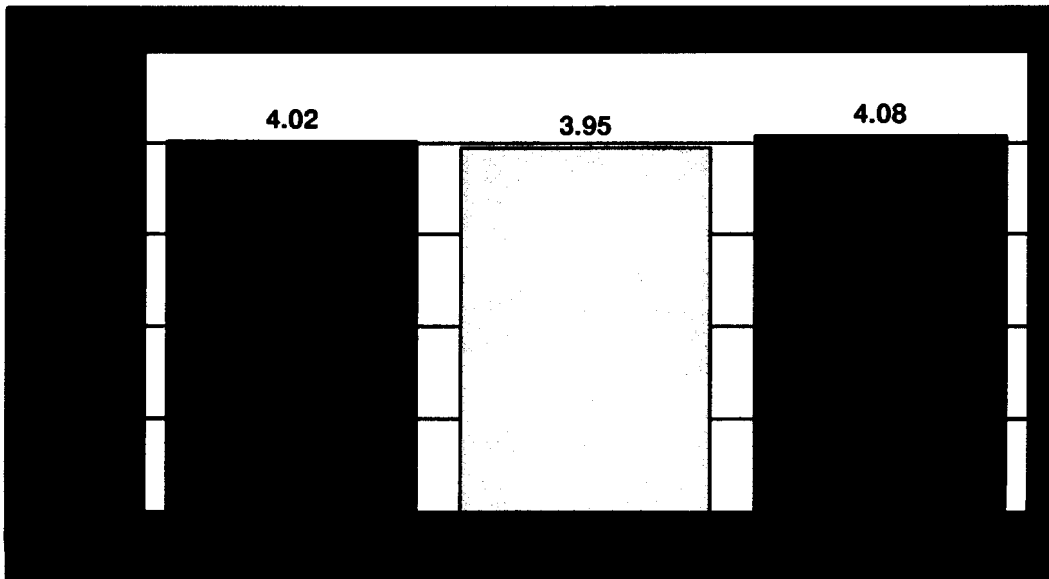
Hoofstuk 6

opsigte van sosiale ontwikkeling is dus nie kultuursensitief nie, veral nie ten opsigte van die veranderlikes onafhanklikheid, liefdesverhoudings, ondersteuning en sekuriteit nie. Die afleiding kan gemaak word dat sosiale ontwikkeling uit verskillende fasette bestaan (soos reeds aangedui by die faktorontleding) en dat die genoemde veranderlikes nie kultuursensitief is nie.

Tabel 19 dui die beduidendheid van verskille in die gemiddelde tellings tussen rassegroepe vir persoonlikheid en belangstelling aan.

Tabel 19 GEMIDDELDES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN PERSOONLIKHEID EN BELANGSTELLING

VERANDERLIKE	Ras 1		Ras 2		Ras 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Persoonlikheid	4,03	1,30	4,13	1,05	4,04	0,76
Belangstelling	3,99	4,00	3,85	1,06	4,09	0,75
TOTAAL	4,02	1,14	3,95	0,96	4,08	0,65

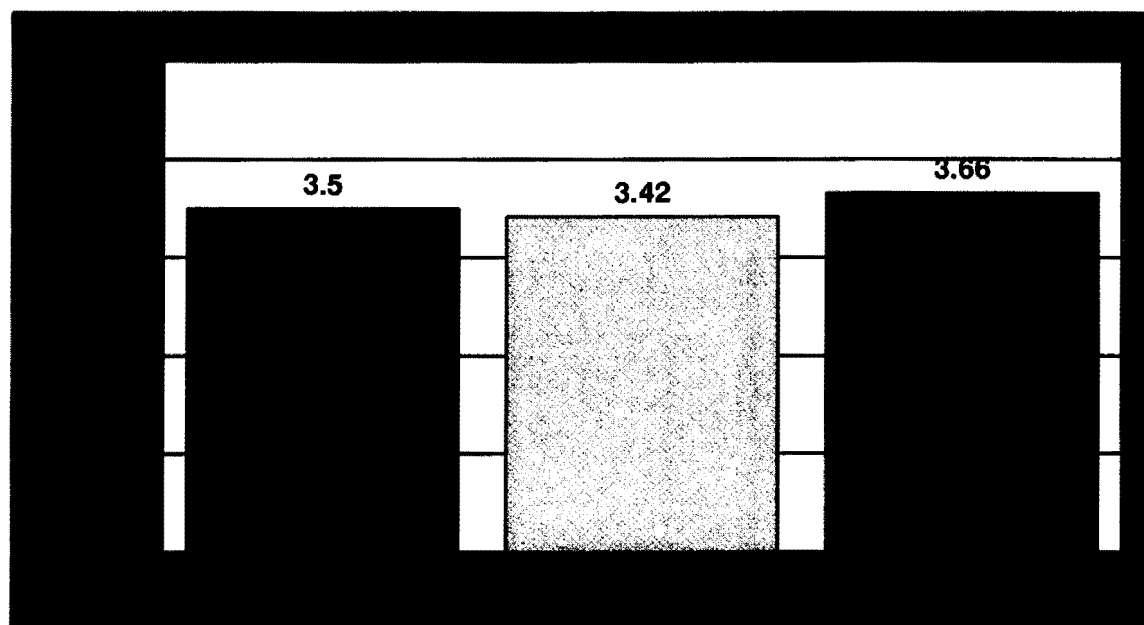


Dit blyk uit Tabel 19 dat daar geen statisties beduidende verskille tussen die rasse ten opsigte van persoonlikheid en belangstelling bestaan nie.

Die beduidendheid van verskille in die gemiddeldes tussen rassegroepe ten opsigte van die kognitiewe ontwikkeling word in tabel 20 aangedui.

Tabel 20 GEMIDDELDDES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN KOGNITIEWE ONTWIKKELING

VERANDERLIK	RAS 1		RAS 2		RAS 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	SA
Kognitief	3,50	1,17	3,42	0,94	3,66	0,79



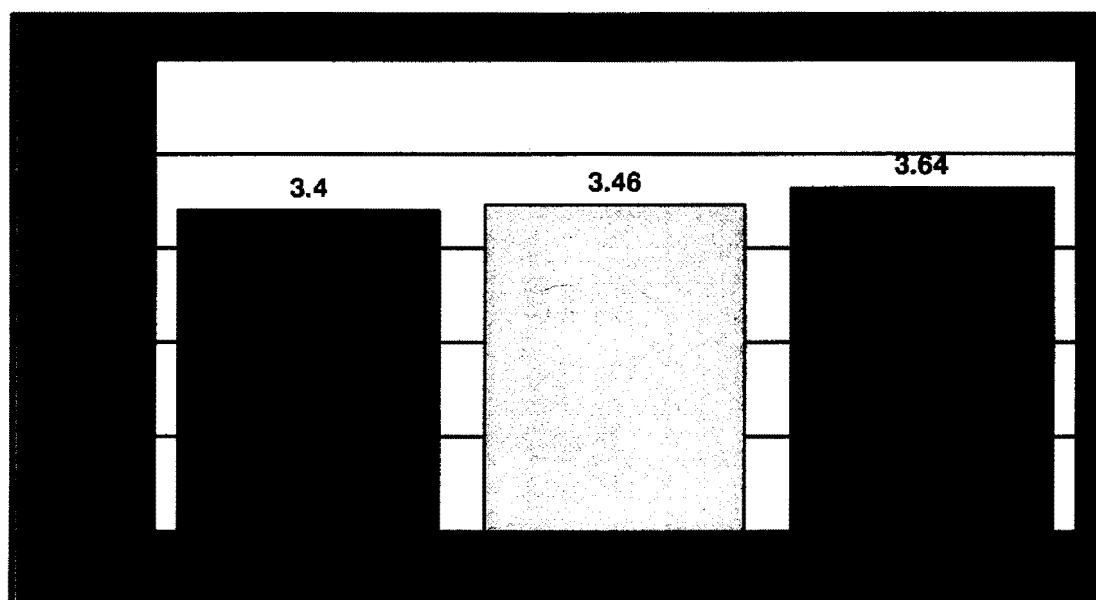
Dit blyk dat uit Tabel 20 dat daar geen statisties beduidende verskille in die gemiddeldes tussen die rasse ten opsigte van kognitiewe ontwikkeling bestaan nie, en dus word aanvaar dat hierdie afdeling kultuursensitief is.

In tabel 21 word die beduidende verskille in die gemiddeldes tussen rassegroepe vir Entrepreneurskap aangedui.

Hoofstuk 6

Tabel 21 GEMIDDELTES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN ENTREPRENEURSKAP

VERANDERLIKE	Ras 1		Ras 2		Ras 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Ek bereid is om risiko's te loop (jy bereid is om te waag).	3,00	1,44	3,25	1,43	3,65	1,02
Ek dit geniet om finansiële tydskrifte/koerante te lees.	3,28	1,41	2,99	1,45	2,57	1,37
Ek van uitdagings hou.	3,89	1,06	3,64	1,22	3,96	0,94
Ek bereid is om nuwe metodes/idees te toets.	3,78	1,19	3,68	1,23	3,82	1,04
Ek doelgerig lewe.	3,89	1,28	4,07	1,12	4,08	0,91
Ek daarvan hou om opdragte aan ander te gee.	3,14	1,48	3,19	1,22	3,65	1,07
TOTAAL	3,40	0,91	3,46	0,80	3,64	0,70

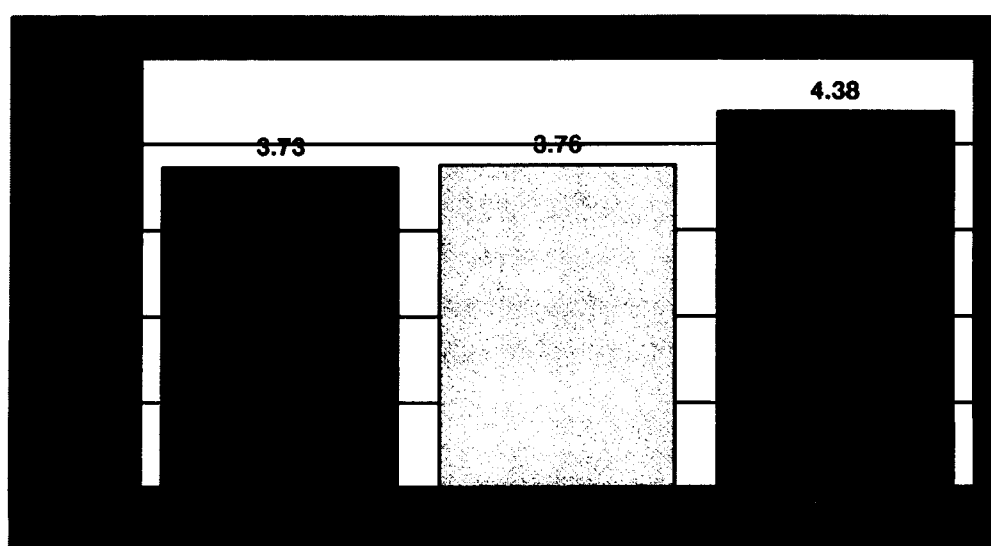


Dit blyk dat uit Tabel 21 dat daar geen statisties beduidende verskille in die gemiddeldes tussen die rasse ten opsigte van entrepreneurskap bestaan nie, en dus word aanvaar dat hierdie afdeling kultuursensitief is.

Die beduidendheid van verskille in die gemiddeldes tussen rasse-groepe ten opsigte van waardes word in tabel 22 aangedui.

Tabel 22 GEMIDDELDDES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN WAARDES

VERANDERLIKE	Ras 1		Ras 2		Ras 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Gesinsverhoudings	4,28	0,76	4,18	0,99	4,49	0,81
Persoonlike vryheid	3,64*	1,33	3,74*	1,09	4,38	0,71
Persoonlike en innerlike bevrediging	3,64*	0,98	3,81*	1,07	4,29	0,81
Jou vriendekring	2,82*	1,05	3,01*	1,11	4,31	0,78
Werksbevrediging	4,14	0,93	4,20	0,91	4,41	0,71
TOTAAL	3,73	0,79	3,76	0,72	4,38	0,53



Hoofstuk 6

'n Aantal veranderlikes wat waardes bepaal, naamlik persoonlike vryheid, persoonlike en innerlike bevrediging en vriendekring toon statisties betekenisvolle verskille tussen rasse. Die Tukey se betroubaarheidsintervalle toon daarop dat ten opsigte van die totaalstelling van Waardes, verskille voorkom tussen rasse 1 – 3 en 2 – 3, maar nie tussen rasse 1 – 2 nie. Die effekgroottes van bogenoemde verskille is respektiewelik:

(a) Ras 1 – 3

$$\begin{aligned}d &= \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_1}{\sqrt{0,425}} \\&= \frac{4,38 - 3,73}{0,651} \\&= 0,99 \text{ (groot effek)}\end{aligned}$$

(b) Ras 2 – 3

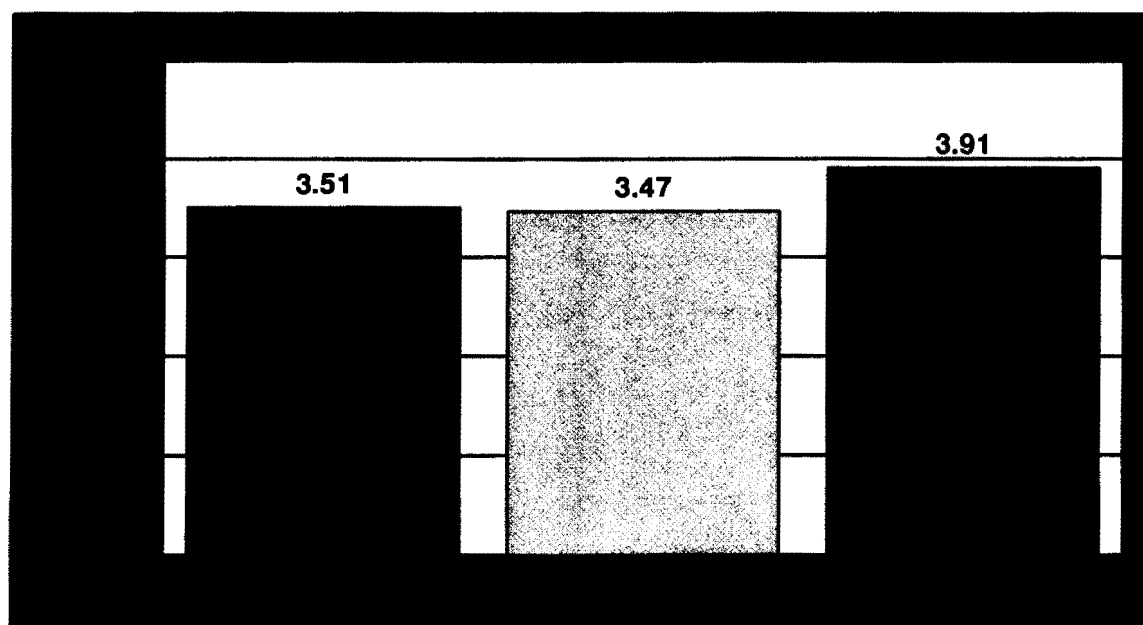
$$\begin{aligned}d &= \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_2}{\sqrt{0,425}} \\&= \frac{4,38 - 3,76}{0,651} \\&= 0,95 \text{ (groot effek)}\end{aligned}$$

Ten opsigte van die verskille in die gemiddeldes tussen rasse 1 en 3 sowel as tussen rasse 2 en 3, dui die effekgrootte 'n groot effek ($> 0,8$). Die afdeling ten opsigte van waardes is dus nie kultuursensitief nie, veral nie ten opsigte van die veranderlikes persoonlike vryheid, persoonlike en innerlike bevrediging en vriendekring nie. Die afleiding kan gemaak word dat ras 1 en 2 die bogenoemde veranderlikes verkeerd geïnterpreteer het of glad nie verstaan het nie.

In tabel 23 word die beduidendheid van gemiddeldes in die verskille vir beroepsinligting uiteengesit.

Tabel 23 GEMIDDELTES EN STANDAARDAFWYKINGS VAN BEROEPSINLIGTING

VERANDERLIKE	Ras 1		Ras 2		Ras 3	
	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa	$\bar{x}$	Sa
Jy is op hoogte van die tipe beroep wat jy wil volg.	3,50	1,40	3,46	1,33	3,71	1,03
Jy weet watter beroep jy wil volg.	3,56	1,52	3,53	1,38	3,82	1,09
Jy weet wat die beroep behels (byvoorbeeld, watter vaardighede en vermoëns word vereis).	2,90	1,39	3,24	1,39	3,77	1,10
Jou persoonlikheid pas by jou beroep.	4,23	1,13	3,77	1,33	4,08	0,99
Jy het genoegsame kognitiewe vermoëns.	3,26	1,50	3,15	1,23	3,95	0,94
Jy aangelê is vir die beroep	3,73	1,61	3,68	1,41	4,09	1,00
TOTAAL	3,51	1,10	3,47	1,00	3,91	0,81



Hoofstuk 6

Totaaltelling: Ras 2 - 3

$$\begin{aligned}d &= \frac{\bar{x}_3 - \bar{x}_2}{\sqrt{0,878}} \\&= \frac{3,91 - 3,47}{0,937} \\&= 0,46 \text{ (nader mediumeffekgrootte)}\end{aligned}$$

Dit blyk dat uit tabel 23 dat daar geen statisties beduidende verskille tussen ras 1 – 3 bestaan nie, maar dat daar wel 'n beduidende verskil (mediumeffekgrootte) tussen ras 2 – 3 bestaan. Die veranderlike – genoegsame kognitiewe vermoëns - toon 'n beduidende verskil aan.

Die meetinstrument blyk kultuursensitief te wees in die afdelings fisieke ontwikkeling, persoonlikheid en belangstelling, kognitiewe ontwikkeling en entrepreneurskap. Beroepsinligting toon slegs een veranderlike wat tussen twee rassegroepe verskil en dus nie kultuursensitief is nie, terwyl sosiale ontwikkeling en waardes egter verskille tussen rasse toon en nie as kultuursensitief beskou kan word nie.

Vervolgens word 'n bespreking van die resultate weergegee.

6.4 BESPREKING VAN DIE RESULTATE

Hierdie bespreking behels die betroubaarheid, geldigheid en kultuursensitiwiteit van die beroepskeuseselfhelpinstrument.

Volgens Smit (1990:26) en Monteith en Steyn (2000:5) moet 'n meetinstrument aan die vereiste van hoë betroubaarheid ($r > 0,5$) voldoen. Die resultate van hierdie studie het aan hierdie vereiste voldoen, aangesien die betroubaarheid van die al die afdelings (uitgesonderd die afdeling oor kognitiewe ontwikkeling) van die meetinstrument wissel vanaf 0,65 tot 0,85 en dui op 'n hoë betroubaarheid. Die betroubaarheidsindeks van hierdie meetinstrument vergelyk relatief goed met die gestandaardiseerde persoonlikheidsvraelys van Jung (Du Toit, 1987:1) asook die MB-10 (Manual for the Meyer

Interest Questionnaire) (Meyer, 1993:1) wat onderskeidelik betroubaarheidsindekse op verskillende subskale tussen 0,77-0,88 en 0,67-0,91 toon.

Die konstrugeldigheid van die meetinstrument word met behulp van faktorontleding bepaal sodat die mate waarin 'n toets meet wat dit veronderstel is om te meet, vasgestel kan word. Al die afdelings van die meetinstrument (met uitsondering van sosiale ontwikkeling en kognitiewe ontwikkeling) het aan die vereistes van konstrugeldigheid voldoen. Fisieke ontwikkeling toon twee faktore, maar as in ag geneem word dat slegs een veranderlike hoog laai ten opsigte van Faktor 2, en met die uitskakeling van hierdie enkele item, genoemde afdeling konstrugeldig sou wees.

Deur kultuursensitiwiteit is bepaal of al die veranderlikes vir alle rasse billik en sonder bevooroordeeldheid saamgestel is. 'n Tukey-betroubaarheidsintervalle is gebruik om die effekgroottes van die verskillende rasse aan te dui. Die toaaltellings van al die veranderlikes wat in die afdelings oor fisieke ontwikkeling (vgl. tabel 17), persoonlikheid en belangstelling (vgl. tabel 19), kognitiewe ontwikkeling (vgl. tabel 20) en entrepreneurskap (vgl. tabel 21) gebruik is, is kultuursensitief. Kognitiewe ontwikkeling kan meer veranderlikes insluit. By sosiale ontwikkeling (vgl. tabel 18) en waardes (vgl. tabel 22) word die veranderlikes aangedui wat nie kultuursensitief is nie. Die afdeling ten opsigte van beroepsinligting (vgl. tabel 23) met 'n mediumeffekgrootte kan as kultuursensitief beskou word, aangesien slegs twee veranderlikes beduidende verskille tussen ras 1 – 3 toon. Hierdie meetinstrument vergelyk ook goed met navorsing wat deur Adendorff (1998:82) ten opsigte van gemiddeldes, standaardafwykings en beduidendheid van verskille tussen gemiddeldes vir LISRES-Y bereken is.

Vervolgens word 'n kort beskrywing van die bevindinge oor die kwalitatiewe evaluering van die meetinstrument gegee.

Kwalitatiewe data is 'n weergawe van die leerders se houdings en gevoelens ten opsigte van die meetinstrument. Uit die inligting of die graad 12-leerders die meetinstrument bruikbaar en nodig gevind het om hulle te help om 'n beroepskeuse te maak, blyk dit dat hierdie beroepskeuse-instrument wel deur die leerders baie nuttig en belangrik gevind is (vgl. bylaag 6).

6.5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die resultate van die beroepskeuseselfhelpinstrument uiteengesit. Uit die resultate blyk dat die totale meetinstrument wel aan die vereiste van betroubaarheid voldoen. Uit die faktorontledings is aangedui dat sosiale ontwikkeling die enigste afdeling van die meetinstrument is wat nie suiwer konstrukgeldig is nie, en hierdie aspek sal in hoofstuk 7 verder bespreek word. Die meting van kultuursensitiwiteit is aangedui deur die effekgroottes van die verskillende afdelings van die meetinstrument. Die leerders van verskillende rassegroepe is met mekaar vergelyk. Uit hierdie resultate blyk dit dat alle afdelings van die meetinstrument wel kultuursensitief is behalwe die afdeling oor waardes en dat enkele veranderlikes by sosiale ontwikkeling en beroepsinligting ook nie kultuursensitief is nie.

'n Volledige bespreking van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings word in die volgende hoofstuk verskaf.

HOOFSTUK 7

7 SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, LEEMTES EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDEND

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n samevatting van die voorafgaande hoofstukke gegee. Daarna volg 'n opsomming van die gevolgtrekkings uit die literatuurstudie en die empiriese ondersoek waartoe daar in hierdie studie gekom is. Ten slotte word die leemtes ten opsigte van die navorsing behandel, waarna aanbevelings vir verdere navorsing en vir die praktyk na aanleiding van die bevindinge gemaak word.

7.2 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

7.2.1 Probleemstelling (vgl. par. 1.2)

Die probleem wat in hierdie ondersoek ter sprake was, is die politieke en ekonomiese situasie in Suid-Afrika na 1994 wat tot 'n veranderende demografie gelei het en genoodsaak het dat die beroepsvoorligtingbehoefte van groepe wat tot dusver grootliks daarvan uitgesluit was, onder oë geneem moet word. Daar is 'n diepgaande behoefte aan beroepsvoorligting vir swart leerders, aangesien hulle onderwys- en werkseleenthede aansienlik verbeter het.

Verskeie aspekte moet oorweeg word ten aansien van die fasilitering van beroepsvoorligting binne kulturele konteks en die verskaffing van kultureel sensitiewe dienste. 'n Voorvereiste vir die verskaffing van kultuursensitiewe beroepsvoorligting is 'n waardering vir en bevestiging van kulturele diversiteit.

Aangesien leerders 'n behoefte het aan 'n ekonomies-bekostigbare en kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument, is die ontwikkeling van só 'n meetinstrument onontbeerlik.

7.2.2 Doel van die ondersoek (vgl. par. 1.5)

Die doel van hierdie navorsing is om:

- 'n kultuursensitiewe en ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrument vir graad 12-leerders te ontwerp en te evalueer; en
- te bepaal of hierdie meetinstrument aan die vereistes van betroubaarheid, geldigheid en kultuursensitiwiteit voldoen.

Die fokus van hierdie studie val hoofsaaklik op die selfkennis en beroepskennis van die leerder.

7.2.3 Samevatting en gevolgtrekkings ten opsigte van die literatuurstudie

Die literatuurstudie is bepaal deur die doel van die ondersoek en het uiteengeval in 'n studie van die ontwikkeling van die adolessent, die rol van beroepsvoorligting in sodanige ontwikkeling en die tipe meetinstrumente wat in beroepsvoorligting gebruik word.

Die opvoeder moet eers weet wie hyself is en wie die kind is voordat hy met sy opvoedingstaak begin. Die plek van adolessensie in die lewensloop van die mens en oor hoe die adolessent in sy totaliteit opgevoed moet word tot volwassenheid, is onder die loep geneem. Die ontwikkeling van die adolessent bestaan uit verskillende fasette, naamlik die fisieke en seksuele, die psigologiese, die sosiale, die morele en die kognitiewe. Hierdie fasette is gebruik as basis vir die ontwerp van die beroepskeuse-instrument.

Dit is noodsaaklik dat die kind sodanig opgevoed word dat hy of sy 'n ware selfkennis, selfrespek, gesonde selfvertroue, eerlike selfkritiek en 'n positiewe en gesonde selfkonsep kan ontwikkel. Die hoofsaak van die individu gedurende adolessensie is om 'n gevoel van identiteit te ontwikkel wat hom in staat stel om sy toekomstige rolle te beplan. 'n Sekere vlak van rypheid, sosiale aanpasbaarheid en verantwoordelikheid word vereis om sinvolle en realistiese beroepsbesluite te kan neem. Hierdie vlak hou

verband met die adolessent se eie begeerte en siening of evaluering van sy liggaamlike veranderinge en eie vermoëns. Uit hierdie evaluering ontwikkel ook 'n sin vir eiewaarde en eie identiteit. Die verhouding wat die adolessent met sy ouers en sy portuurgroep het, speel 'n belangrike rol in sy identiteit, veral wanneer moeilike besluite geneem en keuses gemaak moet word (vgl. par. 2.5.3.2). Selfkennis dien dus as grondslag vir die korrekte beroepskeuse. Wanneer 'n persoon sy identiteit erken, kan so 'n persoon ook sy waardes en keuses aanvaar. Hieruit ontwikkel die komponente van sy persoonlikheid, selfvertroue en selfbeeld, met ander woorde die persoon in totaliteit. Erikson beskou adolessensie as een van die belangrikste psigososiale ontwikkelingsstadiums, omdat dit as basis dien vir die ontwikkeling gedurende volwassenheid. Aangesien die beroepskeuse-instrument uit selfkennis en beroepskennis saamgestel is, is die beginsels vervat in Erikson se psigososiale teorie (vgl. par. 2.4) as leidinggewend gebruik by die opstel van sommige items van die beroepskeuse-instrument. 'n Wyer begrip van die kind se ontwikkeling en 'n beter begrip van hoe om om te sien na die welsyn en behandeling van die kind, het bygedra tot die bespreking van verskeie teorieë ten opsigte van die ontwikkeling van die adolessent (vgl. par. 2.4). Maslow ken die verantwoordelikheid vir die vervulling van die mens se behoeftes aan die samelewing toe. Vygotsky verwys na die noodsaaklikheid van dialoog tussen die kind en lede van die gemeenskap, sodat spesifieke denkwyses en gedragspatrone binne die norme van 'n spesifieke kultuurgroep ontwikkel.

Die mens is egter nie 'n enkelvoudige wese nie, maar 'n komplekse samestelling van veelvuldige fasette wat intra-aktief mekaar intrinsiek beïnvloed en ook ekstrasiek deur omgewingsfaktore beïnvloed word (vgl. par. 2.5.1). Hierdie beginsels het aanleiding gegee tot die samestelling van items in die beroepskeuse-instrument oor die sosiale ontwikkeling van die adolessent, asook sy interaksie met sy omgewing en interpersoonlike verhoudings (vgl. par. 2.5.4.1). Die adolessent moet die geleentheid gebied word om sy intellektuele vermoë so te ontwikkel dat hy sy roeping sal kan uitvoer (vgl. par. 2.5.6.4). Hy moet 'n kritiese ontleding van sy eie vermoë, sy selfbeeld en persoonlikheid, sy waardesisteem en die eise wat verskillende beroepe betreffende bogenoemde aspekte stel (vgl. par. 2.5.6.4). Ten slotte kan verklaar word dat die kind se verskillende ontwikkelingsfasette 'n direkte invloed op sy beroepskeuses het en daarom

Hoofstuk 7

het hierdie fasette as grondslag gedien vir die samestelling van die verskillende afdelings, naamlik fisieke, sosiale, persoonlikheid en belangstelling, die kognitiewe en waardes, by die beroepskeuse-instrument.

In hoofstuk 3 is die praktyk van beroepsvoorligting in sekondêre skole bespreek (vgl. par. 3.1). Die kern van hierdie hoofstuk is om die taak van die skool in beroepsvoorligting toe te lig. Leerders moet voorligting ontvang ten opsigte van beroepsbeplanning waardeur 'n individu doelwitte vir sy beroep formuleer en sekere aktiwiteite so ontwikkel dat hierdie doelwitte bereik kan word. Leerders moet gelei word sodat hulle goeie beroepskeuses sal kan uitoefen indien hulle hul realisties verantwoord ten opsigte van hul fisieke vermoëns, persoonlikheid, belangstelling, houdings, kognitiewe vermoë, aanleg en waardes. Beroepsontwikkeling is te vinde in die selfkonsepvorming, persoonlike identiteit en die funksionele verhouding tussen tyd, sosiale strukture en persoonlike eienskappe (vgl. par. 3.2.4). Dit is ook die skool se verantwoordelikheid om die leerder op 'n gestruktureerde wyse toegang tot sosiale en persoonlike ontwikkeling te gee. Die sosio-ekonomiese status van die individu speel 'n al hoe belangriker rol in die ontwikkeling van die individu se sosialisering, sy huidige en toekomstige status. Die invloede van hierdie aspekte moet baie duidelik deur die leerder op skoolvlak verstaan en erken word. Die voorligter moet die leerder ondersteun en hom "beroepsbewus" maak sodat hy hom in toekomstige lewensrolle, omgewings, gebeure, die belangrikheid van geslag, etnisiteit, geloof, ras en sosio-ekonomiese status kan projekteer (vgl. par. 3.2.5.2). Daar moet by elke individu soveel vaardighede as moontlik geïdentifiseer en ontwikkel word sodat dit kan bydra tot 'n beter funksionerende samelewing. Beroepskeuse is 'n verantwoordbare en verantwoordelike keuse (vgl. par. 3.2.6). Die taak van die voorligtingonderwyser is in die besonder om die leerder te begelei tot verantwoordelikhedaanvaarding (vgl. par. 3.2.6) vir maksimale ontplooiing van eie vermoëns deur inspannende arbeid sowel as begeleiding tot begryping en aanvaarding van sy beperkinge.

Hieruit is dit duidelik dat beroepsvoorligting nie onafhanklik van beleidsaspekte soos waardes, psigologiese karaktereienskappe en kulturele tradisies van die bevolking kan

staan nie. Die beroepsvoorligter kan deur middel van perspektiewe en nuwe idees 'n belangrike bydrae lewer tot die nasionale beleid.

In hoofstuk 4 word die belangrikheid van meting en evaluering in beroepsvoorligting onder die loep geneem, omdat die leerder se persoonlikheid, belangstelling, aanleg, vermoëns, interpersoonlike verhoudings en selfkennis deur middel van meting bepaal en geëvalueer word (vgl. par. 4.1). Die evaluering van al hierdie aspekte dien as riglyn vir die leerder om selfkennis op te doen en sinvolle beroepskeuses te maak (vgl. par. 4.1). 'n Meetinstrument kan gebruik word om aspekte soos gedrag of persoonlikheid deur middel van die beantwoording van vrae te openbaar. Opvoedkundig-sielkundige meetinstrumente kan gebruik word om inter- en intra-individuele verskille te meet (vgl. par. 4.2). Psigometriese toetse moet altyd as 'n bydraende hulp beskou word om tot 'n geldige persoons- en beroepsbeeld van die leerder te kom. Deur middel van meting en evaluering in beroepsvoorligting moet die leerder gelei word om homself te ontdek ooreenkomstig sy persoonlikheidsaspekte, belangstelling, vermoëns, verhoudingspotensiaal, waardesisteem, prestasie-motivering en so meer. Die leerder moet dus 'n totaalbeeld van homself sowel as van 'n breë spektrum beroepe verkry, alvorens hy in staat kan wees om 'n sinvolle vak- en beroepskeuse te maak. Gestandaardiseerde beroepskeuse-instrumente is beskikbaar om hierdie aspekte te meet (vgl. par. 4.5.2). 'n Hedendaagse beswaar is dat dié meetinstrumente nie gestandaardiseer is vir alle etniese groepe nie. Dit gee aanleiding tot 'n nuwe konsep in beroepsvoorligting in Suid-Afrika. Die veranderende demografie in Suid-Afrika en die noodsaak om die beroepsvoorligtingsbehoefte van alle groepe in ag te neem (vgl. par. 4.7.1), toetsydigheid (vgl. par. 4.7.2), migrasie-ontwrigting, rassediskriminasie en armoede (vgl. par. 4.7.3), ekonomies-onbekostigbare psigometriese toetse (vgl. par. 4.7.4) die veranderende samelewing, onderwys- en werkomgewing (vgl. par. 4.7.5), die toepassing van Eurosentries-Amerikaanse konstrakte (vgl. par. 4.7.6), is van die faktore wat 'n nuwe konsep ten opsigte van beroepsvoorligting in Suid-Afrika noodsaak. Hierdie faktore beklemtoon die noodsaaklikheid vir die ontwerp van 'n nuwe beroepskeuse-instrument.

Uit die bespreking van die ontwerp van 'n beroepskeuse-instrument in Hoofstuk 5, kom die belangrikheid van die ontwerp van 'n beroepskeuse-instrument na vore. Daar

Hoofstuk 7

bestaan 'n behoefte aan 'n meetinstrument wat kultuursensitief, bekostigbaar en deur die voorligtingonderwyser of die leerder self nagesien en geëvalueer kan word (vgl. par. 5.1). Die meetinstrument moet die leerder lei tot selfkennis en die bepaalde kenmerke wat tipies is van verskillende beroepe, bevat. Kriteria soos objektiwiteit, standaardomstandighede vir die administrasie en bepunting van die toets, normatiewe data, geldigheid en betroubaarheid is deur Gall, Borg en Gall (1996:247) geïdentifiseer om die kwaliteit van 'n meetinstrument te bepaal (vgl. par. 5.2).

Die doel van 'n beroepskeuse-instrument is nie primêr om kennis van die perifere komponente van die persoonstruktuur van die leerder te bekom en uit te vind of hy bekwaam is vir 'n bepaalde beroep nie, maar om te bepaal in watter mate die leerder gesteun moet word om tot volle selfbegrip te kom en as moontlikheidsvoorwaarde vir sinvolle beroepsverwerkliking (Benecke, 1980:67). Die doel van hierdie studie is juis om aan die leerder riglyne te gee sodat hy homself kan "verken" en uiteindelik met behulp van selfkennis 'n sinvolle beroepskeuse te kan maak.

Relevante veranderlikes is geïdentifiseer wat in 'n beroepskeuse-instrument opgeneem behoort te word (vgl. par. 5.5.2). Die beroepskeuse-instrument bestaan uit drie dele, naamlik Afdeling A, biografiese besonderhede in terme van geslag, ouderdom en ras, Afdeling B – J wat beskou word as leidrade tot selfkennis en Afdeling K waartydens die leerder die selfkennis opgedoen uit Afdeling B – J gebruik om homself te evalueer ooreenkomstig beroepsgeskiktheid (vgl. par. 5.5.3).

Die rasionaal van die beroepskeuse selfhelpinstrument is drieledig (vgl. par. 5.5.5), naamlik:

- (a) Die opdoen of bewuswording van selfkennis deur aanleidende vrae gerig op verskillende fasette van menswees (te wete fisiek, sosiaal, persoonlikheid, belangstelling, kognitiewe vermoë, en waardes). Entrepreneurskap is ook as 'n afdeling ingesluit, aangesien die leerder bewus gemaak moet word van eienskappe van entrepreneurskap en hierdie beroepskeuse as noodsaaklik te ag veral in Suid-Afrika se huidige ekonomiese klimaat (vgl. Afdeling B – H bylaag 5). Besikbare inligting of kennis oor 'n verskeidenheid beroepe (vgl. Afdeling I bylaag

- 5) is aangetoon, sodat die respondent in staat gestel word om 'n effektiewe beroepskeuse te maak (vgl. Afdeling J bylaag 5).
- (b) Self-evaluering van die eie kennis van die self en verskillende beroepe wat uiteindelik kan bepaal of die beroepskeuse inderdaad effektief of doelmatig is (vgl. Afdeling K bylaag 5).
- (c) Beskikbaarstelling van 'n selfhelp-beroepskeuse-instrument wat kultuursensitief is.

In hoofstuk 6 word die verloop van die empiriese ondersoek bespreek. Die doel van die ondersoek was om:

- vas te stel of die beroepskeuse-instrument wat vir graad 12-leerders ontwerp is, effektief is ten opsigte van selfkennis en beroepskennis sodat 'n verantwoordelike en realistiese beroepskeuse gemaak kan word; en
- om 'n ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrument te ontwerp wat aan die vereistes van betroubaarheid, geldigheid en kultuursensitiwiteit voldoen.

'n Loodsstudie is uitgevoer, en daar is bevind dat sommige items aangepas moes word.

Die meetinstrument is aan die advieskomitee voorgelê om die inhoudsgeldigheid daarvan te bepaal. Die meetinstrument het na die tweede redaksie aan hierdie vereiste voldoen.

Die bereikbare studiepulasie het bestaan uit al die Graad 12-leerders in die Potchefstroom-omgewing. Die studiepulasie ($N = 1527$) is gegroepeer volgens die onderskeie Graad 12-klasse ($n = 47$) by die verskillende skole ($n = 13$). Die klasse is genommer en 'n 21% steekproef ($n = 321$) is ewekansig uit die klasse geneem (vgl. par. 6.3.2). Toestemming van die onderskeie skoolhoofde is verkry vir die invul van die meetinstrument. Na voltooiing is die meetinstrumente ingeneem, met die hand gekontroleer en by die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO ingelewer vir inlees op die rekenaar. Tydens die inlees van die data het dit geblyk dat agt-en-tagtig persent van die meetinstrumente wel gebruik kon word. Die betroubaarheid van elke afdeling in die meetinstrument is met behulp van Cronbach Alpha-koëffisiënt aangedui

Hoofstuk 7

(vgl. par. 6.3.4.1 - tabelle 2 - 10). Die konstruktgeldigheid word in par. 6.3.4.2 (tabelle 11 – 16) en kultuursensitiwiteit (vgl. par. 6.3.4.3 - tabelle 17 – 23) aangedui.

Uit die resultate van die empiriese ondersoek blyk dit dat die meetinstrument aan die vereistes van betroubaarheid voldoen het. Met die enkele uitsondering van sosiale ontwikkeling, is die meetinstrument ook geldig en voldoen dit grotendeels ook aan die vereiste van kultuursensitiwiteit (vgl. par. 6.4 en par. 6.5).

Gevolgtrekkings uit die literatuurondersoek

Op grond van die voorafgaande literatuurstudie blyk dit dat toetsing met behulp van gestandaardiseerde toetsbatterye uitgevoer deur geregistreerde psigometriste tydrowend en onbekostigbaar is in Suid-Afrika. Voorts is ook aangetoon dat die meeste van die gestandaardiseerde toetse nie kultuursensitief is nie en dikwels van Amerikaanse oorsprong is.

Die **eerste gevolgtrekking** waartoe gekom word, is dat daar 'n behoefte aan 'n meetinstrument bestaan wat bekostigbaar is en wat deur gewone voorligtingonderwysers of die leerder self nagesien kan word en wat bruikbaar is vir leerders van verskillende kulture.

Die **tweede gevolgtrekking** is dat die leerder genoegsame selfkennis moet opdoen of homself "verken" alvorens 'n beroepskeuse gemaak kan word. Selfevaluering kan dus as 'n voorvereiste van 'n beroepskeuse beskou word.

Die **derde gevolgtrekking** is dat leerders deur middel van beroepsvoorligting gelei moet word tot beroepsbeplanning om sodoende doelwitte vir sy beroep te formuleer en sekere aktiwiteite só te ontwikkel dat hierdie doelwitte bereik kan word. Dit impliseer dat leerders beroepsbewus gemaak moet word sodat hulle goeie beroepskeuses sal kan uitoefen indien hulle hul realisties verantwoord ten opsigte van hul fisieke vermoëns, persoonlikheid, belangstelling, houdings, kognitiewe vermoë, aanleg en waardes.

Samevatting en gevolgtrekkings ten opsigte van die empiriese ondersoek

Uit die empiriese ondersoek blyk dit dat al die afdelings van die beroepskeuse-instrument 'n betroubaarheid van tussen 0,65 en 0,85 toon. Indien hierdie resultaat vergelyk word met die perfekte betroubaarheid wat deur $r = 1,0$ aangedui word, is die **eerste gevolgtrekking** dat die meetinstrument aan die vereistes van betroubaarheid voldoen.

Soos blyk uit die faktorontleding voldoen die meetinstrument ook aan die vereistes van konstrugeldigheid, behalwe vir sosiale ontwikkeling wat nie beskou kan word as 'n enkelvoudige konstruk nie. Die **tweede gevolgtrekking** waartoe gekom word, is dat die meetinstrument konstrugeldig is met die uitsondering van die sosiale afdeling en die kognitiewe afdeling wat nie bepaal kon word nie.

Uit die resultate blyk dit dat vyf van die sewe afdelings van die meetinstrument kultuursensitief is en nie tussen kultuurgroepe diskrimineer nie. Verskille tussen groepe is wel gevind ten opsigte van sosiale ontwikkeling en waardes.

Die **derde gevolgtrekking** is dat die meetinstrument tot 'n redelike mate kultuursensitief is maar dat die afdelings sosiale ontwikkeling en waardes dus aangepas moet word ten opsigte van sekere geïdentifiseerde items.

Die volgende gevolgtrekkings word gemaak:

- Die eerste spesifieke doelstelling was om te bepaal of die meetinstrument betroubaar is. Uit bogenoemde blyk dit dat die meetinstrument wel aan die vereistes van betroubaarheid voldoen het.
- Die tweede spesifieke doelstelling was om te bepaal of die meetinstrument geldig is. Die meetinstrument het, met die uitsondering van sosiale ontwikkeling, wel aan die vereistes van geldigheid voldoen.
- Die derde spesifieke doelstelling was om te bepaal of die meetinstrument kultuursensitief is. Met die bepaling van die effekgroottes blyk dit dat die meetin-

strument wel kultuursensitief is, en slegs die afdelings oor sosiale ontwikkeling en waardes nie aan hierdie vereiste voldoen het nie.

7.3 LEEMTES

Na 'n herbesinning oor die literatuurstudie wat onderneem is, en die empiriese navorsing wat gedoen is, is die volgende leemtes geïdentifiseer:

- Met die bepaling van die **studiepopulasie** sou dit wenslik wees om 'n **groter omgewing** in te sluit ten einde 'n meer verteenwoordigende populasie van alle leerders in Suid-Afrika te verkry;
- Met die bepaling van die **steekproef** kon **meer as 321 leerders** gekies word, aangesien 'n hele aantal respondente nie die vraelyste volledig genoeg ingevul het nie;
- 'n Groter aantal **Asiër-leerders** kon by die steekproef ingesluit gewees het, sodat hierdie leerders ook in die berekening van die resultate verteenwoordig kon word;
- Wanneer 'n beroepskeuse-instrument ontwerp word en moontlike **beroepe** aan leerders in so 'n meetinstrument aangedui word, sou dit wenslik wees dat soveel as moontlik beroepe vir die leerders aangedui word;
- Indien **sosiale ontwikkeling** deel vorm van 'n beroepskeuse-instrument, moet aandag geskenk word aan die verskeidenheid fasette waaruit sosiale ontwikkeling bestaan en die vraelysitems in hierdie verband minder divers aangebied word. Sodoende kan die **konstruktiviteit** van sosiale ontwikkeling verbeter word en weinig tot geen verskille tussen kultuurgroepe voorkom sodat alle veranderlikes meer **kultuursensitief** is;
- Die afdeling oor **kognitiewe ontwikkeling** kan meer veranderlikes insluit om die berekening van **betroubaarheid en konstruktiviteit** te verseker.

- Vir swart leerders kon die vraelys in hul moedertaal gestruktureer gewees het – dit sou die kultuursensitiwiteit van die instrument verhoog het.

7.4 AANBEVELINGS

7.4.1 Aanbevelings vir verdere navorsing

Dit is wenslik dat met verdere navorsing aandag aan die volgende aspekte gegee sal word:

- Replisering van die studie met 'n groter studiepulasie vanuit al vier rasse-groepe wat die klein effekgroottes in sekere rigtings sal dwing en meer definitiewe resultate sal oplewer;
- Indien **waardes** as 'n afdeling van 'n beroepskeuse-instrument ingesluit word en die verskillende kulture met mekaar vergelyk word om die **kultuursensitiwiteit** in hierdie verband te bepaal, moet die veranderlikes só saamgestel word, dat weinig tot geen verskille tussen kultuurgroepe voorkom nie;
- Navorsing vir graad 8 – 11-leerders word ook aanbeveel ten einde 'n volledige beroepsbeeld van die sekondêre skoolleerder te verkry.

7.4.2 Aanbevelings vir die praktyk

Uit die resultate van die beroepskeusemeetinstrument vir graad 12-leerders blyk dit dat hierdie instrument baie nuttig deur leerders van alle kultuurgroepe sowel as die voorligtingonderwysers gebruik kan word. Skole sou dus dié instrument in hulle beroepsvoorligtingprogramme kon insluit. Die voorligtingonderwyser kan sonder enige gespesialiseerde opleiding hierdie meetinstrument gebruik, en die leerders kan die instrument self nasien en interpreteer. Die toetsydigheid is tot twee afdelings van die meetinstrument beperk. Die leerders kan ook deur middel van hierdie beroepskeuse-instrument selfkennis en beroepskennis "verken" en hierdie twee aspekte in so 'n mate met mekaar integreer om 'n verantwoordelike beroepskeuse te kan uitoefen.

7.5 SLOTOPMERKING

Uit hierdie navorsing blyk dit dat die kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument vir graad 12-leerders aan die vereistes van betroubaarheid, geldigheid en (met omsigtigheid) ook kultuursensitieweiteit voldoen. Hierdie instrument kan die leerder bewus maak van sy ontwikkelingsfasette wat soms vir veral die adolessent "stormagtig" en verwarrend kan voorkom.

Die opvoeder moet die adolessent deur opvoeding tot roepingsvervulling, wat onder andere ook die kies van en voorbereiding vir en praktiese uitoefening van 'n beroep insluit, toerus. Deur die opvoedingstaak word die kind voorberei om sy roepingstaak as volwassene te vervul, God te dien, die kosmos te ontgin en daaroor te heers tot eer van God en tot voordeel van sy medemens. Die kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument vir graad 12-leerders wat in hierdie studie opgestel is, kan die leerder help om hom ten opsigte van sy roeping te verantwoord.

BIBLIOGRAFIE

- ADENDORFF, E.P. 1998. Stres, sosiale bronne en coping by verskillende groepe adolessente. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling - M.A.).
- ANASTASI, A. 1976. Psychological testing. 4th Edition. New York : Macmillan.
- ATKINSON, D.R., CASAS, A. & ABREU, J. 1992. Mexican-American acculturation, counselor ethnicity and cultural sensivity, and perceived counselor competence. *Journal of counseling psychology*, 39(4), 515-520.
- BARKI, B.G. & MUKHOPADHYAY, 1989. Guidance and counselling : A manual. New Delhi : Sterling Publishers.
- BENECKE, F.C. 1980. 'n Pedagogiese-verantwoorde ontwerp van vraelyste vir evaluering van beroepskennis. Pretoria : Universiteit van Pretoria. (M.Ed Verhandeling).
- BERK, L.E. 1997. Child development. 4th Edition. Boston : Allyn and Bacon.
- BIEHLER R.F. & SNOWMAN J. 1997. Psychology applied to teaching. Boston : Houghton Mifflin.
- BOTHA, J.H. 1993. Die rol van selfkonsep en identiteit in beroepskeuse. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif - PhD).
- BROWN, D. & BROOKS, L. 1990. Career choice and development. Applying contemporary theories to practice. 2nd Edition. San Francisco : Jossey – Bass Publishers.
- CANTOR, L. 1989. Vocational education and training in the developed world: a comparative study. London : Routledge.

Bibliografie

- CLAASSEN, N.C.W., DE BEER, M., HUGO, H.L.E., MEYER, H.M. **kyk** RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING, 1981 (a)
- COLE, M. & COLE, S.R. 1989. The development of children. San Diego : W.H. Freeman and Company.
- COOPER, S., voors. 1999. Mondstuk van die "Health Professions Council of South Africa" ten opsigte van nuwe registrasie vereistes. Pretoria. 15 September 1999.
- D'ARDENNE, P. & MAHTANIE, A. 1989. Transcultural counselling in action. London. GB.: Sage publications.
- DU TOIT, L.B.H. 1987. **kyk** RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING, 1987.
- DU TOIT, S.J., & KRUGER, N. 1991. Die kind: 'n Opvoedkundige perspektief. Durban. Butterworths.
- ELKIND, D. 1987. Child development and education - a Piagetian perspective. New York. Oxford University Press.
- FLYNN, R. 1994. Evaluating the effectiveness of career counselling: Recent evidence and recommended strategies. *Canadian journal of counselling*, 28 (4), 270-280.
- FOAUD, M.A. & BINGHAM, D.R. 1996. Career counselling with racial and ethnic minorities. (In Walsh, W.B. & Osipow, S.H., eds. Handbook of vocational psychology. Mahwah, J.J. : Erlbaum. p. 331-366.)
- FOAUD, M.A., 1993. Cross-cultural vocational assessment. *Career development quarterly*, 42:4-13.
- FOURIE, R. (RGN). 2001. Mondelinge mededeling aan outeur. Pretoria : (Telefoongesprek met outeur).
- GALL, M.D., BORG, W.R. & GALL, J.P. 1996. Educational research : An introduction. 6th edition. New York : Longmans.

- GASSLER, J.A. 1999. Adolescent friendship in the context of social change. [Web:] <http://www.personal.psu.edu/faculty/nx/nxd10/social12.htm> [Datum van gebruik 1 September 1999].
- GERDES, L.C. 1988. Die ontwikkelende volwassene. 2^{de} uitgawe. Durban : Butterworths.
- GRANT, C.A. 1992. Research in multicultural education. London : Burges Science Press.
- GREENHALGH, P. 1994. Emotional growth and learning. London : Routledge.
- GRIFFIN, M. 1999. Psychological testing. *Institute of guidance counsellors journal*, (22):27-32.
- GYSBERS, N.C. 1995. Evaluating school guidance programs. [Beskikbaar op Internet:] <file:///D:/Tydelik/Extract/diga07.htm> [Datum van gebruik:24 April 1997].
- GYSBERS, N.C., HEPNER, M.J. & JOHNSTON J.A. 1998. Career counselling. Process, issues, and techniques. USA : Allyn & Bacon.
- HAT (Odendaal, F.F., red). 1984. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg : Perskor. 1378 p.
- HERR, E.L. & CRAMER, S.H. 1996. Career guidance and counselling through the life span. Systematic approaches. New York : Harper Collins College Publishers.
- HOLLAND, J.L. 1973. Making vocational choices a theory of choices. New Jersey : Prentice Hall.
- HORJATSCHUN, A. 1999. A period is more than punctuation. [Web:]. <http://www.personal.psu.edu/faculty/n/x/nxd10/biologic2.htm> [Datum van gebruik: 1 Sep. 1999].
- HURNARD, J. 1983. Saskatchewan reports (*In* CEA Report. School and the work-place: the need for stronger links. Canada. : Twin Offset.

Bibliografie

- HUYSAMEN, G.K. 1983. Beskrywende statistiek vir sosiale wetenskap. 2^{de} Uitgawe. Pretoria : Academica.
- ISAACSON, L.E. 1985. Basics of Career Counselling. VSA. Massachusetts : Allyn and Bacon.
- JACOBS C.D., & VAN DER LINDE H.S., 1994. Gebruik van selfhelpinstrumente in beroepsoriëntering. Pretoria : Universiteit van Pretoria.
- JACOBS, 1988. Gebruik van selfhelpinstrumente in beroepsoriëntering. Pretoria : Universiteit van Pretoria.
- JACOBS, C.D., VAN JAARVELD, N.H. & VON MOLLENDORF, J.W. 1988. Beroepsvoorigting vir die hoër- en laerskool : 'n Handleiding vir die onderwyser. Pretoria : Konsensus Uitgewers.
- JOUBERT, C.J. 1980. Beroepsvoorigting op skool. Pretoria : Universiteit van Pretoria.
- JOUBERT, H.G. 1995. Die opvoedkundige begeleiding van die depressiewe adolessent binne gesins- en skoolverband. Potchefstroom : PU vir CHO. (Proefskrif - PhD).
- KEEVES, J.P. 1997. Educational research, methodology, and measurement : An international handbook. 2nd Edition. UK : Cambridge University Press.
- KLINE, P. 2000. The handbook of psychological testing. 2nd Edition. London : Routledge.
- KRUGER, H.B. 1985. Skoolvoorigting. Potchefstroom : PU vir CHO.
- LABUSCHAGNE, F.J. (Noordwes Departement van Onderwys). 2001. Mondelinge mededeling aan outeur. Potchefstroom : (Telefoongesprek met outeur).
- LABUSCHAGNE, F.J. & EKSTEEN, L.C. reds. 1993. Verklarende Afrikaanse woordeboek. 8^{ste} Uitg. Pretoria : Van Schaik. 1117 p.

- LEWIS, J. 1991. The physiological and psychological development of the adolescent. [Web:] <http://www.cis.yale.edu/ynhti/curriculum/units/1999/5/99.05.07.xhtml> [Datum van gebruik 1 September 1999].
- LITTRELL, J.J. 1984. From school to work. A cooperative education book. Arizona : The Goodheart Willcox company.
- LOCKE, D.C. 1990. A not so provincial view of multicultural counselling. *Counselor education and supervision*, 90(30):18-25 Sep.
- LOUW, D.A. 1986. Inleiding tot die Psigologie. 2^{de} uitgawe. Johannesburg : Mc Graw-Hill Boekmaatskappy.
- MALLICK, K. 1993. Careers education and guidance. (In Verma, G.K. & Pumfrey, P.D. eds. Cross curricular contexts : themes and dimensions in secondary schools. London : The Falmer press, p.60-69.)
- MARAIS, J.L. 1995. Inleiding tot multikulturele skoolvoorigting : teorie en praktyk. Potchefstroom : PU vir CHO. (Diktaat 12/95).
- MARAIS, J.L. 1999. Die gebruik van selfhelpinstrumente in beroepsvoorigting. Referaat voorgedra tydens OVSA 1999. Nasionale Konferensie, Wellington : 13-15 Jan.
- MARAIS, J.L. 2000. Beroepsvoorigting in die nuwe millenium: belangrike fokuspunte. Potchefstroom : PU vir CHO.
- MARSHALL, N. 1999. Cognitive changes in adolescence. [Web:] <http://www.personal.psu.edu/faculty/n/x/nxd10/biologic2.htm> [Datum van gebruik 1 Sep. 1999].
- McELWAIN, H. 1999. Sexuality and biological changes. [Web:] <http://www.personal.psu.edu/faculty/n/x/nxd10/biologic2.htm> [Datum van gebruik 1 September 1999].

Bibliografie

- MEYER, J.C. 1993. Manual for the Meyer interest questionnaire. Stellenbosch : University of Stellenbosch.
- MILLER, P.H. 1993. Theories of developmental psychology. 3rd Edition. New York : W.H. Freeman.
- MÖLLER, A.K. 1980. Aksienavorsing : 'n didakties-pedagogiese ondersoek. Pretoria : Universiteit van Pretoria (Proefskrif - D.Ed.).
- MONTEITH, J.L. de K., POSTMA, F., SCOTT, M., VAN DER WESTHUIZEN, G.J. 1988. Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Potchefstroom : PU vir CHO. Dept. Sentrale Publikasies.
- MONTEITH, J.L. de K., & STEYN, H.S. 2000. Research methodology in education. Potchefstroom : PU for CHE.
- MOSAK, H.H. 1989. Adlerian Psychology. (In Corsini, J.R. & Wedding, D. eds. Current psychotherapies. 4th Edition. Illinois : F.E. Peacock Publishers.
- MUSSEN, P.H., CONGER, J.J., KAGAN, J. & HUSTON, A.C. 1990. Child development and personality. New York : Harper Collins Publishers.
- NAUDE, G.N. & BODIBE, R.C. 1986. Manual for guidance teachers. A theoretical and practical approach. Pretoria : Acacia Books.
- NCSNET (National Commission on special needs and education and training, South Africa). 1997. Education for all. "Special needs and support" to developing quality education for all learners. August.
- OWEN & CHAMBERLAIN, 1996. Meting en evaluering in die sielkunde en die opvoedkunde. (In Owen, K. & Taljaard, J.J. Handleiding vir die gebruik van sielkundige en skolastiese toetse van die RGN. Pretoria. RGN, p. 9-17).
- OWEN K., & TALJAARD, J.J. 1996. Handbook for the use of psychological and scholastic tests of the HSRC. Revised edition. Pretoria : Sigma Press.

- PEDERSEN, P. 1994. A handbook for developing multicultural awareness. 2nd Edition. Va.: American Counseling Association.
- PEDERSEN, P.B. DRAGUNS, J.G. LONNER, W.J. & TRIMBLE, J.E. 1989. Counselling across cultures. Hi.: University of Hawaii.
- PLUG, C., MEYER, W.F., LOUW, D.A., GOUWS L.A. 1993. Psigologie- woordeboek. Johannesburg : Mc Graw-Hill boekmaatskappy.
- POSAVAC, E.J. & CLAREY, R.G. 1993. Programme evaluation, methods and cases (4th Edition). Englewood Cliffs : Prentice-Hall.
- POWELL, C.R. 1990. Career planning today. 2nd Edition. Iowa. Kendall/Hunt publishing company.
- PRESSLEY, M. & McCORMICK, C.B. 1995. Advanced educational psychology for educators, researchers and policymakers. USA : R.R. Donnelley & Sons.
- PWV. (SUID-AFRIKA). 1995. School education bill. Provincial gazette extraordinary. 613777:7, May 12.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981 (a). Guidance. (Verslag vir die werkkomitee.) Pretoria.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981 (b). Principles for the provision of education in the RSA. (Verslag vir die werkkomitee.) Pretoria.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1984. Voorligtingstelsels in die R.S.A. (Verslag 0-158) Pretoria. 209p.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1987. Handleiding vir die Jung-persoonlikheidsvraelys (JPV). Katalogusnommer:1879. Pretoria : 65p.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1993. Handleiding vir die algemene skolastiese aanlegtoets. (ASAT). Senior Reeks. Pretoria.

Bibliografie

- RGN VOORLIGTINGREEKS VR-2. 1995. Handleiding vir die gebruik van sielkundige en skolastiese toetse as hulpmiddels by skoolvoorligting. Pretoria : Promedia.
- ROE, A. 1956. The Psychology of Occupations. 3rd Edition. USA : New York University: John Wiley & Sons.
- SA **kyk** SUID-AFRIKA.
- SAVICKAS, M.L. 1996. Public policy and career counselling for the 21st Century. *The Career Development Quarterly*, (45):3-4, Sep.
- SCHEIN, E.H. 1993. Career anchors : discovering your real values. Revised edition. San Diego : Pfeiffer & Company.
- SEIFERT, K.L., & HOFFNUNG, R.J. 1991. Child development and adolescent development. 2nd Edition. Boston : Houghton Mifflin Company.
- SHARF, R.S. 1992. Applying career development theory to counselling. California : Brooks/Cole Publishing Company.
- SMIT, A.J. 1989. Student support with a view to innovation in tertiary education. *Educare*, 18(2):62-75, Mar.
- SMIT, G.J. 1990. Psigometrika aspekte van toetsgebruik. Pretoria : HAUM.
- SMITH, K. 1991. Kriteria vir die seleksie van biblioterapeutiese materiaal vir die opvoedkundige sielkunde. Johannesburg : Randse Afrikaanse Universiteit. (Skripsie – M. Ed.)
- SPICER, M. 1992. Transcultural counseling. [Web:] [file:http://www.swich.demon.co.uk/labs/text/race/TransCouns.html](http://www.swich.demon.co.uk/labs/text/race/TransCouns.html) [Datum van gebruik 24 April 1997].
- STEAD, G.B. & WATSON, M.B. 1998. The appropriateness of Super's career theory among black South Africans. *South African journal of psychology*, 28 (1):40-43. Mar.

- STEWART, J. 1997. Using assessment instruments appropriately in career counselling. [Web:] Wysisyg://bodyframe.s/http://globalvgw13.global.epnet.com/fulltext.asp [Datum van gebruik 1 April 2001].
- STEYN, H.S. 2000. Practical significance of the difference in means. *Journal of Industrial Psychology* 26(3):1-3.
- SUE, D. & SUE, D.W. 1990. Counselling the culturally different. New York : John Wiley & Son.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1995. Kernsillabus vir voorligting.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1995. Witskrif van die Nasionale Ministerie van Onderwys. (WPJ-1995) Staatskoerant: 16313:13, Maart 15.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1996. COTEP-dokument. Pretoria.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1996. Witskrif van die Nasionale Ministerie van Onderwys. (WPJ-1996) Staatskoerant: 16313:13, Maart 15.
- SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 1998. Greenpaper on Further Education and Training. Preparing for the 21st century through education and work. April 15.
- SUPER, D.E. 1957. The psychology of careers an introduction to vocational development. New York : Harper Brothers.
- TOWNSEND, J.M. 1999. Conceptualization of Career. [Web:] <http://www.uark.edu/depts/cned/papers/career.txt>. [Datum van gebruik 1 Sep. 1999].
- TRIANDIS, H.C. 1993. Comments on "Multicultural career counselling." *The career development quarterly*, Vol. 42:50-52, Sep.
- TURNER, J.S. & HELMS, D.B., 1987. Lifespan development. 3rd Edition. Canada : College Publishing.

Bibliografie

- VAN DER WALT, J.L. 1980. Opvoedkunde as lewende wetenskap. Pretoria : Sigma Press.
- VAN DER WESTHUIZEN, J.G.L., MARAIS, J.L. & KRUGER, H.B. 1999. Handleiding vir die gebruik van sielkundige, diagnostiese toetse en selfhelpinstrumente as hulpmiddels by skoolvoorligting. Potchefstroom : Estmar-uitgewers.
- VAN HEERDEN, B.W.J. 1991. 'n Evaluering van die beroepsleidingprogram in die sekondêre skole van die Transvaalse Onderwysdepartement. Potchefstroom : PU vir CHO (Proefskrif - PhD).
- VAN NIEKERK, P.A. 1991. Die opvoedkundige sielkundige. 'n Handleiding in die opvoedkundige sielkunde. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.
- WOOLFE, A. 1987. Counseling adult students. (*In* The international encyclopedia of education. 2nd ed. Great Britain BPC. : Wheatsons. 3:1161-1162.)
- WOOLFOLK, A.E. 1998. Educational psychology. 7th Edition. The Ohio State University. U.S.A : Allyn and Bacon.

BYLAE

**BYLAAG 1 : TOESTEMMINGSBRIEF AAN
NOORDWES DEPARTEMENT VAN
ONDERWYS**

**BYLAAG 2 : TOESTEMMINGSBRIEF VAN
NOORDWES DEPARTEMENT VAN
ONDERWYS**

**BYLAAG 3 : TOESTEMMINGSBRIEF AAN
SKOOLHOOFDE**

BYLAAG 4 : PERMISSION LETTER TO PRINCIPALS

**BYLAAG 5 : BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT VIR
GRAAD 12-LEERDERS**

**CAREER CHOICE INSTRUMENT FOR
GRADE 12 LEARNERS**

BYLAAG 6 : KOMMENTAAR VAN DIE LEERDERS

BYLAAG 1

TOESTEMMINGSBRIEF AAN NOORDWES DEPARTEMENT VAN ONDERWYS

AANDAG : MNR. BOSMAN

Posbus 1243
POTCHEFSTROOM
2520

Faks. No. (018) 2970700

30 Augustus 1999

Die Distriksbestuurder
Departement van Onderwys
Noordwes
Privaatsak X919
POTCHEFSTROOM
2520

Meneer

INSAKE: MEETINSTRUMENTE AAN GRAAD 12 LEERDERS VAN
SEKONDÊRE SKOLE – DIE ONTWERP VAN 'N KULTUUR-
SENSITIEWE BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT VIR
HOËRSKOOLLEERDERS

Graag vra ek u toestemming om Graad 12 leerders van Sekondêre skole in die Potchefstroom-omgewing by die invul van die bogenoemde meetinstrumente te betrek met die oog op my PhD-navorsing.

Die doel van die studie is om 'n kultuursensitiewe en ekonomies bekostigbare beroepskeuse-instrument vir hoërskoolleerders van die Noordwes Provinsie te ontwerp. Die tema vir die studie is **Die ontwerp van 'n kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument vir hoërskoolleerders** en het ten doel om kwaliteit, kultureelsensitiewe en relevante beroepsvoorligting aan alle leerders te verskaf.

Die meetinstrumente sal persoonlik oorhandig word vir afhandeling. Die leerders sal geen tyd gedurende skoolure gebruik om die meetinstrument te voltooi nie en daar sal ook geen finansiële implikasies vir die betrokke skole of die Onderwysdepartement wees nie. Alle inligting van leerders sal vertroulik wees en geen leerder of skool se naam sal bekend gemaak word nie.

Dankie vir u samewerking in hierdie verband.

Die uwe

M. GRIMBEEK (MEV)

BYLAAG 2

TOESTEMMINGSBRIEF VAN NOORDWES DEPARTEMENT VAN ONDERWYS



DEPARTMENT OF EDUCATION
NORTH WEST PROVINCE
POTCHEFSTROOM DISTRICT

PRIVATE BAG X919, POTCHEFSTROOM, 2520 - GREYLING STREET
TEEMANE BUILDING, PHONE (018) 2973810/2973960 FAX (018) 2977439

6 September 1999

Mrs M Grimbeek
P O Box 1243
Potchefstroom 2520

**MEASUREMENT INSTRUMENT GR 12 LEARNERS. DEVELOPMENT OF A
CULTURE SENSITIVE CAREER CHOICE.**

Permission is granted to continue with this action at schools in the Potchefstroom District.

As indicated by you the understanding is, that there will be no financial implications for the Department or schools and that no teaching time will be utilized.

Arrangements must be made with Principals of schools individually.

D BOSMAN
DISTRICT MANAGER

GR 12 LEARNERS/
D BOSMAN/ mvdn

BYLAAG 3

TOESTEMMINGSBRIEF AAN SKOOLHOOFDE

5 Februarie 2001

DIE SKOOLHOOF

Insake : Beroepskeuse-instrument

Ek is tans 'n ingeskrewe Ph.D-student aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys, en is tans besig met die afhandeling van my proefskrif.

Voorligting in skole het bestaan uit 'n sielkundige diens en 'n skoolvoorligtingsdiens. Die sielkundige dienste was hoofsaaklik klinies en remediërend van aard, en daar is meer gefokus op ernstige sielkundig-opvoedkundige probleme, terwyl die skoolsielkundige verantwoordelik was vir spesifieke voorligting aan Graad 7- (skoolkeuse); Graad 9- (vakkeuse en studierigting) en Graad 12-leerders (beroepskeuse).

Metings- en evalueringstegnieke is gebruik om leerders tot selfkennis te lei. Die evaluering van die leerder se self- en beroepskennis geskied hoofsaaklik aan die hand van psigometriese toetse. Die "Health Professions Council" vereis dat slegs geregistreerde persone (psigometrici en sielkundiges) sekere vlakke van psigometriese toetse mag gebruik en interpreteer. Die dienste van hierdie persone is nie altyd toeganklik of ekonomies bekostigbaar vir alle leerders wat hulp en steun nodig het in verband met hulle keuses nie.

Die Beroepsraad het 'n moratorium geplaas op die gebruik van sielkundige toetse by skole.

Na aanleiding hiervan het dit noodsaaklik geword om 'n nuwe kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument te ontwerp wat ekonomies bekostigbaar en wat landswyd deur alle hoërskoolleerders in alle skole gebruik kan word.

U skool is geïdentifiseer om die navorsing ten opsigte van **die ontwerp van 'n kultuursensitiewe beroepskeuse-instrument vir Graad 12-leerders** te ondergaan.

Omdat die sukses van my proefskrif geheel en al afhanklik is van gegewens afkomstig van Graad-12 leerders, vra ek u toestemming dat die meegaande beroepskeuse-instrument deur die betrokke leerders ingevul mag word. Ek sal teenwoordig wees by die invul hiervan.

'n Afskrif van die toestemmingsbrief deur Noordwes se Onderwysdepartement om die beroepskeuse-instrumente na alle skole in Potchefstroom uit te stuur word ook hierby aangeheg.

Indien u enige probleme ondervind, kan u my gerus skakel by enige van die volgende telefoonnommers:

Huis (018) 294-3870

Sel 0833020633

By voorbaat dank

M. GRIMBEEK (MEV)

BYLAAG 4

PERMISSION LETTER TO PRINCIPALS

P.O. Box 1243
POTCHEFSTROOM
2520

5 February 2001

THE PRINCIPAL

Re. Career choice instrument

I am a registered Ph.D student at the Potchefstroom University for Higher Christian Education and am presently involved in the completion of my thesis.

Guidance at schools consisted of psychological and school guidance services. The nature of the psychological service was mainly clinical and remedial, and the focus was merely on serious educational psychological problems and the school psychologist was responsible for specific guidance to Grade 7 (school choice); Grade 9 (subject choices and field of study) and Grade 12 learners (career choices).

Measurement and evaluation techniques were used to lead a learner to self-knowledge. The evaluation of the learner's self-knowledge and career knowledge can be done by psychometric tests. The Health Professions Council of South Africa permits only registered persons (psychometrists and psychologists) for the use and interpretation of certain levels of these psychometric tests. These services are not always available or affordable to all learners who seek help with regard to their choices.

The Career Council has placed a moratorium on the use of any psychological tests at schools.

As a result of these changes it has become important to design a new culture sensitive career choice instrument which will be affordable and which can be used by all learners at schools countrywide.

Your school has been identified for research regarding **the development of a culture sensitive career choice measurement instrument for Grade 12 learners.**

I hereby ask that you please grant your permission to the learners concerned to complete the accompanying measurement instrument. I will be responsible for the supervision of these measurement instruments.

A copy of the letter of consent from the North West Department of Education is also attached.

Should you experience any problems, please don't hesitate to contact me at any of the following telephone numbers:

Home (018) 294-3870

Cel. 0833020633

Thanking you in anticipation

M. GRIMBEEK (MRS)

BYLAAG 5

**BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT VIR
GRAAD 12-LEERDERS**

**CAREER CHOICE INSTRUMENT FOR
GRADE 12 LEARNERS**

BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT

vir

GRAAD 12-LEERDERS

BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT VIR GRAAD 12-LEERDERS

ALGEMENE AANWYSINGS:

1. Die doel van hierdie beroepskeuse-instrument is om jou in staat te stel om 'n verantwoordelike en realistiese beroepskeuse te maak. Hierdie instrument bevat verskeie vrae wat verband hou met jou aktiwiteite, bevoegdhede, belangstellings in beroepe sowel as vrae waarvolgens jy jou vermoë kan skat. Hierdie beroepskeuse-instrument is 'n vraelys en nie 'n toets nie. Daar is dus geen regte of verkeerde antwoorde nie.
2. Die sukses van hierdie navorsing is in 'n groot mate afhanklik van jou eerlike en opregte samewerking. Moet asseblief nie jou naam of enige ander vorm van identifikasie op hierdie vraelys aanbring nie. **BEANTWOORD ASSEBLIEF ALLE VRAE HEELTEMAL EERLIK.**
3. Die instruksies vir die beantwoording van die ander vrae word bo-aan elke afdeling aangedui. Lees die instruksies sorgvuldig deur en beantwoord dan die vrae wat volg. Maak seker dat jy **ELKE VRAAG TEENOOR DIE KORREKTE VRAAGNOMMER BEANTWOORD.**

INSTRUKSIES

By die beantwoording van vraelysitems 1 tot 3 moet jy in die blokkie by die antwoord wat op jou van toepassing is, 'n kruisie aanbring.

VOORBEELD:

1. Geslag	Seun	X	1
	Dogter		2

			(1-3)
--	--	--	-------

A. BIOGRAFIESE BESONDERHEDE

1. Geslag	Seun		(4)
	Dogter		
2. Ouderdom	16 jaar		(5)
	17 jaar		
	18 jaar		
	19 jaar		
	Ouer		
3. Ras	Kleurling		(6)
	Swart		
	Asiër		
	Wit		

BEANTWOORD DIE VOLGENDE VRAE DEUR 'N KRUISIE IN DIE TOEPASLIKE BLOKKIE TE TREK

B. FISIEKE ONTWIKKELING

	JA	NEE
1. Ek voel trots op en is tevrede met my liggaamlike en fisiologiese ontwikkeling (d.w.s. toenemende seksuele behoeftes; geslagsrypheid).		
2. Ek is tevrede met my fisieke voorkoms, en ek aanvaar dat dit is hoe ek as volwassene sal lyk.		
3. Ek is tevrede met die voorkoms van my vel.		
4. Ek is tevrede met die voorkoms van my hare.		
5. Ek is tevrede met my liggaamsmassa.		
6. Ek wil graag mooi wees.		
7. Ek voel trots op en is tevrede met hoe my liggaam vir ander lyk.		
8. Ek voel tevrede met hoe my portuurgroep/maats my waarneem.		

Die volgende vrae het te doen met enige gebreke wat moontlik by jou voorkom. Indien jy NEE sê by vraag 9, moet dan nie 9.1 – 9.5 beantwoord nie.

	JA	NEE
9. Ek ly aan 'n liggaamsgebrek/liggaamsgebrek (byvoorbeeld ooggebrek, spraakgebrek, gelaatsgebrek (vlek), beengebrek, heupgebrek ens.)		
9.1 Die liggaamsgebrek hinder my niks.		
9.2 Ek dink soms daaraan.		
9.3 Dit hinder my nogal.		
9.4 Dit laat my baie ongelukkig voel.		
9.5 Ek sien nie kans om dit te aanvaar nie.		

Die volgende vrae het te doen met enige siekte waaraan jy ly. Indien jy NEE sê by vraag 10, moet dan nie 10.1 – 10.6 beantwoord nie.

	JA	NEE
10. Ek ly aan 'n siekte (byvoorbeeld hart-, nier-, maag-, lewersiekte, malaria, toring, vigs, asma, ens.)		
10.1 Ek het nie veel las daarvan nie.		
10.2 Ek het dikwels las daarvan.		
10.3 Ek voel meestal uitgeput.		
10.4 Ek verduur baie pyn.		
10.5 Dit maak my moedeloos en neerslagtig.		
10.6 Ek kan dit nie meer verduur nie.		

C. SOSIALE ONTWIKKELING

	JA	NEE
1. My ouers se lewensdoelstellings, -waardes en -styl is vir my belangrik.		
2. My lewensdoelstellings, -waardes en -styl is dieselfde as dié van my ouers.		
3. Ek het reeds my eie lewensdoelstellings, -waardes en -styl bepaal.		

	JA	NEE
4. Ek oorweeg verskillende opsies oor wat ek wil word en wil wees.		
5. Ek eksperimenteer graag met verskillende soorte lewenstyl.		
6. Ek wil graag onafhanklik wees.		
7. Ek dink dat "onafhanklikheid" my kan isoleer van ander en dat ek dalk eensaam kan word.		
8. Ek is bereid om, wanneer ek die skool verlaat het, emosioneel en finansiële onafhanklik van my ouers te leef.		
9. Ek is betrokke by 'n liefdesverhouding.		
10. Ek voel dat ek my onafhanklikheid van my ouers deur so 'n liefdesverhouding kan bewys.		
11. Ek word maklik deur my vriende se waardes ten opsigte van lewenstyl beïnvloed.		
12. My skool- en sport prestasies en aspirasies word deur my vriende beïnvloed.		
13. As my vriende besluite neem wat teen my sin is, wys ek hulle daarop.		
14. Ek aanvaar maklik my vriende se besluite en val maar net in.		
15. My vriende se gedrag irriteer my.		
16. My vriende deel hulle gevoelens en menings met my.		
17. Dit is vir my maklik om met my vriende oor enige persoonlike probleme te praat.		
18. My vriendekring dra baie tot my selfbeeld by.		
19. Ek ervaar 'n gevoel van status binne my vriendekring.		
20. Ek ervaar 'n gevoel van sekuriteit by my vriendekring.		
21. Ek ervaar 'n gevoel van aanvaarding deur my vriendekring.		
22. Sosiale klas is vir my belangrik wanneer ek vriende kies.		
23. My vriende verstaan my as ek hulle met my probleme belas.		
24. My vriende deel graag in my prestasies.		
25. Ek ervaar soms 'n gevoel van eensaamheid.		
26. 'n Gevoel van eensaamheid is vir my baie pynlik.		
27. Ek is bang dat ek sonder 'n goeie vriend/in kan wees.		
28. Ek heg meer waarde aan 'n paar intieme vriende as aan 'n groot groep vriende.		
29. Die lojaliteit van my vriendekring is vir my belangrik.		
32. Ek is soms gefrustreerd.		
33. Ek is soms verveeld.		
34. Ek ervaar 'n intense gevoel om "te behoort".		
35. Ek is betrokke by sosiale aktiwiteite in die gemeenskap. (Byvoorbeeld by my kerk se jeugaktiwiteite)		
36. Ek ervaar kompetisie op skool, soos akademiese kompetisie of op sportgebied.		

	JA	NEE
37. Ek is tevrede met my prestasiegevoelens.		
38. Ek wil graag suksesvol wees.		
39. Ek voel soms verwerp of geïsoleerd omdat ek nie presteer nie.		
40. Dit is vir my belangrik om altyd 'n afspraak met vriende te hê.		
41. Ek wil graag populêr wees.		
42. Ek vergelyk my gewoonlik met ander.		
43. Ek het al 'n gevoel van magteloosheid ervaar.		

44. Gee 'n kort beskrywing van jou indrukke, gevoelens en houding oor jouself, deur te begin met "Ek is ...
45. Sal jy graag iets van jouself wou verander? (Gee besonderhede)
46. My verhouding met my ouers is ...

Voltooi die volgende sinne of beantwoord die volgende vrae. Probeer om jou standpunt so duidelik as moontlik te stel.

47. Wanneer ek 'n diens aan ander lewer, voel ek ...
48. Ek is betrokke by die volgende skoolaktiwiteite ...
49. Wanneer ek besig is met enige aktiwiteit, sal ek my afvra: "Doen ek dit goed genoeg?" (selfevaluering). Hoe sou jy jou evalueer ten opsigte van aktiwiteite/dienste waarby jy betrokke is?

50. My ouers reageer gewoonlik só wanneer ek aan verskillende aktiwiteit wil deelneem ...
51. My broer(s)/suster(s) se reaksie is gewoonlik ...

	JA	NEE
52. My familie sal byvoorbeeld eerder lyftaal as spraak gebruik om hulle gevoelens teenoor my te wys.		

D. PERSOONLIKHEID

Jou persoonlikheid is daardie stel eienskappe wat jou van ander onderskei. Volgens John Holland (1988:84) kan persoonlikheid in een van ses persoonlikheidstipes ingedeel word wat verband hou met beroepskeuses. In die onderstaande tabel word hierdie persoonlikheidstipes verduidelik. Kies die persoonlikheidstipe wat op jou van toepassing is.

1. REALISTIES

Realistiese en handvaardige persone hou daarvan om masjinerie en gereedskap te gebruik om veral herstelwerk te doen en in die natuur te verkeer.

Eienskappe: Stabiel, konformerend (insiklik/bereidwillig), eerlik, prakties en teruggetrokke.

2. ONDERSOEKEND

Abstrakte probleemoplossers hou daarvan om selfstandig te werk, waar te neem, te leer, te ondersoek en probleme op te los, gewoonlik in 'n wetenskaplike omgewing.

Eienskappe: Analities, ondersoekend, onafhanklik, intellektueel, nuuskierig, presies.

3. ARTISTIEK

Kreatiewe persone hou daarvan om met idees te werk, om uit te vind, te verbeel en te skep.

Eienskappe: Verbeeldingryk, idealisties, oorspronklik, intuïtief, ekspressief.

4. SOSIAAL

Hulpverleners hou daarvan om met mense te werk. Om ander in te lig, op te lei, te ontwikkel en te help.

Eienskappe: Vriendelik, samewerkend, begrypend, taktvol, gesellig en ekstrovert.

5. ONDERNEMEND:

Ondernemers kan ander beïnvloed, hou daarvan om met mense te werk, om hulle te lei, of te bestuur.

Eienskappe: Oorredend, dominerend, energiek, ambisieus, avontuurlustig en ekstrovert.

6.KONVENSIONEEL

Konvensionele mense hou daarvan om met woorde en syfers te werk en opdragte volgens duidelike, geordende, sistematiese instruksies uit te voer.

Eienskappe: Konsensieus, ordelik, selfbeheersd, verbeeldingloos, pligsgetrou.

E. BELANGSTELLING

Jou belangstelling is daardie dinge wat jy graag doen. Hieronder word verskillende belangstellingsvelde beskryf. Weeg die verskillende items teenoor mekaar op en probeer om jou nie deur dinge soos salaris of sosiale status te laat beïnvloed nie. Dui by elke vraag aan waaraan jy 'n voorkeur of afkeuring van die aktiwiteite het deur 'n kruisie in die toepaslike blokkie te trek.

	VOOR- KEUR	AFKEU- RING
1. Maak van kunswerke.		
2. Kontroleer voorrade volgens 'n lys.		
3. Begin 'n nuwe boerdery.		
4. Neem klavier-/sanglesse.		
5. Ondersoek die chemiese samestelling van stowwe.		
6. Besoek plekke waar verskillende kulture van mense uitgebeeld word.		
7. Lewer dikwels toesprake.		
8. Ontvang gaste by gesellighede.		
9. Ondersoek verhoudings in behoeftige gesinne.		
10. Verdedig regsake in howe.		
11. Skryf 'n televisiereeks.		
12. Herstel self 'n lekkende pyp.		
13. Begin 'n nuwe besigheid wat groot winste sal oplewer.		

	VOOR- KEUR	AFKEU- RING
14. Hou lêers in orde.		
15. Rig 'n balletgroep af.		
16. Gee aandag aan gedragsprobleme by kinders.		
17. Doen sterrekundige navorsing.		
18. Neem deel aan 'n politieke debat.		
19. Onderzoek wiskundige probleme.		
20. Bestudeer landkaarte vir reisdoeleindes.		
21. Doen diens as haarkapper of haarkapster.		
22. Koop en verkoop aandele.		
23. Skets tonele.		
24. Tik notules van vergaderings.		
25. Wees behulpsaam met die plasing van gestremdes in geskikte beroepe.		
26. Wees lid van 'n koorgroep.		
27. Onderzoek voortplanting by bakterieë.		
28. Vonnis 'n oortreder in die hof.		
29. Ding mee in 'n aërobiese oefeningkompetisie.		
30. Bak en versier koeke.		
31. Versorg leesboeke taalkundig.		
32. Dien as verkeersbeampste.		
33. Herstel self 'n elektriese muurprop.		
34. Koop artikels aan om dit teen 'n wins te verkoop.		
35. Maak potloodsketse.		
36. Tree op as solis by sanguitvoerings.		
37. Onderzoek die teorie van swaartekrag.		

	VOOR- KEUR	AFKEU- RING
38. Versamel historiese inligting.		
39. Kontroleer rekeningkundige state.		
40. Stel belang in 'n beroep wat harde werk vereis en 'n hoë inkomste bied.		
41. Doen 'n werk wat geen hoë eise aan my stel nie.		
42. Doen 'n werk wat groot gevaar vir my inhou, maar waardeur ander mense se lewens beskerm kan word.		
43. Doen eerder 'n werk wat moeilik en veeleisend is as maklik en vervelend.		
44. Doen eerder 'n werk wat nie te moeilik is nie, maar wat vir my voldoende inkomste bied.		

F. KOGNITIEWE ONTWIKKELING

In onderstaande vrae word verskillende vermoëns getoets. Beantwoord elke vraag binne die bepaalde tyd soos dit by elke vraag aangedui is. Aan die einde van hierdie stel vrae sal jy 'n idee kan vorm van wat jou sterk punte is. (L.W. dit is nie 'n volledige analise van jou aanleg nie.)

Ontwerp van simbole (Jou kreatiwiteit speel hier 'n belangrike rol)

VOORBEELD: Jy het 3 minute om soveel simbole (logo's/kentekens) as moontlik te ontwerp om die "jaar van die gesin" te herdenk.



JOU OPDRAG: Ontwerp soveel kentekens as moontlik om die bekamping van vigs in Suid-Afrika aan te dui. Hierdie kenteken moet saam met handelsmerke op produkte aangebring kan word, sodat elke verbruiker se aandag daarop gevestig kan word.

Verbaal : Emosionele gevoel

Gee soveel moontlike sinne waarmee jy een bepaalde gevoel kan omskryf.

BYVOORBEELD: Honger

- Ek is honger; daarom voel ek glad nie goed nie.
- Ek hoop ons gaan gou eet!
- My maag is leeg en ek voel dun van die honger!

JOU OPDRAG:

Omskryf VREES in soveel verskillende sinne as moontlik.

Verbaal: Geheue

Lees onderstaande paragraaf aandagtig deur en beantwoord die vrae wat daarop volg. Jy het 30 sekondes om die paragraaf deur te lees en 30 sekondes om die vrae te beantwoord. Bedek die paragraaf, sodat jy nie kan terugverwys na antwoorde nie.

Jan Meyer, Besturende Direkteur van die firma Media Print in Pretoria, beplan 'n feesviering vir die bedryf se vyftigjarige bestaan, Vrydagmiddag om 16:00 in die voorportaal van die gebou in Kerkstraat. Behalwe al sy werknemers het hy ook bekendes en vriende uitgenooi, onder andere die bankbestuurder van een bank en 'n bestuurder van 'n versekeringsmaatskappy en een bestuurder van die telekommunikasiebedryf. Hy het ook 'n paar gholfvriende van die Mandelarylaanklub waar hy gereeld gaan gholf speel, uitgenooi.

VRAE	ANTWOORDE
1. Wie is die besturende direkteur van die firma?	
2. Wat is die firma se naam?	
3. In watter stad is die firma geleë?	
4. In watter straat is die firma geleë?	
5. Watter sakelui is uitgenooi na die feesvieringe?	
6. Wat is die gholfklub se naam?	

Verbaal : Woordvorming

Onderstreep in die volgende toets alle woorde wat uit **VIER** letters bestaan. Afkortings geld nie.

BYVOORBEELD: BMOFENAKPLANKSTUGDRIOLWURMTYVOTP

JOU OPDRAG:

HWANDOFPLVASTOAPIBASTMURNEKOBROTL
LAUBUSTIKINDOPWINDARFALSOHNDAFERDE
STOWURMALOCHOPSTLAUSKVOBITEGANSAF
BOSTORFIKORNTGMONDIVENELMTOGLUTAW
FELLIKOSWIGELNRUHESTIPLWLANRASTKTE

Numeries : Groepering van getalle

Groepeer en kombineer die volgende syfers op soveel verskillende maniere as moontlik. Gee elke keer 'n rede vir die groepering en kombinasies van jou keuse.

BYVOORBEELD: 2, 3, 4, 6, 17, 23, 36 :

GROEPERING/KOMBINASIES	REDE
3, 17, 23	Ongelyke getalle
17, 23, 36	Getalle met 2 syfers

Gebruik hoogstens **drie** kombinasies/groeperings van die onderstaande getalle.

1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 50, 111, 600 :

GROEPERING/KOMBINASIES	REDE

Numeries : Memorisering

Onderstaande tabel dui die vertrektye van verskillende treine vanaf 'n stasie aan. In kolom A word die treinnommer en in kolom B word die vertrektye aangedui. Memoriseer nou die treinnommers met die verskillende vertrektye. Bedek kolomme A & B en probeer nou om die korrekte vertrektye in kolom D langs die spesifieke treinnommer neer te skryf.

G. ENTREPRENEURSKAP

Beantwoord die volgende vrae ten opsigte van entrepreneurskap as beroepskeuse. Maak slegs 'n "x" in die toepaslike blokkie langs elke vraag.

	JA	NEE
1. Ek is bereid om risiko's te loop.		
2. Ek hou daarvan om nuwe idees te inisieer en te implementeer.		
3. Ek lees graag die Sake-Rapport/Beeld		
4. Dit is vir my belangrik om die ekonomiese groei van die land dop te hou.		
5. Ontwikkeling van entrepreneurskap is belangrik vir die ontwikkeling van 'n land.		
6. Ek is 'n "doener"		
7. Ek hou daarvan om verskillende uitdagings aan te pak.		
8. Ek hou daarvan om dit wat ek doen, altyd op dieselfde manier te doen.		
9. "Verandering" beteken vir my "vrees vir die onbekende"		
10. Ek is buigsaam wanneer ek moontlike oplossings vir probleme probeer vind.		
11. Ek dink gedurig aan nuwe metodes en produkte wat gewild sal wees by verbruikers.		
12. Ek stel graag doelwitte.		
13. As ek 'n entrepreneur word, sal wins my enigste doelwit wees.		
14. Rekeningkundige berekenings is vir my logies en maklik om te doen.		

H. WAARDES

Dit is belangrik dat jy moet kan bepaal watter waardes in jou lewe belangrik is. Die begrip *waardes* kan omskryf word as die doelstellings wat 'n persoon nastreef om sekere behoeftes te bevredig. Jou belangstellings speel hier 'n groot rol, omdat jou belangstelling die aktiwiteit, waardeur jou *waardes* bepaal en behoeftes bevredig kan word, inisieer.

BYVOORBEELD: Wanneer 'n pasiënt siek voel en 'n dokter gaan besoek, is die pasiënt se **behoefte** om gesond te word. Die dokter se **doelstelling** is om mense te behandel en hulle gesond te maak. Sy **belangstelling** lê daarin om met mense te kan werk en vir hulle om te gee (**waardes**). Sy eerste prioriteit is om hulle belange eerste te stel, wat dan ook sy **werkswaardes** bepaal. Indien hy suksesvol is in dít wat hy doen, sal dit aan hom ook **werksbevrediging** bied.

Beantwoord nou die volgende vrae om vas te stel wat jou waardes is.
Gebruik die volgende skaal en merk die toepaslike blokkie met 'n "x".
N – NOOIT S – SOMS G – GEWOONLIK A – ALTYD

WAARDES	N	S	G	A
Die mate waarin:				
1. ek genoeg "vryheid" geniet om my talente en vermoë te ontwikkel.				
2. ek graag 'n tipe beroep sal wil beoefen wat ek as "uitlaatklep" van my belangstellings wil gebruik.				
3. ek graag werksbevrediging wil geniet.				
4. ek graag bevorder wil word.				
5. ek die geleentheid kry om my kennis uit te brei.				
6. ek die gebruik van my vermoë wil verbeter.				
7. ek met meer interessantheid in my beroep te doen wil kry.				
8. ek 'n beter lewenstandaard wil handhaaf.				
9. ek in 'n beter omgewing sal wil woon.				
10. ek 'n beter inkomste wil verdien.				
11. ek dinge rondom my (natuurlik/mensgemaak) kan waardeer.				
12. ek ander persone wil help en vir hulle omgee.				
13. ek ander persone só kan beïnvloed dat hulle my standpunt sal ondersteun of my manier van doen graag sal wil navolg.				
14. ek my eie besluite kan neem en take volgens my eie goeddunke kan uitvoer.				
15. ek iets oorspronklik kan maak of ontwikkel.				
16. ek graag 'n redelike en vaste inkomste wil verdien, sodat ek my beoogde lewenstandaard kan handhaaf?				
17. ek "vry" wil wees om my eie lewenstyl te bepaal en daarvolgens te leef.				
18. ek reeds besluit het wat om met my lewe "te maak."				
19. ek persoonlike bevrediging in my skoolloopbaan ervaar het.				
20. ek reeds innerlike bevrediging ervaar het.				

I. BEROEPSINLIGTING

'n Beroep behels die tipe werk wat gedoen word; 'n beroepsgroep het gemeenskaplike (dieselfde) eienskappe, byvoorbeeld prokureurs verdedig mense in 'n hof, onderwysers onderrig leerders, dokters behandel siekes.

Kyk na die volgende beroepsvelde van spesifieke beroepe en skryf dan jou keuse van ten minste TWEE beroepe neer.

<u>BEROEPS-VELDE</u>	<u>VOORBEELDE VAN BEROEPE</u>	<u>EIENSKAPPE VAN DIE BEROEP</u>
KUNS EN SOSIALE WETENSKAPPE	Maatskaplike werker, onderwyser/es, regsgeleerde (prokureur), joernalis, argitek	- Hanteer maatskaplike probleme binne 'n spesifieke gemeenskap. 'n Onderwyser/es onderrig skoolvakke, handhaaf dissipline, moet kan organiseer, georden wees, voor mense kan optree, 'n vakkundige en buigzaam wees. 'n Prokureur hanteer regsake, verdedig mense in 'n hof, moet oor goeie redeneringsvermoë beskik.
EKONOMIESE WETENSKAPPE	Sekretaresse, ouditeur, rekenmeester, rekenaaroperateur, -programmeerder, versekering, eiendomsagent, makelaar, bestuurder, entrepreneur, boukontraakteur.	Sekretaresse – tik verslae, finansiële state, notules, algemene korrespondensie ens., bespreking van afsprake, vergaderings te reël, besoekers van buite die maatskappy te ontvang en onthale te reël.
INGENIEURS-WESE	Siviele, meganiese, elektrotegniese, raadgevende ingenieurs.	Siviele ingenieurs – bou en ontwerp paaie, brûe. Elektrotegniese – ontwerp van en die gebruik van elektronika. Meganiese – Die ontwerp en gebruik van masjinerie en meganiese toestelle.
NATUURWETENSKAPPE	Apteker, wetenskaplike, geneesheer, radioloog, optometris, tandarts, veearts, geoloog, vlieënier.	Apteker – iemand wat opgelei is om medisyne aan te maak en te verkoop. Wetenskaplike – Iemand wat 'n wetenskap beoefen en beheer. Geneesheer – dokter wat siekes behandel. Radioloog – Neem van x-straalplate. Optometris – Toets pasiënte se oë om die graad van die swakheid van hulle oë te bepaal. Tandarts – Beoefen tandheelkunde, 'n tandedokter. Veearts – Opgelei om siek diere te behandel. Programmeerder – 'n vakkundige wat eenhede vir programmering op die rekenaar uitwerk. Geoloog – Iemand wat die samestelling, geskiedenis en ontwikkeling van die aardkors bestudeer. Vlieënier – Opgeleide persoon wat 'n vliegtuig bestuur.

<u>BEROEPS- VELDE</u>	<u>VOORBEELDE VAN BEROEPE</u>	<u>EIENSKAPPE VAN DIE BEROEP</u>
AMBAGTE EN PRAKTIESE BEROEPE	Paneelklopper, radio/TV- operator, elektrisiën, bouer, verwer, bosbouer, tuinboukundige, boer ens.	Paneelklopper – 'n vakman wat duike in die beskadigde bakwerk van motorvoertuie uitklop en herstel. Radio/TV-tegnikus – Iemand wat 'n studie van die radiowese maak. Elektrisiën – Herstel en installeer elektriese toestelle. Bouer – Iemand wat geboue oprig. Verwer – Iemand wat geboue en voorwerpe verf. Bosbouer – Iemand wat hom met die aanlê van en die onderhoud van bosse besig hou. Tuinboukundige – Iemand wat tuine uilê en 'n studie maak van tuine. Boer – Iemand wat landbou of veeteelt as beroep beoefen.

J. NAAM VAN DIE BEROEP VAN JOU KEUSE: _____

Beantwoord die vrae so noukeurig moontlik. Laat die spasies oop indien jy nie weet nie. Maak 'n regmerk(e) (✓) in die betrokke blokkie(s) waar ter sake. Al die vrae het betrekking op die beroep van jou keuse soos hierbo aangedui.

TOELATINGSVEREISTES VIR VERDERE STUDIE OF OPLEIDING

1.1 SKOOLVAKKE	Graad van vakke	Minimumprestasie

1.2 OPVOEDKUNDIGE KWALIFIKASIES

Graad 12		1
Sertifikaat		2
Nasionale diploma		3
Diploma		4
Graad		5
Nagraads		6
Ander		7

1.3 OUDERDOMSBEPERKING VIR TOELATING TOT DIE BEROEP	
Ja	
Nee	
Onseker	
Indien JA, wat is die beperking?	
1.4 BESTUURSLISENSIE	
Ja	
Nee	
Onseker	
Indien JA, watter tipe lisensie is nodig?	
1.5 FISIEKE FIKSHEID	
Ja	
Nee	
Onseker	
1.6 ERVARING	
Ja	
Nee	
Onseker	
1.7 BURGERSKAP	
Suid-Afrikaans	
Nie van toepassing nie	
Onseker	

2. OPLEIDING EN INDIENSTREDING

2.1 IS OPLEIDING/STUDIE...?	
Noodsaaklik	
Verkieslik	
Onnodig	
Onseker	
2.2 AARD VAN OPLEIDING	
In diens	
Deeltyds	
Voltyds	

2.3 TERSIËRE OPLEIDING / ONDERRIG

2.3.1 Is dit van toepassing?	
Ja	
Nee	
Indien JA, hoe lank duur die opleiding? Aantal jare:	
2.3.2 Aan watter instansie kan die opleiding ondergaan word?	
Onderwyskollege	
Tegniese Kollege	
Technikon	
Universiteit	
Ander	
Gee by benadering die totale koste verbonde aan die kursus:	

ii. Is daar beurse/lenings beskikbaar vir die opleiding, en indien JA, waar, wat is die naam van die instansie en hoe moet aansoek gedoen word?
iii. Dui aan watter bevorderingsmoontlikhede daar bestaan:
iv. Watter bykomende kwalifikasies is nodig vir bevordering?

MAAK ASSEBLIEF SEKER DAT JY ALLE VRAE BEANTWOORD HET.

K. EVALUERING – GRAAD 12

Gebruik die inligting onder elke afdeling wat jy ingevul het en bepaal nou hoe jy jou min of meer sal evalueer. Wees baie eerlik met jouself ten opsigte van die bogenoemde afdelings.

Gebruik die volgende skaal en merk die toepaslike kolom met 'n "x":

1 – Uiteers negatief; 2 – Negatief; 3 – Gemiddeld; 4 – Positief; 5 – Uiteers positief

FISIEKE ONTWIKKELING	SKAAL					
Hoe voel jy oor jou:	1	2	3	4	5	
Liggaamlike en seksuele ryphed?						(7)
Fisieke voorkoms?						(8)
Liggaamsmassa en Lengte?						(9)
Liggaamsbeeld – Hoe jy jouself sien?						(10)
Liggaamsbeeld – Hoe jou vriende jou beoordeel?						(11)
Siekte en gebreke?						(12)

Gebruik die volgende skaal om jou sosiale aanpassing en –inskakeling te evalueer:

1- Glad nie belangrik nie; 2 – Soms belangrik; 3 – Belangrik;
4 – Baie belangrik; 5 – Verskriklik belangrik

SOSIALE ONTWIKKELING	SKAAL					
Hoe belangrik is die volgende vir jou:	1	2	3	4	5	
Onafhanklikheid?						(13)
Om jou eie besluite te kan neem?						(14)
Liefdesverhoudings?						(15)
Hoe beïnvloed jou vriendekring jou t.o.v.:						
* Waardes?						(16)
* Ondersteuning?						(17)
* Selfbeeld?						(18)

SOSIALE ONTWIKKELING	SKAAL					
	1	2	3	4	5	
* Sosiale klas?						(19)
* Sekuriteit?						(20)
Aanvaarding?						(21)
* Lojaliteit?						(22)
* Ervaring van kompetisie?						(23)
* Populariteit?						(24)

Gebruik nou die volgende skaal en besluit hoe jy op die onderstaande aspekte reageer:
 1 – Uiters negatief; 2 – Negatief; 3 – Gemiddeld; 4 – Positief; 5 – Uiters positief

Merk die toepaslike blokkie met 'n "x"

SOSIALE ONTWIKKELING (VERVOLG)	SKAAL					
	1	2	3	4	5	
Hoe reageer jy op:						
Eensaamheid?						(25)
Doelloosheid?						(26)
Frustrasie?						(27)
Verveeldheid?						(28)
Teleurstelling?						(29)
Magteloosheid?						(30)

Evalueer jou ten opsigte van onderstaande afdelings. Gebruik die verskillende skale soos by elkeen aangedui.

Die mate waarin jy jou **persoonlikheid** en **belangstelling** kon evalueer, was:

1 - Weet glad nie; 2 - Twyfel baie; 3 - Twyfel soms;
 4 - Oor die algemeen seker (amper seker); 5 - Absoluut seker

Maak 'n kruisie in die toepaslike blokkie

AFDELING	SKAAL					
	1	2	3	4	5	
Persoonlikheid						(31)
Belangstelling						(32)

KOGNITIEWE ONTWIKKELING

Evalueer jou deur te besluit in welke mate jy die verskillende oefeninge kon baasraak.
Gebruik die volgende skaal:

1 - Swak; 2 - Ondergemiddeld; 3 - Gemiddeld; 4 - Baie goed; 5 - Uitstekend

KOGNITIEWE ONTWIKKELING	SKAAL					
	1	2	3	4	5	
						(33)

Gebruik die volgende skaal om jou belangstelling ten opsigte van **entrepreneurskap** te evalueer. Merk die toepaslike blokkie met 'n "x".

1 – Nooit; 2 – Soms; 3 – Gewoonlik; 4 – Dikwels; 5 – Altyd

ENTREPRENEURSKAP	SKAAL					
Die mate waarin...	1	2	3	4	5	
Ek bereid is om risiko's te loop (jy bereid is om te waag).						(34)
Ek dit geniet om finansiële tydskrifte/koerante te lees.						(35)
Ek van uitdagings hou.						(36)
Ek bereid is om nuwe metodes/idees te toets.						(37)
Ek doelgerig lewe.						(38)
Ek daarvan hou om opdragte aan ander te gee.						(39)

Gebruik die volgende skaal om jou verskillende waardes te evalueer.
 1 – Glad nie belangrik nie; 2 – Soms belangrik; 3 – Belangrik; 4 – Baie belangrik;
 5 – Verskriklik belangrik

Merk die toepaslike blokkie met 'n "x"

WAARDES	SKAAL				
Hoe belangrik is die volgende vir jou:	1	2	3	4	5
<u>Gesinswaardes:</u>					
Gesinsverhoudings?					(40)
<u>Persoonlike waardes:</u>					
Persoonlike "vryheid"?					(41)
Persoonlike en innerlike bevrediging?					(42)
<u>Vriendskapswaardes:</u>					
Jou vriendekring?					(43)
<u>Werkswaardes:</u>					
Werksbevrediging					(44)

BEROEPSINLIGTING

Evalueer jou ten opsigte van die inligting waaroor jy tans beskik oor jou beplande beroep. Gebruik onderstaande skaal:

1 - Weet glad nie; 2 - Twyfel baie; 3 - Twyfel soms;
 4 - Oor die algemeen seker (amper seker); 5 - Absoluut seker

BEROEPSINLIGTING	SKAAL				
Besluit in welke mate...	1	2	3	4	5
1. jy op hoogte is van die tipe beroep wat jy wil volg.					(45)
2. jy weet watter beroep jy wil volg.					(46)
3. jy weet wat die beroep behels. (byvoorbeeld, watter vaardighede en vermoëns word vereis)					(47)
4. jou persoonlikheid by jou beroep pas.					(48)
5. jy genoegsame kognitiewe vermoëns het.					(49)
6. jy aangelê is vir die beroep.					(50)

BAIE DANKIE VIR JOU AANDAG EN TYD. LEWER DIE VRAELYS IN ASSEBLIEF. JY SAL LATER INGELIG WORD AANGAANDE DIE RESULTATE VAN DIE STUDIE.

CAREER CHOICE INSTRUMENT

for

GRADE 12 LEARNERS

CAREER CHOICE INSTRUMENT FOR GRADE 12 LEARNERS

GENERAL INSTRUCTIONS:

1. The purpose of this career choice instrument is to enable you to make a responsible and realistic career choice. This instrument comprises of various questions that relate to your activities, competencies, interests in careers as well as questions through which you can estimate your abilities. This career choice instrument is a questionnaire and not a test. There are therefore no right or wrong answers.
2. The success of this research depends upon your honesty and sincere co-operation. Please do not write your name or any other form of identification on this instrument. **PLEASE ANSWER ALL QUESTIONS HONESTLY.**
3. The instructions for the answering of all the other questions are at the start of each section. Read the instructions carefully and answer the questions that follow. Ensure that you **ANSWER EVERY QUESTION OPPOSITE THE CORRECT QUESTION NUMBER.**

INSTRUCTIONS:

In order to answer questions 1 to 3, a cross must be made in the space that is applicable to you.

EXAMPLE:

1. Sex	Boy	☒
	Girl	☐

☐	☐	☐	(1-3)
--------------------------	--------------------------	--------------------------	-------

A. BIOGRAPHICAL DETAILS

1. Sex	Boy	☐	(4)
	Girl	☐	
2. Age	16 years	☐	(5)
	17 years	☐	
	18 years	☐	
	19 years	☐	
	Older	☐	
3. Race	Coloured	☐	(6)
	Black	☐	
	Asian	☐	
	White	☐	

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS BY MAKING A CROSS IN THE APPLICABLE SPACE:

B. PHYSICAL DEVELOPMENT

	YES	NO
1. I am proud and satisfied with my physical and physiological development (i.e. increasing sexual needs; puberty).		
2. I am satisfied with my physical appearance and accept that this is how I shall look as an adult.		
3. I am satisfied with the appearance of my skin.		
4. I am satisfied with the appearance of my hair.		
5. I am satisfied with my body weight.		
6. I would like to be pretty.		
7. I am proud and satisfied with how other people perceive my body.		
8. I feel satisfied with how my peers/friends perceive me.		

The following questions refer to disabilities which might concern you. If you answer NO to question 9, do not answer 9.1 – 9.5.

	YES	NO
9. I have a physical defect (e.g. eye defect, speech defect, facial defect (blemish), leg defect, hip defect etc.)		
9.1 The physical defect does not worry me at all.		
9.2 I sometimes think about it.		
9.3 It does worry me.		
9.4 It makes me very unhappy.		
9.5 I cannot accept it.		

The following questions refer to any illness you might suffer from. If you answer NO at question 10, do not answer 10.1 - 10.6.

	YES	NO
10. I suffer from an illness (e.g. heart, kidney, stomach, liver disease, malaria, tuberculosis, aids, asthma etc.)		
10.1 It doesn't give me too much trouble.		
10.2 It often gives me problems.		
10.3 I mostly feel exhausted.		
10.4 I suffer lots of pain.		
10.5 It makes me dejected and depressed.		
10.6 I cannot tolerate it any more.		

C. SOCIAL DEVELOPMENT

	YES	NO
1. The life objectives, -values and -style of my parents are important to me.		
2. My life objectives, -values and -style are the same as those of my parents.		
3. I have already determined my own life objectives, -values and -style.		
4. I consider various options for what I want to become.		
5. I enjoy experimenting with different life styles.		
6. I want to be independent.		

	YES	NO
7. I feel that "independence" can isolate me from others, and that I might get lonely.		
8. When I leave school I am prepared to live totally independent of my parents.		
9. I am involved in a romantic relationship.		
10. I feel that I can prove my independence to my parents through such a romantic relationship.		
11. I am easily influenced by my friends' values regarding lifestyles.		
12. My school and sport achievements and aspirations are influenced by my friends.		
13. When my friends make decisions against my will, I express my opinion.		
14. I easily accept my friends' decisions and do what they do ("Easy-going").		
15. My friends' behaviour irritate me.		
16. My friends share their feelings and opinions with me.		
17. I find it easy to talk to my friends about any personal problems.		
18. My friends contribute to my perception of myself.		
19. I experience a feeling of status in my circle of friends.		
20. I experience a sense of security in my circle of friends.		
21. I experience a feeling of acceptance in my circle of friends.		
22. Social class is important to me when selecting friends.		
23. My friends understand me when I share my problems with them.		
24. My friends participate in my victories.		
25. I sometimes experience a feeling of loneliness.		
26. I experience this feeling of loneliness as painful.		
27. I am afraid of not having a good friend.		
28. I value a few intimate friends higher than a large group of friends.		
29. The loyalty of my circle of friends is important to me.		
30. My circle of friends support me a lot.		
31. I have already experienced a feeling of aimlessness.		
32. I am sometimes frustrated.		
33. I am sometimes bored.		
34. I experience an intense feeling "to belong".		
35. I am involved in social activities in the community. (For example your church youth activities)		
36. I experience competition at school. (For example academic competition or on the sportsfield)		

	YES	NO
37. I am satisfied with my sense of achievement.		
38. I really want to be successful.		
39. I sometimes feel neglected or isolated because of failure.		
40. I find it important to always go out with my friends regularly.		
41. I really want to be popular.		
42. I often compare myself to others.		
43. I have already experienced a feeling of helplessness.		
44. Give a short description of your impressions, feelings and attitudes about yourself. Begin the sentence with "I am ...		
45. Would you like to change something about yourself? (Give details)		
46. My relationship with my parents is ...		

Complete the following sentences. Try to express your point of view as clearly as possible.

47. When I provide a service to others, I feel ...
48. I am involved in the following school activities:
49. When I am busy with any activity, I ask myself: "Am I doing it well enough?" (self evaluation). How would you evaluate yourself regarding activities/services in which you are involved?

50. My parents usually react like this when I want to participate in various activities ...		
51. My brother(s) / sister(s) normally react by...		
	YES	NO
52. My family mostly uses body language, for example, to show how they feel about me.		

D. PERSONALITY

Your personality entails a set of attributes which distinguish you from others. John Holland (1988:84) divides personality into six personality types that characterise different career choices. A description of these personality types is given below. Choose the personality type which is applicable to you.

1. REALISTIC

Realistic and handy people enjoy working with machinery and tools to do repairs, and prefer living outdoors.

Characteristics: Stable, conforming, honest, practical and introverted.

2. INQUISITIVE

Abstract problemsolvers enjoy working on their own, observing, learning, investigating and solving problems, usually in a scientific environment.

Characteristics: Analytic, inquisitive, independent, intellectual, curious, precise.

3. ARTISTIC

Creative people enjoy working with their own ideas, inventing, imagining and creating.

Characteristics: Imaginative, idealistic, original, intuitive, expressive.

4. SOCIAL

These people are helpful (willing to assist) to other people. To inform others, training, developing and helping others.

Characteristics: Friendly, co-operative, understanding, tactful, sociable, extroverted.

5. ENTERPRISING

Entrepreneurs can influence others, enjoy working with other people, guiding or managing them.

Characteristics: Persuasive, dominating, energetic, ambitious, adventurous and extroverted.

6. CONVENTIONAL

Conventional people enjoy working with words and figures as well as following clear instructions in an orderly and systematic manner.

Characteristics: Conscientious, orderly, self-controlled, without imagination, with a sense of duty.

E. INTERESTS

Your interest directs what you want to do. Various fields of interest are described below. Compare the various items with each other, and try not to be influenced by things like salary and social status. For each question indicate whether you are averse to the activity or whether you prefer the activity. Indicate your choice by making a cross in the applicable space opposite each question.

	PREFE- RENCE	AVERSE TO
1. Making works of art.		
2. Controlling stock according to a list.		
3. Starting a new farm.		
4. Taking piano/singing lessons.		
5. Investigating the chemical composition of materials.		
6. Visiting places where different cultural activities of people are exhibited.		
7. Regularly delivering speeches.		
8. Receiving guests at social events.		
9. Investigating relationships in needy families.		
10. Defending legal cases in court.		
11. Writing a television series.		
12. Repairing a leaking pipe.		
13. Starting a profitable undertaking.		

	PREFE- RENCE	AVERSE TO
14. Keeping files in order.		
15. Coaching a ballet group.		
16. Giving attention to behavioural problems in children.		
17. Doing astronomy research.		
18. Participating in a political debate.		
19. Investigating mathematical problems.		
20. Regularly studying maps in order to travel.		
21. Working as a hairdresser.		
22. Buying and selling shares.		
23. Sketching scenes.		
24. Typing minutes of meetings.		
25. Assisting in the placing of handicapped people in suitable careers.		
26. Being a member of a choir.		
27. Investigating reproduction of bacteria.		
28. Fining an offender in court.		
29. Competing in aerobic exercise competitions		
30. Proofreading books for language and grammatical errors.		
31. Serving as a traffic officer.		
32. Repairing an electric plug.		
33. Buying articles to sell at a profit.		
34. Making pencil sketches.		
35. Performing as a solo singer.		
36. Investigating the theory of gravity.		

	PREFE- RENCE	AVERSE TO
37. Gathering historic information.		
38. Controlling accounting statements.		
39. Be interested in a career that requires hard work and offers a high income.		
40. Doing a job requiring only a few demands.		
41. Doing a job that poses danger to me, but whereby other people's lives can be protected.		
42. Doing a job that is difficult and demanding rather than one that is easy and boring.		
43. Doing a job that is difficult, but still offers an adequate income.		

F. COGNITIVE DEVELOPMENT

In the following questions various abilities are tested. Answer each question within the time stipulated by the tester. After answering these questions you will have an idea of your strong points. (Note: This is not a complete analysis of your aptitude.)

Design of symbols (Your creativity plays an important role here)

EXAMPLE: You have three minutes to design as many symbols (logos / badges) as possible to commemorate "the year of the family."



YOUR TASK: Design as many symbols as possible for preventing Aids in South Africa. These symbols must appear on products alongside the trademark, in order to get the consumers' attention.

Verbal : Emotional feeling

Provide as many sentences as possible for describing one specific feeling.

EXAMPLE: Hunger

- I am hungry, therefore I do not feel well.
- I hope that we eat soon!
- My stomach is empty and I feel weakened by hunger!

YOUR TASK:

Describe FEAR in as many sentences as possible.

Verbal: Memory

Carefully read the following paragraph and answer the questions that follow. You have 30 seconds to read and 30 seconds to answer the questions. Cover the paragraph, so that you cannot refer back for answers.

Jan Meyer, Managing Director of the company Media Print in Pretoria, is planning a celebration for the business' 50th year of existence, on Friday afternoon at 16:00 in the foyer of the building in Church Street. Except for all his employees, he has also invited acquaintances and friends, including a bank manager, a manager from an insurance company and a manager from the telecommunication industry. He has also invited a few golf friends from the Mandela Drive Golf club, where he regularly plays golf.

QUESTIONS	ANSWERS
1. Who is the managing director of the company?	
2. What is the name of the firm?	
3. In which city is the company situated?	
4. In which street is the company situated?	
5. Which businessmen have been invited to the celebration?	
6. What is the name of the golf club?	

Verbal : Word creation

In the following test underline all words comprising **FOUR** letters. Abbreviations do not count.

EXAMPLE: BMOFENAKPLANRSTUGDRIOLWORMTYVOTP

YOUR TASK:

HWANTOFPLVASTOAPIBASTMURNEKOBROTL
LAUBUSWOPAKINDOPWINDARFALSOHNDAFE
STOWORMALOCHOPSTLAUSKVOBITEGAMEAT
BOSTORFIKORNTGMINDIVENELMTOGLUTAWO
FELLIKOSTIRELNRUHESTOPWLANRASTKTEAK

Numerical : Grouping of numbers

Group and combine the following numbers in as many ways as possible. Give a reason for each classification and combination.

EXAMPLE: 2, 3, 4, 6, 17, 23, 36 :

GROUPING/COMBINATIONS	REASON
3, 17, 23	Uneven numbers
17, 23, 36	Numbers with two digits

YOUR TASK: Use a maximum combination of **three** of the following numbers to indicate your combinations and classifications.

1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 50, 111, 600 :

GROUPING/COMBINATIONS	REASON

Numerical : Memorisation

The following table indicates the various departure times of numerous trains from a station. Column A gives the number of the train and column B gives the departure time. Memorise the numbers of the trains and their departure times. Close Columns A

& B and try to insert the correct departure times in Column D, next to the specific train number given in Column C.

COLUMN A	B	C	D
Train Number	Departure time	Train Number	Departure time
662	05:26	503	
778	06:16	271	
503	06:26	800	
271	06:31	778	
800	07:34	662	

Numerical:

Calculate the following, and only write the answer next to every question.

EXAMPLE: $4 + 7 + 12 = 23$

$21 + 4 + 3 =$	$6 + 18 + 6 =$
$6 + 2 + 8 =$	$11 + 6 + 1 =$
$7 + 11 + 5 =$	$3 + 13 + 7 =$
$11 + 3 + 6 =$	$6 + 6 + 7 =$
$5 + 9 + 3 =$	$17 + 2 + 3 =$
$2 + 8 + 15 =$	$9 + 9 + 16 =$
$8 + 5 + 9 =$	$10 + 7 + 6 =$
$7 + 9 + 16 =$	$19 + 3 + 8 =$

SPEED:

Mark (✓) the sign, where an ○ appears after the ◆.

EXAMPLE: ☆⊙◆●◆◇◆⊗□★✦

YOUR TASK:

†✦☆✦●○✦■◆○††☆⊙◆□✦☆✦★○◆○●✦⊙☆†
✦☆✦◆○⊙◆☆†◆○□✦●◆✦■□◆□✦○✦◆◆⊙
○◆✦✦◆✦◆○✦○✦●◆◇††◇○★◆○✦†✦†
†✦✦✦◆⊙†□◆◇☆●◆○□✦○■◆○✦★○✦◇✦
✦◆○★●✦✦††●◇○★◆○✦✦◆□★○✦✦◆●
✦✦●□◆□†◇○▲⊙⊙✦✦○✦✦✦◆○☆†◆○▲♥♣

G. ENTREPRENEURSHIP

Answer the following questions regarding entrepreneurship as a career choice. Make an "x" in the applicable block next to each question.

	YES	NO
1. I am prepared to take risks.		
2. I enjoy initiating and implementing new ideas.		
3. I enjoy reading the Business Times/Financial Mail		
4. I find it important to watch out for signs of the economic growth of the country.		
5. Development of entrepreneurship is important for the economic development of the country.		
6. I am a "doer"		
7. I like to take on different challenges.		
8. I like to do things always in the same way.		
9. To me "change" implies a "fear of the unknown".		
10. I am flexible when looking for possible solutions to problems.		
11. I constantly think of new methods and products that will be popular amongst current consumers.		
12. I enjoy setting goals.		
13. If I become an entrepreneur, profit will be my only goal.		
14. I find accounting calculations logical and easy.		

H. VALUES

It is important to determine which values are important in life. *Values* can be described as the goals a person strives at to satisfy certain needs. Your interests play a vital role in this regard, because your interest initiates the activity which represents your values and satisfies needs.

EXAMPLE: When a person feels ill and goes to see a doctor, the patient has a **need** to become well. The doctor's **goal** is to treat the person so that he will become well. His **interest** lies in working with people, while his values are to be found in the fact that he cares for people. His first priority is to place their interest first, which also determines his work **values**. Should he be successful in what he does, it would afford him work or **job satisfaction**.

Answer the following questions to determine what your values are.
Use the following scale and mark with an "x" in the applicable block.
N – NEVER S – SOMETIMES U – USUALLY A – ALWAYS

VALUES	N	S	U	A
The extent to which:				
1. I enjoy "freedom" to develop my talents and abilities.				
2. I would like to have a career in which my interests can manifest.				
3. I would like to enjoy job satisfaction.				
4. I would like to be promoted.				
5. I would make use of the opportunity to expand my knowledge.				
6. I would like to improve my abilities.				
7. I would like to experience interesting aspects of my career.				
8. I would like to improve my standard of living.				
9. I would like to stay in a better environment.				
10. I would like to earn a better income.				
11. I appreciate things around me. (natural/human made)				
12. I can help and care for other people.				
13. I can influence other people to such an extent that they will support my point of view or to follow my way of doing things.				
14. I can make my own decisions and complete tasks according to my own initiative.				
15. I can create or develop something original.				
16. I would like to earn a reasonable and fixed income to be able to maintain my standard of living.				
17. I want to be "free" to determine my own lifestyle and to live accordingly.				
18. I have already decided what "to do" with my life.				
19. I have experienced personal satisfaction during my school career.				
20. I have already experienced personal satisfaction.				

I. CAREER KNOWLEDGE

Choose one of the following career fields. A career group has similar characteristics, for example a lawyer defends people in court, teachers educate and teach learners, doctors cure sick people.

Look at the different career fields, and write down at least TWO careers of your choice.

<u>CAREER FIELDS</u>	<u>EXAMPLES OF CAREERS</u>	<u>CHARACTER ATTRIBUTES</u>
ART AND SOCIAL SCIENCES	Social worker, Teacher, Attorney, Journalist, Architect.	• Deal with social problems within a specific community. • A teacher teaches school subjects, maintains discipline, organises, must be well organised, be able to speak in public, subject expert and be flexible. • An attorney deals with court cases, defends people in court and must have a good reasoning ability.
ECONOMIC SCIENCES	Secretary, auditor, accountant, computer operator, programmer, insurance broker, estate agent, manager, entrepreneur, building contractor.	• A secretary types reports, financial statements, minutes of meetings, general correspondence etc., makes appointments, organises meetings, meets and entertains visitors from outside the company. Programmer – a specialist in software programming.
ENGI-NEERING	Civil, mechanical, electro-technical, consulting engineers	• Civil engineers – build and design roads, bridges. Electro-technical – design and study the use of electronics. Mechanical – design and use of machinery and mechanical equipment.
NATURAL SCIENCES	Pharmacist, scientist, doctor, radiologist, optometrist, dentist, veterinary surgeon, geologist, pilot.	• Pharmacist – someone who is qualified to mix medicine and to sell it. Scientist – a person who studies and controls science. Doctor – a person who treats ill people. Radiologist – Takes x-rays. Optometrist – examines a person's eyes and determines the level of weakness of their eyes. Dentist – practises dentistry. Veterinary surgeon – Trained to treat sick animals. Geologist – a person who studies the composition and history of the crust of the earth. Pilot – a trained person to fly aeroplanes.

TRADES AND PRACT- ICAL CAREERS	Panelbeater, radio/TV technician, electrician, builder, painter, forest official, horticulturalist, farmer etc.	Panelbeater – a tradesman who repairs and panelbeats the body of damaged cars. Radio/TV technician – a person who studies broadcasting. Electrician – repairs and installs electrical equipment. Builder – someone who erects buildings. Painter – someone who paints buildings and objects. Forest official – someone who specialises in the layout and maintenance of forests. Horticulturalist – someone who studies the layout of gardens. Farmer – someone who has chosen agriculture or cattle breeding as a career.
---	---	--

J. NAME OF THE CAREER OF YOUR CHOICE _____

Answer the following questions as thoroughly as possible. If you can't answer something, leave the space blank. Mark a tick (✓) in the applicable block. All of the questions are regarding the career that you choose as indicated above.

1. ADMISSION REQUIREMENTS FOR FURTHER STUDIES OR TRAINING:

1.1 SCHOOL SUBJECTS	Grade of subjects	Minimum percentage

1.2 EDUCATIONAL QUALIFICATIONS	
Grade 12	
Certificate	
National Diploma	
Diploma	
Degree	
Post Graduate	
Other	

1.3 AGE RESTRICTION FOR ADMISSION TO THE CAREER	
Yes	
No	
Unsure	
If YES, what is the restriction?	
1.4 DRIVER'S LICENCE	
Yes	
No	
Unsure	
If YES, what type of licence is required?	
1.5 PHYSICAL FITNESS	
Yes	
No	
Unsure	
If YES, what is the fitness level?	
1.6 EXPERIENCE	
Yes	
No	
Unsure	
1.7 CITIZENSHIP	
South African	
Not applicable	
Unsure	

2. TRAINING AND JOB ADMISSION

2.1 IS TRAINING/STUDY...?	
Necessary	
Preferable	
Unnecessary	
Unsure	
2.2 NATURE OF TRAINING	
In-service	
Part-time	
Full-time	
2.3 TERTIARY TRAINING/EDUCATION	
2.3.1 Is this applicable?	
Yes	
No	
If YES, how long is the training? Number of years:	
2.3.2 Indicate where the training can be undertaken:	
Teachers' Training College	
Technical College	
Technikon	
University	
Others	
i. Estimate the total cost of the course:	

ii. Are bursaries/loans available for the training, and if so, where, what is the name of the institution and how can one apply?
iii. Indicate the promotion opportunities which are available:
iv. Which additional qualifications are necessary for promotion?

PLEASE MAKE SURE THAT YOU HAVE ANSWERED ALL THE QUESTIONS.

K. EVALUATION – GRADE 12

Use the information given for each section completed, and determine how you would evaluate yourself. Be very honest with yourself. Use the following scale and mark the applicable column with a "x":

1 – Extremely negative; 2 – Negative; 3 – Average; 4 – Positive;
5 – Extremely positive

PHYSICAL DEVELOPMENT	SCALE					
How do you feel about your:	1	2	3	4	5	
Physical and sexual development?						(7)
Physical appearance?						(8)
Body weight and length?						(9)
Body image - How you see yourself?						(10)
Body image – Perception by peers?						(11)
Illness and disabilities?						(12)

Use the following scale to evaluate your social adaptability and –involvement.

1 – Not important at all; 2 – Sometimes important; 3 – Important;
4 – Very important; 5 – Extremely important

SOCIAL DEVELOPMENT	SCALE					
How important is the following to you:	1	2	3	4	5	
Independence?						(13)
To make your own decisions?						(14)
Romantic relations?						(15)
How are you influenced by your circle of friends with regard to:						
* Values?						(16)
* Support?						(17)
* Self-image?						(18)

SOCIAL DEVELOPMENT	SCALE					
... (continued)	1	2	3	4	5	
* Social class?						(19)
* Security?						(20)
* Acceptance?						(21)
* Loyalty?						(22)
* Experience of competition?						(23)
* Popularity?						(24)

Use the following scale and indicate how you would react to the following aspects:

1 – Extremely negative; 2 – Negative; 3 – Average; 4 – Positive;

5 – Extremely positive

Make a cross in the applicable space.

SOCIAL DEVELOPMENT (...continued)	SCALE					
	1	2	3	4	5	
How do you react to:						
Loneliness?						(25)
Aimlessness?						(26)
Frustration?						(27)
Boredom?						(28)
Disappointment?						(29)
Helplessness?						(30)

Evaluate yourself in the context of the following sections. Use the various scales indicated.

The extent to which you could evaluate your **personality** and **interest** was:

1 – Do not know at all; 2 – Very much in doubt; 3 – Sometimes doubtful;

4 – Usually sure/certain; 5 – Absolutely sure/certain

Make a cross in the applicable space.

SECTION	SCALE					
	1	2	3	4	5	
Personality						(31)
Interest						(32)

COGNITIVE DEVELOPMENT

Evaluate yourself with regard to the extent you were able to perform the various exercises. Use the following scale:

1 – Poorly; 2 - Below average; 3 – Average; 4 – Very well; 5 - Excellently

COGNITIVE DEVELOPMENT	SCALE					
	1	2	3	4	5	
						(33)

Use the following scale to evaluate your interest in **entrepreneurship**.

Mark the applicable space with an "x."

1 – Never; 2 – Sometimes; 3 – Usually; 4 – Often; 5 - Always

ENTREPRENEURSHIP	SCALE					
The extent to which...	1	2	3	4	5	
I am willing to take risks (you are willing to dare).						(34)
I enjoy reading financial magazines/newspapers.						(35)
I accept challenges.						(36)
I am willing to test new methods/ideas.						(37)
I set myself goals.						(38)
I like delegating tasks to other people.						(39)

Use the following scale to evaluate your different values.

1 – Not important at all; 2 – Sometimes important; 3 – Important; 4 – Very important; 5 – Extremely important

Mark the applicable space with an "x."

VALUES	SCALE					
How important are the following to you:	1	2	3	4	5	
<u>Family values:</u>						
Family relationships?						(40)
<u>Personal values:</u>						
Personal "freedom"?						(41)
Personal and internal satisfaction?						(42)
<u>Friendship values:</u>						
Your circle of friends?						(43)
<u>Career values:</u>						
Job satisfaction?						(44)

CAREER KNOWLEDGE

Determine the extent to which you are knowledgeable about the career that you would like to follow. Use the following scale:

1 - Do not know at all; 2 – Very much in doubt; 3 – Sometimes doubtful;

4 – Usually sure/certain; 5 – Absolutely sure/certain

CAREER INFORMATION	SCALE					
Determine the extent to which...	1	2	3	4	5	
1. you are informed about the type of career you would like to follow.						(45)
2. you know which career to follow.						(46)
3. you know what the career entails? (example which abilities and skills are required)						(47)
4. your personality suits your career.						(48)
5. your cognitive ability is sufficient?						(49)
6. you have an aptitude for this career?						(50)

THANK YOU FOR YOUR TIME AND EFFORT. PLEASE HAND IN THE QUESTIONNAIRE. YOU WILL BE NOTIFIED AT A LATER STAGE OF THE RESULTS OF THE STUDY.

BYLAAG 6

KOMMENTAAR VAN DIE LEERDERS

BEROEPSKEUSE-INSTRUMENT

vir

GRAAD 12-LEERDERS

Dit is belangrik vir skole omdat matriek leerlinge soms nie weet wat hulle wil word en watter vereistes nodig is as hulle weet wat hulle wil wees.

I DISCOVERED A LOT ABOUT MYSELF.
BUT I AM STILL IN SHORT OF INFORMATION
ABOUT MY CAREER CHOICE.

Dit was interessant en nou
weet ek meer van myself as
voorheen.

Ek dink dat die vraelys vir
die hele skool aangebied moet
word omdat ander kinders nou
nog nie weet wat hul beroeps-
keuse is nie, en ek glo dit
sal hulle help.

I found this questionnaire very informative
and it is necessary to conduct such
tests to determine what the youth
has in mind about career options.

I now know more about my
personality and abilities