

614897167

UV - UFS
BLOEMFONTEIN
BIBLIOTEK - LIBRARY

HIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
GEEN OMSTANDIGHEDEN UIT DIE
BIBLIOTEK VERWYDER WORD NIE

University Free State



34300002551533

Universiteit Vrystaat

DIE ROL VAN KOGNITIEWE FUNKSIONERING IN HOOP BY ADOLESENTE

Alet Venter

Proefskrif

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad
Philosophiae Doctor in die Fakulteit Geesteswetenskappe, Departement
Sielkunde,

(in Kindersielkunde en Aanverwante Terreine)

aan die Universiteit van die Vrystaat

September 2004

PROMOTOR: Dr. R.B.I. Beukes

ERKENNINGS

Alle eer en dankbaarheid teenoor God wat hierdie studie ryklik geseën het.

Verder wil ek graag my opregte dank uitspreek aan:

- My promotor, dr. Roelf Beukes, vir sy kundige leiding en beskikbaarheid.
- Dr. Karel Esterhuysen, my medepromotor, vir sy kundigheid ten opsigte van die statistiese verwerkings.
- Die datatikers van die Universiteit van die Vrystaat vir die insleutel van die vraelyste.
- Die vriendelike en behulpsume personeel van die biblioteek van die Noordwes-Universiteit waar ek 'n diverse gebruiker was.
- Dr. Manie Wolvaardt vir die taalkundige versorging.
- Die skoolhoofde en leerders van die skole waar die vraelyste van die navorsing afgeneem is.
- My klasmaats, Diana, Ria, Stéfan, Tanya, Leslie, Dirkie, Allen en Albertus, vir die ondersteuning en aanmoediging.
- Louis vir sy opregte belangstelling.
- Tannie Ria en Joggie vir hul liefde en aanmoediging.
- My ma en pa vir hulle volgehoue ondersteuning en aanmoediging gedurende al my studiejare.

Universiteit van die
Vrystaat
BLOEMFONTEIN

25 MAY 2005

UV SASOL BIBLIOTEEK

- My man, Frans, vir sy liefde, begrip, vertrouwe in my en die verantwoordelikheid wat hy vir die tydperk van hierdie studie vir die huishouding en Ané geneem het.

Opgedra aan Ané

INHOUDSOPGAWE

	Bladsy
Erkennings	(ii)
Inhoudsopgawe	(v)
Lys van figure	(xii)
Lys van tabelle	(xiii)
Opsomming	(xiv)
Summary	(xvii)

HOOFSTUK 1

PROBLEEM- EN DOELSTELLINGS

1.1 Inleiding van probleemstelling.....	1
1.2 Navorsingsvrae.....	2
1.2.1 Primêre navorsingsvraag.....	2
1.2.2 Spesifieke navorsingsvrae.....	3
1.3 Navorsingsdoelwitte.....	3
1.3.1 Primêre navorsingsdoelwit.....	3
1.3.2 Spesifieke navorsingsdoelwitte.....	3
1.4 Begripsverklaring.....	4
1.4.1 Hoop.....	4
1.4.2 Kognitiewe style.....	5
1.5 Uiteensetting van die navorsing.....	5

HOOFSTUK 2

HOOP: 'N TEORETIESE ONDERSOEK

2.1 Inleiding.....	7
--------------------	---

2.2	Begripsverklaring.....	8
2.2.1	Beskrywing van hoop.....	8
2.2.2	Beskrywing van lae hoop, wanhoop en hopeloosheid.....	10
2.2.3	Beskrywing van vals hoop.....	12
2.2.4	Samevatting.....	13
2.3	Verbandhoudende bewussynstoestande.....	13
2.3.1	Behoeftes.....	14
2.3.2	Optimisme.....	14
2.3.3	Selfeffektiwiteit.....	16
2.3.4	Selfaktualisering.....	18
2.3.5	Lokus van kontrole.....	18
2.3.6	Wilskrag.....	20
2.3.7	Probleemoplossing.....	22
2.3.8	Soeke na betekenis (spiritualiteit).....	24
2.4	Teoretiese perspektiewe aangaande die konsep hoop.....	25
2.4.1	Affektiewe komponent in hoop.....	25
2.4.2	Kognitiewe komponent in hoop.....	26
2.4.3	Multi-dimensionele benadering in die konsep hoop.....	28
	2.4.3.1 Snyder se Hoopteorie.....	28
	2.4.3.2 Fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente.....	29
	2.4.3.3 Interaksie tussen die verskillende komponente in die hoopteorie.....	30
2.5	Ontwikkeling van hoop, volgens Snyder.....	32
2.5.1	Fasiliteringsbaandenke by kinders.....	32
2.5.2	Werkbaandenke by kinders.....	34
2.5.3	Struikelblokke.....	35
2.6	Geïntegreerde hoopproses.....	35
2.7	Geïntegreerde hoopmodel.....	36
2.8	Aard van hoop.....	37
2.8.1	Geslag.....	38

2.8.2	Ouderdom.....	38
2.8.3	Kulture and kollektiwisme.....	39
2.9	Samevatting.....	40

HOOFSTUK 3

KOGNITIEWE STYLE

3.1	Inleiding.....	42
3.2	Kognitiewe style.....	42
3.2.1	Konstruktiewe denke.....	43
3.2.1.1	Komponente van konstruktiewe en destruktiewe denke.....	44
3.2.1.2	Globale konstruktiewe denke.....	46
3.2.1.2.1	Emosionele coping.....	46
3.2.1.2.2	Gedrags-coping.....	47
3.2.1.2.3	Kategorieese denke.....	48
3.2.1.2.4	Esoteriese denke.....	48
3.2.1.2.5	Persoonlike bygelowige denke.....	48
3.2.1.2.6	Naïewe optimisime.....	49
3.2.2	Kognitiewe buigzaamheid.....	49
3.2.2.1	Vertikale en laterale denke.....	51
3.2.2.2	Verband tussen kognitiewe buigzaamheid en ander kognitiewe style.....	52
3.2.3	Kreatiewe denke.....	53
3.2.4	Probleemoplossing.....	55
3.2.4.1	Runco en Chand se Probleemoplossingsmodel.....	55
3.2.4.2	Hoover en Feldhusen se probleemoplossingsmodel.....	56
3.2.4.3	Brophy se perspektief op kreatiewe probleemoplossing.....	57
3.2.4.3.1	Konvergente en divergente denke.....	57
3.2.4.4	Verband tussen kreatiewe denke, probleemoplossing en kon-	

	strukturele en destruktiewe denke.....	58
3.2.5	Kritiese denke.....	60
	3.2.5.1 Verband tussen kritiese denke en ander kognitiewe style.....	62
3.3	Psigologiese teorieë waarbinne hoop 'n rol speel.....	63
3.3.1	Epstein se kognitief-eksperiënsiële selfteorie.....	63
3.3.2	Lightsey se prosesteoriemodel.....	68
	3.3.2.1 Die rasonale prosesseringsstelsel.....	70
	3.3.2.2 Die eksperiënsiële prosesseringsstelsel.....	71
	3.3.2.3 Die werking van die model en die rol wat kennis daarin speel.....	72
3.3.3	Kritiese beskouing van teorieë: 'n Samevattende gevolgtrekking.....	73
3.4	Veranderlikes wat kognitiewe style beïnvloed.....	79
3.4.1	Geslag.....	79
3.4.2	Kultuur en kollektiwisme.....	79
3.4.3	Adolesensie en kognitiewe style.....	80
3.5	Slotopmerking.....	80

HOOFSTUK 4

DIE ONTWIKKELING VAN KOGNITIEWE STYLE BY ADOLESSENTE EN DIE ROL VAN HOOP IN DIÉ PROSES

4.1	Inleiding.....	81
4.2	Perspektiewe rondom kognitiewe ontwikkeling.....	82
	4.2.1 Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling.....	82
	4.2.2 Die ontwikkelingsfasies.....	85
	4.2.2.1 Sensories-motoriese stadium.....	85
	4.2.2.2 Pre-operasionele stadium.....	87
	4.2.2.3 Konkreet-operasionele stadium.....	88
	4.2.2.4 Formeel-operasionele stadium.....	89

4.2.3	Beskouinge rondom Piaget se teorie.....	93
4.2.4	Voortgesette ontwikkeling en verandering in kognitiewe vermoë.....	96
4.2.4.1	Ontwikkeling van en verandering in informasieverwerkings- prosesse en -vermoëns.....	96
4.2.4.1.1	Aandag en aandagspan.....	97
4.2.4.1.2	Verwerkingspoed.....	97
4.2.4.1.3	Geheue.....	97
4.2.4.1.4	Metageheue.....	98
4.2.4.1.5	Herroeping.....	98
4.2.5	Verdere kenmerke van adolessente se denke	99
4.2.6	Samevatting.....	101
4.3	Veranderlikes wat 'n rol speel by kognitiewe ontwikkeling.....	102
4.3.1	Kultuur.....	102
4.3.2	Sosio-ekonomiese en sosio-politiese veranderlikes binne die Suid- Afrikaanse konteks.....	102
4.3.3	Geslag.....	104
4.4	Samevattende gevolgtrekking.....	104

HOOFSTUK 5

ONDERSOEKMETODE

5.1	Inleiding.....	106
5.2	Kriteria- en voorspeller veranderlikes.....	107
5.2.1	Kriteriaveranderlike	107
5.2.2	Voorspeller veranderlikes.....	107
5.3	Meetinstrumente.....	107
5.3.1	Instrument vir die meting van hoop (kriteriaveranderlike).	107
5.3.1.1	Hoopskaal (Snyder et al., 1991a)..	108
5.3.1.1.1	Ontwikkeling en rasionaal	108

5.3.1.1.2	Aard, administrasie en interpretasie	108
5.3.1.1.3	Geldigheid en betroubaarheid.....	110
5.3.1.1.4	Motivering vir gebruik	111
5.3.2	Instrumente vir die meting van kognitiewe funksie (voorspeller veranderlikes)	111
5.3.2.1	Kognitiewe denkevraelys/Constructive Thinking Inventory (Epstein, 1993)	111
5.3.2.1.1	Ontwikkeling en rasionaal.....	111
5.3.2.1.2	Aard, administrasie en interpretasie	112
5.3.2.1.3	Geldigheid en betroubaarheid	115
5.3.2.1.4	Motivering vir gebruik.	116
5.3.2.2	Kognitiewe Buigsaamheidskaal/Cognitive Flexibility Scale (CFS) (Marin & Rubin, 1995).....	116
5.3.2.2.1	Ontwikkeling en rasionaal	116
5.3.2.2.2	Aard, administrasie en interpretasie.....	116
5.3.2.2.3	Geldigheid en betroubaarheid.....	117
5.3.2.2.4	Motivering vir gebruik.	117
5.3.3	Interne konsekwentheid van bogenoemde drie vraelyste.	117
5.4	Ondersoekgroep.....	119
5.5	Insameling van gegewens.....	121
5.6	Navorsingsvraag.....	122
5.7	Statistiese prosedure.....	122

HOOFSTUK 6

RESULTATE

6.1	Inleiding.....	125
6.2	Beskrywende statistiek.....	125
6.3	Resultate van hiërargiese regressie-ontledings.....	130

6.4	Samevatting.....	133
-----	------------------	-----

HOOFSTUK 7

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

7.1	Inleiding	142
7.2	Navorsingsvrae	142
7.2.1	Wat is die teoretiese beskrywing van die konstruk hoop in die literatuur?	142
7.2.2	Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop?.....	143
7.2.3	Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop, met betrekking tot die adolessent?	144
7.2.4	Wat is die empiriese verklaring van die kognitiewe funksie in hoop by adolessente?	144
7.2.5	Watter rol speel geslag en kultuur as moderatorveranderlikes met betrekking tot kognitiewe funksionering in hoop by adolessente in Westerse- (hoofsaaklik Afrikaanssprekendes) en Afrikakultuur (hoofsaaklik Tswanasprekendes)?	144
7.3	Aanbevelings vir verdere navorsing	145
	BRONNELYS	147
	BYLAAG A	166

LYS VAN FIGURE**Bladsy**

Figuur 2.1: Interaksies van die verskillende komponente in die hoopteorie.....	31
Figuur 2.2: Geïntegreerde hoopmodel.....	37
Figuur 3.1: Hiërargiese struktuur van globale konstruktiewe denke.....	45
Figuur 3.2: Prosesteoriemodel van Lightsey (1996)	68

LYS VAN TABELLE

Bladsy

Tabel 3.1:	Die eksperiënsiële en rasonale sisteem.....	65
Tabel 5.1:	Cronbach se α -koëffisiënte vir die skale van die meetinstrumente.....	118
Tabel 5.2:	Frekwensiedistribusie van die ondersoekgroep volgens biografiese veranderlikes.....	119
Tabel 5.3:	Frekwensiedistribusie van finale ondersoekgroep volgens biografiese veranderlikes.....	120
Tabel 6.1:	Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriteria- en voorspeller-veranderlikes vir die totale ondersoekgroep.....	125
Tabel 6.2:	Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriterium- en voorspeller-veranderlikes vir die geslagte afsonderlik	127
Tabel 6.3:	Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriterium- en voorspeller-veranderlikes vir die kultuurgroepe afsonderlik	128
Tabel 6.4:	Korrelasies tussen die voorspeller-veranderlikes en die twee kriteria..	129
Tabel 6.5:	Bydraes van die verskillende veranderlikes tot R^2 vir die fasiliteringsbaan.....	131
Tabel 6.6:	Bydraes van die verskillende veranderlikes tot R^2 vir die werkbaan...	132

OPSOMMING

Bladsy

DIE ROL VAN KOGNITIEWE FUNKSIONERING IN HOOP BY ADOLESSENTE

KERNWOORDE: Hoop, geïntegreerde hoopmodel, geïntegreerde hoopproses, kognitiewe style, konstruktiewe denke, destruktiewe denke, kognitiewe buigsaamheid, probleemoplossende denke, adolessent, kognitiewe funksionering, Suid-Afrikaanse konteks.

Die primêre doel van hierdie navorsing was om kognitiewe funksie in hoop by adolessente te verklaar. Die konstruksie van hoop is in hierdie navorsing teoreties ondersoek en 'n geïntegreerde hoopmodel, asook 'n geïntegreerde hoopproses is ontwikkel. Die aard van hoop is by adolessente (onderskeidelik seuns en dogters) ondersoek. Verder is hoop is vir die doeleindes van hierdie studie as 'n gemoedstoestand beskryf wat emosies aktiveer. 'n Kognitiewe proses tree in werking wanneer fasiliteringsbaandenke (die stel van doelwitte) en werkbaandenke (motivering) plaasvind. Kognitiewe funksie in hoop is bespreek deur die beskrywing van kognitiewe style. Die verband tussen kognitiewe style en hoop is verder aangedui en ook in verband gebring met kognitiewe ontwikkeling by adolessente. Daar is spesifiek gelet op hoop en die adolessent in die Suid-Afrikaanse konteks.

In die empiriese ondersoek is van die trossteekproeftrekkingsmetode gebruik gemaak om vier skole in die Noordwes-Provinsie te identifiseer, wat aan die navorsing sou meedoen. Al die graad 12-leerders van daardie spesifieke skole is genader om vraelyste te voltooi. Die ondersoekgroep het bestaan uit 485 adolessente. In hierdie navorsing is hoop bepaal deur die hoopskaal van Snyder et al. (1991) en kognitiewe funksie deur onderskeidelik die Kognitiewe denkevraelys (Epstein, 1993) en die Kognitiewe buigsaamheidsvraelys (Martin & Rubin, 1995). Goeie betroubaarheidsindekse is vir al die vraelyste en skale wat gebruik is, verkry.

Vyf veranderlikes, naamlik kognitiewe buigsaamheid, naïewe optimisme, esoteriese denke, persoonlike bygelowige denke en gedrags-coping, lewer 'n beduidende bydrae tot die verklaring van die variansie van die fasiliteringsbaankomponent in hoop van adolessente.

Met betrekking tot kultuur en kognitiewe funksionering, is beduidende verskille tussen die gemiddelde tellings op vier skale vir die twee kultuurgroepe verkry. Hierdie skale is globale konstruktiewe denke, esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid.

Ten opsigte van globale konstruktiewe denke het die Afrikaanssprekendes 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikataalsprekendes verkry. Wat die skale esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid betref, toon die Afrikataalsprekendes telkens 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikaanssprekendes. Die hoër gemiddelde telling wat die Afrikataalsprekendes in vergelyking met die Afrikaanssprekendes behaal het op die skaal kognitiewe buigsaamheid is aanduidend van laer kognitiewe buigsaamheid. Dit behoort egter in ag geneem te word dat die kognitiewe buigsaamheidskaal vir die westerse kultuur ontwikkel is.

Hoewel die biografiese veranderlike, kultuur, nie beduidend bydra tot die verklaring van die variansie van die fasiliteringsbaankomponent nie, dra kultuur wel by tot die verklaring van variansie van die werkbaankomponent.

Wat geslagsverskille betref, toon die resultate van hierdie studie geen bydrae tot die verklaring van die variansie van die werkbaankomponent sowel as van die fasiliteringsbaankomponent in hoop nie. Beduidende verskille is egter ten opsigte van die gemiddelde tellings vir emosionele coping en naïewe optimisme vir die twee geslagte verkry. Ten opsigte van die emosionele-copingskaal het die seuns 'n hoër gemiddelde telling as die dogters behaal, terwyl wat naïewe optimisme betref, die dogters weer 'n hoër gemiddelde telling as die seuns behaal het.

Uit die resultate is aanbevelings vir verdere navorsing gemaak.

SUMMARY

Page

THE ROLE OF COGNITIVE FUNCTIONING OF HOPE IN ADOLESCENTS

KEY WORDS: Hope, integrated hope model, integrated hope process, cognitive style, constructive thinking, destructive thinking, cognitive flexibility, problem solving thinking, adolescent, cognitive functioning, South African context.

The primary aim of this research was to clarify the cognitive function of hope in adolescents. The hope construct was theoretically investigated in this research and an integrated hope model and hope process were developed. The nature of hope was investigated in adolescents (boys and girls respectively). Hope is furthermore described (for the purpose of this study) as a mood condition which activates emotions. A cognitive process starts when pathway thoughts (the setting of objectives) and work agency thinking (motivation) take place. Cognitive function in hope is discussed by means of describing cognitive styles. The connection between cognitive styles and hope is further investigated and also related to cognitive development in adolescents. Specific attention is paid to hope and the adolescent in the South African context.

During the empirical study, the cluster sampling method was used to identify four schools in the North West Province which would participate in this research. All the grade 12 learners of those specific schools were approached to complete questionnaires. The study group consisted of 485 adolescents. In this research, hope was determined by the Hope Scale of Snyder et al. (1991a) and cognitive function by means of the Constructed Thinking Inventory (Epstein, 1993) and the Cognitive Flexibility Scale (Martin & Rubin, 1995), respectively. Good reliability indices were obtained for all the questionnaires and scales used.

Five variables, namely cognitive flexibility, naïve optimism, esoteric thinking, personal beliefs (superstition) and behaviour coping, contribute considerably to the clarification of the variance of the pathway component of hope in adolescents.

As far as culture and cognitive functioning were concerned, definite differences between score averages were obtained on four scales of the two culture groups. These scales were global constructive thinking, esoteric thinking, naïve optimism and cognitive flexibility.

Afrikaans-speaking adolescents obtained a higher average score than the African-language adolescents on the scale of global constructed thinking. Concerning the scales of esoteric thinking, naïve optimism, and cognitive flexibility the African-language adolescents obtained a higher average score than the Afrikaans-speaking adolescents. The higher average score of the African-language adolescents indicates lower cognitive flexibility. However, it is important to take into account that the cognitive flexibility scale is based on western culture.

Despite the fact that the biographical variable, culture, does not considerably contribute to the clarification of the pathway component variance, it does contribute to the clarification of the agency component variance.

As far as gender differences are concerned, the results of this study give no indication of any contribution to the clarification of the variance of the agency or the pathway components of hope. Obvious differences were evident concerning the average emotional coping and naïve optimism of the two sexes. Concerning the emotional-coping scale, the boys obtained a higher average score than the girls, while the girls obtained a higher average score than the boys on the scale naïve optimism.

Recommendations for further research were made on the strength of the results.

HOOFSTUK 1

PROBLEEM- EN DOELSTELLING

1.1 Inleiding en probleemstelling

Die huidige Suid-Afrikaanse samelewing word gekenmerk deur veranderde omstandighede wat in verskillende stressore figureer. Hierdie stressore is, onder andere, werkloosheid en armoede (Clacherty & Kistner, 2001; Goldblatt, 2003; Williams, Xintolo & Nombaca, 2001), enkelouergesinne (Pretorius, 2000), substansafhanklikheid (Hamman, 2002; Hoberg, 2001; Visser, 2003), die MIV/VIGS-pandemie (Alexander & Uys, 2002; Du Toit, 2002; Seidman, 2003), blootstelling aan seksuele misdrywe (Fineran, Bennett & Sacco, 2001; Mackay, 2002), asook geweld en misdaad (Collings & Magojo, 2003; Govender & Killian, 2001; Vogel, 2002).

Sommige adolessente beleef dit as stresvol en oorweldigend wat 'n gevoel van hopeloosheid wek terwyl ander weer baie hoopvol is vir die toekoms.

Hoop staan sentraal tot die toekomsvisie van die mens en impliseer 'n toekomsgerigtheid, toekomsbeplanning en gevolglik positiewe affek. Alhoewel hoop as 'n belangrike konsep in die Sielkunde beskou is, het teoretici in die verlede beweer dat beskrywing van dié konsep vaag is en dat dit nog moeiliker is om dit te meet. Snyder et al. (1991a) was egter in staat om deur middel van 'n omvangryke teoretiese beskrywing van die konsep hoop 'n hoopskaal op te stel wat voldoen aan die metingsvereistes van die konstruk. Teoreties beskryf Snyder et al. (1991a) hoop as 'n multi-dimensionele konstruk, bestaande uit fasiliteringsbaan- (doelwitstelling) en werkbaankomponente (motivering).

Aspekte van kognitiewe funksionering (kognitiewe style) soos onder andere kognitiewe buigsaamheid, probleemoplossingsvermoë, konstruktiewe en kreatiewe denke verwys na die persoon se bewustheid daarvan dat daar in enige situasie verskillende opsies, alternatiewe of keuses beskikbaar is. Dit behels ook dat die persoon gewillig is om buigsaam te wees om by verskillende situasies aan te pas.

Betreffende hoop is daar veral twee komponente wat uitstaan naamlik die gevoelselement en 'n kognitiewe aspek. Dit is egter nie duidelik wat die **impak** van die twee elemente in die hoopproses is nie. Snyder et al. (1991a) se bespreking van die hoopteorie beklemtoon veral kognitiewe funksionering in die proses van hoop. Hierdie aanname is egter nog nie wetenskaplik geverifieer nie en navorsing is dus noodsaaklik om hierdie aanname te ondersoek. Indien kognitiewe funksionering 'n belangrike rol speel in hoop kan mense met lae hoop meer hoopvol begelei word deur middel van verandering van kognitiewe prosesse.

1.2 Navorsingsvrae

Na aanleiding van bogenoemde probleemstelling kan die volgende navorsingsvrae geformuleer word:

1.2.1 Primêre navorsingsvraag

Die primêre vraag in hierdie navorsingstudie is:

- Wat is die verklaring van die mate van hoop wat adolessente ervaar en hulle kognitiewe funksionering?

1.2.2 Spesifieke navorsingsvrae

Meer spesifieke navorsingsvrae is:

- Wat is die teoretiese beskrywing van die konstruk hoop in die literatuur?
- Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasileringsbaankomponent in die konstruk hoop?
- Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasileringsbaankomponent in die konstruk hoop, met betrekking tot die adolessent?
- Wat is die empiriese verklaring van kognitiewe funksies in die voorkoms van hoop by adolessente?
- Watter rol speel geslag en kultuur as biografiese- en voorspeller veranderlikes met betrekking tot kognitiewe funksionering in hoop by adolessente in Westerse- (hoofsaaklik Arikaanssprekendes) en Afrikakulture (hoofsaaklik Tswanasprekendes)?

1.3 Navorsingsdoelwitte

Na aanleiding van bogenoemde navorsingsvrae kan die volgende navorsingsdoelwitte gestel word.

1.3.1 Primêre navorsingsdoelwit

Die primêre doelwit van hierdie navorsing is om die mate van hoop wat adolessente ervaar en hulle kognitiewe funksionering te verklaar.

1.3.2 Spesifieke navorsingsdoelwitte

Die spesifieke doelwitte is:

- Om die konstruk hoop soos dit blyk uit die literatuur te omskryf.
- Om 'n teoretiese beskrywing te gee van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop.
- Om 'n teoretiese beskrywing te gee van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop, met betrekking tot adolessente.
- Om kognitiewe funksies in die voorkoms van hoop by adolessente empiries te verklaar.
- Om aan te dui watter rol geslag en kultuur as biografiese- en voorspeller veranderlikes speel met betrekking tot kognitiewe funksionering in hoop by adolessente in Westerse- (hoofsaaklik Afrikaanssprekendes) en Afrikakulture (hoofsaaklik Tswanasprekendes).

1.4 Begripsverklaring

Die hoofkonstrukte wat in die navorsing gebruik word, sal breedvoerig in Hoofstukke 2 en 3 gekonseptualiseer word. Die volgende is kort beskrywings van elke konstruk, ten einde 'n oriëntasie van die hoofkonsepte van die navorsing te bied.

1.4.1 Hoop

Hoop is vir die doeleindes van hierdie navorsing beskryf as 'n multi-dimensionele konstruk wat bestaan uit 'n fasiliteringsbaan ('n persoon se waargenome vermoë om beplanning te doen ten einde 'n doelwit te bereik) en 'n werkbaan (doelgerigte vasberadenheid). Die werking van hoop vind plaas deur interaksie tussen die affektiewe en kognitiewe komponente in hoop (Snyder et al., 1991a).

1.4.2 Kognitiewe style

Die konsep kognitiewe funksie (wat die fasiliteringsbaankomponent in hoop beskryf en verklaar) word vir die doeleindes van hierdie navorsing beskou as kognitiewe style.

Uit die literatuur blyk dit of die konstruk kognitiewe style beskou word as die wyse waarop 'n persoon dink oor gebeurtenisse (konstruktiewe of destruktiewe denkpatrone) óf dit valideer/takseer op kognitiewe wyse wat sou kon aanleiding gee tot bepaalde gedragsgeneighede óf as die wyse van konseptualisering van die omgewing (Epstein, 1993; Epstein, Pacini, Denes-Raj & Heier, 1994; Plug, Meyer, Louw & Gouws, 1997).

1.5 Uiteensetting van die navorsing

In Hoofstuk 2 sal die konstruk hoop by wyse van 'n literatuurstudie ondersoek word. Verskeie teoretiese perspektiewe oor hierdie konsep sal bespreek en teenoor mekaar geplaas word. Verbandhoudende konsepte en psigiese bewussynstoestande sal ook ondersoek word en die verskille tussen dié konsepte en hoop sal toegelig word.

In Hoofstuk 3 sal kognitiewe style en teorieë bespreek word. 'n Integrasie van bepaalde aspekte van dié teorieë sal bydra tot die uitbreiding en verfyning van die kognitiewe komponent in die hoopteorie van Snyder et al. (1991a). Kognitiewe style sal ook in verband gebring word met geslag en kultuur.

In Hoofstuk 4 sal die ontwikkeling van kognitiewe style by adolessente bespreek word. Dit sal verder in verband gebring word met veranderlikes wat 'n rol speel in kognitiewe ontwikkeling – konteks, geslag en kultuur (sosio-ekonomies en sosio-polities).

Hoofstuk 5 sal handel oor die ondersoekmetode van hierdie studie. Daar word spesifiek verwys na die samestelling van die ondersoekgroep, die meetinstrumente ter sprake, die navorsingshipoteses en die statistiese prosedure wat gevolg is.

In Hoofstuk 6 sal die resultate van die navorsing aangebied word. Inligting aangaande die statistiese betroubaarheid van die meetinstrumente sal verskaf word terwyl die bevindinge van hierdie studie met die literatuurondersoek in verband gebring sal word.

In Hoofstuk 7 word die samevatting en gevolgtrekkings beskryf, aan die hand van die spesifieke navorsingsvrae wat in Hoofstuk 1 gestel is. Aanbevelings sal vir verdere navorsing gemaak word.

HOOFSTUK 2

HOOP: 'N TEORETIESE ONDERSOEK

Everything that is done in the world is done by hope
-Martin Luther (Menninger, 1959)

Hope springs eternal in the human breast
-Alexander Pope (Butt, 1985)

2.1 Inleiding

Verandering in Suid-Afrika is tans aan die orde van die dag. Dit word weerspieël op ekonomiese, politieke, sosiale, maatskaplike en gesondheidsvlakke. Baie mense beleef dit as stresvol en oorweldigend en reageer verskillend op hierdie omstandighede. Terwyl sommige mense baie hoopvol is vir die toekoms, ervaar ander weer 'n gevoel van hopeloosheid. Hierdie verskillende belewenisse van hoop het baie navorsers in die afgelope dekade aangespoor om antwoorde te soek op hierdie teenstrydighede.

Hoop is onlosmaaklik deel van die menslike bestaan en kan selfs in negatiewe omstandighede teenwoordig wees. Heelwat navorsing (Snyder et al., 1991a) is gedurende die laaste twee dekades gedoen oor hoop en veral die werking daarvan op die funksionering van die mens. Uit die literatuur wil dit voorkom asof die meeste teorieë aangaande hoop fokus op die affektiewe en/of die kognitiewe inhoud van hoop. Volgens Snyder (2000) verwys populêre literatuur dikwels slegs na die affektiewe komponent van hoop – 'n bepaalde gevoel wat die mens toelaat om te glo dat dit beter sal gaan na 'n onaangename ervaring of in onaangename omstandighede. Wanneer daar egter na die kognitiewe komponent in hoop verwys word, word die rasonale element van hoop meer prominent.

Die doel van hierdie hoofstuk is om bestaande bevindings en navorsingsresultate te integreer en in 'n sinvolle geheel saam te vat. Verskeie teoretiese perspektiewe oor hierdie konsep sal bespreek en teenoor mekaar geplaas word. Verbandhoudende konsepte en psigiese bewussynstoestande sal ook ondersoek word en die verskille tussen die konsepte en hoop sal toegelig word. Daar sal veral gefokus word op die werking van hoop (die interaksie tussen die affektiewe en kognitiewe komponente in hoop), en die toepassing daarvan op die ontwikkeling van hoop by kinders. 'n Hoopmodel en hoopproses wat uit die literatuur ontwikkel is, word ook voorgestel, waardeur aangetoon sal word watter inhoud kognitiewe funksionering in die model sal uitmaak. Ten slotte sal daar ook verwys word na hoop binne die Suid-Afrikaanse konteks.

2.2 Begripsverklaring

2.2.1 Beskrywing van hoop

Uit 'n beskouing van die konstruk hoop blyk dit asof daar verskeie sienswyses daarvoor bestaan (Snyder, 2000). Een van die sienswyses is dat hoop wissel van 'n illusie tot 'n realiteit. Hoewel Griekse filosowe geglo het dat hoop slegs 'n illusie is aangesien noodlot onveranderlik is, word hoop vanuit 'n sosiaal konstruktivistiese perspektief beskou as 'n realiteit.

Volgens die sosiaal-konstruksionisme konstrueer die mens sy eie realiteit. Betekenis word interpreterend, in stede van outoritêr (Kotzé, 1994; Lechte, 1994; Spivack, 1976). Die mens verkry kennis deur in interaksie met die wêreld te wees en vorm 'n hipotese omtrent die wêreld wat nie direk bewysbaar is nie. Bestaande hipoteses word gebruik, omdat dit bruikbaar is maar dit bly slegs 'n hipotese en word nie 'n absolute feit nie (Efran & Lukens, 1985).

Vanuit bogenoemde siening blyk dit dat mense hulle eie realiteit skep en dat realiteit nie 'n gesette werklikheid is nie. Een persoon se geloof kan dus 'n ander se delusie wees. Hoop is sodoende 'n individuele ervaring wat verskillende betekenis het vir verskeie persone.

Hedendaagse literatuur dui ook aan dat hoop 'n verwagting of 'n strewe is, wat teenwoordig kan wees in negatiewe sowel as positiewe situasies. Om te hoop is om te glo dat iets positiefs kan realiseer, al is dit nie onmiddellik ter sprake in 'n mens se lewe nie (Odendal & Gouws, 2000). Smith (1983) noem dat as mense hoop vir die toekoms verloor, daar dikwels 'n fokus op die onmiddellike plaasvind, waardeur mense dan betrokke kan raak in self-destruktiewe en/of impulsiewe gedrag.

Snyder (1998) en Marden en Rice (1995) sien hoop as 'n belangrike aanpassingsmeganisme. Soos reeds genoem het hoop egter verskillende betekenis vir verskeie mense. Vir sommiges is hoop 'n toestandwoord ("ek hoop my span gaan wen") en vir ander 'n werkwoord ("ek hoop ek kan die probleem oplos"). Laasgenoemde dui op die aanwending van 'n handeling om 'n bepaalde toekomsverwagting moontlik te maak. Hierdie wyse van hoop staan egter teenoor 'n Polyánna-tipe hoop ("the glad game"), wat nie werklik 'n aksie onderskryf nie.

Na aanleiding van navorsing gedoen deur Holt (2000) beskryf sy hoop as die gee van betekenis en lewe. Hoop word verder beskou as 'n bron van energie wat 'n persoon toelaat om te werk en sukses te behaal en dra by tot die belewing van geluk in moeilike tye.

In aansluiting met bogenoemde stem verskeie kenners op spirituele (Bringle, 1990; Conradie, 2000) en sielkundige gebiede (Averill, Catlin & Chon, 1990; Breznitz, 1983; Frankl, 1964; Snyder et al., 1991a; Snyder & Forsyth, 1991b;

Snyder, Cheavens & Sympson (1997); Snyder, 1995, 1998, 2002; Stotland, 1969) saam dat hoop en die menslike bestaan onlosmaaklik deel is van mekaar.

Volgens Barnum, Snyder, Rapoff, Mani en Thompson (1998); Breznitz, (1983); Lazarus, (1999); Snyder, (1995); Snyder et al., (1991a, 1991b, 1998), sluit hoop 'n kognitiewe aspek in van positiewe verwagtinge in doelwitbereiking.

Snyder et al. (1991a) definieer hoop as:

“goal-directed thinking in which people perceive that they can produce routes to desired goals (pathways thinking) and the requisite motivation to use those routes (agency thinking).”

Bogenoemde definisie van Snyder word vervat in sy hoopteorie, wat hoop beskryf as 'n multidimensionele konstruk, bestaande uit fasiliteringsbaan- (‘n persoon se vermoë om beplanning te doen ten einde 'n doelwit te bereik) en werkbaankomponente (die doelgerigte vasberadenheid om die doelwit te bereik) (Snyder et al., 1991a).

Snyder et al. (1991a) dui sodoende aan dat hoop nie net tot een begrip verskraal kan word nie. 'n Breedvoerige bespreking van Snyder se hoopteorie en die onderskeid wat hy in hierdie teorie tref tussen die interaktiewe kognitiewe en emosionele aspekte van hoop volg in punt 2.4.3.3.

2.2.2 Beskrywing van lae hoop, wanhoop en hopeloosheid

Verskeie konstrunkte en teorieë word gebruik om gebrek aan hoop te beskryf. 'n Omskrywing van dié konstrunkte en teorieë sal poog om duidelikheid oor die terme te gee wat gebruik word om 'n gebrek aan hoop aan te dui.

Uit die literatuur blyk dit dat navorsers onderskeid tref tussen lae hoop, hopeloosheid en wanhoop. Lae hoop verwys spesifiek na 'n kognitiewe voorveronderstelling dat doelwitte nie bereik sal word nie (Lopez, Snyder & Teramoto Pedrotti, 2003). Volgens Kwon (2000) verwys hopeloosheid na 'n algemene kognitiewe en emosionele aanvoeling en geloof dat positiewe uitkomst nie bereik sal word nie. Volgens Snyder et al. (1991a) het navorsing 'n negatiewe korrelasie tussen hoop en hopeloosheid aangetoon. McGee (1984) het weer die verskil tussen hopeloosheid en wanhoop beklemtoon. Wanhoop beteken dat die persoon weg beweeg van hoop, terwyl hopeloosheid 'n ekstreme vorm van wanhoop is. Hierdie definisie stem ooreen met Kwon (2000) se definisie van hopeloosheid. Moon en Snyder (2000) het verder lig op hierdie konsepte gewerp deur te noem dat, indien daar 'n blokkasie in doelwitbereiking is, die volgende psigologiese proses plaasvind: Intense woede wat lei tot wanhoop, en wanhoop wat weer kan lei tot apatie. 'n Onmiddellike reaksie is woede, wat steeds beteken dat daar energie is wat gefokus kan word. Indien hierdie toestand van opwekking nie gehandhaaf kan word nie, word daar na wanhoop beweeg, wat beteken dat die persoon hom-/haarself onderwerp aan die feit dat die doelwit nie bereik sal word nie.

Snyder (2002) plaas klem op die feit dat wanhoop ook in die konteks van ander betekenisvolle persone in die mens se lewe gesien moet word. Hy is van mening dat wanhoop by kinders ontstaan as gevolg van twee algemene redes. Eerstens is daar dié kinders wat nie die nodige aandag, warmte en aanraking met versorging ontvang nie en sodoende nie die geleentheid het om hoop aan te leer nie. Tweedens is daar dié kinders wat gedurende hulle kinderjare soveel traumatiese ervarings beleef het dat hulle hul lewe as wanhopig beleef.

Die konsep wanhoop kan dan ook in verband gebring word met Seligman (1975) se beskrywing van aangeleerde hulpeloosheid, wat aanduidend is van persone wat aanvaar dat geen gedrag wat hulle self doen, hulle situasie sal verander nie.

Indien die situasie voortduur, tree daar 'n apatiese houding in, wat ook as depressie en hopeloosheid beskryf word.

Hopeloosheid word dikwels in verband gebring met depressie, angstigtheid en selfs selfmoord. Abramson, Alloy en Metalsky (1989) het hopeloosheid as 'n sub tipe van depressie omskryf. Hopeloosheid kan veroorsaak word deur verskeie psigiese asook fisieke verliese.

2.2.3 Beskrywing van vals hoop

Vals hoop word beskryf as 'n leë tipe hoop wat gebaseer is op illusie en gekenmerk word deur opvallende realiteitdistorsies (Kwon, 2002). Lazarus (1983) bespreek illusie en selfbedrog as onlosmaaklik van menslike lewe. Die persoon met vals hoop mag die verwagting hê dat uitkoms bereik sal word, maar sal nie die nodige strategieë hê om dit te verwesenlik nie. Snyder et al. (1991a, 1991b, 2000) sluit aan by bogenoemde siening van Lazarus (1983) in sy navorsing wat aandui dat persone met vals hoop ontoepaslike kognitiewe strategieë aanwend en sodoende nie die verwagte doelwit bereik nie.

Snyder (2002) noem die volgende as voorbeelde van ontoepaslike kognitiewe strategieë: Swak gekose doelwitte – doelwitte so moeilik dat dit buite die persoon se bereik is (byvoorbeeld 'n persoon wat 20 kg in ses weke wil verloor) en doelwitte met wanaangepaste waardes ('n dwelmhandelaar wat dwelms ter verryking van homself maar ten koste van die gemeenskap verkoop). Alhoewel die dwelmhandelaar se antisosiale hoop op sigself nie vals is nie, bots dit met die waardes van die gemeenskap. Alle doelwitte het 'n implikasie vir die doelwitsteller sowel as vir die gemeenskap waarin hy homself bevind. Omdat die oorgrote meerderheid lande dit ten doel het om landgenote op te voed om 'n positiewe bydrae tot die land in die geheel te lewer, sou die doelwit van die dwelmhandelaar 'n wanaangepaste waarde hê. Met betrekking tot

laasgenoemde blyk dit dus dat alhoewel die hoopteorie neutraal is oor die waarde van doelwitte, die toepassing daarvan meestal plaasvind in die konteks van positiewe waardetoevoeging in die gemeenskap.

Kwon (2000) is van mening dat vals hoop moeilik empiries meetbaar is. 'n Persoon mag derhalwe op 'n hoopskaal 'n telling behaal wat as ware hoop aanvaar kan word, maar die betekenis van die telling mag van persoon tot persoon verskil.

2.2.4 Samevatting

Bostaande bespreking toon die verwantskap aan tussen die konstrue hoop en konstrue wat 'n gebrek aan hoop aandui. Hoop word juis van dié ander konstrue onderskei deur die fokus wat hoop het op doelwitte wat positiewe toekomsverwagting impliseer. Die bereiking van doelwitte impliseer motivering (konatiewe), asook die kognitiewe (beplanning), wat lei tot gedrag (uitvoering). Hoop kan selfs in negatiewe omstandighede teenwoordig wees en is 'n individuele proses, wat 'n persoon wel kan aanleer, maar wat ook in verband gebring kan word met die ingesteldheid van die mens. Waarop 'n persoon hoop plaas, reflekteer die waardesisteem van so 'n persoon, wat beoordeel word in terme van die gemeenskaplike waardes van die gemeenskap.

2.3 Verbandhoudende bewussynstoestande

Die konstrue hoop is 'n wye term in die Sielkunde en word dikwels gebruik as sinoniem met terme soos **behoefte, optimisme, selfeffektiwiteit, selfaktualisering, lokus van kontrole, wilskrag, probleemoplossing**, en 'n **soeke na betekenis**.

2.3.1 Behoeftes

Averill et al. (1990) toon in sy navorsing oor hoop aan dat daar sekere kenmerke is wat hoop onderskei van behoeftes. Die belangrikheid wat geheg word aan die objek van hoop en die objek van 'n behoefte is een van die onderskeidings. Die behoefte wat 'n persoon het aan iets (byvoorbeeld 'n koeldrank) is nie noodwendig emosioneel van aard nie. Hoop daarenteen het 'n sterk emosionele inslag. Hoop is ook minder konkreet, sosiaal meer aanvaarbaar en duur gewoonlik langer as behoeftes.

2.3.2 Optimisme

Carver en Scheier (2003) definieer optimisme as positiewe verwagtinge omtrent die toekoms. Optimiste verwag positiewe uitkomstes maar pessimiste daarenteen verwag negatiewe uitkomstes. Optimisme word sodoende gesien as 'n disposisionele eienskap. Mense wat optimisties is, het 'n groter gevoel van geestelike gesondheid, ervaar meer positiewe emosies en toon vinniger aanpassing by lewensveranderinge. Optimiste ervaar ook meer lewensvrede en beskik oor aktiewe probleem-gefokusde hanteringsmeganismes, terwyl pessimiste destruktiewe hanteringsmeganismes gebruik (Harju & Bolen, 1998).

Volgens Carver en Scheier (2003) se Verwagtingswaarde-teorieë word gedrag gerig om doelwitte te bereik. Doelwitte word in hierdie sin gedefinieer as aksie om 'n resultaat te bereik of waardes wat deur persone as bereikbaar of onbereikbaar beskou word. Die mens pas dus sy gedrag aan om doelwitte te bereik. Hoe belangriker dit is om die doel te bereik, hoe groter is die rol van waarde in die persoon se motivering.

Die tweede beginsel in die Verwagtingswaarde-teorie is dat daar 'n mate van geloof (vertroue) of twyfel in die bereikbaarheid van die doelwit bestaan. Indien vertroue ontbreek (pessimisme), sal daar weereens geen aksie wees om die doel te bereik nie. Indien daar wel genoegsame vertroue (optimisme) in die bereiking van die doelwit is, sal die persoon optree en sy optrede volhou (Carver & Scheier, 2003).

Uit bogenoemde blyk dit dus dat die Verwagtingswaarde-teorie van Carver en Scheier (2003) nou aansluit by die hoopteorie van Snyder et al. (1991a). Albei hierdie teorieë sluit beide 'n kognitiewe (doelwitbereiking) en 'n emosionele (motivering en optimisme) komponent in.

Snyder et al. (1991a) en Snyder (1995) dui aan dat beide die konsepte optimisme en hoop fokus op positiewe verwagtinge rondom die toekoms en dat hierdie verwagtinge meer algemeen as spesifiek is. Die grootste toepaslikheid van hierdie twee begrippe lê dus by probleme wat algemeen en voortdurend voorkom (Snyder et al., 1991a). Beide hierdie twee konsepte het ook 'n impak op die algemene welsyn (fisiek en psigologies) en aanpassing by moeilike omstandighede.

Die verskil tussen hoop en optimisme word egter aangedui as 'n emosionele komponent wat in optimisme ontbreek (Averill et al., 1990). Hy voer aan dat 'n persoon optimisties kan wees as daar 'n groter moontlikheid is dat 'n gebeurtenis sal plaasvind of dat 'n probleem opgelos kan word. Optimisme kan derhalwe afwesig wees, terwyl hoop steeds moontlik is. 'n Verdere verskil tussen hoop en optimisme is dat hoop meer gebonde is aan sedebesef, terwyl optimisme meer neutraal is in hierdie verband. Om hierdie stelling te vereenvoudig, kan gesê word dat hoop ons meer vertel van 'n persoon se waardesisteem, terwyl optimisme vertel van 'n persoon se evaluering van die situasie waarbinne hy/sy is.

Vanuit bogenoemde perspektief blyk dit dat hoop lei tot 'n aktiewe gerigtheid tot doelwitbereiking en dat dit grootliks 'n individuele proses is. Hoop kan teenwoordig wees in die mees desperate en negatiewe omstandighede, waar alle optimisme verlore is.

2.3.3 Selfeffektiwiteit

Verskeie sosiale wetenskaplikes identifiseer die vermoë om lief te hê, intimiteit en werksbevrediging as opvallende karaktereienskappe wat bydra tot selfeffektiwiteit (Clifton, 2000).

Eienskappe van selfeffektiwiteit soos hoop en optimisme fokus op doelgerigte gedrag. Bandura (1977) het 'n betekenisvolle bydrae gelewer met sy bewusmaking van doelgerigte gedrag deur sy selfeffektiwiteitsteorie.

Volgens Bandura (1982) beskik die mens oor die vermoë om beheer uit te oefen oor sy/haar eie gedagteprosesse, motivering en gedrag. Selfeffektiwiteit word juis deur Bandura (1977) gedefinieer as die vertroue in 'n persoon se eie vermoë en kundigheid ten einde optrede te kan beplan en die uitvoering daarvan te kan bewerkstellig. Die kern van Bandura se selfeffektiwiteitsteorie lê in die inisiëring van en volharding met sekere aksies wat hoofsaaklik bepaal word deur die volgende (Snyder et al., 1991b):

- Verwagte waarde van die uitkoms (die belangrikheid van sekere waardes, gevolge en doelwitte),
- verwagting van die uitkomst (verwagting van die effektiwiteit van sekere gedragswyses om doelwitte te bereik) en
- die verwagting van selfeffektiwiteit (beoordeling van eie vermoëns om suksesvol te wees of nie).

Selfeffektiwiteit verwys dus na hoe mense hulle vermoëns beoordeel en hoe hulle gedrag hul motiveer deur hulle persepsies van hul eie effektiwiteit.

Die wyse waarop 'n persoon die mate van selfeffektiwiteit beoordeel, is gegrond op die volgende vier inligtingsbronne en dui daarop dat 'n persoon se waargenome selfeffektiwiteit gebonde is aan spesifieke situasies (Bandura, 1982):

- **Vasgestelde bereiking.** Hierdie vorm van inligting wat verkry word oor selfeffektiwiteit is die belangrikste bron, aangesien dit gebaseer kan word op outentieke ervarings, waardeur sukses of bemeestering bepaal is.
- **Tweedehandse ervaringe.** Waarneming van ander se sukses laat persone besluit of hulle self oor die vermoëns beskik om suksesvol te kan wees, al dan nie.
- **Verbale oorreding.** Die rol wat sosiale omgewing speel om 'n persoon te oorreed dat hy/sy wel oor sekere vermoëns beskik om suksesvol te wees.
- **Fisiologiese status.** Mense vertrou op hul fisiologiese status om te bepaal of hulle fisiek daartoe in staat is om suksesvol te wees.

Bandura (1982) se fokus op verwagtinge betreffende die uitkoms van situasies laat egter nie ruimte vir uitkomstete wat meer afhanklik is van eksterne faktore soos godsdiens of ander mense nie. Die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) verskil juis van die teorie van selfeffektiwiteit deurdat hoop oor verskeie situasies kan strek.

Selfeffektiwiteit soos deur Bandura (1977) gedefinieer as die vertroue in 'n persoon se eie vermoë en kundigheid ten einde optrede te kan beplan en die uitvoering daarvan te kan bewerkstellig, kan in verband gebring word met die werkbaankomponent van Snyder se hoopteorie.

2.3.4 Selfaktualisering

Summerlin (1997) dui deur sy navorsing aan dat selfaktualisering 'n omvangryker maar moontlik ook vaer konsep as hoop is. Selfaktualisering is gerig op die mens se groei en bereiking van sy/haar volle potensiaal - Maslow se alombekende hiërargie van behoeftes dui juis optimale selfaktualisering as die hoogste doel van die mens se bestaan aan. Die mens se toekoms behoort sodoende te bestaan uit planne en doelwitte wat deur aktiewe optrede kan lei tot verwesenliking van hierdie doelwitte (Maslow, 1971). Die konsep hoop dui eweneens selfaktualisering aan deur die bereiking van doelwitte. Hoop is egter meer spesifiek en fokus op die belangrikheid van die wyse waarop doelwitte bereik word.

Selfaktualisering kan egter vir verskillende mense verskillende betekenis hê en kan daarom nie werklik rigied omskryf word deur slegs sekere kenmerke of kriteria daarvoor te gebruik nie. Selfaktualisering word beskou as 'n Westerse begrip wat klem plaas op onder andere lokus van kontrole. Kollektiwisme wat tans meer voorkom in swart kulture op die platteland fokus op eksterne lokus van kontrole, terwyl wit kulture wat meer op die individu gefokus is, interne lokus van kontrole tipeer (Kossuth & Cilliers, 2002).

2.3.5 Lokus van kontrole

Lokus van kontrole is deur Rotter (1954, 1966) ontwikkel en is gefundeer in die sosiale leerteorie. Die sosiale leerteorie voer aan dat mense met interne lokus van kontrole meer geneig sal wees om hul gedrag te verander deur te reageer op positiewe of negatiewe versterking. Sulke mense sal ook meer in beheer voel van hulle omgewing. In teenstelling hiermee glo mense met 'n eksterne lokus van kontrole weer dat hulle deur hul gedrag te verander nie werklik 'n impak op

hul omgewing sal hê nie, en dat wat met hulle gebeur slegs 'n gevolg is van geluk, kans of noodlot (Marks, 1998; Van der Voort & Luis, 1997).

Verskeie studies het kulturele verskille getoon met betrekking tot lokus van kontrole. Kossuth en Cilliers (2002) het bevind dat die tradisionele swartmense met min of geen blootstelling aan die Westerse kultuur meer glo aan eksterne magte as witmense. Die individu in swart gemeenskappe is ook ondergeskik aan stamverwantskap en sodoende meer gerig op eksterne lokus van kontrole.

Die Westerse kultuur tipeer eksterne lokus van kontrole egter as negatief en interne lokus van kontrole as positief. Interne lokus van kontrole sluit sodoende persoonlike outonomieit en onafhanklikheid in en beskou interne lokus van kontrole as 'n belangrike aspek wat prestasie (akademies, sport, kultureel en in beroepe) help ontwikkel. Fisieke en geestelike gesondheid is ook in verband gebring met 'n interne lokus van kontrole (Van der Voort & Luis, 1997).

Levenson en Miller (1976) het 'n multidimensionele siening van eksterne lokus van kontrole ontwikkel. Eksterne lokus van kontrole word verdeel in kontrole deur belangrike eksterne figure en toeval of noodlot. Die geloof dat ander, belangrike figure beheer het, kan 'n realistiese oordeel wees in 'n sosio-politieke bestel. Weisz, Rothbaum & Blackburn (1984) het weer 'n onderskeid getref tussen primêre kontrole, wat aanduidend is van die effek wat die persoon op sy omgewing het, en sekondêre kontrole, wat aanduidend is van die aanpassing van 'n persoon by sy omgewing.

Bogenoemde navorsing deur Levenson en Miller (1976) dui aan dat lokus van kontrole, soos die konstruk hoop, nie as 'n een-dimensionele konsep beskou kan word nie. 'n Balans tussen interne en eksterne lokus van kontrole blyk belangrik te wees vir 'n persoon om aan te pas in sy/haar omgewing. Dit lyk asof die konsep hoop ook interne (motivering) en eksterne (doelwitte) aspekte inhou.

Wong en Sproule (1984) het gevind dat realisme verband hou met eksterne lokus van kontrole, terwyl die idealisme waarvan hier gepraat word, verband hou met interne lokus van kontrole. Hierdie idealisme hou ook verband met die Polyánna-tipe hoop waarvan Snyder (1995) praat en wat 'n aspek van hoop insluit wat nie gegrond is op die werklikheid nie. Vir hoop om hoog te wees, is 'n interne sowel as eksterne lokus van kontrole belangrik.

2.3.6 Wilskrag

Wilskrag is 'n karaktereienskap wat deur eeue heen by mense voorkom en is vandag steeds universeel sigbaar in mense se optrede. Wilskrag word al jare lank deur filosowe en navorsers in die Sielkunde en verwante terreine bestudeer en is steeds moeilik om te definieer. Die waarde van wilskrag as karaktereienskap lei egter telkens tot die verdere bestudering en omskrywing daarvan.

Uit die literatuur word die oorsprong van wilskrag in die volgende areas onderskei (Lopez, O'Byrne & Petersen, 2003):

- **Fisieke wilskrag** (*andreia* – militêre wilskrag)
- **Morele wilskrag** (wilskrag om te doen wat die persoon glo die beste en mees geloofwaardige is)
- **Lewensnoodsaaklike wilskrag** (*fortitudo* – wilskrag om die lewe van die persoon te beskerm)
- **Multidimensionele aard van wilskrag** (bepaalde menslike eienskappe wat 'n persoon se sterk eienskappe aandui – betroubaarheid, geloofwaardigheid, entoesiasme, die suksesvolle voltooiing van uitdagings en die vermoë van iemand om fisiek, emosioneel en intellektueel standpunt in te neem wanneer dit nodig is).

Hoewel deursettingvermoë duidelik waarneembaar is, blyk dit steeds moeilik om te operasionaliseer. Lopez, O'Byrne & Petersen (2003) dui die volgende prominente temas aan in 'n poging om wilskrag te operasionaliseer en maak 'n duidelike onderskeid tussen fisieke, morele- en lewensnoodsaaklike wilskrag :

- Die neem van risiko's deur fisieke optrede – wat van die volgende reaksies tot gevolg kan hê:
 - Moontlike mislukking
 - Negatiewe gevolge
 - Onsekerheid
- 'n Bepaalde houding of ingesteldheid (byvoorbeeld optimisme)
- Die herkenning en aanvaarding van uitdagings
- Verdediging van eie geloofsoortuiging

Met verwysing na die werkbaan- (motivering en emosie) en die fasiliteringsbaan- (doelwitbereiking en probleemoplossende gedrag) komponente in hoop wil dit voorkom asof wilskrag aspekte insluit wat ooreenstem met hierdie komponente in hoop.

Fingeld (1998) definieer wilskrag as probleemoplossende gedrag en goeie oordeel van 'n persoon waar hy/sy self verantwoordelikheid aanvaar en 'n sensitiwiteit vir persoonlike behoeftes ontwikkel.

Lopez, O'Byrne & Petersen (2003) omskryf wilskrag as 'n kognitiewe proses waarin risiko's gedefinieer word en alternatiewe optrede bepaal en oorweeg word ten spyte van potensieel negatiewe gevolge.

Peterson en Seligman (2001) konseptualiseer wilskrag as bepaalde menslike eienskappe wat 'n persoon se sterktes aandui. Hierdie sterktes sluit eienskappe in soos betroubaarheid en geloofwaardigheid, entoesiasme, die suksesvolle

voltooiing van uitdagings en die vermoë om fisiek, emosioneel en intellektueel standpunt in te neem wanneer dit nodig is.

Putman (1997) stel dit dat wilskrag ontstaan uit die vrees wat geassosieer word met die verlies van psigologiese stabiliteit.

Opsommend blyk dit dat wilskrag in breë trekke gedefinieer kan word as optrede deur toereikende probleemoplossende gedrag, doelwitbereiking en motivering van die persoon self. Hoewel dit dus voorkom asof wilskrag uiteindelik 'n belangrike aspek in hoop is, is hoop 'n meer oorkoepelende konstruk as wilskrag.

2.3.7 Probleemoplossing

Mense reageer verskillend in die hantering van persoonlike probleme omdat mense se vaardighede om probleme te hanteer, verskil. Sommiges het 'n magdom vaardighede om hulle te help om probleme te hanteer, terwyl ander weer 'n tekort aan vaardighede openbaar. Verskeie navorsingsbevindings het aangedui dat die wyse waarop mense hul probleme oplos, direk verwant is aan die wyse waarop hulle *cope* met hul probleme, die mate waarin hulle probleme oplos sowel as psigologiese aanpassing (Heppner & Baker, 1997; Heppner, Cooper, Mulholland & Wei, 2001; Heppner & Lee, 2002).

Shure & Spivack (1972) was van die eerste navorsers wat 'n betekenisvolle bydrae gemaak het op die terrein van probleemoplossing. Hulle navorsing dui kognitiewe probleemoplossingsvaardighede binne interpersoonlike situasies aan – sensitiwiteit vir probleme, denke oor alternatiewe oplossings, oorsaaklike denke en denke wat betekenis gee. Hulle konseptualiseer probleemoplossing as 'n konstellasie van relatief diskrete denkprosesse. Navorsing in hierdie rigting het gelei tot die fokus op psigologiese aanpassing.

D'Zurilla & Goldfried (1971) se vyfvlak model van probleemoplossing sluit aan by Shure en Spivack se navorsing. Hierdie vyf vlakke plaas die klem op die beplanning van doelwitte wat die basis is vir probleemoplossing. Die vyf vlakke bestaan uit:

- Algemene oriëntasie,
- probleemdefiniëring en formulering,
- die ontwikkeling van alternatiewes,
- besluitneming en
- verifiëring.

Gedurende die sewentigs is veral aandag geskenk aan hoe mense worstel met werklike probleme in die alledaagse lewe en die implikasies wat dit gehad het vir die dienslewerende beroepe. Later het begrip vir die kompleksiteit van inligtingprosessering die ontwikkeling van dinamiese nie-liniêre modelle in probleemoplossing teweeg gebring. Die 1990's is veral gekenmerk deur die verfyning van toegepaste probleemoplossingsmodelle en opleiding, sowel as die insluiting van die effektiwiteit van probleemoplossing (Heppner & Wang, 2003).

Gedurende die bogenoemde kognitiewe revolusie het Butler en Meichenbaum (1981) gefokus op hoër-orde of metakognitiewe veranderlikes in toegepaste probleemoplossing, met ander woorde hoe en óf probleme opgelos kan word - meer spesifiek, 'n persoon se skatting (die waarde) van sy/haar eie vermoëns. Gedurende hierdie tyd het navorsers in die psigofortologie, soos o.a. Antonovsky (1979), ook die klem geplaas op 'n persoon se beoordeling van sy eie vermoë en die verwantskap daarmee om stres te hanteer. Dit blyk dus dat die persoon se bewus wees van sy/haar eie vermoëns betreffende probleemoplossing, 'n belangrike komponent is in die persoon se benadering van sy/haar eie lewe en omstandighede.

Snyder (2002) toon 'n positiewe korrelasie tussen hoop en probleemoplossing aan. Met betrekking tot hoop speel probleemoplossing 'n prominente rol in die fasiliteringsbaankomponent van Snyder et al. (1991a) se hoopteorie. Die fasiliteringsbaankomponent reflekteer 'n mens se waargenome vermoë om beplanning te doen ten einde 'n doelwit te bereik. Indien een van hierdie planne geblokkeer word, of nie slaag nie, sal die persoon met hoë hoop die vermoë hê om alternatiewe planne te beraam en die probleem wel op los (Snyder et al., 2000).

2.3.8 Soeke na betekenis (spiritualiteit)

Frankl (1964) se logoterapie het die belangrikheid aangedui vir die mens om sin en betekenis te vind. Hy beklemtoon dat die mens, ten spyte van sy/haar omgewing, steeds die vryheid van keuse het om waardes te kan vind wat aan die lewe betekenis kan gee. Hy is van mening dat die feit dat mense nie betekenis of doel in die wêreld kan vind nie, lei tot die sogenaamde kollektiewe versteuring in ons samelewing.

Alhoewel die konstrukte hoop en soeke na betekenis nie sinonieme is nie en die een konstruk nie noodwendig tot die ander konstruk sal lei nie, bestaan daar 'n sterk verhouding tussen die twee konstrukte. Die sin van betekenis toon korrelasie met die werkbaankomponent in Snyder et al. (1991a) se hoopteorie. Die mens se motivering tot verwesenliking van doelwitte veroorsaak 'n verhoogde persepsie van die betekenis van die lewe. Om 'n sterk lewensbetekenis te hê, motiveer 'n mens om doelwitte na te volg. Die vind van lewensin lê in sowel die bereiking van doelwitte in die verlede as die persepsie van die eie vermoë om toekomstige doelwitte te bereik. Verder gee die betekenis wat mense vind 'n aanduiding van die kognitiewe inhoud van hoop (Snyder, 2002).

2.4 Teoretiese perspektiewe aangaande die konsep hoop

Uit die literatuur wil dit voorkom asof die meeste teorieë aangaande die konsep hoop 'n affektief en/of kognitiewe funksie insluit. Snyder et al. (1991a) se teorie oor hoop dui egter aan dat hoop meer is as slegs eendimensioneel. Verklarings aangaande hoop sal vervolgens as 'n affektiewe, kognitiewe of multi-dimensionele konsep beskryf word.

2.4.1 Affektiewe komponent in hoop

Teen die verwagting in lyk dit asof daar minder modelle is wat hoop vanuit 'n affektiewe as 'n kognitiewe oogpunt beskryf. Verder wil dit voorkom asof die affek-gebaseerde modelle ook 'n kognitiewe komponent insluit.

Averill et al. (1990) beskryf hoop byvoorbeeld as 'n emosie wat beheer word deur kennis. Dit word gestel dat omgewingsfaktore die ontwikkeling sowel as die afneem van hoop beïnvloed. Hoop word sodoende gesien as die mees toepaslike wanneer doelwitte (a) redelik haalbaar, (b) onder beheer, (c) as belangrik geag word en (d) aanvaarbaar is op sosiale en morele vlak.

Mowrer (1960) se konseptualisering van hoop is weer gebaseer op 'n meer behavioristiese (stimulus-respons) benadering. Na aanleiding van sy studie met diere beweer hy dat die affektiewe komponent in hoop sigbaar word wanneer die stimulus 'n aangename ervaring tot gevolg het, wat lei tot die versterking van die stimulus. Dit blyk sodoende asof die affektiewe komponent in hoop in hierdie geval die dryfkrag is vir die bereiking van die doelwit.

Mowrer (1960) se stimulus-respons-paradigma verskil van dié van Averill et al. (1990) in dié sin dat hoop net gesien word in terme van die individu en nie in terme van die gemeenskap as 'n geheel nie. Hoop word sodoende beskou as die

affektiewe vorm van coping, wat na vore kom in die mees hopelose situasies (Godfrey, 1987).

2.4.2 Kognitiewe komponent in hoop

Erikson (1964) verwys na hoop as 'n element van gesonde kognitiewe ontwikkeling. Hy definieer hoop as:

“the enduring belief in the attainability of fervent wishes, in spite of the dark urges and rages which mark the beginning of existence.”

Hoop word sodoende gesien as 'n ingesteldheid of 'n opvatting wat die mens toelaat om voort te gaan ten einde doelwitte te bereik. Erikson plaas hoop binne 'n ontwikkelingskonteks deur hoop te verbind met die suksesvolle oplossing van die ontwikkelingstake vertrou vs. wantroue, wat reeds by die ontwikkelingstaak van die baba teenwoordig is. Indien die kind hierdie taak suksesvol kan voltooi, kan hy/sy die wêreld met hoop binnegaan.

Breznitz (1986) se verklaring van hoop het ook 'n kognitiewe inslag. Hy stel dit dat 'n persoon se hoop sterk genoeg en konstant moet wees sodat 'n fisiologiese respons in die liggaam kan plaasvind. By die konsep hoop beklemtoon hy veral die werking van hoop. Met die werking van hoop word bedoel die aktiewe proses waarin die persoon betrokke is, sodat hoop in die ware sin van die woord ervaar kan word. Cramer (1998) stel dit dat hoop 'n doelgerigte keuse en buigbare denkskuif is wat 'n intensionele aktiwiteit motiveer en die waargenome probleem aanspreek, sodat negatiewe affek verlaag.

Teoretici soos onder andere Stotland (1969), Gottschalk (1974) en Godfrey (1987) neem ook persepsies en verwagtinge in ag wat deel uitmaak van die kognitiewe komponent in hoop.

Stotland (1969) beskou hoop as:

“an expectation greater than zero of achieving a goal”

Na aanleiding van bogenoemde aanhaling blyk dit dat Stotland (1969) hoop konseptualiseer in terme van 'n verwagting wat gestel word om 'n doel te bereik en die belangrikheid van die doel self. Indien die doel belangrik genoeg is, word hoop 'n brandende begeerte, wat uiteindelik die oorgang na aksie tot gevolg het om sodoende bereiking van die doelwit moontlik te maak.

Gottschalk (1974) beskou hoop ook in terme van positiewe verwagtinge. Hy definieer hoop as optimisme wat positiewe uitkomst tot gevolg het. Hoewel Godfrey (1987) se siening oor hoop aansluit by dié van Gottschalk, plaas hy klem op die kognitiewe proses wat plaasvind ten einde positiewe uitkomst te bereik.

Staats (1989) se teorie oor hoop word beskou as die interaksie tussen begeertes (affektief) en verwagtinge (kognitief). In haar definisie van hoop sluit sy sodoende affektiewe komponente sowel as kognitiewe aspekte in. Sy definieer hoop as affektiewe kognisie. Aan die affektiewe kant operasionaliseer sy hoop as die verskil tussen 'n verwagte positiewe en 'n verwagte negatiewe uitkoms. Met betrekking tot die kognitiewe word hoop weer gesien as interaksie tussen die verwagting en die begeerte onderliggend aan die verwagting. Hoop word dus gesien as die bemiddelende krag tussen die verwagting (doelwit) wat gestel word en die affektiewe intensie van die begeerte om die doelwit te bereik.

Verskeie navorsers het dit in gemeen dat hoop 'n doelgerigtheid impliseer wat op toekomsverwagtinge gerig is (Menninger, 1959; Smith, 1983).

2.4.3 Multidimensionele benadering in die konsep hoop

Die afgelope twee dekades het die aandag veral verskuif na Snyder et al. (1991a) se hoopteorie.

2.4.3.1 Snyder se Hoopteorie

Die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) fokus hoofsaaklik op die rol wat struikelblokke, stressors en emosies speel in die hoop van mense. Mense ervaar omstandighede as spanningsvol wanneer struikelblokke in die weg staan van doelwitbereiking. Snyder (1995) is van mening dat die mens se disposisionele hoop mettertyd verander kan word deur 'n proses soos byvoorbeeld in terapie. Sy hoopteorie dui juis aan dat persone met hoë hoop meer fokus op sukses as mislukkings. Persone wat hoër hoop het se prestasies, selfvertroue en motivering is hoog. Die vermoë om konstruktief te werk aan probleme toon verhoogde selfwaarde en aanpassing in die samelewing (Barnum et al., 1998). Bogenoemde emosies word in verband gebring met persone se doelwitte. Konstruktiewe uitvoering van doelwitte speel eweneens 'n belangrike rol in die hoopteorie. Stresvolle gebeurtenisse word deur persone met hoër hoop as 'n uitdaging eerder as 'n bedreiging gesien. So is dit dan ook moontlik om beter hanteringsmeganismes te ontwikkel (Irving, Snyder & Crowson, 1998). Aan die ander kant voel persone met lae hoop moedeloos en lei negatiewe denke en emosies daartoe dat hulle hul doelwitte laat vaar.

Lopez, Snyder en Teramoto Pedrotti (2003) voeg nog 'n komponent by in die hoopteorie van Snyder et al. (1991a). Hierdie komponent laat die invloed toe van onverwagte gebeure in die persoon se lewe wat negatief (wanneer jy sien hoe jou driejarige in die swembad val) of positief (wanneer jou driejarige uiteindelik leer swem) kan wees. Emosies word vinnig gewek in onverwagte gebeure in teenstelling met emosies wat stadiger gewek word in gebeure wat

oor 'n lang tydperk plaasvind. Emosies as gevolg van 'n onverwagte gebeurtenis (wanneer jy na die hospitaal jaag as jou kind amper verdrink het) word byna onmiddellik omgeskakel in motivering. Hierdie motivering word gekoppel aan doelwitte en werkbaandenke wat tot voordeel van die situasie lei. Alhoewel die emosies wat as gevolg van onverwagte gebeure gewek word, buite die konvensionele grense van doelwitbereiking val, is hierdie doelwitte steeds geïnkorporeer in die bereiking daarvan.

Snyder et al. (1991a) se hoopteorie word verder toegelig deur 'n bespreking van die fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente in dié teorie.

2.4.3.2 Fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente

Die fasiliteringsbaankomponent reflekteer 'n persoon se waargenome vermoë om beplanning te doen ten einde 'n doelwit te bereik. Indien een van hierdie planne geblokkeer word, of nie slaag nie, sal die persoon met hoë hoop die vermoë hê om alternatiewe planne te beraam - "Ek sal 'n manier kry om hierdie probleem op te los." Lopez, Snyder en Teramoto Pedrotti (2003) stel dit dat die doelwitte belangrik genoeg behoort te wees dat die persoon verwesenliking sal nastreef.

Hoop kan van toepassing wees op verskillende situasies waar verskillende doelwitte geld (kenmerkend), of dit kan van toepassing wees op gegewe situasies waar spesifieke doelwitte geld (situasiegebonde). Hierdie doelwitte kan ook langtermyn of korttermyn van aard wees. Daarmee saam kan die motivering vir die bereiking van die doelwitte wees om 'n positiewe uitkoms te verseker, of andersins om 'n negatiewe uitkoms te voorkom. Doelwitte kan ook varieer in moeilikheidsgraad. Lopez, Snyder en Teramoto Pedrotti (2003) waarsku daarteen dat doelwitte wat moeilik bereikbaar is soms as onmoontlik beskou word en dan deur kritici verkeerdelik as vals hoop voorgelou word.

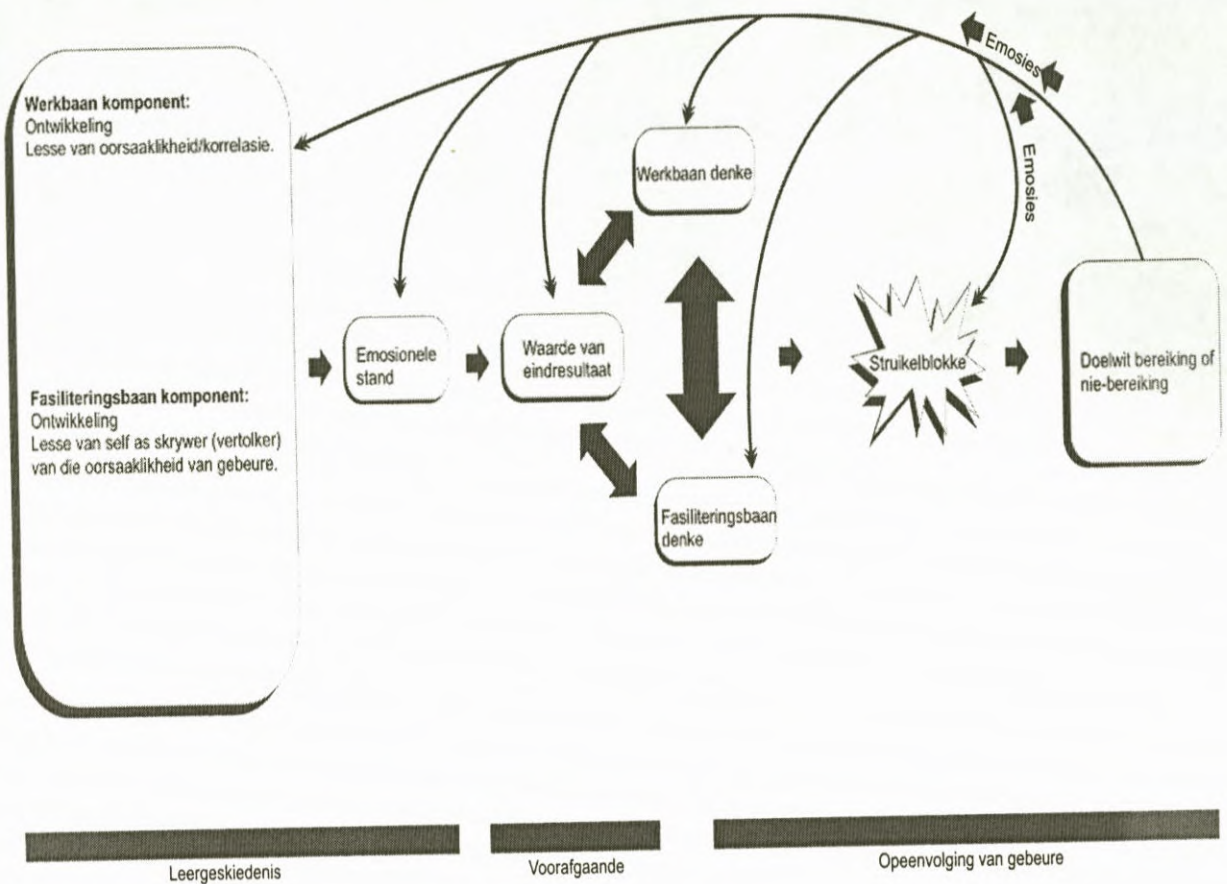
Naas 'n hoë fasilitering moet die persoon ook die vermoë hê om op die gekose weg te beweeg. Hierdie doelgerigte vasberadenheid word beskryf as die werkbaankomponent. Dit is aanduidend van die vermoë om vordering op pad na doelwitbereiking vol te hou. Gedagtes wat die werkbaankomponent onderlê, is gewoonlik motiverend en bestaan uit selfbevestigende stellings soos: "Ek weet ek kan dit doen."

Hoë hoop dui op samewerking of interaksie tussen die fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente. Beide moet teenwoordig wees vir 'n persoon om hoë hoop te hê. 'n Toename in een komponent sal ook 'n toename in die ander teweeg bring (Snyder et al., 1991a).

2.4.3.3 Interaksies tussen die verskillende komponente in die hoopteorie

Figuur 2.1 dui die interaksies van die verskillende komponente in die hoopteorie aan (Snyder et al., 1991a).

Gedagtes wat die fasiliteringsbaan rig, word onderlê in die persepsie wat die persoon self ontwikkel as "skrywer" (vertolker) van die oorsaaklikheid van gebeure (na aanleiding waarvan doelwitte gevorm word). Die werkbaangedagtes daarenteen word gevorm deur die persoon se persepsie van die oorsaak of korrelasie van gebeure (die besef van die persoon dat hy/sy oor die vermoë beskik om gebeure te laat plaasvind). Die emosies van die persoon speel uiteindelik ook 'n rol in die proses waarmee doelwitte bereik word. Bogenoemde ervaringsgeskiedenis sowel as die vooropgestelde emosies is die aanvangskonteks (voorafgaande konteks) waarbinne doelwitgerigte denke plaasvind.



Figuur 2.1 Interaksies van die verskillende komponente in die hoopteorie (Snyder et al., 1991a)

Binne die aanvangskonteks hou die waarde (die betekenis) wat die persoon heg aan die bepaalde doelwit verband met sy/haar strewe daarna. Indien die doelwit belangrik genoeg is verhoog die waarde wat gekoppel word aan die bereiking van die doelwit, en word oorgegaan na die volgende stadia - opeenvolging van gebeure. In hierdie stadia word gedrag geïnisieer om doelwitbereiking moontlik te maak. Indien dit blyk dat doelwitbereiking moontlik is, sal positiewe emosies (byvoorbeeld toereikendheidsbelewings) wat die persoon deur die terugvoer kry die doelwitbereikingsproses versterk. Die positiewe emosies hou dus motivering

in stand. Indien dit egter blyk dat doelwitte vanweë 'n struikelblok nie bereik gaan word nie, sal negatiewe emosies (byvoorbeeld ontoereikendheidsbelewings) en negatiewe selfspraak doelwitbereiking ondermyn. Uit bogenoemde blyk dit dus dat Snyder et al. (1991a) emosies funksioneel beskou.

Opsommend blyk dit dat die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) 'n verweefde sisteem is van doelwitbereiking, gedrewe deur positiewe en negatiewe motivering en gepaardgaande emosies.

2.5 Ontwikkeling van hoop, volgens Snyder

Om die hoopproses by adolessente te verstaan, is dit noodsaaklik om insig te verkry in die ontwikkeling van hoop. Vervolgens word aandag geskenk aan aspekte wat 'n rol speel by die ontwikkeling van fasiliteringsbaan- en werkbaandenke by kinders.

2.5.1 Fasiliteringsbaandenke by kinders

Die verwerwing van inligting by die pasgeborene vind plaas deur enkodering van inkomende inligting deur die baba se sensoriese modaliteite. Met ander woorde, 'rou' sensasies (inligting) word geënkodeer sodat die baba betekenis kan verwerf. 'n Baba kan byvoorbeeld sy/haar ma se gesig van ander onderskei. Hierdie besonder gekompliseerde sensoriese vermoë is moontlik deur persepsie, wat 'n inherente kognitiewe gebeurtenis is, deurdat die baba die inligting herken en organiseer. Daarmee saam ontwikkel die baba die vermoë om 'n verskeidenheid gebeure te verbind deur dit-volg-dat-opeenvolgings. Hierdie verbintnisse wat die pasgeborene maak, dra by tot sy/haar oorlewing deurdat lewensnoodsaaklike positiewe en negatiewe gevolge onderskei word. So gee die baba erkenning aan tekens dat hy/sy gevoed sal word om sodoende te oorleef.

Hierdie antisiperende denke word gekoppel aan die baba se behoeftes en kom tot die begrip dat "dit saam met dat" gaan - die baba verwerf sodoende insig in oorsaak en gevolg (Snyder et al., 2000).

Die baba se vermoë om persepsies te vorm en opeenvolgings te begryp, hou verband met die vermoë om behoefte te kenne te gee en sodoende 'n doelwit te identifiseer wat aanduidend is van die fasiliteringsbaankomponent in Snyder se hoopteorie (Snyder et al., 1991a).

Doelwitbereiking word egter 'n meer verfynde en komplekse aangeleentheid namate die kind ouer word.

Met betrekking tot die voorskoolse kind vind die identifisering van doelwitte sowel as die werkbaan- en fasiliteringsbaandenke wat gekoppel word aan hierdie doelwitte plaas deur taal. Hoop vind sodoende via taal plaas. Die belangrikheid van taal speel interaktief 'n rol deurdat verhale en die televisie ryk is aan potensiële insig van hoe doelwitte onder normale maar ook moeilike omstandighede bereik kan word.

Soos reeds genoem, dui die fasiliteringsbaankomponent in Snyder se hoopteorie (Snyder et al., 1991a) aan dat 'n persoon die vermoë moet hê om op 'n gekose weg te beweeg, sodat doelwitbereiking kan plaasvind. Met betrekking tot kinders in hulle middelkinderjare (wat toeganklik is vir die lees van outobiografië) lei die blootstelling aan verhale waarin persone daarin slaag om struikelblokke te oorkom hulle om op 'n gekose weg te beweeg, sodat doelwitbereiking kan plaasvind. Die fasiliteringsbaankomponent word sodoende versterk deur die identifisering met rolmodelle. Kinders in hulle middelkinderjare se intellektuele vermoëns stel hulle ook in staat tot duidelik gedefinieerde doelwitte, sowel as die vermoë om op die gekose weg te beweeg.

Adolesseente beskik oor verfynde kognitiewe vaardighede (wat 'n belangrike rol speel in die fasiliteringsbaankomponent), wat die resultaat is van geleidelike ontwikkeling en interaksie van veelvuldige verweefde faktore soos stimulasie, kognitiewe ontwikkeling, milieu, inligtingsverwerking, intelligensie, kennis, ondervinding en toename in ouderdom (Hill, 2003). Volgens Snyder (2002) het adolesseente ook 'n goeie idee van hulle eie talente, belangstellings en vermoëns en is daarom in staat tot die daarstelling van realistiese en bereikbare doelwitte.

2.5.2 Werkbaandenke by kinders

Pasgeborenes het geen insig daarin dat hulle self die inisieerders is van aksies om doelwitte te bereik nie. Namate kinders egter ouer word, word hulle bewus van hulle vermoë om self op te tree om doelwitte te bereik. Hierdie insig in selfinisiëring lei tot die aktivering van werkbaandenke. Bewuswording van die selfheid (ekheid) vind reeds gedurende die eerste paar maande plaas en word gevestig teen ongeveer 12-21 maande (Snyder, 2000). Soos wat die jong kind hom-/haarself leer ken, kry hy ook insig daarin dat hy/sy in staat is om dinge te laat gebeur. Sinsnedes soos "ek kan", "ek wil", "ek sal dit self doen" (ekheid) impliseer dat die kind korttermyn doelwitte stel en bewus is dat hy/sy in staat is om hierdie doelwitte deur optrede te bereik. Hierdie doelgerigte vasberadenheid word beskryf as die werkbaankomponent in Snyder se hoopteorie (Snyder et al., 1991a).

Met betrekking tot voorskoolse kinders weet hulle intuïtief dat ander mense in ag geneem moet word in die bereiking van die doelwitte wat hulle vir hulself stel. Bereiking van doelwitte vind sodoende plaas in dieselfde sosiale milieu as waar ander hulle doelwitte bereik. Die motivering vir die bereiking van doelwitte by die voorskoolse kind is sodoende gebonde aan ander.

Motivering by die adolessent om doelwitte te bereik, vind weer implisiet (soms ook eksplisiet) plaas deur die goedkeuring en ondersteuning van die portuurgroep.

2.5.3 Struikelblokke

Soos reeds genoem, dui Snyder se hoopteorie (Snyder et al., 1991a) aan dat toereikende probleemoplossing (fasiliteringsbaandenke) en motivering (werkbaandenke) struikelblokke uit die weg ruim, om sodoende 'n positiewe uitkoms te verseker. Kinders is reeds van 'n jongs af in staat om te leer om hierdie struikelblokke uit die weg te ruim deur eie ervaring en ook die naboots van ouers en belangrike ander mense se gedrag.

2.6 Geïntegreerde hoopproses

Uit die bestudering van die hoopproses by volwassenes en die ontwikkeling van hoop by kinders lyk dit asof die fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente in Snyder se hoopteorie (Snyder et al., 1991b) in beginsel dieselfde is. Die hoopproses by volwassenes verskil egter in kompleksiteit van dié van kinders, wat moontlik toegeskryf kan word aan hoër kognitiewe vaardighede by die volwassene. Die kognitiewe hoopmodel (Snyder et al., 1991a) beklemtoon die bewustelike gebruik van kognisies in die proses van hoop. Kognitiewe vaardighede by kinders neem egter toe namate hulle ouer word en adolessente behoort uiteindelik die nodige kognitiewe vaardighede te ontwikkel.

Met betrekking tot die fasiliteringsbaankomponent sal die kind net soos die volwassene doelwitte identifiseer, omdat hy, namate hy ouer word, onder andere insig verwerf in oorsaak en gevolg. Beide die kind en die volwassene se waardes hou verband met die strewe na spesifieke doelwitte. Doelwitbereiking sal

positiewe emosies versterk en in stand hou. Emosies word dus by beide die kind en die volwassene as funksioneel beskou.

Doelwitte varieer egter in moeilikheidsgraad. Die identifisering en haalbaarheid van doelwitte wat gestel word, sou dus verskil tussen volwassenes en kinders.

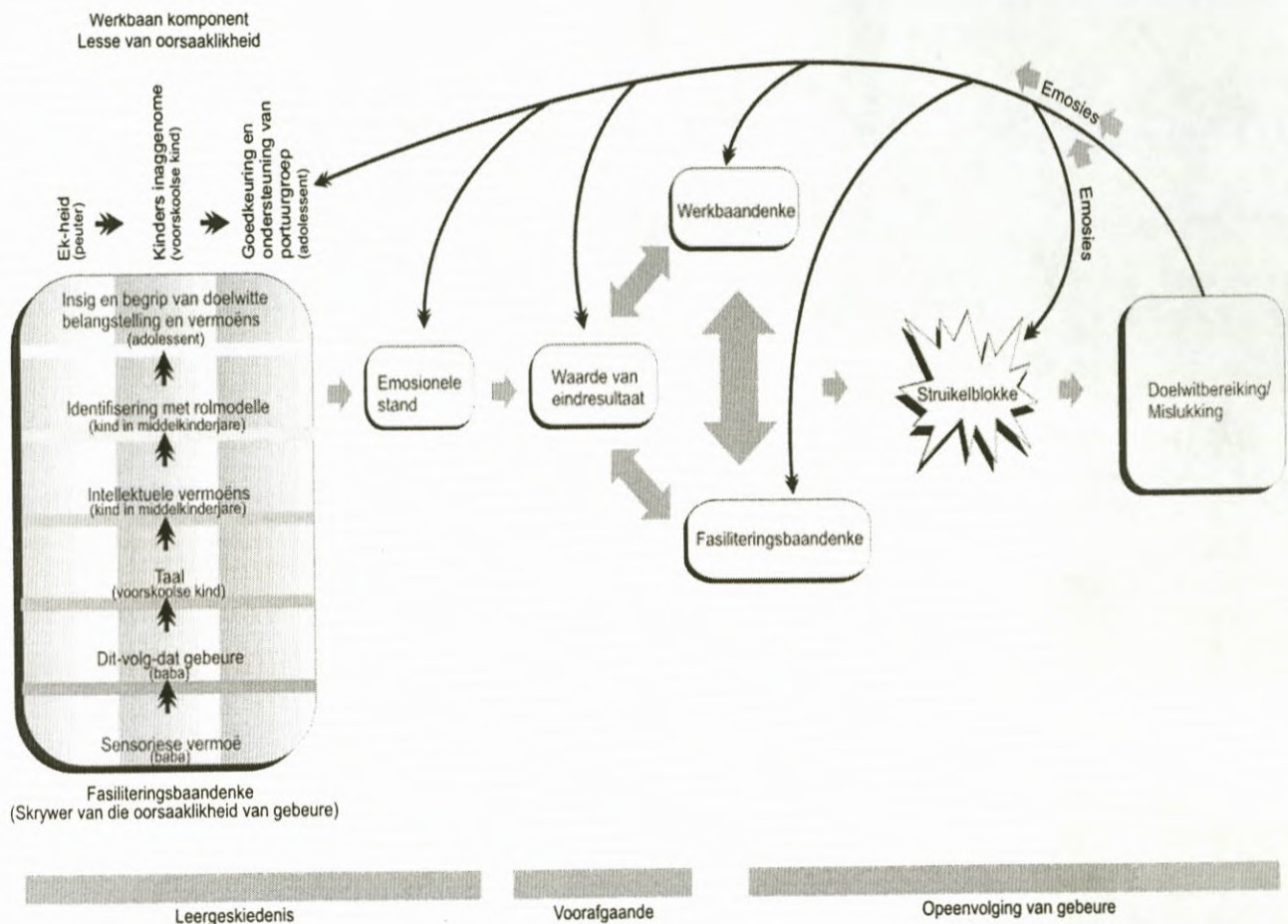
Die fasiliteringsbaankomponent reflekteer ook beide die kind en die volwassene se vermoë om alternatiewe planne te beraam wanneer die voorgenome doelwit misluk of geblokkeer word. Die naboots van die ouer se gedrag kan in hierdie geval bydra tot die beplanning van alternatiewe by die kind.

Die ouer sowel as die kind moet buiten 'n hoë fasilitering ook die vermoë hê om op die gekose weg te beweeg. Motiverende gedagtes wat die werkbaankomponent onderlê, kom selfs al by peuters voor.

Verder word die fasiliteringsbaan en werkbaandenke beskou as 'n verweefde sisteem wat onderskei maar nie geskei kan word nie en dus interaktief is. Dit is ook duidelik dat ontwikkeling van die kind verband hou met die moeilikheidsgraad van doelwitte wat gestel en bereik word omdat vaardighede en vermoëns toeneem namate die kind ouer word.

2.7 Geïntegreerde hoopmodel

Uit bogenoemde geïntegreerde hoopproses kan ook 'n geïntegreerde hoopmodel saamgestel word. Figuur 2.2 dui die geïntegreerde hoopmodel aan.



Figuur 2.2 Geïntegreerde hoopmodel

2.8 Aard van hoop

Soos reeds genoem, het Snyder et al. (1991a) 'n hoopskaal opgestel wat bepaal of mense hoë of lae hoop het. 'n Verdere aspek, veral in 'n diverse Suid-Afrikaanse konteks, is egter belangrik om te ondersoek, naamlik hoe hoop verskil vir adolessente binne verskillende kulture. In hierdie navorsing sal ook gefokus word op die impak van die kognitiewe aspek van hoop en of daar 'n verskil is in die verband tussen die kognitiewe funksie en hoop van seuns en dogters in

Westerse (hoofsaaklik Afrikaanssprekendes) en Afrikakulture (hoofsaaklik Tswanasprekendes).

Respondente mag moontlik dieselfde tellings op 'n hoopskaal behaal, maar dit waarop hulle hoop, kan verskillend wees. Dit moet bevestig word dat, alhoewel hoop 'n individuele proses is, die individu ook in die wêreld saam met ander mense lewe. Hy/Sy ervaar dus ook 'n kollektiewe sin van betrokkeheid (Owen, 1994). Alhoewel hoop daarom kollektief mag wees, kan die aard van kollektiwisme tussen kulture verskil. In hierdie navorsing sal daar onderskeid getref word tussen die geslag, ontwikkelingstadium (ouderdom) en taalgroep van die respondente, ten einde die ervaring van hoop op grond van hierdie veranderlikes te differensieer.

2.8.1 Geslag

In navorsing gedoen deur Snyder (1995) is bevind dat daar geen verskille tussen mans en vrouens was by die toepassing van die hoopskaal nie; met ander woorde, die een geslag het nie hoër tellings op die hoopskaal behaal as die ander nie. Daar mag egter verskille wees tussen dit waarop mans en dit waarop vrouens hul hoop vestig (Briscoe, 1982), wat moontlik ook 'n invloed kan hê op die kognitiewe aspek van hoop. Hierdie navorsing sal derhalwe bepaal of daar verskille is in die verband tussen die kognitiewe funksie en hoop van seuns en dogters in verskillende kulture.

2.8.2 Ouderdom

Adolesensie word dikwels as 'n ontwikkelingstadium in verband gebring met destruktiewe gedrag (Heaven, 1996), wat lae hoop kan impliseer. 'n Amerikaanse studie wat deur Smith (1983) gedoen is, het egter getoon dat adolessente meer hoop vir hul eie lewens en eie land het as vir die wêreld. Die

transformasieproses wat in Suid-Afrika na die verkiesing in 1994 plaasgevind het, mag egter moontlik 'n invloed hê op die hoop wat adolessente in die verskillende kultuurgroepe het en die daarstelling van langtermyn doelwitte. Dit is dus belangrik om by die adolessent ondersoek in te stel na sy/haar ervaring van 'n eie leefwêreld en 'n gewaarwording en ervaring van die groter wêreld buite die onmiddellike ervaringswêreld, asook die mate waarin die adolessent probleemoplossend en doelwitbepalend te werk kan gaan. Dit kan afgelei word dat adolessente met toekomsverwagting 'n verhoogde mate van hoop kan ervaar, wat moontlik nie die geval met bejaardes is nie. Daar kan egter andersyds ook hopeloosheid ontwikkel by die adolessent by wie toekomsverwagtinge ontbreek.

2.8.3 Kulture en kollektiwisme

Averill et al. (1990) plaas hoop binne sosiale en kulturele konteks. Hulle gaan van die standpunt uit dat omgewingsfaktore die ontwikkeling sowel as die kwyning van hoop beïnvloed. White (1991) onderskryf dit deur te noem dat die swart Amerikaanse jeug dikwels beter voorbereid is op negatiewe lewensomstandighede as hul wit landgenote. Smith (1983) is ook van mening dat hoop meer beïnvloed word deur historiese gebeure as korttermynervarings. Daar kan dus verwag word dat ervarings wat gegrond is op kulturele aspekte (byvoorbeeld apartheid, onderdrukking of regstellende aksie) mense se hoop sal beïnvloed.

Snyder (1995) beklemtoon egter dat hoop disposisioneel is en ten spyte van negatiewe situasies en kulturele verskille kan bly voortbestaan. Hy stel dit verder dat individuele verskille altyd sal bestaan, ook ten opsigte van hoe mense hoop en waarop hoop gevestig word.

Volgens Lopez, Snyder en Teramoto Pedrotti (2003) blyk dit dat hoop 'n universele konstruk is – hoop het nog altyd en sal altyd vir alle mense geld (ten spyte van verskillende kulture en verskille binne kulture). Helms en Cook (2000) se mening dat sommige beginsels en aspekte van die Sielkunde eie is aan alle mense en daarom oor kulturele grense aangetref kan word, sluit aan by dié van bogenoemde teoretici.

Hoewel hoop moontlik vir alle mense bestaan, verskil definisies en die aard daarvan oor kulture heen en die gevolgtrekking dat hoop vir alle mense binne 'n bepaalde kultuur dieselfde is, mag vergesog wees. Die kruiskulturele toepaslikheid van hoop behoort sodoende met groot omsigtigheid bejeën te word.

2.9 Samevatting

Na aanleiding van die voorafgaande bespreking van die konsep hoop kan die volgende samevattende gevolgtrekkings gemaak word:

- Die konstruk hoop word dikwels gesien as sinoniem met terme soos behoefte, optimisme, selfeffektiwiteit, selfaktualisering, lokus van kontrole, wilskrag, probleemoplossing, en 'n soeke na betekenis.
- Hoop is ook vir die doeleindes van hierdie studie 'n proses wat beskryf word as 'n gemoedstoestand wat emosies aktiveer. Hierdie emosies kan positief en/of negatief wees. 'n Kognitiewe proses tree in werking wanneer fasiliteringsbaandenke (stel van doelwitte) en werkbaandenke (motivering) plaasvind. Die uitkoms bepaal of die doelwit bereik en hoop verhoog word al dan nie. Positiewe doelwituitkomste sal uiteindelik 'n positiewe gemoedstoestand teweeg bring en dus 'n hoër vlak van hoop.

- Volgens die literatuur (teoreties) speel kognitiewe funksionering 'n belangrike rol in die ontwikkeling van hoop.
- 'n Geïntegreerde hoopmodel word daargestel vanuit die geïntegreerde hoopproses wat by kinders onderskei word. Alhoewel dit grootliks ooreenstem met die hoopproses van volwassenes verskil dit in kompleksiteit.

HOOFSTUK 3

KOGNITIEWE STYLE

3.1 Inleiding

Met die bespreking van die konsep hoop het dit duidelik geblyk dat Snyder et al. (1991a) veral die kognitiewe aspek (wat betrekking het op die fasiliteringsbaan) in die proses van hoop beklemtoon. Hierdie aspek is egter nog nie in navorsing geverifieer en verklaar nie. Dit sal vervolgens die doel van hierdie hoofstuk wees om kognitiewe style en teorieë met betrekking tot die kognitiewe aspek in hoop te verklaar.

3.2 Kognitiewe style

Kognitiewe style word deur verskeie navorsers gedefinieer as die wyse waarop 'n persoon dink oor gebeurtenisse ('n persoonlike eienskap) óf dit valideer (die kognitiewe evaluering van 'n stressor wat van situasie tot situasie verskil). Dit gee dan aanleiding tot bepaalde gedragsgeneigdhede óf as die wyse van konseptualisering van die omgewing (Epstein, 1993; Epstein, Pacini, Denes-Raj & Heier, 1994; Plug, Meyer, Louw & Gouws, 1997).

Alhoewel Epstein (1994) 'n verdeling van verskillende kognitiewe style maak, verdeel hy kognitiewe style in teorie en praktyk in twee groepe, naamlik konstruktiewe en destruktiewe denke.

Die konsep kognitiewe style word vervolgens vir hierdie navorsing gebruik as globale begrip vir konstruktiewe en destruktiewe denkpatrone.

3.2.1 Konstruktiewe denke

Epstein (1993) se konseptualisering van konstruktiewe denke is gebaseer op sy kognitief-eksperiënsiële persoonlikheidsteorie (bespreek in punt 3.3.1) wat van die aanname uitgaan dat drie semi-onafhanklike sisteme onderskei kan word:

- Die rasonale sisteem, wat geassosieer word met abstrakte leer en met "abstrakte intelligensie" (intellective intelligence) (IK);
- die eksperiënsiële sisteem, wat geassosieer word met leer deur ervaring en gevolglik ook met praktiese intelligensie verband hou; en
- die assosiatiewe sisteem, wat op onbewuste vlak funksioneer en wat waargeneem kan word in veranderde toestande van bewussyn, soos drome en hipnotiese beswying.

Vir die doeleindes van hierdie studie wat, fokus op bewustelike kognitiewe funksionering, sal hoofsaaklik aandag geskenk word aan die rasonale en die eksperiënsiële sisteme.

Konstruktiewe denke word vervolgens gedefinieer as die vermoë om alledaagse probleme te hanteer met beperkte (die minimum hoeveelheid) gepaardgaande negatiewe gevolge. Gevolglik berus dit grootliks op die eksperiënsiële sisteem, aangesien dit verwys na die meer outomatiese tipe denke waardeur alledaagse probleme gehanteer word. Navorsing het aangedui dat IK nie 'n betroubare bepaler is van die vermoë om alledaagse probleme met beperkte negatiewe gevolge te hanteer nie (Drach-Zahavy & Somech, 1999; Epstein & Meier, 1989; Felsman & Vaillant, 1987; Sternberg & Wagner, 1986). Hierdie bevinding plaas die klem op praktiese intelligensie, wat na die eksperiënsiële sisteem verwys en wat as konstruktiewe denke beskryf word.

Konstruktiewe denke is gevolglik saamgestel uit 'n algemene vermoë tot probleemhantering, wat bestaan uit 'n aantal meer breë vermoëns, wat om die beurt weer bestaan uit spesifieke vermoëns. Dit is dus 'n hiërargiese struktuur wat beide gedifferensieerd en geïntegreer is (sien Figuur 3.1). Die spesifieke breë vermoëns is:

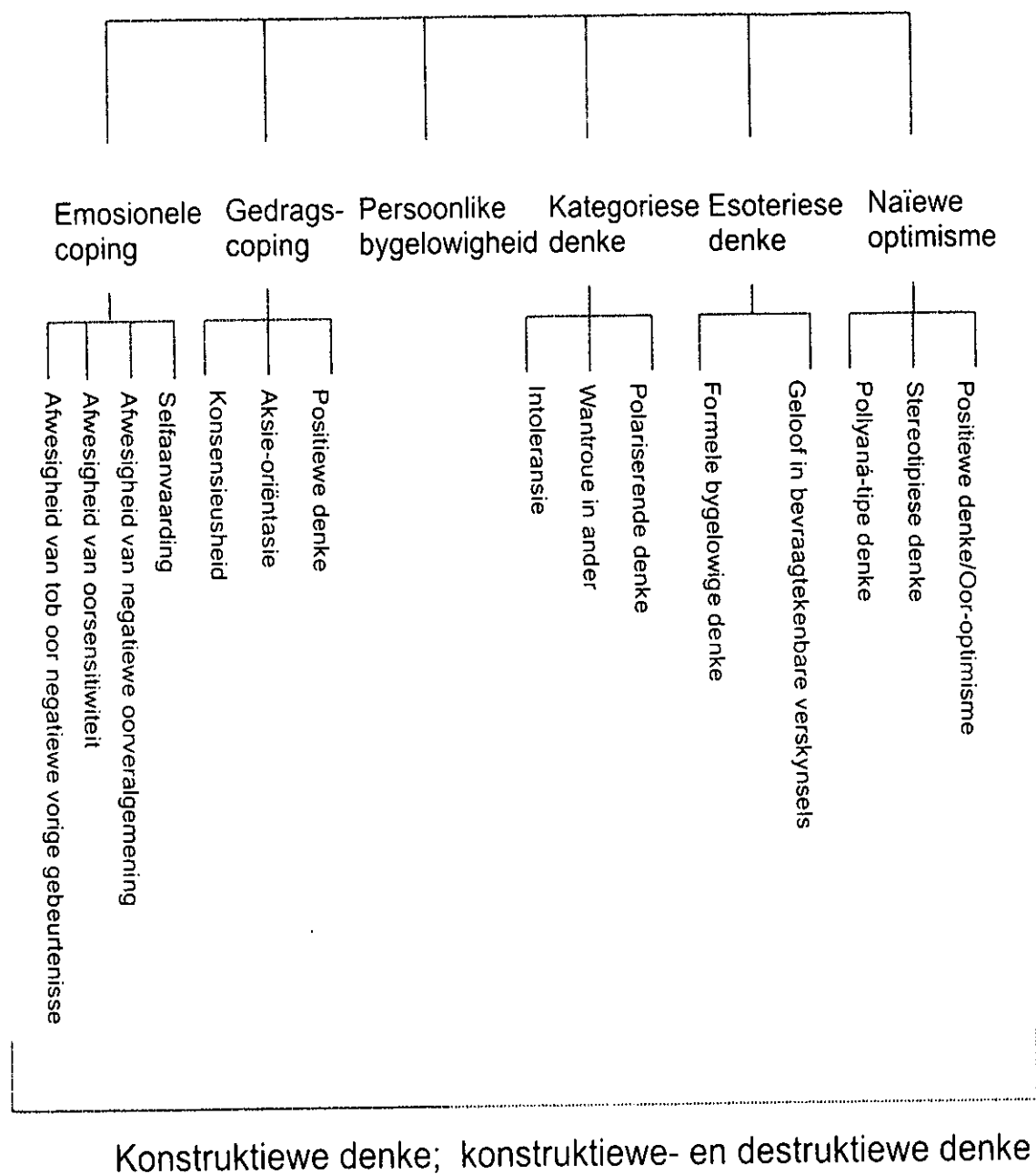
- Emosionele coping,
- gedrags-coping,
- kategoriese denke,
- esoteriese denke,
- persoonlike bygelowigheid en
- naïewe optimisme.

In ag genome bogenoemde vermoëns, toon 'n goeie denker, goeie algemene konstruktiewe denke, goeie emosionele en gedragsverwante probleemhanteringsvaardighede en minder kategoriese en esoteriese denke en persoonlike bygelowigheid. Naïewe optimisme dra in wisselende omstandighede positief of negatief by tot konstruktiewe denke. Die verskeie komponente van konstruktiewe denke, soos deur Epstein (1993) gekonseptualiseer, sal voortaan bespreek word.

3.2.1.1 Komponente van konstruktiewe en destruktiewe denke

Alvorens die komponente van konstruktiewe denke as sodanig bespreek word, word daar eers verwys na globale konstruktiewe denke.

Globale konstruktiewe denke



Figuur 3.1 Hiërargiese struktuur van globale konstruktiewe denke

3.2.1.2 Globale konstruktiewe denke

Globale konstruktiewe denke verwys na die buigsaamheid van denke (vergelyk punt 3.2.2). Goeie konstruktiewe denkers pas hulle wyse van denke aan ten einde die vereistes van die situasie waarin hulle verkeer, doeltreffend te hanteer. Gevolglik is hulle optimisties in die meeste situasies, hoewel hulle pessimisties kan wees in situasies wat omsigtigheid vereis. Hulle probeer om situasies te beheer wanneer dit moontlik en rasioneel is, en aanvaar dit wat hulle nie kan beheer nie (Epstein, 1993; Hurley, 1991). Verder is hulle selfaanvaardend en aanvaar ander mense. Gevolglik gee hulle mense die voordeel van die twyfel, tensy hulle rede tot agterdog het, en selfs dan sien hulle ander nie as goed of sleg nie, maar fokus eerder op probleemoplossing. Globale konstruktiewe denke sluit die ander komponente van konstruktiewe denke in, veral goeie emosionele en gedragscoping, maar min kategoriese denke, esoteriese denke, persoonlike bygelowigheid en naïewe optimisme (Epstein, 2004).

3.2.1.2.1 Emosionele coping

Emosionele coping verwys na die kognitiewe hantering van ontstellende situasies sodat 'n beperkte hoeveelheid stres ervaar word. Navorsing wat gedoen is deur Caruso en Spirrison (1996) bevestig hierdie aanname. Verder blyk dit dat persone wat goeie emosionele coping toon, selfaanvaardend is, dinge nie te persoonlik opneem nie en nie oormatig sensitief is vir kritiek, mislukking of verwerping nie (Epstein & Meier, 1989; Hurley, 1990; Spirrison & Gordy, 1994). Hulle tob nie te lank oor vorige moeilikhede nie, oorreageer nie op huidige nie en is nie oorbekommerd oor toekomstiges nie. Wanneer hulle wel negatiewe emosies ervaar, probeer hulle hul bes om verligting te ervaar sonder om hulself daarvoor te verwyt. Gevolglik ervaar hulle minder stres as ander mense (Epstein & Meier, 1989).

Emosionele coping word verder geassosieer met die vermyding van denke wat lei tot sterk negatiewe emosies en dui dus nie soseer op denke wat daarop gerig is om positiewe emosies te ontlok nie. Goeie emosionele probleemhanteerders is gevolglik eerder kalm en gebalanseerd as jubelend en entoesiasies. Dit blyk ook dat ontoereikende emosionele coping die kognitiewe komponent van neurose is (Epstein, 2004; Hurley, 1996).

3.2.1.2.2 Gedrags-coping

Hierdie aspek van konstruktiewe denke verwys na die wyse van denke wat lei tot doeltreffende aksies. Effektiewe aksie kan weer by implikasie in verband gebring word met doelwitstelling. Drach-Zahavy en Somech (1999) stel dit dat konstruktiewe denkers nie net doelwitte nie, maar hoë doelwitte stel en daarom presteer.

Persone met goeie gedrags-coping is optimisties, entoesiasies, energiek en konsensieus. Hulle optimisme dra by tot hul gereedheid om op te tree en hulle vertrou dat hul optrede effektief sal wees (Epstein, 2004; Spirrison & Gordy, 1994). Hoewel hulle normaalweg vinnig optree (hul beplan onmiddellik) neem hulle genoeg tyd daarvoor, wanneer hul optrede toepaslik is. Hulle aanvaar ander en is nie verbitterd nie, maar spaar eerder hul energie vir praktiese probleemoplossing. Giancola (2002) bevestig hierdie aangeleentheid deur sy bevinding dat persone met swak gedrags-coping dit moeilik vind om probleme op te los en 'n alternatief te implementeer. Die fasette van gedrags-coping is Positiewe denke (wat spruit uit 'n optimistiese oriëntasie), Aksie-oriëntasie (denkwyses wat probleemoplossing deur effektiewe optrede fasiliteer) en Konsensieusheid (Epstein, 2004).

3.2.1.2.3 Kategoriese denke

Navorsing deur Watson, Morris, Hood, Miller en Waddell (1999) dui aan dat kategoriese denke destruktief van aard is en verwys daarna as swart-en-wit denke wat daartoe lei dat belangrike onderskeidings oorgesien word. Die rigiede denke en gebrek aan diskriminasie lei dan verder tot simplistiese oplossings, vooroordeel en gevoelens van geïrriteerdheid en woede wanneer hulle gekonfronteer word met situasies wat teen hulle stereotipes ingaan. Spirrison en Gordy (1994) stel dit dat persone met kategoriese denke nie die opinie en waardes van ander in ag neem nie. Aan die positiewe kant fasiliteer kategoriese denke doelgerigte aksie en bring dit die persoon tot vinnige gevolgtrekkings (Epstein, 2004).

3.2.1.2.4 Esoteriese denke

Esoteriese denke verwys na 'n persoon se geloof in ongewone en wetenskaplik bevraagtekenbare verskynsels soos spoke, astrologie, telepatie, goeie en slegte tekens en konvensionele bygelowe. Daar word egter nie verwys na 'n positiewe en negatiewe aspek nie, en 'n persoon kan daarom net soveel geloof in geluksbringers hê as in spoke of onheilstekens. Beperkte esoteriese denke kan bloot dui op 'n oopheid vir onbewese verskynsels, maar as dit oordrewe is, dui dit op 'n gebrek aan kritiese denke en 'n oormatige vertrouwe op gevoelens en ongegronde indrukke, wat daartoe kan lei dat die persoon onrealisties optree. Die fasette van esoteriese denke is Geloof in bevraagtekenbare verskynsels (byvoorbeeld spoke) en Formele bygelowige denke (byvoorbeeld gelukbringers en konvensionele bygelowe) (Epstein, 2004; Watson et al., 1999).

3.2.1.2.5 Persoonlike bygelowige denke

Hierdie soort denke verwys na private bygelowe - 'n te sterk begeerte vir iets om te gebeur, sal veroorsaak dat dit nie gebeur nie, of dat wanneer iets goeds

gebeur, dit gebalanseer sal word deurdat iets slegs sal gebeur. Dit korreleer dus met pessimisme, hopeloosheid en depressie (Epstein, 2004 ; Watson et al., 1999). Dit sluit dus konvensionele bygelowe, wat onder esoteriese denke val, uit. Epstein (2004) stel dit egter dat, ten spyte van hierdie negatiewiteit, persoonlike bygelowige denke 'n belangrike funksie het - om die impak van teleurstelling te demp deurdat dit entoesiasme onderdruk. Gevolglik is dit meer gerig op die beskerming en voorkoming van bedreigings as op persoonlike vervulling.

3.2.1.2.6 Naïewe optimisme

Naïewe optimisme verwys na onrealistiese optimisme en is soms destruktief. Gegronde optimisme daarenteen kan as positief gesien word en resorteer onder gedrags-coping (positiewe denke). Naïewe optimiste het egter aan die positiewe kant baie geesdrif, is gewild en vaar goed in politiek. Aan die negatiewe kant kan dit egter dui op 'n eenvoudige benadering tot die lewe en 'n gebrek aan voorsorgmaatreëls weens die ontkenning van onaangename realiteite. Naïewe optimisme neem gewoonlik af namate mense ouer word en word dan geïnkorporeer by kategoriese denke. Die fasette van naïewe optimisme volgens Epstein (2004) en Park en Moore (1997) is:

- **Positiewe denke/Oor-optimisme** (byvoorbeeld die oortuiging dat een keer se sukses daarop dui dat jy altyd suksesvol sal wees)
- **Stereotipe denke** (byvoorbeeld dat almal hul ouers moet liefhê)
- **Pollyaná-tipe denke** (byvoorbeeld die oortuiging dat almal basies goed is en dat jy altyd na die goeie kant van dinge moet kyk).

3.2.2 Kognitiewe buigsaamheid

Volgens Martin en Rubin (1995) verwys kognitiewe buigsaamheid na 'n persoon se:

- bewustheid dat daar in enige gegewe situasie opsies en alternatiewe beskikbaar is,
- gewilligheid om buigsaam te wees en aan te pas by die situasie, en
- selfdoeltreffendheid in buigsaamheid (Martin & Rubin, 1995).

Voordat 'n persoon besluit om aan te pas by 'n situasie, gaan hy deur 'n proses van bewuswording van sosiale keuses en alternatiewe. Daarom is persone wat moontlike aanpassings op grond van situasionele faktore kan herken, meer kognitief buigsaam as persone wat net een toepaslike gedragsrespons kan insien.

Kognitiewe buigsaamheid behels ook die persoon se gewilligheid om buigsaam te wees. Martin en Rubin (1995) stel dit dat 'n persoon se gewilligheid om buigsaam te wees die beste voorbeeld is van hoe intrapersoonlike respondering die kwaliteit van interpersoonlike kommunikasie beïnvloed. Voordat 'n persoon egter gewillig kan wees om buigsaam te wees, moet hy/sy 'n rede hê, of gemotiveerd wees om dit te doen. Kognitief buigsame persone het ook vertroue in hulle eie vermoëns om doeltreffend op te tree. Hoewel 'n persoon dus bewus kan wees van verskillende alternatiewe van gedrag en gewillig kan wees om buigsaam te wees, moet hy/sy ook oortuig wees dat hierdie selfdoeltreffendheid weerspieël word in die bereiking van die gewenste gedrag.

Uit bogenoemde blyk dit dat Martin en Rubin (1995) kognitiewe buigsaamheid beskou as die voorloper van buigsame gedrag. Die rol van kognisie word dus beklemtoon, asook die belangrikheid van kognitiewe buigsaamheid as kognitiewe konstruk. Epstein (1993) sluit hierby aan deur sy konseptualisering van globale konstruktiewe denke. Volgens hom is konstruktiewe denkers buigsaam juis vanweë hulle vermoë om hul denke en interpretasies aan te pas by die eise wat situasioneel aan hulle gestel word. Navorsing gedoen deur Lopez (1996) dui ook aan dat persone met hoë vlakke van konstruktiewe denke buigsaamheid in hulle

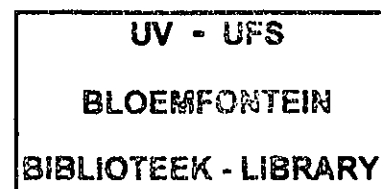
denke toon en gebruik maak van realiteitsgebaseerde kognitiewe prosesse en probleemoplossing.

Lightsey (1996) beklemtoon ook die belangrikheid van kognitiewe buigsaamheid in sy beskouing dat die mens 'n dinamiese, kognitiewe beoordelingsstelsel is wat beskik oor die aangebore neiging om hom-/haarself en alles binne sy/haar omgewing op 'n voortdurende basis te beoordeel. Kognitiewe buigsaamheid het volgens hom 'n belangrike rol te speel in die oorspronklike, buigsame kognitiewe beoordeling van die self en die omgewing.

Sternberg (1997) het 'n meer holistiese beskouing van kognitiewe buigsaamheid. Hy stel dit dat kognitiewe buigsaamheid verband hou met die mate waartoe 'n persoon kan wissel tussen verskillende style. Hy gebruik die term "stilistiese buigsaamheid" om te verwys na die vermoë om tussen verskillende denkstyele te beweeg. Hy stel dit verder dat navorsers baie verskil ten opsigte van dit wat hy "stilistiese buigsaamheid" noem. Hy is egter van mening dat die element wat die belangrikste rol in aanpassing by veranderde omstandighede speel, juis stilistiese buigsaamheid is.

3.2.2.1 Vertikale en laterale denke

Kognitiewe buigsaamheid word ook deur De Bono (1971) in verband gebring met verskillende denkwyses en verskillende denkstyele. Hy onderskei tussen vertikale (tradisioneel logiese denke) en laterale denke. Waar idees die een na die ander op mekaar voortbou by vertikale denke en uiteindelik lei tot logiese afleidings, het laterale denke egter meer betrekking op die genereer en skep van nuwe idees, oplossings en benaderings. Dit is 'n denkstyl wat gekenmerk word deur 'n algehele weg beweeg van voor-die-hand-liggende, "korrekte" oplossings, antwoorde en idees (De Bono, 1971; 1976). Vertikale denke beweeg sodoende



1177 884 93

binne perke van bestaande kennis terwyl laterale denke wegbreek na alternatiewe oplossings.

3.2.2.2 Verband tussen kognitiewe buigsaamheid en ander kognitiewe style

Sternberg (1988) beklemtoon dat buigsaamheid voordelig sowel as nadelig kan wees. Wat byvoorbeeld in een situasie die perfekte denkstyl kan wees, is dalk waardeloos in die volgende situasie – vandaar die klem op buigsaamheid tussen verskillende denkstyle. 'n Kreatiewe denkstyl mag byvoorbeeld in een situasie uitstekend werk, maar ontoepaslik wees in 'n situasie waar kritiese of analitiese denke nodig is, soos byvoorbeeld 'n besluit wat geneem moet word in 'n lewensgevaarlike situasie – wanneer die loods van 'n straalvliegtuig 'n oplossing vir 'n krisissituasie moet kry. De Bono (1985) beklemtoon dit ook dat die verskillende denkstyle interafhanklik van mekaar is en noodwendig afgewissel moet word. Laterale denke lei tot diskontinuiteit en dus 'n koersverandering in denke en kan derhalwe nie voltyds gebruik word nie, omdat die denker geensins sal vorder indien hy/sy voortdurend van rigting verander nie. Wanneer laterale denke egter die nodige idees en oplossings gegenereer het, moet die persoon hom/haarself vergewis van die bruikbaarheid daarvan alvorens dit in aksie omskep word. Om tot hierdie besluit te kom, word daar dan, volgens De Bono (1971), weereens van logiese denke gebruik gemaak. Die idees moet egter eers gegenereer of geskep word alvorens dit geëvalueer kan word. Hier is dus sprake van 'n interafhanklikheid tussen verskillende denkwyses. Sowel Sternberg (1988) as De Bono (1971) is van mening dat 'n sekere denkstyl nie verhewe bo die ander is nie. Dit is nodig dat die verskillende style afgewissel en aanvullend tot mekaar gebruik word. Bogenoemde navorsers is dit ook eens dat nie alle take of situasies kognitiewe buigsaamheid toelaat nie. Sternberg (1997) is verder van mening dat kognitiewe buigsaamheid gemodelleer en aangeleer kan word – ook deur ervaring.

3.2.3 Kreatiewe denke

Die konsep kreatiewe denke word soos die konsepte konstruktiewe denke en kognitiewe buigsaamheid in verband gebring met kognitiewe style.

Herzberg (1966) het kreatiewe denke reeds dekades gelede beskryf as die vermoë van die menslike brein om nuwe inligting en kennis te genereer sodat nuwe, onbekende situasies gehanteer kan word.

In Kay (2001) se beskouing van kreatiewe denke maak sy melding van oorspronklikheid, verbeeldingryke opsies en alternatiewe wat in verband gebring kan word met kreatiewe, konstruktiewe denke. In aansluiting by die beskouing van Kay (2001) blyk dit asof spesifieke buigsaamheid en aanpasbaarheid van kognisie en die herdefiniëring en herorganisering van inligting, (sodat dieselfde inligting vanuit 'n ander perspektief benader kan word) kan lei tot verbeterde, unieke insig wat oorspronklike, kreatiewe uitkomst tot gevolg kan hê (Carkhuff & Berenson, 1977). Hier is derhalwe sprake van buigsame, konstruktiewe en kreatiewe prosesse.

Vir die doeleindes van hierdie studie word kreatiewe denke ook in verband gebring met probleemoplossing. Venter (1998) beskryf persone met kreatiewe denke se kognitiewe styl as die wyse waarop mense hul probleme intellektueel benader – met ander woorde, die prosesse wat plaasvind tydens kreatiewe probleemoplossing. Hierdie prosesse word beskryf as metakomponente en is die faktore wat betrokke is by die beplanning, monitering en evaluering van probleemoplossing. Sternberg (1988) stel die volgende drie faktore as die belangrikste vir beplanning in probleemoplossing:

- Die identifisering van die probleem,
- die vasstelling van 'n plan, en

- die uitwerk van 'n strategie om die probleem op te los.

Hoover en Feldhusen (1994) toon die belangrikheid van kennis aan in die proses van probleemoplossing. Die probleem word aanvanklik geïdentifiseer deur te kyk na die beskikbare inligting. Vanuit die beskikbare inligting word 'n verstaanbare geheel gevorm en nuwe inligting geïnkorporeer om alternatiewe of moontlikhede te vorm. Om alternatiewe of moontlikhede te oorweeg en sodoende by probleemoplossing uit te kom, is dit nodig om inkomende inligting te ontvang, te verwerk en te vergelyk met bestaande inligting, en daaruit 'n antwoord te formuleer. So word nuwe idees geskep en vind bewuswording plaas van tekortkominge in die beskikbare inligting.

Soos reeds aangedui, bestaan daar 'n verband tussen kreatiwiteit en probleemoplossing. Die volgende kenmerke van 'n kreatiewe proses dui hierdie verband aan (Glover, Ronning & Reynolds, 1989):

- Kreatiwiteit word beskou as 'n reaksie wat plaasvind wanneer probleme onvoldoende gedefinieer is. Die gebrekkige definisie maak die oplossing moeiliker.
- Daar word weggebreek van die tradisionele denkwyses na 'n nuwer onkonvensionele denkwyses.
- Die vermoë om verbande te trek tussen aspekte wat voorheen geen verband getoon het nie.
- Kontrasterende feite wat in verband met mekaar gebring kan word. Daar word beweer dat dialektiese denke verband hou met die kreatiewe proses.

3.2.4 Probleemoplossing

Vanweë die feit dat aktiewe soeke na kennis en probleemoplossing deel is van die kreatiewe proses, kan verskeie modelle van die kreatiewe proses ook as probleemoplossingsmodelle dien.

3.2.4.1 Runco en Chand se Probleemoplossingsmodel

Runco en Chand (1994) stel 'n probleemoplossingsmodel voor wat gebaseer is op die oorspronklike model van Wallas. Wallas het reeds in 1926 'n model vir die kreatiewe proses beskryf. Hierdie model bestaan uit die volgende vier fases (Runco & Chand, 1994):

- **Vorbereiding** (die insamel van inligting om 'n probleem te ondersoek)
- **Inkubasie** (die gereedmaak vir 'n oplossing)
- **Beligting of illuminasie** (die skielike inspirasie en insig wat verkry word om sodoende 'n oplossing tot gevolg te hê)
- **Verifikasie** (die toetsing van die oplossing vir die probleem).

Volgens bogenoemde model moet een fase eers voltooi wees voordat die volgende fase kan begin. Runco (2003) dui egter aan dat 'n persoon eers die probleem sal evalueer alvorens hy/sy verder gaan met die soeke na 'n moontlike oplossing. Die persoon sal dan herevalueer wanneer die probleem ten volle geïdentifiseer is. Sodra 'n oplossing moontlik lyk, sal die persoon weer deur 'n evaluasieproses gaan.

Runco (2003) fokus veral op die volgorde van die oplossingsproses. Hoewel probleemidentifikasie aan die begin van die proses staan, blyk dit dat dit deurgaans geëvalueer word. Dit word verdeel in die evaluasie van die proses en die evaluasie van die oplossings. Daarna volg die strategieë wat geïmplementeer

word. Die fases wat plaasvind, is dwarsdeur die proses in interaksie met mekaar. Die voortdurende interaksie is die rede vir die volgehoue evaluasie.

3.2.4.2 Hoover en Feldhusen se probleemoplossingsmodel

Hoover en Feldhusen (1994) stel 'n probleemoplossingsmodel voor, wat bestaan uit die volgende komponente:

- **Geheueorganisasie en fasilitering** in die spesifieke kennisveld.
- **Spesifieke vermoë**, wat aangewend word om noodsaaklike inligting te verkry en dit te integreer by bestaande kennis.
- **Metakognitiewe of uitvoerende strategieë** wat gebruik word om die rigting, beheer en evaluasie van prosesse van kennisopbouing en organisasie te beheer en om inligting te evalueer.

Hierdie model van probleemoplossing fokus op die belangrikheid van 'n ontwikkelende kennisbasis. Sodra die persoon inligting ontvang vanuit die terrein waarop hy werk, word strategieë gebruik om die inligting te organiseer en te herroep. Die bestaande kennisbasis sal die persoon die vermoë gee om te evalueer of die nuwe inligting by die bestaande inligting aansluit. Voordat die nuwe inligting in die model geplaas word, sal dit aan die terreinspesifieke probleemoplossingstrategieë blootgestel word. Indien die spesifieke strategieë nie suksesvol is nie, word meer algemene strategieë gebruik. Probleemidentifisering sal gevolglik die resultaat wees van die spesifieke en algemene probleemoplossingstrategieë om nuwe inligting te integreer in die georganiseerde geheuestruktuur. Die volgende drie aspekte word verder as relevant gesien:

- Interaksie tussen die komponente van die model,
- metakognitiewe strategieë en
- moniterende funksies (om motivering en belangstelling aan die proses te gee).

3.2.4.3 Brophy se perspektief op kreatiewe probleemoplossing

Brophy (1998) is van mening dat kreatiewe probleemoplossing 'n proses is waar idees oorgeneem en innoverend verwerk word. Hy toon die volgende stappe aan in kreatiewe probleemoplossing:

- Probleemnavorsing en identifisering,
- generering van 'n moontlike oplossing (met die klem op divergente denke),
- evaluering van die moontlike oplossing,
- keuse, en
- implementering (met die klem op konvergente denke).

3.2.4.3.1 Konvergente en divergente denke

Brophy (1998) plaas veral klem op die interaksie en die belangrikheid van konvergente en divergente denke, wat ten doel het om die inhoud wat ontbreek te identifiseer. Hy stel dit dat situasies en die beskouing daarvan verskil. Sommige situasies vereis kritiese bevragekening oor reeds bestaande opvattinge en doelwitte en die ontwikkeling van nuwe opvattinge en doelwitte om die voriges te vervang. Ander situasies vereis egter die verbetering van bestaande paradigmas en oplossings. Divergente denke ontwikkel meestal vroeg in die kreatiewe probleemoplossingsproses (die identifisering van die probleem, die beskouing van die inhoud en die generering van 'n moontlike oplossing). Konvergente denke daarenteen vind meestal later in die proses plaas (die beoordeling, besluitneming en ontwikkeling van 'n oplossing). Hoewel die klem verskuif, kom beide konvergente en divergente denke steeds voor in elke stap van kreatiewe probleemoplossing.

Kay (2001) beklemtoon die relevantheid van konvergente en divergente denke in dit wat sy as ekonomies beskou met betrekking tot kreatiewe probleemoplossingstrategieë:

- Divergente denke,
- analogiese (metaforiese) denke,
- laterale denke,
- transposisies (innovasies), en
- verspreide assosiasie.

Samevattend blyk dit dat, hoewel Wallas se model van 1926 as voorloper beskou kan word, is die modelle van Runco en Chand (1994), en Hoover en Feldhusen (1994) meer omvattender probleemoplossingsmodelle. Brophy (1998) se beskouing plaas meer klem om die proses wat in kreatiewe probleemoplossing plaasvind en die belangrikheid van konvergente en divergente denke.

3.2.4.4 Verband tussen kreatiewe denke, probleemoplossing en konstruktiewe en destruktiewe denke

Bogenoemde bespreking van kreatiewe denke en probleemoplossing as denkstyle word eerstens in verband gebring met Epstein (1993) se verklaring van konstruktiewe en destruktiewe denke.

Konstruktiewe denkers met hoë vlakke van gedrags-coping pas net soos divergente denkers hulle denkwysse aan ten einde inhoude te soek om die probleem op te los en die eise van die situasie waarin hulle verkeer, doeltreffend die hoof te bied. Gevolglik probeer hulle om hul situasies te beheer wanneer dit moontlik is. Divergente denkers beskik ook oor eienskappe wat ooreenstem met die eienskappe van konstruktiewe denkers (emosionele coping). Brophy (1998) stel dit dat divergente denkers selfvertroue, interne lokus van kontrole,

onafhanklikheid en openheid vir nuwe idees toon. Kategoriele denke aan die positiewe kant fasiliteer ook doelgerigte aksie en bring die persoon tot vinnige gevolgtrekkings (Epstein, 1993), wat ook weer verband hou met kreatiewe denke en probleemoplossingsvermoë.

Die volgende komponente van konstruktiewe denke, soos deur Epstein (1993) daargestel (wat in die lig van die spesifieke bespreking eintlik as destruktiewe denke beskou word), toon geen verband met kreatiewe en probleemoplossende denke nie:

- **Kategoriele denke** hou verband met rigiditeit en gebrekkige diskriminasie en lei tot simplistiese oplossings wat beperkte kreatiwiteit impliseer.
- **Oordrewe esoteriese denke** dui op 'n gebrek aan kritiese denke en 'n oormatige vertrouwe op gevoelens en ongegronde indrukke.
- **Persoonlike bygelowige denke** is meer gerig op beskerming teen bedreigings as op persoonlike vervulling en korreleer sterk met pessimisme, hopeloosheid en depressie.
- **Naïewe optimisme** verwys na onrealistiese optimisme, is destruktief en dui op 'n eenvoudige oriëntasie tot die lewe en 'n gebrek aan voorsorgmaatreëls (by implikasie ook probleemoplossing weens die ontkenning van onaangename realiteite).

Met betrekking tot kreatiewe probleemoplossing (meer spesifiek konvergente en divergente denke) en kognitiewe buigzaamheid dui Brophy (1998) 'n verband aan. Navorsing gedoen deur Mumford (2001) bevestig onder andere die belangrikheid van kognitiewe buigzaamheid in kreatiewe probleemoplossing.

Uit bogenoemde blyk dit duidelik dat kreatiwiteit nou aansluit by probleemoplossing en dat beide konstrunkte nie in isolasie beskou kan word nie, maar saam met ander kognitiewe konstrunkte 'n belangrike rol speel in die bespreking van kognitiewe style.

3.2.5 Kritiese denke

Uit die literatuur blyk dit dat die meeste teorieë kritiese denke beskou in terme van die ontwikkeling van redenasievermoë en berus op rasonale denke. In die lig daarvan gesien, sluit kritiese denke aspekte in soos vertwyfeling, bevraagtekening, vergelyking, kontrastering en beoordeling.

Teoretici, onder andere Ennis (1962), Thayer-Bacon (1993) en Siegel (1988), betrek egter 'n emosionele komponent in die verklaring van kritiese denke. Dis ook relevant vir hierdie navorsing wat juis handel oor kognitiewe style wat nie net die rasonale nie, maar ook die eksperiënsiële sisteem insluit. Soos reeds genoem, word die eksperiënsiële sisteem geassosieer met leer deur praktiese intelligensie (leer deur ervaring, wat die emosionele komponent insluit) en die rasonale sisteem met "abstrakte intelligensie" (abstrakte leer) (Epstein, 1993).

Ennis (1962) se oorspronklike definisie van kritiese denke fokus op korrekte evaluering van stellings. Hy sluit 'n aantal aspekte en dimensies van kritiese denke in sy sisteem van kriteria in, wat daarop gerig is om foute te beperk en stellings korrek te evalueer. Ennis (1987) pas egter sy definisie van kritiese denke aan en stel dit dat kritiese denke billike, reflekerende denke is wat fokus op geloofwaardige of oortuigende besluitneming. Hierdie definisie het nie ten doel om kreatiewe denke uit te sluit nie, maar fokus op kritiese denke as praktiese aktiwiteit met billike en redelike oortuiging as doelwit. Laasgenoemde sluit ook die vermoë en disposisies in wat aandui dat vaardighede alleen nie genoeg is om 'n kritiese denker te wees nie; die neiging om hierdie vaardighede te gebruik, moet

ook teenwoordig wees. Die volgende dui die disposisies van Ennis (1987) se definisie van kritiese denke aan:

- Soeke na 'n duidelike stelling vir die vraag;
- soeke na rede;
- behoefte om goed ingelig te wees;
- ondersoek na geloofwaardige of oortuigende bronne en die gebruik daarvan;
- in berekening bring van die totale situasie;
- bly by die relevansie van die punt;
- hou die oorspronklike en basiese aangeleentheid voor oë;
- openheid vir alternatiewe;
- toeganklikheid vir inligting;
- standpuntinname;
- noukeurigheid ten aansien van die inligting wat ingesamel word;
- geordende hantering van komplekse gehele;
- kritiese denkvermoë; en
- sensitiwiteit vir die gevoelens en kennis van ander.

Ennis (1987) stel dit dat die laasgenoemde disposie (om sensitief te wees vir ander en die kennis van ander) nie noodwendig bydra tot beter kritiese denke nie maar dat dit positief bydra tot die eindresultaat van 'n persoon se eie, geslaagde kritiese denke.

Thayer-Bacon (1998) betrek dieselfde emosionele komponent in haar beskouing van kritiese denke. Sy sluit ook die vermoë om ontvanklik en toeganklik vir inligting te wees in – om te luister na ander se voorstelle en dit te oorweeg. Sy stel dit dat kritiese denke 'n aktiwiteit is wat uitgevoer word deur interaksie tussen mense.

Siegel (1988) beskryf twee dimensies van kritiese denke wat beide teenwoordig moet wees in die definiëring van die konsep - evaluasie om 'n spesifieke rede en kritiese inspirasie. Die kritiese denker word sodoende voortgedryf deur rede - hy/sy het die disposisie om te glo en op te tree dienooreenkomstig die rede, en het die vermoë om die gewigtheid van die rede te evalueer in die verskillende kontekste waarin dit 'n rol speel. Die bereidheid om deur rede in beweging te kom, beteken dat daar waarde is in die idees en gedagtes van ander en die bereidheid om te luister in 'n poging om te oorweeg en te verstaan.

Uit bogenoemde bespreking wil dit voorkom asof 'n kritiese denker oor bepaalde houdings, disposisies en karaktereenskappe moet beskik. Siegel (1988) stel dit dat 'n kritiese denker emosioneel veilig moet voel, selfvertroue en 'n positiewe selfbeeld moet hê en oor die vermoë moet beskik om te kan onderskei tussen foutiewe persepsies en disfunksionele karaktereenskappe wanneer hy die idees en gedagtes van ander probeer verstaan.

3.2.5.1 Verband tussen kritiese denke en ander kognitiewe style

Wanneer bogenoemde teorieë en definisies oor kritiese denke in verband gebring word met konstruktiewe denke, lyk dit asof daar sekere raakpunte is. Hierdie raakpunte word veral in verband gebring met die eienskappe wat voorkom by kritiese sowel as konstruktiewe denkers. Persone met kritiese en konstruktiewe denke beheer situasies wanneer dit doenlik en rasioneel is, lê klem op die wyse van denke wat effektiewe aksies tot gevolg het, aanvaar ander en is selfaanvaardend. Konstruktiewe denkers en kritiese denkers (by implikasie) is beide ook optimisties. Hulle optimisme dra by tot hul gereedheid om op te tree en hulle vertroue (wat moontlik die oorsprong van die optimisme is) dat hul optrede effektief sal wees. Dit blyk dus dat 'n wedekeringe proses hier plaasvind. Fasette van gedrags-coping soos positiewe denke wat spruit uit 'n optimistiese oriëntasie blyk ook teenwoordig te wees.

Met betrekking tot die verband tussen kritiese en kreatiewe denke wil dit voorkom asof hierdie kognitiewe style komplementêr tot mekaar beskryf kan word, hoewel dit nie identiese konsepte is nie (Halpern, 2003). Mumford, Baughman en Sager (2003) bevestig dit deur hulle uitspraak dat kreatiwiteit gebaseer is op komplekse inligtingsprosesseringsvaardighede, wat kritiese denke vereis om te verseker dat dit effektief toegepas word.

3.3 Psigologiese teorieë waarbinne hoop 'n rol speel

Met betrekking tot psigologiese teorieë aangaande kognisie is daar veral twee teorieë naamlik Epstein se kognitief-eksperiënsiële selfteorie en Lightsey se Prosesteorie (1996) wat definitiewe raakpunte toon met die hoopteorie van Snyder et al., (1991a). Vir die doeleindes van die navorsing sal hierdie twee teorieë volledig bespreek word.

3.3.1 Epstein se kognitief-eksperiënsiële selfteorie

Die kognitief-eksperiënsiële selfteorie van Epstein (1993) word vir die doeleindes van hierdie navorsing bespreek, vanweë die ooreenstemming met die hoopteorie van Snyder et al. (1991a). Hierdie teorieë het beide te doen met konstruktiewe denke en albei betrek 'n kognitiewe (rasionele sisteem en fasiliteringsbaan) sowel as 'n emosionele (eksperiënsiële sisteem en werkbaan) komponent.

Epstein se teorie (1993) is 'n globale teorie van persoonlikheid waarin veral aandag geskenk word aan die wyse waarop die inligting wat die mens se denkwyse bepaal, geprosesseer word. Die mens kan verstaan word in terme van sy implisiete teorie van die werklikheid, wat bestaan uit selfteorieë, wêreldteorieë en skakelingsproposisies. Net wetenskaplike teorieë, sluit mense se selfteorieë en wêreldteorieë (hiërargies georganiseerde, implisiete oortuigings) in, wat toenemend gedifferensieer en geïntegreer word deur 'n konstante proses van

assimilasie (konsepte en ervarings wat geïntegreer word by bestaande konsepte en ervarings) en akkommodasie (wysigings van bestaande kognitiewe strukture). Die hierargiese struktuur laat stabiliteit toe op die hoogste vlak van die hiërargie en laat tegelykertyd buigsaamheid op die laer vlakke toe.

Volgens die kognitief-eksperiënsiële selfteorie is daar hoofsaaklik vier menslike behoeftes, naamlik:

- om 'n gunstige sin van die self te ontwikkel en te behou;
- om plesier te maksimaliseer en pyn te minimaliseer ;
- om 'n koherente, akkurate model van die wêreld te ontwikkel en te behou; en
- om in 'n verhouding met ander mense te wees (Epstein & Morling, 1995).

Bogenoemde behoeftes motiveer die mens om inligting te proses, en so ontwikkel vier basiese oortuigings wat met die volgende vier basiese behoeftes geassosieer word:

- Die mate waarin die wêreld beskou kan word as welwillend of kwaadwillig, wat met die behoefte aan 'n gunstige pyn-plesierbalans geassosieer kan word;
- die mate waarin die wêreld beskou word as sinvol, voorspelbaar, regverdig en kontroleerbaar teenoor sinloos, willekeurig, onregverdig en onkontroleerbaar, wat met die behoefte aan 'n akkurate, koherente model van die werklikheid geassosieer kan word;
- die mate waarin ander mense beskou word as betroubaar en ondersteunend versus onbetroubaar en bedreigend, wat verband hou met die behoefte aan verhoudings; en
- die mate waarin die self beskou word as waardevol of waardeloos, wat die behoefte aan 'n positiewe selfbeskouing aksentueer (Epstein & Morling, 1995).

Hierdie oortuigings het so 'n fundamentele posisie in die hiërargie van die self- en wêreldbeskouing dat 'n beduidende verandering in die een kategorie die hele menswees beïnvloed.

'n Fundamentele aanname van die eksperiënsiële selfteorie is dat mense op die wêreld reageer op twee vlakke, rasioneel en eksperiënsieel. Dit is nie net verskillende maniere van reaksie binne 'n enkele sisteem nie, maar twee afsonderlike sisteme vir aanpassing by die realiteit (sien Tabel 3.1).

Tabel 3.1: Die eksperiënsiële en rasonale sisteem (Epstein, 1993)

Eksperiënsiële sisteem		Rasonale sisteem	
1	Holisties	1	Analities
2	Affektief: Plesier-pynoriëntasie (wat voel goed)	2	Logies: Rede-oriëntasie (wat is oordeelkundig)
3	Assosiatiewe verbande	3	Logiese verbande
4	Gedrag in beweging gebring deur 'n aanvoeling van vorige ervarings	4	Gedrag in beweging gebring deur bewustelike waardering van vorige gebeure
5	Enkodeer realiteit in konkrete beelde, metafore en narratiewe	5	Enkodeer realiteit in abstrakte simbole, woorde en syfers
6	Sneller prosessering: Oriëntasie gerig op onmiddellike reaksie	6	Tydsamer prosessering: Oriëntasie gerig op vertraagde reaksie
7	Stadiger verandering: Verandering weens repeterende of intense ervaring	7	Vinniger verandering: Verandering met die spoed van denke
8	Differensiering relatief onverfynd: neiging tot veralgemening; stereotipiese denke	8	Verfynde differensiasie
9	Integrasie relatief onverfynd: dissociatiewe, emosionele kompleks; konteks-spesifieke prosessering	9	Meer verfynde integrasie – kruis-kontekstuele prosessering
10	Ervarings passief en voorbewustelik: Uitgangspunt – Ons word gerig deur ons emosies	10	Ervaringe aktief en bewustelik: Ons is in beheer van ons denke
11	Regverdiging bepaal deur ervaring	11	Regverdiging via logika en bewyse

Die rasionele sisteem opereer primêr op 'n bewuste vlak volgens die konvensionele reëls van logika en bewyse. Informasie word in die vorm van woorde en syfers gestoor. Dit vereis doelgerigte, doelbewuste insette en is geskik vir abstrakte analise en uitgestelde aksie. Die rasionele sisteem word deur IK gereflekteer (Epstein, 1994).

Die eksperiënsiële sisteem het sy eie verwysingsreëls en funksioneer op die voorbewuste vlak. In vergelyking met die rasionele sisteem is die eksperiënsiële sisteem outomaties, meer holisties, minder georden en meer kategoriees, gebou rondom assosiasies, primêr nie-verbaal en nou verbind met emosies. Wanneer 'n persoon reageer op 'n emosioneel belangrike ervaring, is die volgorde van die reaksie soos volg:

- Die eksperiënsiële sisteem soek outomaties in die geheuebank vir soortgelyke gebeure en soortgelyke emosies.
- Die gevoel wat herroep word, beïnvloed die koers van die verdere prosessering en reaksies soos bewuste en onbewuste gedagtes, sowel as aksies.
- Indien die geaktiveerde gevoelens aangenaam is, motiveer dit aksies en gedagtes wat poog om die gevoel te herhaal. Indien die gevoelens onaangenaam is, motiveer dit aksies en gedagtes wat poog om die gevoelens te vermy.

Outomatiese denke beïnvloed dus bewuste denke en gedrag. In die meeste situasies domineer die outomatiese prosessering van die eksperiënsiële sisteem die rasionele sisteem, omdat dit minder insette vereis en 'n groter uitwerking het op emosies. Verder het die rasionele sisteem nie beheer oor die voorbewuste aard van die eksperiënsiële sisteem nie (Epstein, 1993; Epstein, 1994; Epstein & Morling, 1995).

Hoewel die rasionele en die eksperiënsiële sisteme onafhanklik is van mekaar, word gedrag byna altyd deur beide sisteme bepaal. Die twee sisteme is gewoonlik so goed gesinkroniseer dat mense hulle as 'n enkele sisteem ervaar, behalwe as die sisteme in konflik is met mekaar – byvoorbeeld as die persoon wanhopig is en impulsief optree as gevolg van die blokkasie wat hy/sy in doelwitbereiking ervaar. Die persoon se gesonde verstand waarsku hom/haar teen die optrede. In sulke gevalle maak mense verskillende oordele oor wat gewenste gedrag, is byvoorbeeld :

- 'n Outomatiese evaluasie van die situasie in terme van die plesier wat dit kan verskaf of die pyn wat dit kan vermy (deur die eksperiënsiële sisteem), en
- 'n doelbewuste evaluasie van die langtermynkonsekwensies (deur die rasionele sisteem).

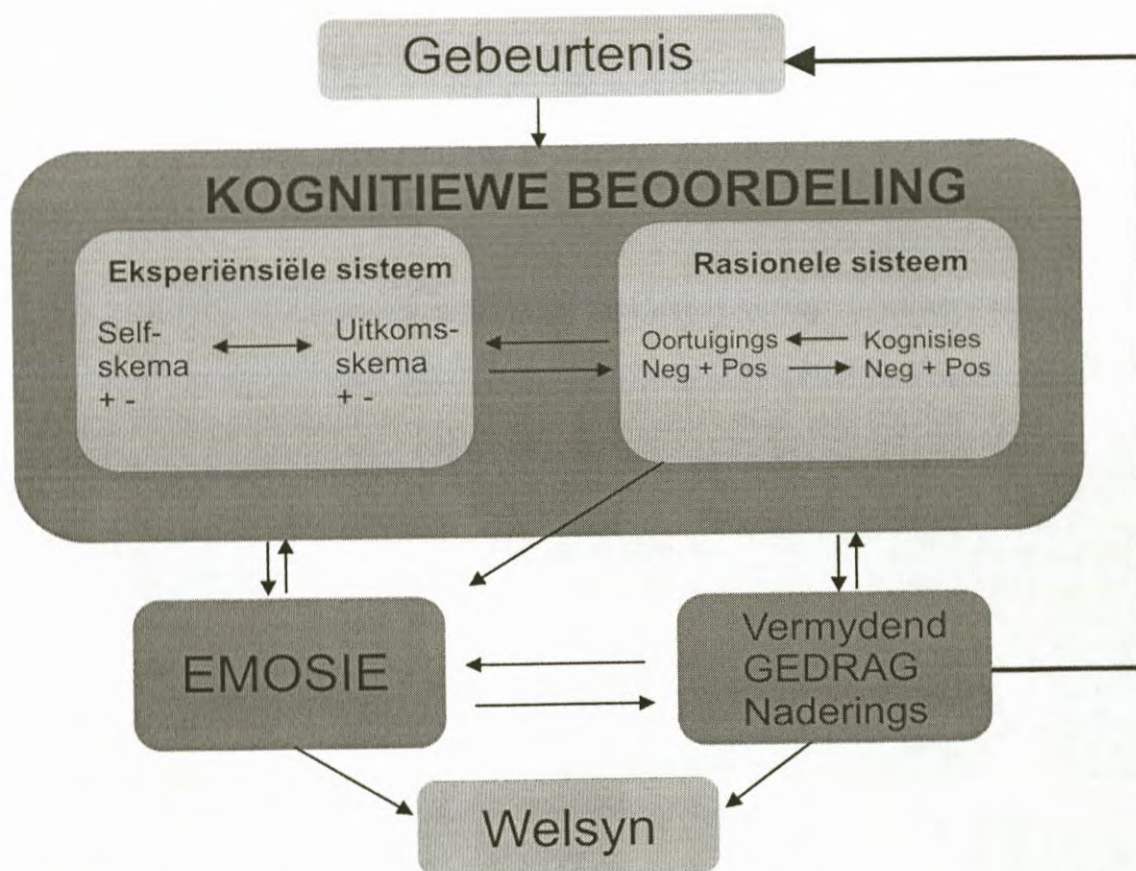
Die eksperiënsiële sisteem word gemotiveer deur gevoelens en bevorder gedrag wat positiewe emosie veroorsaak en negatiewe emosie vermy, terwyl die rasionele sisteem meer deur plig as passie gemotiveer word.

Samevattend blyk dit dat alledaagse persepsie en gedrag, wat grootliks outomaties (werktuiglik) geskied, hoofsaaklik deur die eksperiënsiële sisteem (wat raakpunte toon met die werkbaankomponent van hoop) georganiseer en gerig word. Wanneer mense egter gevra word om hul gedrag te verduidelik, word dit gerasionaliseer en dus deur die rasionele sisteem (wat weer raakpunte toon met die fasiliteringsbaankomponent van hoop) oorgedra.

Die implikasie van die eksperiënsiële selfteorie en daaruit voortspruitende konsep van konstruktiewe denke is dat kognisies of kognitiewe style uniek is vir elke persoon, dat dit gedrag beïnvloed en 'n moontlike buffereffek op die invloed van potensiële stressors op hoop kan hê.

3.3.2 Lightsey se Prosesteoriemodel

Die prosesteoriemodel van Lightsey (1996) spruit uit 'n literatuurstudie van bestaande empiriese navorsing oor die rol van psigologiese bronne by psigologiese welstand. Hy ontwikkel hierdie teorie na afloop van 'n deeglike analise van psigologiese bronne (onder andere Bandura, Epstein en Lazarus), soos positiewe gedagtes, gehardheid, selfbevoegdheid en optimisme. Lightsey (1996) meen dat bogenoemde vier konstrunkte oor 'n stewige basis in die bestaande literatuur beskik en dat daar reeds genoegsame empiriese gegewens bestaan om dit met erns te bejeën. In die ontwikkeling van die prosesteoriemodel beklemtoon hy die kognitiewe komponent van funksionering (wat ook die klem van hierdie navorsing is) (sien Figuur 3.2).



Figuur 3.2 Prosesteoriemodel van Lightsey (1996)

Hoewel Lightsey se prosesteorie (1996) hoofsaaklik in verband gebring word met psigologiese welstand, kan dit ook met betrekking tot die onderhawige navorsing in verband gebring word met die konsep hoop. Navorsing deur Pienaar (2002) dui 'n sterk verband tussen psigologiese welstand en hoop aan.

Lightsey (1996) beskou die mens as 'n dinamiese, kognitiewe beoordelingsstelsel wat in verhouding tot sy omgewing staan. Die prosesteorie maak die aanname dat mense 'n ingebore geneigdheid daartoe het om hulself en hul omgewing kognitief te beoordeel. Interne sowel as eksterne gebeure lei tot beoordelings. Die beoordelingsproses is 'n aktiewe konstruksie van die werklikheid. Die doel van voortdurende kognitiewe beoordeling is die handhawing en instandhouding van optimale gevoelens en stimulasie. Dit kan ook bydra tot 'n persoon se subjektiewe en algemene psigologiese welstand, wat ook verband hou met hoop.

Kognitiewe beoordeling vind plaas deur die gebruikmaking van:

- 'n rasionele prosesseringsstelsel (wat bewuste denke en oortuigings insluit), en
- 'n eksperiënsiële prosesseringsstelsel (wat skemata insluit).

'n Balans, of buigsame funksionering, tussen die verskillende elemente van hierdie kognitiewe beoordelingsstelsel lei tot aanpassende emosies en effektiewe gedragsresponse. 'n Wanbalans kan egter lei tot chroniese negatiewe en inhiberingsgedrag, wat geassosieer word met psigologiese agteruitgang en 'n afname in hoop tot gevolg kan hê. 'n Wisselwerking tussen hierdie twee sisteme lei derhalwe tot aanpassing en spesifieke probleemhanteringswyses, wat dan weer sekere gevolge vir psigologiese welstand en hoop het.

3.3.2.1 Die rasionele prosesseringssisteem

Die rasionele prosesseringssisteem kan, volgens Lightsey (1996), gesien word as meer analities en logies, maklik om te verander, 'n bewuste proses en relatief stadig. Positiewe en negatiewe idees en oortuigings oor die self en uitkomste bestaan in terme van hierdie sisteem en kan tot aanpassing of wanaanpassing lei. Oortuigings oor die self sentreer rondom selfbekwaamheid of selfbevoegdheid, terwyl oortuigings oor uitkomste meer handel oor optimisme en pessimisme. Selfbekwaamheid en optimisme dui dikwels op 'n beskermende faktor, wat lei tot doelgerigte gedrag, vermyding van ongemak, verhoogde psigologiese welstand en by implikasie ware hoop (Lightsey, 1996).

Idees en oortuigings toon ook 'n verband met positiewe en negatiewe emosies. Dit lei daartoe dat negatiewe denke 'n groter impak het as positiewe denke, aangesien dit negatiewe emosies stimuleer. Die balans tussen negatiewe en positiewe denke en negatiewe en positiewe oortuigings is egter in die meeste gevalle van groter belang as die totale hoeveelheid negatiewe denke. Die balans is van primêre belang in soverre dit positiewe en negatiewe emosies ontlok. Negatiewe idees of oortuigings sal egter van groter belang wees as die balans tussen positiewe en negatiewe idees in baie bedreigende situasies, terwyl positiewe denke of oortuigings van groter belang as dié balans sal wees in die nastrewing van doelwitte. Die balans tussen positiewe en negatiewe idees of oortuigings sal egter in algemene daaglikse situasies oor 'n lang tydperk van groter belang wees (Lightsey, 1996).

Kognisies sal mettertyd in die vorm van oortuigings vergestalt, terwyl oortuigings op hul beurt weer daaropvolgende kognisie sal beïnvloed. Mense met meer positiewe oortuigings oor die self sal meer positiewe kognisies rakende hul selfbekwaamheid in reaksie op stressore hê. Diegene met meer negatiewe oortuigings rakende hul selfbekwaamheid sal met meer negatiewe emosies

reageer op negatiewe gebeure en ook meer neig om negatiewe terugvoer te veralgemeen na ander aspekte van hulself. Oortuigings gevorm in die rasionele sisteem verteenwoordig weer die implisiete aannames wat in die eksperiënsiële sisteem bestaan (Lightsey, 1996).

3.3.2.2 Die eksperiënsiële prosesseringsisteem

Volgens Lightsey (1996) vergestalt oortuigings met die verloop van tyd in die vorm van skemata, wat beskou kan word as implisiete aannames en teorieë oor die wêreld van realiteit. Hierdie skemata is vervat in die eksperiënsiële sisteem. Skemata is baie algemeen, relatief ongedifferensieerd, vinnig en sterk verbonde aan positiewe en negatiewe emosies. Skemata is ook uiters moeilik om te verander. Stimuli wat sterk emosies ontlok, lei tot aktivering van die eksperiënsiële sisteem. Dit oefen 'n sterk invloed uit op bewuste gedagtes, gevoelens en gedrag. Die persoon self is onbewus van hierdie invloed en is daarvan oortuig dat huidige situasionele oordele op huidige situasionele logika gegrond is. Die inhoud van die skemata binne die eksperiënsiële prosesseringsisteem verwys na selfbevoegdheidskemata (die self) en optimistiese of pessimistiese skemata (uitkomst), en modereer die effekte van stres. Selfbevoegdheidskemata en optimistiese of pessimistiese skemata oorvleuel en het 'n wedersydse uitwerking en invloed op mekaar (Lightsey, 1996).

Lightsey (1996) stel dit verder dat kultuur en ander kontekstuele faktore ook 'n invloed uitoefen op skemata. Verskille word volgens hom opgemerk wanneer individualistiese en kollektivistiese kulture byvoorbeeld met mekaar vergelyk word (sien punt 3.4.2).

Waar positiewe skemata verbind word met benaderingsgedrag en positiewe emosies, is negatiewe skemata sentraal tot die onmiddellike veg-en-vlugreaksies om fisieke gevaar te oorleef. Chronies geaktiveerde negatiewe skemata en

negatiewe emosies, byvoorbeeld trauma lei tot 'n verlaging in subjektiewe en algemene psigologiese welstand, terwyl positiewe skemata in verband gebring kan word met verhoogde subjektiewe welsyn en beter fisieke gesondheid. In ag genome hierdie verklaring, kan negatiewe skemata in verband gebring word met hopeloosheid en wanhoop en positiewe skemata met ware hoop.

Sowel negatiewe as positiewe skemata kan egter lei tot aanpassing of wanaanpassing. Negatiewe skemata kan byvoorbeeld lei tot die vermyding van bedreigings of negatiewe situasies en uiteindelik positief bydra tot psigologiese welstand. Positiewe skemata kan skadelik wees wanneer dit lei tot hoë risikogedrag en waaghalsigheid as gevolg van onrealistiese idees oor die self of onrealistiese verwagtings ten opsigte van uitkomst. Dit kan dus op sodanige wyse afbreuk doen aan psigologiese welstand en dui op vals hoop.

3.3.2.3 Die werking van die model en die rol wat kognisie daarin speel

Uit bogenoemde bespreking van Lightsey se prosesteoriemodel (1996) blyk dit dat kognitiewe beoordeling en kognisie 'n prominente rol speel met betrekking tot die rasionele sisteem. Die rasionele sisteem bestaan uit deurdagte kognisies en oortuigings, wat in terme van optimisme en selfbevoegdheids beskryf word. Hierdie kognisies en oortuigings vorm mettertyd die skemata waaruit die eksperiënsiële sisteem opgebou is. In teenstelling met Epstein (1993) kan die rasionele prosesseringsisteem dus volgens dié model as die grondslag van die eksperiënsiële sisteem gesien word.

Op kognitiewe vlak sal 'n persoon dus oor positiewe en negatiewe (in 'n meerdere of mindere mate van optimisme of pessimisme) oortuigings oor sy/haar omgewing beskik, en oor positiewe en negatiewe oortuigings oor hom-/haarself (wisselende grade van selfdoeltreffendheid) beskik. Op eksperiënsiële vlak sal skemata wat hierby aansluit, vorm. In die verskillende situasies waarmee 'n mens

daaglik gekonfronteer word, sal hy/sy derhalwe reageer op grond van hierdie gevestigde skemata en emosies beleef wat met spesifieke skemata verbind en geassosieer is.

Indien 'n persoon 'n gesonde balans tussen positiewe en negatiewe oortuigings oor hom-/haarself en sy/haar omgewing kan handhaaf, sal dit lei tot die vestiging van skemata wat hom/haar in staat stel om toepaslike kognitiewe beoordeling, emosie en probleemoplossings- en hanteringsgedrag te toon. Dit sou derhalwe kon manifesteer in goeie aanpassing, psigologiese welstand en, verbandhoudend daarmee, ware hoop.

3.3.3 Kritiese beskouing van teorieë: 'n Samevattende gevolgtrekking

Die teorieë van Epstein (1993) en Lightsey (1996) fokus op kognisie as primêre faktor by psigologiese welstand. Hierdie navorsing ondersoek egter die kognitiewe komponent in hoop en hoop sodoende 'n kritiese beskouing na bogenoemde teorieë en die verband met Snyder et al. (1991a) se hoopteorie.

Uit 'n ontleding van Epstein se kognitief-eksperiënsiële selfteorie (1993) en Lightsey se prosesteoriemodel (1996) blyk dit dat twee aspekte van kognisie onderskei kan word, naamlik die rasonale en eksperiënsiële sisteem. Hoewel die navorsers van mekaar verskil ten opsigte van die samestelling en ook die funksie van hierdie sisteme, stem hulle ooreen dat die eksperiënsiële sisteem 'n primêre rol speel in alledaagse gedrag en probleemhantering. Die aspekte van Epstein (1993) se kognitief-eksperiënsiële selfteorie wat verwys na konstruktiewe denke (emosionele intelligensie) en Lightsey se prosesteorie (1996), gerigtheid deur emosies en ervaring, hou verband met die werkbaankomponent in Snyder et al. (1991a) se hoopteorie (doelgerigte vasberadenheid om op 'n gekose weg te beweeg). Al drie die teorieë bevat dus 'n emosionele komponent.

Met betrekking tot die rasionele sisteem verwys Epstein se teorie (1993) na abstrakte leer en intelligensie. Dit postuleer dat die rasionele sisteem (soos wat dit in die model beskryf word), nie noodwendig 'n bydrae tot konstruktiewe denke en gevolglik praktiese intelligensie lewer nie. Wanneer dit van toepassing gemaak word op die hoopteorie van Snyder et al. (1991a), blyk dit dat abstrakte leer en intelligensie ook nie noodwendig sal bydra tot 'n verhoogde fasiliteringsbaan in die hoopteorie nie, moontlik vanweë die feit dat konstruktiewe denke juis nie deur intellektuele intelligensie gerig word nie. Lightsey (1996) se model noem of beklemtoon nie die konsep intelligensie nie. Die rasionele sisteem waarna daar verwys word, sou eerder gesien kon word as 'n aspek van die eksperiënsiële sisteem soos deur Epstein (1993) daargestel.

Met betrekking tot prosesse blyk dit dat outomatiese, vinnige en relatief ondeurdagte prosesse waardeur alledaagse problematiek gehanteer word, binne die eksperiënsiële sisteem figureer. Hierdie prosesse bepaal response en gedrag in reaksie op lewenseise en stressore. Die rasionele sisteem soos deur Lightey (1996) beskryf, dien as grondslag vir die eksperiënsiële sisteem in die model. Die rasionele sisteem verwys na analitiese, logiese, tydsame en weldeurdagte kognisies. Mettertyd word hierdie kognisies deur die eksperiënsiële sisteem geïnkorporeer, wat lei tot bepaalde reaksies op stressore en probleemhantering. Gevolglik vind integrasie tussen die eksperiënsiële sisteem en die rasionele sisteem plaas.

Net soos die rasionele sisteem berus op die grondslag van die eksperiënsiële sisteem en in die proses integreer, blyk dit dat die fasiliteringsbaankomponent ook berus op die werkbaankomponent van Snyder et al. (1991a) se teorie en dat integrasie ook tussen dié twee komponente plaasvind. Gedagtes wat die fasiliteringsbaan rig, word onderlê in die persepsie wat die persoon self ontwikkel as vertolker van die oorsaaklikheid van gebeure (na aanleiding waarvan doelwitte gevorm word). Die werkbaangedagtes, daarenteen, word gevorm deur die

persoon se persepsie van die oorsaak of korrelasie van gebeure (die besef van die persoon dat hy/sy oor die vermoë beskik om gebeure te laat plaasvind). Bogenoemde ervaringsgeskiedenis sowel as die vooropgestelde emosies is die aanvangskonteks (voorafgaande konteks) waarbinne doelwitgerigte denke plaasvind.

Voorts hou die waardestelsel binne die aanvangskonteks van die persoon verband met sy/haar strewe na spesifieke doelwitte. Indien daar genoegsame waarde gekoppel word aan die bereiking van die doelwit, word oorgegaan na die volgende stadium, naamlik die opeenvolging van gebeure. In hierdie stadium word gedrag geïnisieer om doelwitbereiking moontlik te maak. Indien dit blyk dat doelwitbereiking moontlik is, sal positiewe emosies wat die persoon deur terugvoering kry die doelwitbereikingsproses versterk. Die positiewe emosies hou dus motivering in stand. Indien dit egter blyk dat doelwitte vanweë 'n struikelblok nie bereik gaan word nie, sal negatiewe emosies en negatiewe selfspraak doelwitbereiking ondermyn. Uit bogenoemde blyk dit dus dat die hoopteorie 'n verweefde sisteem is van doelwitbereiking en dat integrasie ook tussen die fasiliteringsbaan- en werkbaankomponent plaasvind.

Volgens Epstein (1993) se teorie blyk dit dat outomatiese prosessering van die eksperiënsiële sisteem in die meeste situasies dominant is oor die rasonale sisteem, omdat dit minder insette vereis en meer invloed het op emosies.

Hoewel Epstein se kognitief-eksperiënsiële selfteorie (1993), Lightsey se prosesteoriemodel (1996) en die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) kognisie as komponent van die onderskeie teorieë ingemeen het, verskil die aard en inhoud van hierdie kognisies. Lightsey (1996) sien dit as selfdoeltreffendheid en 'n balans tussen optimisme of pessimisme, terwyl Epstein (1993) dit sien as 'n geheel van rasonale, eksperiënsiële en assosiatiewe sisteme. Snyder et al. (1991a) sien

kognisie as deel van die fasiliteringsbaankomponent, naamlik doelwitbereiking en probleemoplossing.

Sterk ooreenkomste en ook belangrike verskille bestaan dus tussen die genoemde twee modelle van psigologiese welstand en die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) waarin kognisie die primêre rol speel. Epstein (1993) sowel as Snyder et al. (1991a) sluit alle kognisies by hulle teorieë in, terwyl Lightsey (1996) slegs fokus op gedagtes oor die self en die uitkoms. Lightsey (1996) sluit in sy teorie kognitiewe beoordeling in, terwyl Epstein (1993) en Snyder et al. (1991a) nie aandag aan voortdurende kognitiewe beoordeling skenk nie. Epstein (1993) tref 'n onderskeid tussen verskillende kognitiewe style, terwyl Lightsey (1996) en Snyder et al. (1991a) dit nie doen nie. Lightsey (1996) postuleer slegs dat sekere mense optimisties en ander pessimisties is in hul beoordeling van hulself en hul verwagte uitkomst.

Epstein (1993) se beklemtoning van die konstruk kognitiewe buigsaamheid, wat hy globale konstruktiewe denke noem, by effektiewe informasieprosessering en probleemoplossing, is ook relevant vir hierdie studie. Eksperiënsiële intelligensie word gesien as die essensie van konstruktiewe denke en kan in verband gebring word met die vermoë tot kognitiewe buigsaamheid wat 'n invloed kan hê op die mate van hoop. In hierdie teorie beklemtoon Epstein (1993) dat kategoriese, esoteriese en bygelowige denkstyle kan bydra tot rigiditeit van denke. In vergelyking met Lightsey (1996) se bespreking van kognitiewe buigsaamheid, blyk Epstein (1993) se bespreking van kognitiewe buigsaamheid 'n eenvoudige probleemoplossingsbenadering te wees. Epstein se beskouing blyk egter steeds waardevol te wees vir hierdie studie, veral wanneer dit in verband gebring word met ander kognitiewe style wat die kognitiewe komponent in hoop verklaar. Hoewel Snyder et al. (1991a) se hoopteorie slegs die belangrikheid van kognisie en kognitiewe buigsaamheid in hoop aandui, word dit simplisties gestel.

Lightsey (1996) se sterk fokus op kognitiewe beoordeling in die hantering van eise, stressore en problematiek wat in 'n persoon se omgewing kan bestaan, kan ook in verband gebring word met die mate van hoop. Soos reeds bespreek, sien Lightsey (1996) die mens as 'n dinamiese, kognitiewe beoordelingsstelsel wat beskik oor die aangebore neiging om hom-/haarself en alles binne sy/haar omgewing op 'n voortdurende basis te beoordeel. Kognitiewe buigsaamheid het waarskynlik ook 'n belangrike rol te speel in die oorspronklike, buigsame kognitiewe beoordeling van die self en die omgewing binne die rasionele stelsel. Dit sou moontlik kon voorkom dat negatiewe oortuigings oor selfbekwaamheid en uitkomstes as (moeilik veranderbare) skemata in die eksperiënsiële stelsel gerangskik en opgeneem word en die mate van hoop nadelig raak.

Samevattend wil dit dus voorkom asof die teorieë van Epstein (1993) en Lightsey (1996) wat fokus op kennis in verband gebring kan word met die hoopteorie van Snyder et al. (1991a). 'n Integrasie van bepaalde aspekte van dié teorieë - konstruktiewe denke (Epstein, 1993) en outomatiese prosessering (Lightsey, 1996), dra by tot die uitbreiding en verfyning van die kognitiewe komponent in die hoopteorie van Snyder et al. (1991a), naamlik:

- Die kognitiewe komponent in die hoopteorie sluit kognitiewe style (die globale term vir konstruktiewe denke) in.
 - Die essensie van konstruktiewe denke is eksperiënsiële intelligensie.
- Kognitiewe style beïnvloed beide die fasiliteringsbaan en werkbaan.
 - Konstruktiewe denke sowel as emosies en ervaring beïnvloed doelgerigte vasberadenheid (die werkbaankomponent).
 - Doelgerigte, doelbewuste insette (konstruktiewe denke) word in verband gebring met die fasiliteringsbaankomponent in hoop.
 - Twee sisteme word verder onderskei: 'n rasionele stelsel (in terme van doelgerigte, doelbewuste insette) as aspek van die eksperiënsiële stelsel (ervaringsleer). IK word slegs deur die rasionele stelsel

gereflekteer maar sluit dit nie in nie omdat dit nie noodwendig bydra tot konstruktiewe denke nie en dus ook nie tot die fasiliteringsbaan nie.

- Outomatiese prosesse word in terme van die onderhawige studie binne die eksperiënsiële sisteem ook beskou as werktuiglike prosesse (die fokus is nie net op die outomatiese proses nie maar ook die inset sodat verandering plaasvind) wat vinnig en relatief ondeurdrag alledaagse problematiek hanteer.
 - Werktuiglike (outomatiese) prosesse vind ook in die hoopproses plaas omdat hoop 'n werktuiglike reaksie op lewenseise en stressore is. Werktuiglike prosessering van die eksperiënsiële sisteem is in die meeste situasies dominant oor die rasonale sisteem, omdat dit minder insette vereis en meer effek het op emosies.
 - Integrasie van die rasonale en die eksperiënsiële sisteem vind deurentyd plaas.
 - Kognitiewe buigsaamheid speel 'n belangrike rol by werktuiglike prosessering sodat effektiewe informasieprosessering en probleemoplossing kan plaasvind.
- Kognitiewe buigsaamheid saam met ander kognitiewe style speel 'n belangrike rol in hoop.
 - Kognitiewe buigsaamheid word veral in verband gebring met eksperiënsiële intelligensie.
 - Kognitiewe beoordeling van die self word (vir die doeleindes van hierdie beskouing van hoop) as aspek van kognitiewe buigsaamheid gesien wat in bepaalde situasies die kwaliteit van die fasiliteringsbaan en werkbaan beïnvloed.

3.4 Veranderlikes wat kognitiewe style beïnvloed

3.4.1 Geslag

Navorsing gedoen deur Epstein en Meier (1989) het weining verskil tussen die kognitiewe style van mans en vroue aangetoon. Hierdie bevindinge word egter beskou vanuit 'n psigologiese perspektief en binne die raamwerk van teorieë wat fokus op die eksperiënsiële sisteem. Die enigste noemenswaardige verskil was die komponent van kategorieëse denke wat minder by vrouens as mans voorgekom het. Hierdie navorsing sal fokus op verskille tussen seuns en dogters in laat-adolessensie.

3.4.2 Kultuur en kollektiwisme

Soos reeds genoem, stel Lightsey (1996) dit dat kultuur en ander kontekstuele faktore ook 'n invloed uitoefen op skemata (die vergestaltung van oortuigings wat beskou kan word as implisiete aannames en teorieë oor die wêreld van realiteit). Verskille word volgens hom opgemerk wanneer individualistiese en kollektivistiese kulture byvoorbeeld met mekaar vergelyk word. Terwyl daar in individualistiese kulture 'n sterk verband is tussen psigologiese welstand en skemata wat betrekking het op oortuigings en denke rakende die self, is daar in kollektivistiese kulture weer 'n sterk verband tussen psigologiese welstand en skemata wat fokus op sosiale (groeps-) uitkomst. Die verskillende skemata het egter in alle kulture 'n invloed - dit is slegs die balans tussen die twee en beklemtoning van die een of die ander wat verskil.

Wanneer bogenoemde aanname van Lightsey (1996) in verband gebring word met die kognitiewe aspek van hoop, wil dit voorkom asof :

- die Westerse kultuur (hoofsaaklik Afrikaanssprekendes) 'n sterker verband sal toon met denke rakende die self (individualisties), en
- die kollektivistiese kultuur (hoofsaaklik Tswanasprekendes) 'n sterker band sal toon tussen hoop en denke rakende die sosiale (groeps-) uitkomst.

3.4.3 Adolessensie en kognitiewe style

Wanneer kognitiewe style van toepassing gemaak word op adolessente, blyk kognitiewe ontwikkeling van adolessente relevant te wees. Navorsing in dié verband word in die volgende hoofstuk bespreek.

3.5 Slotopmerking

Met die bespreking van kognitiewe style blyk dit duidelik dat dit 'n hoogsgekompliseerde konsep is wat met die nodige versigtigheid hanteer behoort te word. Dit moet egter in gedagte gehou word dat die teoretiese verdeling van die verskillende kognitiewe sisteme noodsaaklik is sodat teoretici 'n beter begrip van die konsep kan verkry maar dat kognitiewe funksionering in totaliteit plaasvind. Dit bring mee dat daar nog veranderlikes is wat op hierdie stadium nog nie bekend is en nog nie volkome verstaan word nie.

HOOFSTUK 4

DIE ONTWIKKELING VAN KOGNITIEWE STYLE BY ADOLESENTE EN DIE ROL VAN HOOP IN DIÉ PROSES

4.1 Inleiding

Hedendaagse adolessente word gekonfronteer deur blootstelling, ervarings en eise wat 'n dekade gelede hoofsaaklik deur volwassenes beleef is - die gevolge van werkloosheid, armoede, beperkte werksgeleenthede, enkelouergesinne, substansgebruik, die MIV/VIGS-pandemie en misdaad. Vir baie jeugdiges in Suid-Afrika is blote oorlewing reeds 'n daaglikse doelwit.

Hoewel die veranderde omstandighede in Suid-Afrika daartoe kan lei dat die adolessent in hierdie ontwikkelingsfase selfs nog meer druk, spanning en onsekerheid beleef, kan dit egter ook daartoe bydra dat die adolessent in die proses nuwe hanterings- en ander vaardighede aanleer en derhalwe groei beleef. Die adolessent se aanwesigheid van hoop en konstruktiewe, kognitiewe style kan bydra tot die mate waarin hy/sy daarin slaag om daaglikse lewenseise te hanteer.

Vanweë die fokus op die kognitiewe komponent in hoop is kognitiewe style in Hoofstuk 3 beskryf. Hoofstuk 4 sal egter fokus op die teikengroep van hierdie navorsing. Ten einde die rol van kognitiewe funksionering in hoop by adolessente te begryp, sal kognitiewe ontwikkeling deurentyd in verband gebring word met Snyder et al. (1991a) se hoopteorie, sowel as kognitiewe style.

4.2 Perspektiewe rondom kognitiewe ontwikkeling

Vir die doeleindes van hierdie navorsing word die kognitiewe ontwikkelingsteorie van Piaget (1971) bespreek. Alhoewel dit uit die literatuur blyk dat daar baie kritiek teen Piaget se teorie (1971) is, bly dit egter nog een van die mees omvattende en wetenskaplik gefundeerde teorieë oor kognitiewe ontwikkeling (Cole & Cole, 2001; Sternberg, 1997).

Met die onderstaande bespreking sal gepoog word om die verband tussen Piaget se teorie (1971) en hoop aan te toon. Daar moet egter melding gemaak word dat die ervaring van hoop 'n komplekse gemoedstoestand is. Om nie verstrengel te raak in begrippe en teorieë oor die onderwerp nie sal daar by die beginsel van probleemoplossing by kognitiewe ontwikkeling en die verband met die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) se werksbaan en fasiliteringsbaan, volstaan word.

4.2.1 Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling

Sternberg (1997) meld dat Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling nie noodwendig oor alle 'waarheid' beskik nie, maar wel 'n belangrike bydrae lewer tot navorsing oor kognisie. In sy bestudering van kognitiewe ontwikkeling maak Piaget van 'n prosesmatige benadering gebruik, waardeur hy poog om die verloop van kognitiewe ontwikkeling vanaf babastadium tot adolessensie te verklaar. Kognitiewe ontwikkeling beweeg sodoende deur bepaalde fases van kompleksiteit. Die orde van die fases is vooraf bepaal en die vlakke van ontwikkeling word nie oorgeslaan nie. Dit kan egter verskil in die tempo waarteen persone deur hierdie ontwikkelingsvlakke beweeg.

Net soos Piaget (1971) se prosesmatige benadering die ontwikkeling van kognisie aandui, blyk dit ook dat hoop prosesmatig ontwikkel en dat die

fasiliteringsbaankomponent van hoop ook bepaalde fases van kompleksiteit toon (sien punt 2.5.1).

Die belangrikheid van Piaget (1971) se navorsing vir hierdie studie is dat, vanweë die feit dat die kind se denke en kognisie in elkeen van die onderstaande fases kwalitatief van mekaar verskil, verandering en uitbreiding met elke nuwe ontwikkelingsperiode ten opsigte van die denkwyse plaasvind. Die kind se kennis, indrukke en ervaring vermeerder sodoende geleidelik met ouderdom. Voortdurende herorganisasie en veranderings in die skemas waaruit die kognitiewe struktuur bestaan, vind dus deurentyd plaas. Dit het tot gevolg dat die adolessent die vermoë begin ontwikkel om konstruktief te dink.

Skemas is volgens Piaget (1972) 'n aantal handeling wat dui op die bestaan van 'n kognitiewe struktuur. Dit is die kognitiewe patrone of sisteme waarbinne die mens se eerste indrukke en kennis van die wêreld georganiseer word. So gebruik die baba byvoorbeeld sy/haar skemas van gryp, hoor, suig en sien om met sy/haar wêreld om te gaan en probleme op te los (Piaget, 1972, 1977). Volgens Plug et al. (1997) bestaan skemas uit sowel 'n handelingsaspek as 'n denkaspek. Skemas kan gesien word as die boustene waaruit denke bestaan. By elke volgende kognitiewe ontwikkelings stadium wat die mens betree, raak sy/haar skemas meer gesofistikeerd en kompleks.

Kognitiewe ontwikkeling volgens Piaget (1977) is ook afhanklik van die rypwording of maturasie en normale funksionering van kognitiewe strukture. Rypwording sonder ervaring is egter nie genoeg vir kognitiewe ontwikkeling nie. Kinders verkry nie net deur hulle eie aktiwiteite direkte ervaring nie, maar ook deur ondervinding, motivering en die sosiale oordrag van kennis wat belangrik is om ontwikkeling teweeg te bring - verandering in die bestaande struktuur van denke word sodoende teweeg gebring wanneer nuwe inligting verwerf word (Lawton, Saunders & Muhs, 1980). Groei word dus waargeneem wanneer aktiewe verandering van die

bestaande struktuur plaasvind sonder dat die vorige struktuur verlore gaan. Piaget ontwikkel op grond hiervan die konsepte ekwilibrium, ekwilibrasie en desentrering. Ekwilibrium dui daarop dat assimilasie en akkomodasie in ewewig is, terwyl ekwilibrasie dui op die proses waardeur leerders gedurig van een toestand van ekwilibrium na 'n ander, meer gevorderde of komplekse toestand beweeg. Die geleidelik ontvouende toestand van ekwilibrium tussen assimilasie en akkomodasie is die resultaat van opeenvolgende desentrerings. Deur assimilasie word sekere konsepte en ervarings by die leerder se bestaande konsepte en ervarings geïntegreer en deur akkomodasie word bepaalde veranderinge in leerders se bestaande kognitiewe strukture aangebring. Dit dui daarop dat leerders daartoe in staat is om op 'n gegewe tydstep hulle aandag op 'n bepaalde saak toe te spits (Maree, 1997).

Snyder et al. (1991a) se hoopteorie sluit hierby aan, deurdat die persoon doelwitte stel as 'n resultaat van interaksie met sy/haar omgewing (fasiliteringsbaan). Doelwitte verander die bestaande kognitiewe struktuur en kan vergelyk word met die assimilasie- en akkomodasieprosesse. Om die doelwit uit te voer, koördineer en integreer die persoon dan verskeie kognitiewe skemas (werkbaandenke). Die ekwilibriumproses vind plaas wanneer doelwitte geblokkeer word (ekwilibrium word versteur) en die persoon weer alternatiewe weë vind om die doelwitte uit te voer (ekwilibrium word herstel).

Piaget (1977) se beskrywing van ondervinding, motivering en sosiale oordrag van kennis, sowel as die verandering in die bestaande struktuur van denke, kan ook in verband gebring word met eksperiënsiële intelligensie, wat 'n belangrike aspek van konstruktiewe denke is.

4.2.2 Die ontwikkelingsfases

Piaget (1971) is van mening dat die kind gebore word sonder enige van die kognitiewe bevoegdhele waaroor die volwassene beskik. Die kind verwerf hierdie bevoegdhele stelselmatig, namate hy/sy die verskillende en opeenvolgende stadia van ontwikkeling voltooi. Vier hoofstadia kan onderskei word, naamlik:

4.2.2.1 Sensories-motoriese stadium

Die eerste stadium van kognitiewe ontwikkeling word oorheers deur die koördinerings van eenvoudige motoriese handeling met inkomende persepsies. Hierdie stadium kom voor in die eerste 2 jaar van die mens se lewe. Na gelang hierdie stadium ontplooi, word die baba se aanvanklike refleksgedrag omgeskakel in gekoördineerde handeling ten einde 'n doel te bereik. Dit word beklemtoon dat die mens reeds vanaf geboorte soekend is na stimulasie (Owens, 2002). Hierdie soeke na stimulasie kan moontlik verband hou met verbandhoudende bewussynstoestande van hoop, naamlik selfeffektiwiteit, selfaktualisering, probleemoplossing en soeke na betekenis.

Tydens die sensories-motoriese stadium ontwikkel die eerste denkskemas betreffende die fisiese wêreld en omgewing. Dit raak mettertyd vir die baba moontlik om sy/haar verskillende skemas, byvoorbeeld suig, sien en hoor, te koördineer. Gedrag wat aangename gevolge het, sal herhaal word (Hughes, 2002; Owens, 2002). Piaget (1977) sien dit as assimilasie in 'n skema, dit wil sê assosiasievorming tussen stimulus en respons. Wanneer 'n baba byvoorbeeld opgetel word wanneer hy/sy huil, kan dit 'n gevoel van hoop by die baba tuisbring, omdat die baba ervaar dat daar erkenning aan sy/haar boodskap (huil) gegee word. Hierdie antisiperende denke word gekoppel aan die baba se behoeftes (nog 'n verbandhoudende bewussynstoestand van hoop).

Een van die belangrikste vaardighede wat tydens hierdie periode ontwikkel, is die idee en wete dat objekte en voorwerpe van 'n permanente aard is en nie verdwyn sodra hulle buite die visuele veld is nie. Die baba begin ook dan sy/haar verskillende skemas (byvoorbeeld, visie en beweging) koördineer en organiseer ten einde voorwerpe te manipuleer. Hoewel geheue nog sterk deur slegs eie handeling oorheers word, raak nabootsing meer sistematies en word dit moontlik om iemand anders na te boots (Bee, 1992; Mussen et al., 1984; Owens, 2002). Ouers word reeds vanaf 'n baie vroeë ouderdom ook in terme van hoop nageboots deur toereikende probleemoplossing (fasiliteringsbaandenke) en motivering (werkbaandenke). Selfs al is kinders baie klein kan 'n ouer byvoorbeeld wanneer 'n kind val en seerkry hoop in terme van beterskap vir die kind voorstel deur die seerplek te versorg en vir die kind te sê dat dit weldra beter sal voel.

Die besef van voorwerppermanensie ontwikkel verder teen 12-18 maande, hoewel plek en voorwerp nog baie nou aan mekaar verbode is. Die kind het nog nie 'n langtermynherinnering van die verplasing van voorwerpe nie. In die tydperk 18-24 maande is daar vir die eerste keer sprake van simboliese voorstelling: 'n gedagtebeeld kan dan van gebeurtenisse gevorm word en dinge wat in die verlede gebeur het, kan sodoende nageboots word. Nabootsing is egter selektief en beperk tot dit wat as stimulerend beleef word (Owens, 2002; Shaffer, 2002).

Geleidelike ontwikkeling van desentrering – die kind se vermoë om tussen hom-/haarself en sy/haar omgewing te onderskei - verbeter drasties (Morrison, 1990; Owens, 2002; Piaget, 1972).

Wanneer hoop en verbandhoudende bewussynstoestande van hoop in verband gebring word met die kind in die sensories-motoriese stadium word hoop as 'n diffuse ervaring beskou.

4.2.2.2 Pre-operasionele stadium

Hierdie stadium strek vanaf die einde van die 2de jaar tot en met 7-jarige ouderdom. Hoewel denkporsesse in hierdie stadium veel buigsamer is as die waarneembare gedrag in die sensories-motoriese periode is dit steeds beperk tot dit wat waargeneem word. Die volgende kenmerke wat in verband gebring kan word met kognisie is eie aan hierdie stadium:

- **Die vermoë tot simboliese voorstelling:** Hierdie vermoë blyk uit die kind se spel, wanneer hy/sy een objek gebruik om 'n ander mee voor te stel. Die kind gebruik ook dikwels woorde wat vir ander onbegryplik is, maar wat vir hom/haar betekenis het omdat dit assosieerbaar is met skemas wat hy/sy reeds verwerf het (Mussen et al., 1984; Owens, 2002).
- **Deelname en artifisialisme:** Dit verwys na die kind se oortuiging dat natuurlike gebeure (byvoorbeeld storms) voorkom omdat daar 'n verband is tussen sodanige gebeurtenis en sekere optredes van mense. Dit blyk dat hierdie die eerste kognitiewe pogings is om menslike optrede en eksterne gebeure met mekaar in verband te probeer bring (Bee, 1992; Berk, 1991). Dit kan verder in verband gebring word met vertikale denke, wat logiese afleidings impliseer en beweeg binne perke van bestaande kennis.
- **Transdeduktiewe redenering:** Die kind redeneer dat dit wat in een situasie geld, ook van toepassing is op ander, nuwe situasies. Hy/Sy skenk nog nie oorweging daaraan of dit in die algemeen van toepassing is nie (Owens, 2002). Ook hier word indrukke en kennis van vorige situasies na huidige situasies oorgedra vir gebruik in die nuwe situasie. Transdeduktiewe redenering kan sodoende in verband gebring word met praktiese intelligensie, wat na die eksperiënsiële sisteem (ervaringsleer) verwys en wat bydra tot konstruktiewe denke.

- **Sinkretisme en naasmekaarstelling:** Sinkretisme verwys na die neiging om dinge wat hoegenaamd geen verband met mekaar toon nie, wel met mekaar in verband te bring. In die geval van naasmekaarstelling slaag die kind weer daarin om verwante feite met mekaar in verband te bring (Morrison, 1990; Wadsworth, 1989). In beide hierdie prosesse is daar sprake van inligting wat oorgedra en getransformeer word vanaf een konteks na 'n ander. Indien probleemoplossing deur sinkretisme en naasmekaarstelling plaasvind, kan dit ook in verband gebring word met onder andere die fasiliteringsbaankomponent in hoop en gedrags-coping.
- **Klassifikasie:** Teen ongeveer 5-jarige ouderdom slaag die kind daarin om voorwerpe in klasse wat mekaar onderling uitsluit, in te deel. Die kind kan egter nog nie kruisklassifikasie doen nie (Morrison, 1990; Mussen et al., 1984). Klassifikasie is 'n belangrike voorloper van kategorisering, wat 'n groot rol speel in die indeling van kennis- en inligtingsdomeine en belangrike gevolge het vir die herroep van kennis en ondervinding (en gevolglik eksperiënsiële leer).

Teen die einde van die pre-operasionele stadium bemeester die kind stadig maar seker die vermoë tot omkerings (Mussen et al., 1984; Owens, 2002; Piaget, 1972).

Uit bogenoemde beskouing lyk dit asof aspekte van die vermoë tot konstruktiewe denke in hierdie stadium beter ontwikkel is as in die senso-motoriese stadium.

4.2.2.3 Konkreet-operasionele stadium

Die konkreet-operasionele stadium word bereik teen ongeveer 7-jarige ouderdom en duur tot ongeveer die einde van die 11de lewensjaar (Shaffer, 2002). Die kind se kognitiewe vermoë is tydens hierdie periode nog in een opsig baie beperk. Hy/Sy kan nog steeds slegs in terme van die konkrete en die tasbare redeneer en is nog nie in staat tot abstrakte denke nie (Hughes, 2002; Owens, 2002).

Die kenmerke in hierdie stadium wat moontlik met die stelselmatige ontwikkeling van die vermoë tot konstruktiewe denke in verband gebring kan word, is kortliks die volgende:

- **Die vermoë om omkeerbare denke uit te voer:** Omdat die kind in die konkreet-operasionele stadium daarin kan slaag om 'n saak vanuit 'n ander se standpunt in te sien en te oorweeg, is daar waarskynlik 'n minder rigiede benadering tot 'n situasie as wanneer die kind die saak slegs vanuit sy/haar eie subjektiewe belewenis benader (Shaffer, 2002). Hier is derhalwe tekens van die vermoë om onderskeidings te kan begin maak; dit het betrekking op kategorieese denke. Die vermoë begin sodoende ontwikkel om rigiede denke en gebrek aan diskriminasie, wat kan lei tot simplistiese oplossings, te beperk.
- **Begrip van konservasie:** Die kind se afleidings berus nou nie meer slegs op sy onmiddellike waarnemings nie, maar transformasies word ook in ag geneem. Die kind kan nou terugdink en onthou hoe 'n situasie of objek voorgekom het, voordat verandering tot transformasie gelei het (Morrison, 1990; Owens, 2002; Piaget, 1971, 1972; Wadsworth, 1989). Die begrip van konservasie is belangrik vir die vermoë om te leer uit vorige ervarings en sodoende alternatiewe te vorm wat uiteindelik kan lei tot probleemoplossing - 'n belangrike aspek van die fasiliteringsbaankomponent in Snyder et al. (1991a) se hoopteorie.

Die volgende stadia – die formeel-operasionele stadia - het belangrike kognitiewe ontwikkeling tot gevolg. Denke in dié stadium behels nie meer net dit wat slegs konkreet is nie.

4.2.2.4 Formeel-operasionele stadium

Piaget (1972) is van mening dat kognitiewe ontwikkeling gedurende adolessensie die hoogste vlak bereik deur die stadium van formeel-operasionele denke. Volgens

Piaget (1972) is die kognitiewe struktuur teen die einde van adolessensie feitlik ten volle ontwikkel, hoewel verdere kennis nog voortdurend verwerf word. Tydens hierdie fase bereik die kognitiewe strukture van die kind volwassenheid. Hoewel die adolessent in staat is tot dieselfde logika as volwassenes, dink hy/sy heeltemal "anders" en "verskillend" as gevolg van sy/haar ontwikkelingsvlak (veral as gevolg van die adolessent se egosentrisme) (Newman & Newman, 1999; Turner & Helms, 1995). Hierdie stadium begin teen ongeveer die 11de lewensjaar en bereik 'n hoogtepunt teen ongeveer 15-jarige ouderdom (Shaffer, 2002).

Cowan (1991) onderskei egter tussen vroeë en latere formeel-operasionele denke. Laasgenoemde begin tussen die ouderdom van 15 en 18 jaar. Gedurende die vroeë stadia van formeel-operasionele denke is die persoon in staat om verskeie moontlike alternatiewe te oorweeg, waarvolgens hy/sy probleme kan oplos. Dit is egter eers in die latere stadia dat hy/sy in staat is om 'n sistematiese strategie uit te werk ten einde die probleme te kan hanteer.

Arlin (1975) sowel as Riegel (1975) stel dit dat formeel-operasionele denke nie die finale vlak van kognitiewe ontwikkeling verteenwoordig nie en stel 'n vyfde stadium van ontwikkeling voor. Arlin (1975) stel 'n probleem-vind-stadium voor en Riegel (1975) 'n stadium van dialektiese operasies.

Formeel-operasionele denke word deur Piaget (1972) beskou as ontwikkeling van nuwe logiese strukture. Die konsep operasioneel, wat volgens die terminologie wat Piaget gebruik, beskou word as 'n verstandelike (denk-) aktiwiteit, pas binne die raamwerk van 'n logiese sisteem. Formeel-operasionele denke word veral gebruik wanneer probleme sistematies opgelos moet word.

Die volgende eienskappe blyk kenmerkend te wees van die formeel-operasionele stadium:

- **Abstrakte denke**

Adolescente ontwikkel die vermoë tot abstrakte denke, wat hulle in staat stel om meer formele operasies uit te voer. So kan daar noue verwantskappe tussen abstrakte begrippe gevind word, en besinning en abstrakte redenasie ten opsigte van hipoteses en waarskynlikhede is moontlik. Oor die algemeen kan alles (ook hoogs gekompliseerde take) wat bedink word, bevraagteken word (Morrison, 1990; Owens, 2002). Hierdie vermoë van 'n persoon om oor sy/haar denke te kan dink en krities te kan dink word in verband gebring met kreatiewe denke sowel as probleemoplossing, wat 'n belangrike rol speel in die fasiliteringsbaankomponent van hoop. Abstrakte denke sou adolessente ook in staat stel om abstrakte begrippe soos hoop en kognisie met mekaar in verband te bring.

- **Hipoteties-deduktiewe denke**

Hierdie tipe denke verwys na 'n persoon se vermoë om hipoteses te stel en probleme binne bepaalde verbande op te los. Hy/Sy raak dus hipoteties in sy/haar denke – hy/sy is in staat tot die versigtige ontleding van probleemsituasies om verskillende moontlikhede te ondersoek om by 'n moontlike oplossing uit te kom en om die oplossing empiries te ondersoek (Cole & Cole, 2001). Hipoteties-deduktiewe denke word so gebruik om besluite te maak wat van moontlikhede, werklikhede maak. Die hoopteorie van Snyder et al. (1991a) kan ook in verband gebring word met hipoteties-deduktiewe denke – die adolessent met hoë hoop sal strategieë uitwerk om blokkasies van doelwitte te oorkom.

Redenering geskied deduktief (vanaf die algemene na die spesifieke) en definitiewe gevolgtrekkings kan sodoende gemaak word. Daar kan byvoorbeeld aanvaar word dat alle kinders oor hoop moet beskik ten einde 'n toereikende toekomspektief te hê. So kan daar byvoorbeeld beweer word dat San, wat wanhopig is, nie 'n goeie toekomspektief sal hê nie. Die waarheid en geldigheid van die gevolgtrekking

word dus bepaal deur die waarheid van die basiese aanname wat onderliggend aan die argument is.

- **Inter-proposisionele logika**

Inter-proposisionele logika verwys na die vermoë om vir logiese konsekwentheid te toets en inkonsekwentheid tussen verskillende stellings raak te sien. Byvoorbeeld: Alle seuns is kinders. Estelle is 'n kind, dus is Estelle 'n seun. Alhoewel die gevolgtrekking logiese geldigheid besit is dit nie waar nie omdat dit op 'n stelling berus wat nie almal insluit nie.

Uit bogenoemde blyk dit dat die vermoë tot inter-proposisionele logika verband hou met logiese denke en probleemoplossing, wat 'n belangrike rol speel in die fasiliteringsbaan van Snyder et al. (1991a) se hoopteorie.

- **Antisipering van moontlike gevolge**

Een van die opvallendste kenmerke van die formeel-operasionele stadium is dat denke nie meer van konkrete ervarings of die realiteit afhanklik is nie. Moontlikhede kan net so maklik as werklike gebeure beredeneer, bedink en geanaliseer word (Mussen et al., 1984; Owens, 2002; Piaget, 1977). Daar word besin oor die implikasies van bepaalde handeling en geantisipeer wat die gevolge kan wees. Sodoende word oorweging geskenk aan dit wat kan of mag gebeur.

Die adolessent se vermoë tot die antisipering van moontlike gevolge kan in verband gebring word met konvergente en divergente denke. Laasgenoemde denke stel die adolessent in staat om relevante moontlikhede te identifiseer, terwyl konvergente denke die adolessent in staat stel om moontlike oplossings wat die beste kans op sukses het, te identifiseer. Dit is hierdie soort opweeg van alternatiewe wat die

basis vorm van adolessente se bevraagtekening van aangeleenthede. Dit hou verband met kognitiewe buigsaamheid.

- **Introspeksie**

Introspeksie word beskou as die vermoë van 'n persoon om oor sy/haar eie gedagtes te dink en is kenmerkend van formeel-operasionele denke. Dit word in kritiese self-evaluering geopenbaar en hou verband met bewuste pogings om die self te verbeter. Indien die adolessent in staat is tot kritiese denke (en by implikasie beter probleemoplossing) in 'n poging om hom-/haarself te verbeter, kan dit ook bydra tot selfaktualisering, selfeffektiwiteit, interne lokus van kontrole en hoër hoop. Andersyds kan 'n gebrek aan gesonde introspeksie en gepaardgaande gevolge weer aanleiding gee tot lae vlakke van hoop, vals hoop of wanhoop.

- **Realistiese siening**

Formeel operasionele denke stel die adolessent in staat om 'n realistiese siening van homself en die omgewing waarbinne hy leef, te ontwikkel (Flavell, 1985) – wat 'n invloed kan hê op die adolessent se vermoë tot konstruktiewe denke.

4.2.3 Beskouinge rondom Piaget se teorie

'n Belangrike opmerking met betrekking tot Piaget (1971) se teorie is die feit dat hy nie voldoende voorsiening maak vir individuele verskille nie. Literatuur bevestig hierdie aanname en dui aan dat nie alle adolessente 'n vlak van formeel-operasionele denke bereik nie. Dit word verder gestel dat adolessente soms ook net sekere kenmerke van formeel-operasionele denke toon of nie hulle vermoë effektief benut in take waar dit wel vereis word nie (Cole & Cole, 2001).

Sarafino en Armstrong (1980) maak melding van navorsing wat in Amerika gedoen is wat aantoon dat slegs 30% van volwassenes oor formeel-operasionele denke beskik, 55% oor onvolledige formeel-operasionele denke en 15% oor geen formeel-operasionele denke beskik nie.

Louw, Van Ede en Louw (1998) dui kulturele verskille as rede vir bogenoemde bevindinge aan. Sommige kultuurgroepe gee volgens hom meer aandag aan die onderrig en beoefening van formele operasies. Westerse tegnologiese samelewings beklemtoon onder andere die gebruik van formele operasies.

Piaget (1977) beklemtoon egter dat ontwikkelingsfases regoor die wêreld dieselfde is vir alle kinders en dat kulturele verskille nie 'n verskil maak nie, tensy die kinders biologies radikaal verskil van die Switserse kinders waarop die bevindinge van sy studies berus. Volgens Modgil, Modgil en Brown (1983) het Piaget met hierdie aanname daarin geslaag om meer kruis-kulturele studies te stimuleer as wat enige ander teorie ooit kon doen.

Navorsing deur Dimant en Bearison (1991) sowel as Moshman (1998), wat ten doel gehad het om te bepaal of opleiding van adolessente formeel-operasionele denke bevorder, het aan die lig gebring dat formeel-operasionele denke universeel is, maar latent bly totdat die nodige ondersteuning en stimulering (die beskikbaarstelling en uitvoering van riglyne) gegee word.

Santrock (1997) stel dit ook dat adolessensie as sodanig nie noodwendig formeel-operasionele denke tot gevolg het nie. Hy lewer empiriese bewys dat 'n betekenisvolle proporsie kollege- en middeljarige volwassenes nie van formeel-operasionele denke gebruik maak nie. Hierdie navorsing ondersteun die aanname dat doelbewuste pogings met studente aangewend moet word om hulle tot 'n vlak van formeel-operasionele denke te bring.

Bogenoemde navorsing van Dimant en Bearison (1991), sowel as dié van Moshman (1998), sluit by Vygotsky (Sternberg, 1997) se werk aan. Vygotsky lewer ook 'n belangrike bydrae tot kognitiewe leerteorieë deur sy idee van die **sone van proksimale ontwikkeling** – wat soms ook bekend staan as “potensiale ontwikkeling”. Leerders se sone van proksimale ontwikkeling dui op kognitiewe ontwikkeling op 'n bereikbare of potensieel bereikbare vlak.

Ginsburg en Opper (1988) se uitgangspunt sluit ook aan by bogenoemde deur hulle beskouing dat Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling belangrike implikasies vir die kind inhou. Die kind leer onder andere deur sy/haar ervaring of sy/haar eie optrede. Die handeling van 'n kind bepaal dus in 'n groot mate die kennis waartoe hy/sy kom.

Piaget (1972) self stel dit dat alle “normale” mense wel oor die vermoë beskik om 'n vlak van formeel-operasionele denke te bereik. Wanneer 'n persoon egter nie daarin slaag om hierdie vlak van denke te bereik nie, kan dit moontlik te wyte wees aan die feit dat sy/haar denke in beslag geneem is deur bepaalde spesifieke vaardighede of talente. Die manier waarop formeel-operasionele denke toegepas word, word ook deur die persoon se talente, beroep of ander terreine van spesialisasie bepaal. Met ander woorde, alhoewel 'n regsgeleerde gebruik kan maak van formeel-operasionele denke in 'n regspraak en 'n rugbyafrigter ook formeel-operasioneel kan dink wanneer hy sy wedstrydstrategie uitwerk, nie een van die twee noodwendig formeel-operasioneel sal dink wanneer hulle 'n wetenskap-eksperiment moet uitvoer nie.

Soos reeds genoem, blyk dit dus steeds dat die beskikbaarheid van en blootstelling aan bepaalde omstandighede en inligting bydra tot die vermoë om formeel-operasioneel te dink.

Piaget se teorie (1972) en daaruitspruitende navorsing is dus die grondslag waarop baie ander navorsers kan voortbou. Die inligtingsverwerkingsbenadering is 'n

voorbeeld van navorsing wat op Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling voortgebou het. Dit het nie ten doel gehad om Piaget se teorie te vervang nie, maar eerder om dit aan te vul.

4.2.4 Voortgesette ontwikkeling en verandering in kognitiewe vermoë

Neo-Piagetaanse teoretici het daarop gefokus om aan te toon hoe die mens inligting met behulp van kognitiewe prosesse verwerk en hoe hierdie vermoë met toename in ouderdom verander. Hulle het sodoende veral gefokus op die verhoging van die geheue se kapasiteit, wat die ontwikkeling van meer komplekse, sentrale konseptuele strukture en sistematiese denke tot gevolg het. Hoewel informasie-prosesserings-teoretici ook die kumulatiewe veranderinge in die geheuekapasiteit van die adolessent se denkproesse verduidelik het, sluit hulle effektiewe probleem-oplossingstrategieë sowel as toenemende metakognitiewe begrip in.

4.2.4.1 Ontwikkeling van en verandering in informasieverwerkingsproesse en –vermoëns

Verandering wat relevant is vir konstruktiewe denke en kognitiewe buigsaamheid blyk veral verband te hou met die ontwikkeling van meer gevorderde soorte denke tydens adolessensie, soos abstrakte denke, kombinatoriese denke, tweededorde-denke, hipoteties-deduktiewe denke, intellektualisering en integrasie (Conger, 1991; Dacey & Kenny, 1994; Owens, 2002; Thom, 1992).

Soos wat die mens vanaf die kinderjare na adolessensie vorder, vind daar, volgens verskillende navorsers (Case, 1995, 1998; Craig, 1992; Hughes, 2002; Thom, 1992), subtiele maar voortdurende veranderinge met betrekking tot informasieverwerkingsproesse en –vermoëns plaas.

4.2.4.1.1 Aandag en aandagspan

Teen die adolessensiejare het aandagsprosesse so gevorder dat die aandagspan aansienlik groter is en verbeterde selektiewe aandag die seleksie van relevante informasie baie makliker maak. Rypwording van die sentrale senuweestelsel en breinareas betrokke by die regulering van aandagsprosesse, soos die frontale lobbe, stel die adolessent in staat tot meer buigsame, komplekse kognitiewe vermoëns (Owens, 2002). Teen adolessente ouderdom is die retikulêre informasie ook ten volle gemeliniëerd (Levinthal, 1990). Verskillende navorsers (Hughes, 2002; Owens, 2002; Ruff, 1998; Siegler, 1997) is dit met mekaar eens dat die adolessent se aandagregulering en –intensiteit tydens adolessensie baie meer buigsaam is as dié van jonger kinders. Meer intensiewe beplanning en organisasie is nou moontlik.

4.2.4.1.2 Verwerkingspoed

As gevolg van meer oefening in sekere verwerkingstrategieë en verdere veranderinge in die kort- en langtermyngeheue, openbaar adolessente volgens Newman en Newman (1999) 'n vinniger verwerkingspoed. Die beperkte korttermyngeheuespasie word meer funksioneel benut vir korttermyn-stoordoeleindes en word nie voortdurend beset deur langsame informasieverwerking nie (Owens, 2002). Vinniger roetineverwerkings gee die adolessent 'n groot voorsprong oor jonger kinders (Dacey & Kenny, 1994; Hughes, 2002; Shaffer, 2002).

4.2.4.1.3 Geheue

Die adolessent se kennisbasis is ook baie meer uitgebrei en word ook beter beheer as in vroeër jare. As gevolg hiervan toon die adolessent se geheuekapasiteit verdere uitbreiding en ook groter funksionele vermoë (Case, 1998; Hughes, 2002; Shaffer, 2002).

Meer gevorderde beelding en konseptuele kategorisering stel die adolessent in staat om verskillende groeperings van saamgevoegde inligting in verskillende klasse in die geheue te stoor. As gevolg van die meer gesofistikeerde kategoriseringsvaardighede, kan meer effektiewe organisering van inligting in die geheue plaasvind (Flavell, Green & Flavell, 1997; Siegal, 1997). Geheue verbeter nog verder as gevolg van die verbeterde organisasievermoë.

4.2.4.1.4 Metageheue

Vanweë die feit dat adolessente heelwat meer weet en begryp van geheueprosesse, beskik hulle oor 'n redelike metageheue (meta- "verandering" van geheue). Dit stel hulle in staat om die mees toepaslike geheuestrategie te selekteer vir die taak op hande. Dit is ook vir hulle moontlik om hul eie vordering te monitor (Shaffer, 2002).

4.2.4.1.5 Herroeping

Die vlak van verfyndheid van geheuestrategieë wat vir die herroep van inligting ingespan word, vermeerder, volgens Shaffer (2002), geleidelik met toename in ouderdom. Teen vroeë adolessente ouderdom kan daar groeperings van feite en inligting gemaak word en kategorieë van inligting gerepeteer en gestoor word vir latere herroeping (Flavell, Green & Flavell, 1997).

Ook ander strategieë word gebruik om inligting te herroep. Die adolessent se wyer kennisbasis bevat 'n magdom informasie en stel hom/haar in staat om (voor te stel hoe) meervoudige nie-verbandhoudende stimuli met mekaar te verbind (kan word). Dit stel die adolessent in staat om baie groot hoeveelhede informasie te herroep (Shaffer, 2002).

Samevattend blyk dit dat verfyning van die komponente wat betrokke is by informasieverwerking, asook meer gesofistikeerde denkvermoë, die adolessent in

staat stel tot 'n hoër vlak van kognitiewe funksionering. Meer komplekse, buigsame kognitiewe kombinasies en herkombinasies van gestoorde en nuwe, inkomende informasie word hierdeur moontlik gemaak, wat die vermoë tot konstruktiewe kognitiewe denke kan verbeter.

4.2.5 Verdere kenmerke van adolessente se denke

Adolessente se denkwysse word volgens Cole & Cole (2001) ook gekenmerk deur die volgende:

- **Denke oor denke**

Gedurende adolessensie word metakognitiewe denke (sien ook punt oor introspeksie) meer kompleks. Metakognitiewe denke word gekenmerk deur denke van die persoon oor sy/haar eie denkprosesse. Wanneer die adolessente dink oor sy/haar denke kan hy/sy die inhoud daarvan reflekteer (reflektiewe abstrahering) (Meyer & Van Ede, 1998; Piaget, 1977). Mettertyd word die adolessent se denke ook meer sistematies en intenser met betrekking tot die uitgangspunt van ander. Die adolessent sou sodoende in staat wees om te begin dink oor aspekte van globale konstruktiewe denke soos emosionele coping, gedrags-coping, kategorieese denke, esoteriese denke, persoonlike, bygelowige denke en naïewe optimisme.

- **Vooruitbeplanning**

Alhoewel adolessente geensins altyd vooruit beplan nie, is daar 'n groter geneigdheid by adolessente as kinders in hulle middelkinderjare om sistematies te beplan. Byvoorbeeld: Ek hoop om 'n A-gemiddeld (motivering) te verwerf in die matriekeindeksamen. Dit beteken egter dat ek 'n studieprogram moet uitwerk en ook in die vakansie elke dag daarby moet hou ten einde deur die werk te kom.

Jonger kinders se fokus sou wees om die vakansie te geniet en van verantwoordelikhede te vergeet.

Wanneer daar 'n motiveringskomponent ter sprake kom by vooruitbeplanning kan dit sowel as vooruitbeplanning as sodanig in verband gebring word met onderskeidelik die fasiliteringsbaan- en werkbaankomponente in Snyder et al. (1991a) se hoopteorie.

- **Denke ten spyte van konvensionele beperkinge**

Adolescente gebruik meer gesofistikeerde kognitiewe vermoëns om oor fundamentele aangeleenthede soos sosiale verhoudings, moraliteit, die politiek en godsdiens te dink. Hierdie word beskou as komplekse aangeleenthede wat dikwels tot verwarring in die geskiedenis van die mensdom gelei het. Met die bewuswording van die gaping tussen die ideale van 'n gemeenskap en die gedrag van die individu, poog die adolessent om uit te vind wat die regte ding is om te doen.

Wanneer 'n adolessent se hoop byvoorbeeld gaan oor die verwesentliking van spesifieke toekomsverwagtinge, kan hy/sy dit oorweeg om oorsee groener weivelde te gaan soek. Daar kan egter 'n botsing bestaan tussen dit wat die gemeenskap van die adolessent sou verwag (byvoorbeeld om sy/haar kennis en vermoëns ten bate van sy/haar land in te span) en die adolessent se eie behoeftes (om in 'n ander land as sy/haar eie meer geld te verdien).

Uit bogenoemde blyk dit dus dat die adolessent die denkvermoë het om ten spyte van konvensionele beperkinge (eksterne lokus van kontrole) wel vir hom-/haarself (interne lokus van kontrole) hoop kan skeep.

4.2.6 Samevatting

Met betrekking tot hierdie studie geld Piaget (1971) se ontwikkelingsbenadering wat, soos reeds genoem, poog om kognitiewe denkwyses by adolessente verklaar.

Aanduidings van konstruktiewe denke wat in die ontwikkelingsfases tot voor adolessensie ter sprake is, word vir die doeleindes van hierdie navorsing beskou as aksente van konstruktiewe denke. Sekere vaardighede wat die adolessent egter volgens Piaget se teorie (1971) ontwikkel, soos abstrakte denke, integrasie en kognitiewe manipulasie, speel 'n bepalende rol in die adolessent se vermoë om konstruktief (kognitief buigsaam, kreatief en krities) te dink.

Daar bestaan egter verskeie variasies met betrekking tot eienskappe van adolessente se denke wat lei tot vrae oor verskille en die universaliteit van kognitiewe ontwikkeling gedurende adolessensie. Sommige kenners (Cole & Cole, 2001) van ontwikkelingsielkunde glo dat adolessente se denkprosesse gekenmerk word deur 'n klein groep algemene eienskappe, maar dat die kwaliteit van hulle denke bepaal word deur die inhoud en konteks waaraan hulle blootgestel word.

Hoewel daar heelwat besware teen Piaget se werk bestaan, het hy tot bepaalde insigte gekom om denke te begryp en te verstaan en het sy bevindinge gelei tot intensiewe navorsing op die gebied van kognisie. Cummings (1995) stel dit juis dat 'n goeie teorie gekenmerk word deur integrasie en die betekenisgewing aan bepaalde feite, en so geleentheid bied vir heuristiese navorsing.

Ander aspekte, soos onder andere die psigososiale, behoort egter nie buite rekening gelaat word nie. Die rol van ander ontwikkelingstake, lewenservaring en ondervinding is eweneens belangrik. Papalia en Olds (1995) is van mening dat die adolessent eers werklik tot die hoogste vlak van denke in staat is wanneer die ervaring van volwassenheid ook tot sy/haar beskikking is. Soos reeds genoem, stel

Lawton, et al. (1980) dit ook dat motivering en sosiale oordrag van kennis belangrik is om kognitiewe ontwikkeling teweeg te bring.

4.3 Veranderlikes wat 'n rol speel by kognitiewe ontwikkeling

4.3.1 Kultuur

Cole en Cole (2001) stel dit dat dit nie maklik is om bewyse van universaliteit in formeel-operasionele denke by verskillende kultuurgroepe te lewer nie. Segall, Dasen, Berry en Poortinga (1999) meen dat lede van kleinerige gemeenskappe wat nie die voordeel van skoolopleiding en tegnologiese blootstelling gehad het nie, weinig formeel-operasionele denke getoon het volgens Piagietaanse toetse wat formeel-operasionele denke meet. Dit beteken egter nie dat lede van hierdie gemeenskappe nie oor die vermoë beskik om wel formeel-operasioneel te dink nie.

4.3.2 Sosio-ekonomiese en sosio-politiese veranderlikes binne die Suid-Afrikaanse konteks

Wanneer bogenoemde mening oor skoolopleiding, tegnologiese blootstelling en verbandhoudende ontwikkeling van formeel-operasionele denke van toepassing gemaak word op die Suid-Afrikaanse konteks, wil dit voorkom asof dit juis die meerderheidsgroep in Suid-Afrika is wat voorheen onbevredigende onderwysgeleenthede gehad het wat hedendaags onbevredigende onderwysbywoning toon.

Vroeër is onbevredigende onderwys vir die hoofsaaklik swart gemeenskappe toegeskryf aan faktore soos onder andere ontoereikende onderwysfasiliteite, 'n gebrek aan behoorlik opgeleide onderwysers, probleme ten aansien van Engels as onderrigmedium en 'n ontoeganklike onderrigkurrikulum vir swart onderwysstudente (Hartshorne, 1985, Wilkinson, Reuter & Kriel, 1987).

Tans blyk dit egter dat die lae onderwysbywoning in veral swart gemeenskappe toegeskryf kan word aan faktore soos armoede, werkloosheid en die MIV/Vigs-pandemie, wat kinders dwing om skoolopleiding op 'n vroeë ouderdom te staak (Bharath, 2003; Honey, 2003). Volgens die Internasionale Arbeidsorganisasie is daar reeds in 2000 'n werkloosheidskoers van 25,5% aangedui, wat Suid-Afrika 4de op die wêreldlys van werkloosheid plaas (Van Eeden, 1996). Wit gemeenskappe kan egter nie uitgesluit word wanneer daar verwys word na faktore soos werkloosheid en armoede nie (Smith, 2004).

Met betrekking tot onderwysgeleenthede en onderwysbywoning ten opsigte van die wit adolessent, blyk dit uit die literatuur dat die onderwysstelsel van voor 1994 meer geleenthede aan die wit adolessent gebied het om formeel-operasionele denke te ontwikkel (Steyn et al., 2002; Wilkinson et al., 1987). Swart adolessente na 1994 het egter beter onderwysgeleenthede as vroëer en het sodoende vandag meer geleentheid om formeel-operasionele denke (probleemoplossingsvaardighede) te ontwikkel.

Wanneer die sosio-politieke situasie van die laaste dekade in Suid-Afrika in oënskou geneem word, wil dit voorkom asof die politieke transformasie wat in 1994 plaasgevind het 'n direkte invloed gehad het op onder andere ook die wit adolessent. Uitdiensstelling weens regstellende aksie en misdaad word as redes aangevoer vir die feit dat wit adolessente en jong wit volwassenes 'n swak toekomspektief in dié land toon en dan vanweë lae hoop in die buiteland werk soek (Venter, 2000).

Uit bogenoemde bespreking blyk dit dus dat, met betrekking tot hoop, daar verskillende faktore is wat 'n rol speel by verskillende kultuurgroepe. Met betrekking tot die ontwikkeling van formeel-operasionele denke en die verband wat dit hou met hoop, blyk dit dat die swart adolessent na 1994 'n beter kans het om probleemoplossingsvaardighede te ontwikkel.

Dit behoort egter nie buite rekening gelaat te word dat daar ook sosio-ekonomiese faktore is wat die mate van hoop en die ontwikkeling van formeel-operasionele denke by beide swart en wit adolessente beïnvloed nie.

4.3.3 Geslag

Literatuur dui aan dat heelwat navorsing tot op hede gedoen is om te bepaal of geslagsverskille die vermoë tot formeel-operasionele denke beïnvloed. Die rede vir die belangstelling in hierdie kwessie is sosiaal sowel as wetenskaplik van aard. Dit lyk asof daar tans 'n toenemende persepsie is dat mans groter aanleg toon in die wiskundige, wetenskaplike en ingenieursvelde, wat beslis vermoë tot formeel-operasionele denke vereis, as vrouens. Hierdie persepsie word ondersteun deur die feit dat meer mans as vroue in dié velde werk. Andersyds lyk dit asof vrouens hoër verbale vermoëns toon en daarom meer in die sosiale velde en geesteswenskappe soos regsberoepe werk (Cole & Cole, 2001).

Indien van die standpunt af uitgegaan word dat formeel-operasionele denke universeel is, behoort seuns en dogters in dieselfde mate en met die nodige ondersteuning aan geleenthede blootgestel te word om formeel-operasionele denke te ontwikkel.

4.4 Samevattende gevolgtrekking

Met die ontleding van kognitiewe ontwikkeling by die adolessent, lyk dit wel moontlik om op 'n teoretiese vlak aan te toon dat kognitiewe ontwikkeling 'n rol speel in hoop.

Aangesien:

- hoop verband hou met probleemoplossende gedrag is dit logies om te aanvaar dat die adolessent wat hoë hoop ervaar ook by magte sal wees om doeltreffende probleemoplossende gedrag toe te pas; en
- 'n adolessent wat lae hoop ervaar probleme sal hê met probleemoplossende gedrag.

Dit kan verder aanvaar word dat die konteks (ervaring) van gemeenskappe die kognisie en hoop van adolessente beïnvloed. Hoë vlakke van hoop kan by verskillende kulture, byvoorbeeld wit en swart kulture, dieselfde wees, maar weens 'n heeltemal ander rede. Die wit adolessent mag moontlik danksy beter onderwysomstandighede beter probleemoplossingsvermoë hê, terwyl die swart adolessent hoër hoop het omdat die politieke situasie in die land sodanig verander het dat die swart adolessent meer hoop ervaar.

HOOFSTUK 5

ONDERSOEKMETODE

5.1 Inleiding

Daar is reeds in Hoofstuk 2 aangedui dat veral twee komponente uitstaan in die konstruk hoop, naamlik die gevoelselement en 'n kognitiewe aspek. Snyder et al. (1991a) se bespreking van die hoopteorie beklemtoon veral kognitiewe funksionering in die proses van hoop. Kognitiewe funksionering (kognitiewe style) met betrekking tot die fasiliteringsbaankomponent in hoop is in Hoofstuk 3 teoreties bespreek en van toepassing gemaak op adolessente in Hoofstuk 4. Hierdie hoofstuk sal op die empiriese navorsing fokus met spesifieke verwysing na die ondersoekmetode, die meetinstrumente, die samestelling van die ondersoekgroep, die navorsingsvraag en die statistiese prosedure wat gevolg is.

In aansluiting by Hoofstuk 1, waar die doelwit van die studie uiteengesit is, het hierdie hoofstuk dit ten doel om te bepaal in watter mate kognitiewe funksies (sowel as enkele biografiese veranderlikes) gebruik kan word om die mate van hoop (fasiliteringsbaan- en werkbaandenke) by adolessente te voorspel. Hoop is in hierdie ondersoek die kriteriumveranderlike; kognitiewe funksies, sowel as die biografiese veranderlikes, geslag en kultuur, is die voorspeller veranderlikes. Volgens Huysamen (1993) beteken hierdie benaderingswyse dat hierdie studie met 'n nie-eksperimentele prospektiewe ontwerp werk.

Die voorspeller- en kriteriaveranderlikes word vervolgens kortliks toegelig.

5.2 Kriteria- en voorspeller veranderlikes

5.2.1 Kriteriaveranderlike

Snyder et al. (1991a) se hoopskaal is gebruik om die respondente se mate van hoop te bepaal. Hierdie meetinstrument verskaf metings rakende twee aspekte van hoop, naamlik fasiliteringsbaan- en werkbaandenke. Die tellings wat op die twee subskale behaal word, word gesamentlik as 'n enkele skaal (alle response bymekaar getel) sowel as afsonderlike skale bereken.

Die hoopskaal word volledig in punt 5.3 bespreek.

5.2.2 Voorspeller veranderlikes

Soos reeds aangedui, word kognitiewe funksies (globale konstruktiewe denke, emosionele coping, gedrags-coping, persoonlike bygelowige denke, kategoriese denke, esoteriese denke en naïewe optimisme) en kognitiewe buigsaamheid as voorspeller veranderlikes in hierdie studie gebruik. Verder is daar enkele biografiese veranderlikes, naamlik die adolessente se geslag en kultuur, wat ook as voorspeller veranderlikes gebruik gaan word.

Die meetinstrumente wat gebruik is om bogenoemde kriteria- en voorspeller veranderlikes te meet, word vervolgens bespreek.

5.3 Meetinstrumente

5.3.1 Instrument vir die meting van hoop (kriteriaveranderlike)

5.3.1.1 Hoopskaal (Snyder et al., 1991a)

Die hoopskaal, soos ontwikkel deur Snyder et al. (1991a), is gebruik om die proefpersone se hooptelling te bepaal.

5.3.1.1.1 Ontwikkeling en rasionaal

Hoewel hoop as 'n belangrike konsep beskou is, het teoretici in die verlede beweer dat hoop te vaag is om empiries verklaar te word. Die hoopskaal (Snyder et al., 1991a) is opgestel om die disposisionele hoop van mense te bepaal. Die hoopteorie (sien punt 2.4.3.1) is gebruik om die hoopskaal te ontwikkel, wat hoop as 'n multi-dimensionele konstruk beskryf en bestaan uit **fasiliteringsbaan-** en **werkbaankomponente**. Vir 'n omskrywing van hierdie begrippe, sien Hoofstuk 2 (punt 2.4.3.2).

In die eerste fase van die ontwikkeling van die skaal is 45 items gebruik om die inhoud van hoop te bepaal. Hierdie voorstudie, soos uitgevoer deur Harris (1988), het 'n verminderde getal items van 14 opgelewer. Uit hierdie items is die vier wat die duidelikste refleksie van onderskeidelik die fasiliteringsbaankomponent en die werkbaankomponent gebied het, vir die finale weergawe van die skaal geselekteer.

5.3.1.1.2 Aard, administrasie en interpretasie

Die hoopskaal bevat agt hoop- en vier vuller-items.

Die inhoud van die vier fasiliteringsbaanitems fokus op die persepsie van suksesvolle bepaling van 'n persoon se algemene doelwitte. Die vier items gee die volgende bepalings weer:

- Die verlede: "Ek was nog altyd redelik suksesvol in my lewe",
- die hede: "Ek volg my doelwitte energiek na", "Ek behaal die doelwitte wat ek vir myself stel", en
- die toekoms: "My ervarings het my goed voorberei vir die toekoms".

Die vier werkbaanitems gee die persoon se kognitiewe evaluering weer van sy/haar vermoë om maniere te vind om blokkasies te oorkom en strategieë uit te werk om doelwitte te bereik. Hierdie items sluit in:

- "Ek kan aan 'n aantal maniere dink om uit die moeilikheid te kom",
- "Daar is 'n hele aantal maniere om hierdie probleem op te los",
- "Ek kan aan 'n hele aantal maniere dink om dinge in die lewe te verkry wat vir my belangrik is", en
- "Ek weet ek kan 'n manier vind om die probleem op te los, selfs as ander moedeloos word".

Die respondent beantwoord elke item en maak gebruik van die volgende skaal: 1=Definitief vals, 2=Meestal vals, 3= Meestal waar, 4=Definitief waar.

Die werkbaankomponenttelling word verkry deur items 2, 9, 10, en 12 bymekaar te tel en die fasiliteringsbaankomponent word weer verkry deur items 1, 4, 6 en 8 bymekaar te tel (sien Bylae A). Die totale hooptelling word verkry deur die werkbaan- en fasiliteringsbaankomponenttellings bymekaar te tel. Items 3, 5, 7, en 11 is vullers wat as afleiers bygevoeg is om die inhoud van die skaal minder voorspelbaar te maak.

Die hoogste moontlike totaalstelling wat op die hoopskaal behaal kan word, is 32 en die laagste moontlike telling is 8. Die gemiddelde telling vir studente is 24, terwyl die gemiddelde telling betreklik laer is vir persone wat sielkundige hulp soek, asook persone in psigiatrisie hospitale (Snyder et al., 1991a).

Wat die subskale van hoop betref, blyk dit dat die hoogste telling wat op beide die fasiliteringsbaan en werkbaan behaal kan word, 16 is en die laagste 4. Hoe hoër die telling, hoe hoër is die persoon se funksionering op die betrokke baan.

Snyder (1995) rapporteer dat geen verskille op grond van geslag gevind is nie. Daar is wel kulturele verskille gevind – wit gemeenskappe in die VSA se tellings was oor die algemeen hoër as die tellings van die swart gemeenskappe.

5.3.1.1.3 Geldigheid en betroubaarheid

Navorsing (Snyder et al., 1991; Snyder, 1995) het getoon dat die hoopskaal se interne betroubaarheid aanvaarbaar is. Die alfa-koëffisiënt vir die items wissel tussen 0.74 en 0.84. Die vier werkbaankomponente-items het grootliks met mekaar gekorreleer; so ook het die vier fasiliteringsbaankomponente-items 'n hoë korrelasie met mekaar getoon. Die korrelasie van die twee tellings het getoon dat die komponente wel aan mekaar verwant is, maar nie presies dieselfde nie. 'n Faktorontleding het getoon dat die twee komponente boonop identifiseerbaar is, en dat die twee komponente saam 'n algemene hooptelling kan lewer.

Die toets-hertoetsbetroubaarheid van die hoopskaal is ook ondersoek. Die korrelasiekoëffisiënte wat op hierdie wyse verkry is, is in die omgewing van 0.80, wat op 'n hoë mate van toets-hertoetsbetroubaarheid dui (Snyder et al., 1991; Snyder, 1995).

Die tellings op die hoopskaal het positief gekorreleer met hoë tellings wat waargenome probleemoplossingsvermoë, selfbeeld, positiewe affektiwiteit asook positiewe verwagtinge omtrent uitkomst bepaal. Daar was andersyds 'n negatiewe korrelasie met sosiale introversie, depressie, negatiewe affektiwiteit en angstigheid (Snyder et al., 1991a; Snyder, 1995).

5.3.1.1.4 Motivering vir gebruik

Snyder et al. (1991a, 1991b) en Snyder (1995) se hoopskaal het dit reggekry om hoop, wat as 'n vae konstruk beskou word, empiries te ondersoek. Snyder het wye navorsing gedoen in die toepassing van die hoopskaal (sien punt 2.8) en daar is telkens bevind dat persone met hoë hooptellings hoë hoop ervaar. Die hoopskaal is in hierdie navorsing gebruik om die respondente se werkbaan- en fasiliteringsbaantellings te bepaal ten einde vas te stel watter rol kognitiewe funksionering in hoop speel.

5.3.2 Instrumente vir die meting van kognitiewe funksie (voorspeller veranderlikes)

5.3.2.1 Kognitiewe denkevraelys/Constructive Thinking Inventory (CTI) (Epstein, 1993)

5.3.2.1.1 Ontwikkeling en rasionaal

Die CTI (Epstein, 1993) is 'n meetinstrument wat hoofsaaklik ten doel het om konstruktiewe en destruktiewe denke (kognitiewe style) te meet. Hierdie meetinstrument is ontwikkel na aanleiding van Epstein se kognitief-eksperiënsiële persoonlikheidsteorie (sien punt 3.3.1), wat van die aanname uitgaan dat twee konsepuele sisteme onderskei kan word. Die eerste is die **eksperiënsiële sisteem**, wat geassosieer word met leer deur ervaring en gevolglik ook met praktiese intelligensie verband hou. Die tweede is die **rasionele sisteem**, wat met abstrakte leer en met "abstrakte intelligensie" (intelligensiekoëffisiënt of IK) geassosieer word (Epstein, 1993).

5.3.2.1.2 Aard, administrasie en interpretasie

Die CTI bestaan uit 108 items wat konstruktiewe of destruktiewe denke en kognitiewe style op drie vlakke hiërargies meet. Die eerste en mees algemene vlak is die globale skaal vir konstruktiewe denke. Die tweede mees algemene vlak bestaan uit ses hoofskale, wat verskillende fundamentele wyses beskryf waarop mense konstruktief of destruktief dink. Die derde en mees spesifieke vlak bestaan uit subskale van die hoofskale en gee 'n gedifferensieerde beeld van spesifieke aksente van die persoon se denkstyle, binne die raamwerk van die hoofskale (Epstein, 1993).

Die CTI bestaan dus uit:

- Globale Konstruktiewe Denke/Global Constructive Thinking (GCT) – algemene skaal

Die GCT meet primêr die mate van buigsaamheid in Emosionele Coping/Emotional Coping (EC). Persone met 'n hoë telling op die skaal is in staat om te *cope* met noodsituasies sonder enige uitermate spanning. Die GCT bestaan uit die volgende subskale:

- Selfaanvaarding/Self-acceptance (EC1);
 - Afwesigheid van negatiewe oorveralgemening/Absence of negative overgeneralization (EC2);
 - Afwesigheid van oorsensitiwiteit/Nonsensitivity (EC3); en
 - Afwesigheid van tob oor negatiewe vorige gebeurtenisse/Absence of dwelling on adverse past experiences (EC4).
- Gedrags-coping/Behavioral Coping (BC)

Hierdie skaal meet die geneigdheid tot denke wat effektiewe aksie promoveer. Die subskale van BC is:

- Positiewe denke/Positive Thinking (BC1);
 - Aksie-oriëntasie/Action Orientation (BC2); en
 - Konsensieusheid/Conscientiousness (BC3).
- Persoonlike bygelowige denke/Personal Superstitious Thinking (PST)
Die PST skaal dui die mate van persone se bygelowigheid aan.
 - Kategorieuse denke/Categorical Thinking (CT)
Persone met hoë tellings op die skaal sien die wêreld in swart of wit terme en is geneig om onbuigsaam te wees. Die CT-subskale is die volgende:
 - Polariseerde denke/Polarized Thinking (CT1);
 - Wantroue in ander/Distrust of others (CT2); en
 - Onverdraagsaamheid/Intolerance (CT3).
 - Esoteriese denke/Esoteric Thinking (ET)
Persone met hoë tellings op dié skaal glo in ongewone of wetenskaplik bevraagtekenbare verskynsels. Die subskale is soos volg:
 - Geloof in bevraagtekenbare verskynsels/Belief in Questionable Phenomena (ET1); en
 - Formele bygelowige denke/Formal Superstitious Thinking (EC2).
 - Naïewe optimisme/Naiïve Optimism (NO)
NO meet die mate waarin mense onrealisties optimisties is. Die subskale is:
 - Positiewe denke/Oor-optimisme/Over-Optimism (NO2);

- Stereotipiese denke/Stereotypical Thinking (NO2); en
- "Pollyaná-tipe" denke/Pollyanna-ish Thinking (NO3).

Drie skale vir die evaluasie van eerlike beantwoording kom voor, naamlik die Leuenskaal/Lie Scale (LS), die Leuenvrye-skaal/Lie Free Scale (LFCTS) en die Geldigheidskaal/Validity Scale (VS). Met betrekking tot hierdie studie is daar ook gekyk na die gemiddelde tellings op die leuenskaal. Daar is bevind dat die gemiddelde tellings van die onderhawige studie grootliks ooreenstem met dié van die Amerikaanse ondersoekgroep se gemiddelde tellings – dit wil dus voorkom of die ondersoekgroep in 'n groot mate die vraelys eerlik beantwoord het.

Die CTI kan in klein en groter groepsverband afgeneem word. Die instruksies kom op die vraelys voor en is maklik verstaanbaar. Die CTI word nagesien deur die tellings van die items wat op die verskillende skale laai, bymekaar te tel. Tellings op die volgende skale moet egter eers omgeruil word:

- Globale Konstruktiewe Denke/Global Constructive Thinking (GCT) – 3, 8, 18, 21, 26, 30, 32, 36, 54, 70, 78, 81, 89, 103, 104
- Emosionele Coping – 18, 21, 25, 31, 32, 36, 38, 44, 54, 57, 63, 65, 73, 78, 83, 108
 - Selfaanvaarding/Self-acceptance (EC1) – 18, 54, 57
 - Afwesigheid van negatiewe oorveralgemening/Absence of negative overgeneralization (EC2) – 31, 38, 63, 83
 - Afwesigheid van oorsensitiwiteit/Nonsensitivity (EC3) - 25, 32, 36, 65, 73
 - Afwesigheid van tob oor negatiewe vorige gebeurtenisse/Absence of dwelling on adverse past experiences (EC4) – 21, 44, 78, 18

- Gedrags-coping/Behavioral Coping (BC) – 3, 30, 34, 70
 - Aksie-oriëntasie/Action Orientation (BC2) – 3, 30, 34, 70
- Kategorieese denke/Categorical Thinking (CT) – 62, 90, 98
 - Onverdraagsaamheid/Intolerance (CT3) – 62, 90, 98
- Esoteriese denke/Esoteric Thinking (ET) – 15, 97
 - Formele bygelowige denke/Formal Superstitious Thinking (EC2) – 15, 97

Indien die respondent items uitgelaat het, mag die nasiener 'n telling van 3 toeken vir hoogstens 5 items voordat die toets ongeldig is.

Hoe hoër die tellings op 'n spesifieke subskaal, hoe meer dikwels maak die persoon gebruik van dié spesifieke outomatiese (werktuiglike) denksoort of kognitiewe styl.

5.3.2.1.3 Geldigheid en betroubaarheid

Die betroubaarheid en geldigheid van die toets is hoog. Epstein (1993) rapporteer die volgende interne konsekwenheidsbetroubaarheidskoëffisiënte (A) en toets-hertoetsbetroubaarheidskoëffisiënte (B) vir die hoofskale: GCT: A=0.90, B=0.86; EC: A=0.92, B=0.90; BC: A=0.82, B=0.81; PST: A=0.97, B=0.77; CT: A=0.80, B=0.81; ET: A=0.86, B=0.90; NO: A=0.76, B=0.74.

Die konstrugeldigheid van die CTI is gebaseer op verskeie studies, insluitend ondersoek van die verhouding van die CTI met ander selfrapporteringsvraelyste, intelligensietoetse, skoolprestasie, demografiese

veranderlikes, sukses in die werkplek en fisieke en emosionele welsyn (Epstein, 1993).

5.3.2.1.4 Motivering vir gebruik

Die CTI is 'n skaal wat oor goeie geldigheids- en betroubaarheidsaanduiders beskik en onderskei tussen konstruktiewe en destruktiewe denke. Konstruktiewe denkstyle word gebruik ten einde kognitiewe funksionering in hoop te bepaal.

5.3.2.2 Kognitiewe buigsaamheidskaal/Cognitive Flexibility Scale (CFS) (Martin & Rubin, 1995)

5.3.2.2.1 Ontwikkeling en rasionaal

Die CFS (Martin & Rubin, 1995) is gebruik om 'n aanduiding van die adolessent se kognitiewe buigsaamheid te verkry. Dit verwys na die persoon se bewustheid dat daar in enige situasie verskillende opsies, alternatiewe of keuses beskikbaar is. Dit behels ook dat die persoon gewillig is om buigsaam te wees en by verskillende situasies aan te pas, asook die vermoë om buigsaamheid in die praktyk te kan toepas.

5.3.2.2.2 Aard, administrasie en interpretasie

Die CFS bestaan uit twaalf items wat 'n aanduiding gee van kognitiewe buigsaamheid. Die respondent dui op 'n sespuntskaal die mate aan waarin met die stellings saamgestem of verskil word - 1=Stem beslis saam, 2=Stem saam, 3= Stem in 'n mate saam, 4=Verskil in 'n mate, 5=Verskil en 6=Verskil beslis.

Die totaalstelling van die persoon se kognitiewe buigsaamheid word verkry deur items 2, 3, 5, en 10 se tellings te ruil en dan al die tellings bymekaar te tel. Hoe

laer die telling, hoe hoër is die respondent se kognitiewe buigsaamheid. Die laagste moontlike telling is 12 en die hoogste moontlike telling is 72.

5.3.2.2.3 Geldigheid en betroubaarheid

Hoë interne betroubaarheid en konstruktgeldigheid word gerapporteer. Martin en Rubin (1995) vermeld 'n toets-hertoetsbetroubaarheidsindeks van 0.83 en 'n gemiddelde telling van 54.10 en 55.00 vir twee studentegroepe.

5.3.2.2.4 Motivering vir gebruik

Martin en Rubin (1995) beskou kognitiewe buigsaamheid as die voorloper van buigsame gedrag. Met die meting van dié konstruk word die rol van kognisie beklemtoon, asook die belangrikheid van kognitiewe buigsaamheid as konstruktiewe kognitiewe denkstyl. Epstein (1993) sluit hierby aan deur sy konseptualisering van globale konstruktiewe denke (GCT). Die CFS is egter addisioneel tot dié van die CTI (wat onder andere kognitiewe buigsaamheid, maar as globale begrip, meet).

Ander belangrike motiverings vir die gebruik van die CFS was dat die toets maklik verstaanbaar is, die kort tyd wat dit neem om af te lê en die gerapporteerde goeie betroubaarheid- en geldigheidsindekse van die meetinstrument.

5.3.3 Interne konsekwenheid van bogenoemde drie vraelyste

Die Afrikaanssprekende respondente het die vraelyste in Afrikaans (moedertaal) voltooi, terwyl die Afrikataalsprekendes die vraelyste in Engels (2de taal) voltooi het.

Die interne konsekwentheid van die bogenoemde vraelyste is ondersoek juis vanweë die feit dat hierdie vraelyste ook in Afrikaans vertaal is. Die interne konsekwentheid is deur middel van Cronbach se α -koëffisiënte ondersoek. Die koëffisiënte vir die taalgroeperinge Afrikaans- en Afrikataalsprekendes word in tabel 5.1 aangedui. Die SPSS-rekenaarprogrammatuur (SPSS Incorporated, 1983) is vir hierdie doel gebruik.

Tabel 5.1: Cronbach se α -koëffisiënte vir die skale van die meetinstrumente

Vraelys/konstruk	α -koëffisiënte	
	Afrikaans	Afrikataal (Engels)
Hoop:		
Fasiliteringsbaan	0,581	0,494
Werkbaan	0,555	0,493
Kognitiewe funksie:		
Globale konstruktiewe denke	0,859	0,760
Emosionele coping	0,875	0,761
Gedrags-coping	0,759	0,624
Persoonlike bygelowige denke	0,651	0,590
Kategorieuse denke	0,626	0,494
Esoteriese denke	0,716	0,669
Naïewe optimisme	0,680	0,744
Kognitiewe buigsaamheid	0,667	0,430

Die berekende koëffisiënte in tabel 5.1 toon aan dat die skale aanvaarbare tot redelik aanvaarbare (in die geval van enkele skale) interne konsekwente metings lewer. Uit bogenoemde tabel blyk dit dat die swart adolessente, met die uitsondering van naïewe optimisme, 'n effens laer betroubaarheid as die ander groep toon. Die rede hiervoor kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat wit en bruin respondente die vraelyste in hul moedertaal, Afrikaans, beantwoord het, terwyl die swart respondente die vraelys in Engels wat hulle tweede taal is, beantwoord het.

Die ondersoekgroep word in die volgende paragraaf in terme van hulle biografiese veranderlikes bespreek.

5.4 Ondersoekgroep

Die biografiese veranderlikes ten opsigte waarvan inligting verkry is, is geslag, ouderdom, huistaal, bevolkingsgroep en woongebied. Vir een van die biografiese veranderlikes, naamlik ouderdom, is die meting op die intervalskaal gemeet. In hierdie geval is die gemiddelde en standaardafwyking bereken. Die ander biografiese veranderlikes is egter op die nominale skaal gemeet en sal dus slegs in terme van frekwensies en persentasies beskryf word.

Inligting oor die verspreiding van die 485 adolessente rakende die biografiese veranderlikes wat op die nominale skaal gemeet is, is met behulp van die SAS-rekenaarprogrammatuur (SAS Institute, 1985) bereken en word in tabel 5.2 weergegee.

Tabel 5.2: Frekwensiedistribusie van die ondersoekgroep volgens biografiese veranderlikes

Biografiese veranderlike	N	%
Geslag:		
Manlik	191	39,5
Vroulik	293	60,5
Huistaal:		
Afrikaans	207	43,0
Engels	41	8,5
Afrikataal	230	47,7
Ander	4	0,8
Bevolkingsgroep:		
Wit	228	47,1
Swart	238	49,2
Bruin	16	3,3
Ander	2	0,4
Woongebied:		
Stad	258	53,2
Platteland	227	46,8

Uit tabel 5.2 blyk dit dat 45 adolessente hul huistaal nie as Afrikaans of 'n Afrikataal aangedui het nie, terwyl 3 adolessente geen response ten opsigte van hierdie veranderlike gelewer het nie. Aangesien hierdie studie slegs fokus op Afrikaans- en Afrikataalsprekendes, is hierdie adolessente (48) se inligting nie in die ontleding van hierdie studie gebruik nie. Gevolglik het die finale ondersoekgroep uit 437 adolessente bestaan, waarvan die frekwensiedistribusie vir hierdie groep se biografiese veranderlikes in tabel 5.3 weergegee word.

Tabel 5.3: Frekwensiedistribusie van finale ondersoekgroep volgens biografiese veranderlikes

Biografiese veranderlike	N	%
Geslag:		
Manlik	171	39,2
Vroulik	265	60,8
Huistaal:		
Afrikaans	207	47,4
Afrikataal	230	52,6
Bevolkingsgroep:		
Wit	196	45,0
Swart	226	51,8
Bruin	14	3,2
Woongebied:		
Stad	218	49,9
Platteland	219	50,1

Die inligting in tabel 5.3 toon eerstens aan dat die twee kultuurgroepe (Afrikaans en Afrikataalsprekendes) redelik gelykop verdeel is, met effens meer Afrikataal- as Afrikaanssprekendes. Slegs 14 adolessente het hul bevolkingsgroep as Bruin aangedui, waarvan 3 se huistaal as 'n Afrikataal en die res (met ander woorde 11) hul huistaal as Afrikaans aangedui het. Die finale ondersoekgroep se verdeling volgens geslag is ongeveer 60% vroulik en 40% manlik. Hierdie verdeling is nie werklik vergelykbaar met die verspreiding van die twee geslagte in die algemene Suid-Afrikaanse bevolking nie. Volgens Sensus 2001 versprei die twee geslagte vir die totale Suid-Afrikaanse bevolking in 47,8% mans en 52,2%

vroue. Met betrekking tot die ouderdomsgroep 15 tot 34 in die totale bevolking is die persentasies 48.6% vir mans en 51.4% vir vroue. Onbevredigende onderwysbywoning kan moontlik aan die verskil tussen die totale seuns en dogters van hierdie ondersoekgroep en die totale mans en vroue van die algemene bevolking toegeskryf word (sien punt 4.3.2).

Die gemiddelde ouderdom van die 437 adolessente is 17,88 jaar met 'n standaardafwyking van 0,97 jaar. Die jongste adolessent is 16 jaar terwyl die oudste adolessent 24 jaar oud is. Wanneer die twee kultuurgroepe afsonderlik beskou word, is die Afrikaanssprekendes se gemiddelde ouderdom 17,62 jaar met 'n standaardafwyking van 0,61 jaar, terwyl die Afrikataalsprekendes se gemiddelde ouderdom 18,11 jaar met 'n standaardafwyking van 1,16 jaar is. Uit bogenoemde blyk dit dus dat Afrikataalsprekendes oor die algemeen effens ouer as Afrikaanssprekende leerders is.

Dit blyk verder uit tabel 5.3 dat die ondersoekgroep baie eweredig rakende woongebied (stad/platteland) versprei is. Rakende die Afrikaanssprekende groep is 109 (52,7%) uit stede afkomstig, terwyl 98 (47,3%) uit die platteland afkomstig is. Vir die Afrikataalsprekendes is ook 109 (47,4) uit stede en 121 (52,6%) uit plattelandse gebiede afkomstig.

5.5 Insameling van gegewens

Die skole is ten opsigte van Afrikaans en Engels/Afrikatale in stedelike en plattelandse gebiede gelys. Daar is van die trossteekproeftrekkingsmetode gebruik gemaak. Nadat 'n bepaalde skool vanuit die groep skole (trosse) getrek is, is al die graad 12-leerders van daardie skool genader om die vraelys te voltooi.

Die ondersoekgroep van hierdie navorsing het slegs graad 12-leerders van die Noordwes-Provinsie betrek. Die nodige toestemming is van die Departement van Onderwys en skoolhoofde verkry, ten einde die vraelyste by die skole te administreer. Die data is by die verskillende skole deur middel van groepsadministrasie van die vraelyste ingesamel. Geen praktiese probleme is met die insameling van die data ervaar nie.

5.6 Navorsingsvraag

Die navorsingsvraag van hierdie studie het ten doel om te bepaal of daar 'n verband is tussen kognitiewe funksies asook buigsaamheid (tesame met enkele biografiese veranderlikes) met die voorkoms van hoop by adolessente. Indien gevind sou word dat daar wel sodanige verbande bestaan, kan voorkomend opgetree word deur die vlakke van kognitiewe funksies en buigsaamheid by die adolessente te ontwikkel ten einde hul vlakke van hoop te verhoog.

5.7 Statistiese prosedure

In aansluiting by bogenoemde navorsingsvraag is die vlakke van hoop, soos dit voorkom ten opsigte van die fasiliterings- en werkbaan van die adolessente, bereken en sal dit as dié twee kriteria in die ontledings gebruik word. Aangesien hier sprake is van twee kriteria, sal die ontledings vir elk van hierdie kriteria herhaal word.

Ten einde die mate waarin die variansie in die fasiliteringsbaan en werkbaan deur die kognitiewe funksies en buigsaamheid tesame met die biografiese veranderlikes (onafhanklike veranderlikes) verklaar kan word, sal hiërgiesse regressie-ontledings uitgevoer word. Die werkswyse wat gevolg is, is om eerstens die totale variansie wat deur die voorspeller veranderlikes gesamentlik (volledige model) ten opsigte van elk van die twee kriteria verklaar is, te bepaal.

Daarna is telkens een van die voorspeller veranderlikes weggelaat om die spesifieke veranderlike se bydrae tot die verklaring van die variansie te bepaal. Die persentasie variansie wat deur 'n spesifieke stel veranderlikes verklaar word, word deur die R^2 (gekwadreeerde meervoudige korrelasiekoëffisiënt) aangetoon.

Om te bepaal of 'n spesifieke veranderlike se bydrae tot die R^2 -waarde statisties beduidend is, sal dit met behulp van die hiërargiese F -toets ondersoek word.

Vervolgens word die wyse waarop hierdie toets bereken kan word, aangedui (Van der Walt, 1980):

$$F = \frac{(R^2_{y.1\dots k_1} - R^2_{y.1\dots k_2}) / (k_1 - k_2)}{(1 - R^2_{y.1\dots k_1}) / (N - k_1 - 1)}$$

waar:

$R^2_{y.1\dots k_1}$ = Gekwadreeerde meervoudige korrelasiekoëffisiënt vir die groter getal onafhanklike veranderlikes

$R^2_{y.1\dots k_2}$ = Gekwadreeerde meervoudige korrelasiekoëffisiënt vir die kleiner getal onafhanklike veranderlikes

K_1 = Groter getal onafhanklike veranderlikes

K_2 = Kleiner getal onafhanklike veranderlikes

N = Totale getal gevalle

Wanneer die beduidendheid van 'n toename in R^2 ondersoek word, is dit ook nodig om die effekgrootte van die bydrae wat 'n bepaalde voorspeller lewer, te bereken. Die effekgrootte verskaf 'n aanduiding van die bydrae tot R^2 in terme van die proporsie onverklaarde variansie van die volledige model. Volgens Van der Westhuizen, Monteith en Steyn (1989) kan die effekgrootte van die individuele bydraes in terme van f^2 bereken word en wel met behulp van die volgende formule:

$$f^2 = \frac{R^2 - R^2_1}{1 - R^2}$$

waar:

R^2 = proporsie variansie verklaar deur die volledige model

R^2_1 = proporsie variansie verklaar deur die kleiner getal onafhanklike veranderlikes

Die riglynwaardes wat volgens Cohen gebruik kan word, is die volgende (Van der Westhuizen, Monteith & Steyn, 1989):

$f^2 = 0,001$: klein effek

$f^2 = 0,15$: medium effek

$f^2 = 0,35$: groot effek

Hierdie effekgroottes verskaf inligting oor die praktiese belang van die verbande wat moonlik tussen die veranderlikes gevind sal word.

Behalwe hiërargiese regressie-ontledings, sal die korrelasies tussen die voorspeller- en die kriteriumveranderlikes aangedui en kortliks bespreek word. Beskrywende statistiek (gemiddeldes en standaardafwysings) van al die veranderlikes wat op die intervalskaal gemeet is, sal ook bereken en aangedui word.

Daar sal nou oorgegaan word om die resultate van die ondersoek aan te dui en te bespreek.

HOOFSTUK 6

RESULTATE

6.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk sal die resultate van die ondersoekgroep aan die hand van die statistiese prosedures wat in die vorige hoofstuk bespreek is, ontleed en bespreek word. Die beskrywende statistiek (gemiddeldes, standaardafwykings en korrelasies) van die betrokke veranderlikes vir die ondersoekgroep word egter eers voorgehou.

6.2 Beskrywende statistiek

Die beskrywende statistiek (gemiddeldes en standaardafwykings) word ten opsigte van die kriteria- sowel as die voorspeller-veranderlikes (wat op kontinueskaal gemeet is) vir die totale ondersoekgroep in tabel 6.1 aangetoon.

Tabel 6.1: Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriteria- en voorspeller-veranderlikes vir die totale ondersoekgroep

Veranderlike	N	\bar{X}	s
Kriteriaveranderlikes:			
Hoop: Fasiliteringsbaan	429	12,36	1,96
Werkbaan	425	13,19	1,94
Voorspeller-veranderlikes:			
Kognitiewe funksie:			
Globale konstruktiewe denke	385	95,73	14,80
Emosionele coping	389	78,14	14,69
Gedrags-coping	394	52,40	7,35
Persoonlike bygelowige denke	419	20,79	5,30
Kategorieese denke	398	53,03	7,65
Esoteriese denke	395	33,76	8,94
Naïewe optimisme	420	56,81	7,87
Kognitiewe buigsaamheid	403	33,53	7,30

Uit bogenoemde tabel blyk dit dat die ondersoekgroep effens hoër gemiddelde tellings op die werkbaan en fasiliteringsbaan behaal het as wat in Hoofstuk 5 (paragraaf 5.3.1.1.2) vir die twee studentegroepe aangedui is. Dit wil dus voorkom asof die ondersoekgroep 'n gemiddelde mate van hoop ervaar.

Die graad van die tellings wat op die skaal kognitiewe funksies behaal kan word, is reeds in Hoofstuk 5 (paragraaf 5.3.2.1.2) aangedui. Met betrekking tot die ondersoekgroep dui tabel 6.1 hoër gemiddelde tellings aan ten opsigte van globale konstruktiewe denke en emosionele coping en matig hoër gemiddelde tellings ten opsigte van naïewe optimisme. Gemiddelde tellings word verkry op die skale gedrags-coping en kategoriese denke en baie lae gemiddelde tellings op die skale persoonlike bygelowige denke en esoteriese denke.

In Hoofstuk 5 (paragraaf 5.3.2.2.2) is reeds aangetoon dat hoe laer die telling, hoe hoër die persoon se kognitiewe buigsaamheid. Dit wil dus voorkom asof die ondersoekgroep relatief hoër kognitiewe buigsaamheid toon.

Vervolgens is ondersoek of daar beduidende verskille op die gemiddelde tellings rakende die kriteria- sowel as die voorspeller veranderlikes vir die ondersoekgroep ten opsigte van geslag en kultuur voorkom. Vir hierdie doel is die *t*-toets vir onafhanklike groepe gebruik en om 'n aanduiding van die praktiese beduidendheid van die resultate te verkry, is Cohen se *d*-waarde bereken. Om laasgenoemde waarde te interpreteer, kan die volgende riglynwaardes gebruik word: 0,2 klein; 0,5 medium en 0,8 groot. Die resultate vir die geslagte verskyn in tabel 6.2 en vir kultuur in tabel 6.3.

Tabel 6.2: Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriterium- en voorspeller veranderlikes vir die geslagte afsonderlik

Veranderlike	Seuns			Dogters			t	d
	N	X	s	N	X	s		
Gct	135	97,07	13,24	230	94,95	15,62	1,38	
Ec	147	80,49	13,14	242	76,71	15,41	2,57*	0,26
Bc	148	52,30	6,85	246	52,45	7,66	-0,20	
Pst	165	20,42	5,00	254	21,03	5,48	-1,16	
Ct	152	53,63	6,98	246	52,66	8,03	1,26	
Et	153	33,10	9,51	242	34,18	8,55	-1,17	
No	163	55,19	8,09	257	57,84	7,56	-3,41*	0,34
Kog	151	33,92	7,36	251	33,23	7,19	0,92	
Hoop Fs	164	12,36	2,01	264	12,35	1,93	0,02	
Hoop Wb	164	13,24	1,99	260	13,15	1,90	0,49	

Sleutel: [gct=globale konstruktiewe denke; ec=emosionele coping; bc=gedrags-coping; pst=persoonlike bygelowige denke; ct=kategorieese denke; et=esoteriese denke; no=naïewe optimisme; kog=kognitiewe buigsaamheid; gs=geslag; kl=kultuurgroep].

Die resultate in tabel 6.2 toon aan dat verskille tussen die tellings van die gemiddelde emosionele coping en naïewe optimisme vir die twee geslagte verkry is wat op die 1% beduidend is. Ten opsigte van die emosionele copingskaal het die seuns 'n hoër gemiddelde as die dogters behaal, terwyl wat naïewe optimisme betref, die dogters weer 'n hoër gemiddelde as die seuns behaal het (sien punt 6.4).

Geen beduidende verskille op gemiddelde hooptellings (beide skale) is vir die twee geslagte gevind nie.

Tabel 6.3: Gemiddeldes en standaardafwykings vir kriterium- en voor-spellerveranderlikes vir die kultuurgroepe afsonderlik

Veranderlike	Afrikaanssprekendes			Afrikataalsprekendes			t	d
	N	X	s	N	X	s		
Gct	186	97,77	15,67	179	93,62	13,57	2,70*	0,28
Ec	194	78,99	16,09	195	77,29	13,14	1,14	
Bc	197	53,12	7,48	197	51,67	7,17	1,97	
Pst	201	20,75	5,23	218	20,83	5,37	-0,14	
Ct	195	52,25	8,25	203	53,78	6,97	-2,00	
Et	193	30,36	8,36	202	37,01	8,26	-7,94*	0,74
No	203	55,47	7,06	217	58,07	8,38	-3,45*	0,33
Kog	197	31,56	7,50	206	35,42	6,58	-5,49*	0,53
Hoop Fs	204	12,15	1,81	225	12,55	2,06	-2,13	
Hoop Wb	204	12,88	1,87	221	13,48	1,96	-3,22*	0,34

Sleutel: [gct=globale konstruktiewe denke; ec=emosionele coping; bc=gedrags-coping; pst=persoonlike bygelowige denke; ct=kategorieese denke; et=esoteriese denke; no=naïewe optimisme; kog=kognitiewe buigsaamheid; gs=geslag; kl=kultuurgroep].

Eerstens blyk uit tabel 6.3 dat wat hoop betref, verskille op die gemiddelde werkbaantelling vir die twee kultuurgroepe verkry is wat op die 1%-peil beduidend is. Die Afrikataalsprekendes het 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikaanssprekendes behaal (sien punt 6.4).

Wat kognitiewe styl betref, is verskille op vier skale vir die twee kultuurgroepe verkry wat op die 1%-peil beduidend is. Hierdie vier skale is globale konstruktiewe denke, esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid.

Ten opsigte van globale konstruktiewe denke het die Afrikaanssprekendes 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikataalsprekendes gekry.

Wat die skale esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid betref, toon die Afrikataalsprekendes telkens 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikaanssprekendes (sien punt 6.4).

Die hoër gemiddelde telling wat die Afrikataalsprekendes in vergelyking met Afrikaanssprekendes behaal het op die skaal kognitiewe buigsaamheid is aanduidend van laer kognitiewe buigsaamheid.

Verder is die verbande tussen die voorspeller veranderlikes en die twee kriteria (fasiliteringsbaan en werkbaan) ondersoek. Vir hierdie doel is Pearson se produkmomentkorrelasiekoëffisiënte bereken. Dit is vir die totale ondersoekgroep gedoen en word in tabel 6.4 aangedui.

Tabel 6.4: Korrelasies tussen die voorspeller veranderlikes en die twee kriteria

Items	Kriteria	
	Fasiliteringsbaan	Werkbaan
Globale konstruktiewe denke	0,33*	0,26*
Emosionele coping	0,22*	0,24*
Gedrags-coping	0,45*	0,31*
Persoonlike bygelowige denke	-0,17*	-0,16*
Kategorieese denke	-0,01	0,02
Esoteriese denke	0,21*	0,21*
Naïewe optimisme	0,35*	0,28*
Kognitiewe buigsaamheid	-0,34*	-0,29*

$p < 0,01$

Met die beskouing van tabel 6.4 blyk dit dat met die uitsondering van kategorieese denke al die ander voorspeller veranderlikes op die 1%-peil beduidend met beide kriteria korreleer.

Vervolgens word die resultate van die hiërargiese regressie bespreek.

6.3 Resultate van hiërargiese regressie-ontledings

Hiërargiese regressie-ontledings is met behulp van die SAS-rekenaarprogrammatuur (SAS Institute, 1985) gedoen ten einde ondersoek in te stel na die bydraes van die verskillende voorspeller veranderlikes tot die verklaring van die variansie in hoop (fasiliteringsbaan en werkbaan) van adolessente. Dit is dus duidelik dat twee kriteria ter sprake is in hierdie studie. Die hiërargiese regressie-ontledings is vir elk van hierdie kriteria afsonderlik gedoen en sal derhalwe afsonderlik aangetoon en bespreek word.

Die persentasie variansie van die kriteria wat deur elk van die voorspeller veranderlikes verklaar word, word deur R^2 aangedui. Ten einde die spesifieke bydrae wat elke voorspeller tot 'n bepaalde criterium se variansie lewer te meet, sal die R^2 -waarde met en sonder die bepaalde voorspeller bereken word. Die verskil in R^2 wat voorkom se beduidendheid sal met behulp van die hiërargiese F -toets bereken word, terwyl die effekgroottes (f^2) ook bereken en aangetoon sal word.

Om die biografiese veranderlikes in die regressie-ontleding te kon benut, is dit na skynveranderlikes herkodeer. Beide die biografiese veranderlikes het net twee kategorieë en is gevolglik as -1 en 1 gekodeer. Die resultate van hierdie ontledings word eerstens vir die fasiliteringsbaan en daarna vir die werkbaan weergegee. Tabel 6.5 dui die resultate vir die fasiliteringsbaan aan.

Tabel 6.5: Bydraes van die verskillende veranderlikes tot R^2 vir die fasiliteringsbaan

Veranderlikes in ontleding	Veranderlike weggelaat	R^2	Bydrae tot R^2	F	f^2
1. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	-	0,3523	-	-	-
2. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs	Kl	0,3483	0,0040	1,74	
3. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+kl	Gs	0,3505	0,0018	0,78	
4. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+gs+kl	Kog	0,3096	0,0427	18,57*	0,07
5. gct+ec+bc+pst+ct+et+kog+gs+kl	No	0,3258	0,0265	11,52*	0,04
6. gct+ec+bc+pst+ct+no+kog+gs+kl	Et	0,3277	0,0246	10,70*	0,04
7. gct+ec+bc+pst+et+no+kog+gs+kl	Ct	0,3521	0,0002	0,09	
8. gct+ec+bc+ct+et+no+kog+gs+kl	Pst	0,3304	0,0219	9,52*	0,03
9. gct+ec+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	Bc	0,3288	0,0235	10,22*	0,04
10. gct+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	Ec	0,3477	0,0046	2,00	
11. ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	Gct	0,3522	0,0001	0,04	

Sleutel: [gct=globale konstruktiewe denke; ec=emosionele coping; bc=gedrags-coping; pst=persoonlike bygelowige denke; ct=kategorieuse denke; et=esoteriese denke; no=naïewe optimisme; kog=kognitiewe buigsaamheid; gs=geslag; kl=kultuurgroep].

* $p \leq 0,01$

Bogenoemde tabel dui aan dat al 10 voorspellers gesamentlik 35,23% ($R^2=0,3523$) van die variansie in adolessente se fasiliteringsbaan (hoop) verklaar [$F(10/281)=15,28$; $p \leq 0,0001$], wat op die 1%-peil beduidend is.

Wanneer die bydraes van die individuele veranderlikes tot R^2 ondersoek word, is dit duidelik dat vyf veranderlikes, naamlik kognitiewe buigsaamheid (kog), naïewe optimisme (no), esoteriese denke (et), persoonlike bygelowige denke (pst) en gedrags-coping (bc) op hul eie 'n beduidende bydrae (op die 1%-peil) tot die verklaring van die variansie op die fasiliteringsbaan van die adolessente lewer. Kognitiewe buigsaamheid verklaar 4,27%, naïewe optimisme 2,65%, esoteriese denke 2,46%, persoonlike bygelowige denke 2,19% en gedrags-coping 2,35% van die variansie op die adolessente se fasiliteringsbaan.

Nie een van die biografiese veranderlikes dra beduidend by tot die verklaring van die fasiliteringsbaanvariensie nie.

Na aanleiding van die riglynwaardes van die verskillende effekgroottes (sien statistiese ontledings), blyk dit uit tabel 6.5 dat die bydrae van al die voorspellers 'n klein effekgrootte aandui sodat die resultate nie van baie groot betekenis is nie.

Die resultate van die hiërargiese regressie-ontleding van die werkbaan blyk soos volg:

Tabel 6.6: Bydraes van die verskillende veranderlikes tot R^2 vir die werkbaan

Veranderlikes in ontleding	Veranderlike weggelaat	R^2	Bydrae tot R^2	F	f^2
1. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	-	0,2612	-	-	-
2. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs	kl	0,2368	0,0244	10,61*	0,03
3. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+kog+kl	gs	0,2595	0,0017	0,74	
4. gct+ec+bc+pst+ct+et+no+gs+kl	kog	0,1666	0,0946	41,13*	0,13
5. gct+ec+bc+pst+ct+et+kog+gs+kl	no	0,2444	0,0168	7,30*	0,02
6. gct+ec+bc+pst+ct+no+kog+gs+kl	et	0,2606	0,0006	0,26	
7. gct+ec+bc+pst+et+no+kog+gs+kl	Ct	0,2439	0,0173	7,52*	0,02
8. gct+ec+bc+ct+et+no+kog+gs+kl	pst	0,2570	0,0042	1,83	
9. gct+ec+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	Bc	0,2534	0,0078	3,39	
10. gct+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	Ec	0,2508	0,0104	4,52	
11. ec+bc+pst+ct+et+no+kog+gs+kl	gct	0,2609	0,0003	0,13	

Slutel:[gct=globale konstruktiewe denke; ec=emosionele coping; bc=gedrags-coping; pst=persoonlike bygelowige denke; ct=kategorieëse denke; et=esoteriese denke; no=naïewe optimisme; kog=kognitiewe buigsaamheid; gs=geslag; kl=kultuurgroep].

* $p \leq 0,01$

Uit bogenoemde tabel blyk dit dat die 10 voorspellers gesamentlik 26,12% ($R^2=0,2612$) van die variansie in adolessente se werkbaan (hoop) verklaar [$F(10/282)=9,97$; $p \leq 0,0001$] wat ook op die 1%-peil beduidend is.

Wanneer die bydraes van die individuele veranderlikes tot R^2 ondersoek word, is dit duidelik dat vier voorspeller veranderlikes, naamlik kultuur (kl), kognitiewe buigsaamheid (kog), naïewe optimisme (no) en kategorieëse denke (ct) op hul eie 'n beduidende bydrae (op die 1%-peil) tot die verklaring van die variansie op die werkbaan (hoop) van die adolessente lewer.

Na aanleiding van die riglynwaardes van die verskillende effekgroottes, is dit vanuit tabel 6.6 duidelik dat die bydrae van kognitiewe buigsaamheid 'n medium effekgrootte toon, terwyl die oorblywende drie voorspellers 'n klein effekgrootte toon. Die resultaat rakende kognitiewe buigsaamheid is dus van redelike groot betekenis.

6.4 Samevatting

Die primêre doelwit van hierdie studie was om kognitiewe funksies (insluitend kognitiewe buigsaamheid) en die voorkoms van hoop by adolessente te verklar. Die moontlike rol wat die adolessente se geslag en kultuur as biografiese veranderlikes in hierdie verband mag speel, is ook ondersoek. Die vernaamste bevindinge hiervan kan soos volg saamgevat word:

- Verskille op die tellings van gemiddelde emosionele coping en naïewe optimisme is vir die twee geslagte verkry wat op die 1% beduidend is. Ten opsigte van die emosionele-copingskaal het die seuns 'n hoër gemiddelde as die dogters behaal, terwyl wat naïewe optimisme betref, die dogters weer 'n hoër gemiddelde as die seuns behaal het.
- Geen beduidende verskille op gemiddelde hooptellings (beide skale) is vir die twee geslagte gevind nie.
- Afrikataalsprekendes behaal 'n hoër gemiddelde telling as Afrikaanssprekendes op die werkbaankomponent van hoop.
- Wat kognitiewe styl betref, is verskille op vier skale vir die twee kultuurgroepe verkry wat op die 1%-peil beduidend is. Hierdie vier skale is globale konstruktiewe denke, esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid.

- Ten opsigte van globale konstruktiewe denke het die Afrikaanssprekendes 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikataalsprekendes verkry.
- Wat die skale esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid betref, toon die Afrikataalsprekendes telkens 'n hoër gemiddelde telling as die Afrikaanssprekendes.
- Die hoër gemiddelde telling wat die Afrikataalsprekendes in vergelyking met die Afrikaanssprekendes behaal het op die skaal kognitiewe buigsaamheid is aanduidend van laer kognitiewe buigsaamheid.
- Vyf veranderlikes, naamlik kognitiewe buigsaamheid, naïewe optimisme, esoteriese denke, persoonlike bygelowige denke en gedrags-coping, lewer 'n beduidende bydrae tot die verklaring van die variansie van die fasiliteringsbaankomponent in hoop.
- Die biografiese veranderlike kultuur dra nie beduidend by tot die verklaring van die fasiliteringsbaanvariensie nie.
- Wat geslagsverskille betref, toon die resultate van hierdie studie geen bydrae tot die verklaring van die werkbaanvariensie sowel as die fasiliteringsbaanvariensie in hoop nie.
- Die voorspeller veranderlikes kultuur, kognitiewe buigsaamheid, naïewe optimisme en kategoriese denke dra (op hul eie) beduidend by tot die verklaring van die werkbaanvariensie in hoop.
- Die biografiese veranderlike kultuur dra by tot die verklaring van die variensie van die werkbaankomponent.

Met betrekking tot die literatuur ten aansien van bogenoemde resultate blyk die volgende:

Met betrekking tot eersgenoemde bevinding dui die literatuur aan dat heelwat navorsing tot op hede gedoen is om te bepaal of geslagsverskille kognitiewe style beïnvloed (sien Hoofstuk 3). Dit lyk asof daar tans 'n toenemende persepsie is dat mans groter aanleg toon in die wiskundige, wetenskaplike en ingenieursvelde, as vrouens. Hierdie persepsie word ondersteun deur die feit dat meer mans as vroue in dié velde werk. Hierdie tipe beroepsrigtings wat in verband gebring kan word met formeel-operasionele denke, sou weliswaar meer emosionele coping vereis - die kognitiewe hantering van ontstellende situasies sodat 'n beperkte hoeveelheid stres ervaar word. Persone wat goeie emosionele coping toon is selfaanvaardend, neem dinge nie te persoonlik op nie en is nie oormatig sensitief vir kritiek, mislukking of verwerping nie (Epstein & Meier, 1989; Hurley, 1990; Spirrison & Gordy, 1994). Dit wil voorkom asof vrouens meer sensitief vir emosies is en daarom meer in die sosiale en geesteswetenskappe belangstel. As gevolg van vrouens se hoër verbale aanleg is dit logies dat hulle al hoe meer in die regswetenskappe belangstel (Cole & Cole, 2001).

Die hoër gemiddelde telling wat die dogters in hierdie ondersoekgroep op die skaal naïewe optimisme behaal het, dui aan die positiewe kant op baie geesdrif, gewildheid en moontlike prestasie op politieke gebied. Aan die negatiewe kant kan dit egter dui op 'n eenvoudige benadering tot die lewe en 'n gebrek aan voorsorgmaatreëls weens die ontkenning van onaangename realiteite. Naïewe optimisme neem gewoonlik af namate mense ouer word. Die fasette van naïewe optimisme volgens Epstein (2004) en Park en Moore (1997) is: Positiewe denke/Oor-optimisme (byvoorbeeld die oortuiging dat een keer se sukses daarop dui dat jy altyd suksesvol sal wees); Stereotipe denke (byvoorbeeld dat almal hul ouers moet liefhê); en Pollyaná-tipe denke (byvoorbeeld die oortuiging dat almal

basies goed is en dat jy altyd na die goeie kant van dinge moet kyk). Die fasette van naïewe optimisme pas in by die emosionele ontwikkelingsstadia soos ver wag by adolessente dogters.

Die bevinding dat geen beduidende verskille op gemiddelde hooptellings (beide skale) vir die twee geslagte gevind is nie sluit aan by navorsing gedoen deur Snyder (1995). Hy het ook bevind dat daar geen beduidende verskille tussen mans en vrouens (volwassenes) rakende die gemiddelde hooptelling voorkom nie. Daar mag egter verskille wees tussen volwassenes en adolessente én dit waarop mans en dit waarop vrouens hul hoop vestig (Briscoe, 1982), wat moontlik ook 'n invloed kan hê op die kognitiewe aspek van hoop. Hierdie aanname kan ook in verband gebring word met die eersgenoemde bevinding wat verskille op die gemiddelde emosionele coping en naïewe optimisme tellings vir seuns en dogters aangedui het.

Hierdie studie het aangedui dat Afrikataalsprekendes 'n hoër gemiddelde telling as Afrikaanssprekendes op die werkbaankomponent (motivering) van hoop behaal het. Dit wil dus voorkom asof motivering 'n rol speel by Afrikataalsprekende adolessente. Die veranderde politieke omstandighede van 1994 kan moontlik hiertoe bydra. Regstellende aksie sou sodoende 'n motiveringselement inhou omdat swart landgenote meer werksgeleenthede as in die verlede het.

Met betrekking tot die bevinding in hierdie navorsing wat aangedui het dat Afrikaanssprekendes 'n hoër gemiddelde telling as Afrikataalsprekendes ten opsigte van globale konstruktiewe denke verkry het blyk dit dat Afrikaanssprekendes oor die algemeen hulle wyse van denke aanpas ten einde die vereistes van die situasie waarin hulle verkeer, doeltreffend te hanteer. Hulle probeer om situasies te beheer wanneer dit moontlik en rasioneel is, en aanvaar dit wat hulle nie kan beheer nie (Esptein, 1993; Hurley, 1991). Verder fokus

hulle op probleemoplossing. Globale konstruktiewe denke sluit die ander komponente van konstruktiewe denke in, veral goeie emosionele en gedrags-coping, maar min kategoriese denke, esoteriese denke, persoonlike bygelowigheid en naïewe optimisme.

In Hoofstuk 3 is aangetoon dat Lightsey (1996) van mening is dat kultuur en ander kontekstuele faktore ook 'n invloed uitoefen op skemata (die vergestaltung van oortuigings wat beskou kan word as implisiete aannames en teorieë oor die wêreld van realiteit). Verskille word volgens hom opgemerk wanneer individualistiese en kollektivistiese kulture byvoorbeeld met mekaar vergelyk word. Terwyl daar in individualistiese kulture (Afrikaanssprekendes) 'n sterk verband is tussen psigologiese welstand (wat volgens Brown (2002) konstruktiewe denke insluit) en skemata wat betrekking het op oortuigings en denke rakende die self, is daar in kollektivistiese kulture (Afrikataalsprekendes) weer 'n sterk verband tussen psigologiese welstand en skemata wat fokus op sosiale (groeps-) uitkomst. Die verskillende skemata het egter in alle kulture 'n invloed - dit is slegs die balans tussen die twee en beklemtoning van die een of die ander wat verskil.

Hierdie navorsing het ook aangedui dat Afrikataalsprekendes 'n hoër gemiddelde telling as Afrikaanssprekendes op die skale esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigzaamheid toon. Esoteriese denke verwys na 'n persoon se geloof in ongewone en wetenskaplik bevraagtekenbare verskynsels soos spoke, astrologie, telepatie, goeie en slegte tekens en konvensionele bygelowe. Daar word egter nie verwys na 'n positiewe en negatiewe aspek nie, en 'n persoon kan daarom net soveel geloof in geluksbringers hê as in spoke of onheilstekens. Beperkte esoteriese denke kan bloot dui op 'n oopheid vir onbewese verskynsels, maar as dit oordrewe is, dui dit op 'n gebrek aan kritiese denke en 'n oormatige vertroue op gevoelens en ongegronde indrukke, wat daartoe kan lei dat die persoon onrealisties optree. Die fasette van esoteriese denke is geloof in

bevraagtekenbare verskynsels (byvoorbeeld spoke) en formele bygelowige denke (byvoorbeeld gelukbringers en konvensionele bygelowe) (Epstein, 2004; Watson et al., 1999).

Die feit dat Afrikataalsprekendes 'n hoër gemiddelde telling (dus laer kognitiewe buigsaamheid) as Afrikaanssprekendes toon kan in verband gebring word met die mening wat in Hoofstuk 4 (sien punt 4.3.2) uitgespreek is betreffende skoolopleiding, tegnologiese blootstelling en verbandhoudende ontwikkeling van formeel-operasionele denke.

In aansluiting by bogenoemde verklaring beklemtoon Hill (2003) dit dat die meting van kognitiewe buigsaamheid in die Afrikakultuur nie gelykgestel moet word aan kognitiewe buigsaamheid wat vir 'n meer westerse samelewing voordelig is nie. Die vraag is dus of ons 'n skaal vir kognitiewe buigsaamheid wat in die VSA ontwikkel is van toepassing kan maak op die Afrikakultuur. Die betroubaarheidsindekse vir die Afrikakultuur in hierdie ondersoek is juis ook relatief laag.

Regstellende aksie na 1994 kan moontlik ook bydra tot die verklaring van die hoër gemiddelde telling wat Afrikataalsprekendes op die skaal naïewe optimisme behaal het. Naïewe optimisme verwys na onrealistiese optimisme en is soms destruktief omdat dit dui op 'n eenvoudige benadering tot die lewe.

Die empiriese resultate wat kognitiewe buigsaamheid as variansie van die fasiliteringsbaankomponent in hoop verklaar, word deur die literatuur bevestig (sien punt 3.2.2). Die fasiliteringsbaan het juis ten doel om beplanning te doen ten einde 'n doelwit te bereik – dus probleemoplossende gedrag. Met betrekking tot hierdie aspek verwys Martin en Rubin (1995) na kognitiewe buigsaamheid as 'n bewustheid dat daar in enige gegewe situasie opsies en

alternatiewe beskikbaar is en dat daar die gewilligheid moet wees om buigsaam te wees en aan te pas by 'n situasie.

Naïewe optimisme verwys gewoonlik na onrealistiese optimisme ('n eenvoudige benadering tot die lewe) en is dan destruktief van aard. Wanneer naïewe optimisme egter as geesdrif en ywer beskou word, kan dit in verband gebring word met die fasiliteringsbaankomponent (probleemoplossing) in hoop (Park & Moore, 1997).

Die respondente van hierdie onderzoekgroep het 'n lae gemiddelde telling behaal ten aansien van esoteriese denke. Beperkte esoteriese denke (geloof in ongewone en wetenskaplik bevraagtekenbare verskynsels) dui slegs op 'n openheid vir onbewese verskynsels. Esoteriese denke wat egter oordrewe is, kan dui op 'n gebrek aan kritiese denke en oormatige vertrouwe op gevoelens en indrukke wat ongegrond is. Wanneer beperkte esoteriese denke dus in verband gebring word met die fasiliteringsbaankomponent in hoop, blyk dit bloot dat resultate wat verkry is op hierdie subskaal nie in die weg van probleemoplossing staan nie.

Persoonlike bygelowige denke korreleer sterk met pessimisme, hopeloosheid en depressie (sien punt 3.2.1.2.5). Die gemiddelde telling van die onderzoekgroep was laag, wat daarop dui dat die respondente beperkte persoonlike bygelowige denke het. Hierdie aanname stem ooreen met die telling wat die respondente op die totaalstelling van die hoopskaal behaal het.

Gedrags-coping wat die variansie van kognitiewe funksies met betrekking tot die fasiliteringsbaan in hoop verklaar, verwys na die denkwysie wat lei tot effektiewe aksies. Effektiewe aksies wat weer by implikasie verband hou met doelwitstelling kan dus ook in verband gebring word met die fasiliteringsbaankomponent in hoop, wat doelwitbereiking en probleemoplossendegedrag ten doel het.

Met betrekking tot die fasileringsbaankomponent van hoop blyk dit volgens die resultate van die empiriese navorsing dat die biografiese veranderlike kultuur nie betekenisvol bydra tot die verklaring van die variansie van die fasileringsbaankomponent in hoop by adolessente nie. Literatuur in Hoofstuk 4 bespreek (sien punt 4.5) het egter aangedui dat konteks (ervaring) van gemeenskappe die kognisie en hoop van adolessente kan beïnvloed. Hoë vlakke van hoop kan by verskillende kulture, byvoorbeeld wit en swart kulture, dieselfde wees, maar om 'n heeltemal ander rede. Hierdie studie het egter nie die (kontekstuele) ervaring van die betrokke kultuurgroepe empiries ondersoek nie.

Dit blyk verder volgens die resultate van hierdie studie dat geslag as veranderlike nie beduidend bydra tot die verklaring van die variansie van die fasileringsbaan- sowel as die werkbaankomponent in hoop nie.

Kultuur as voorspeller veranderlike dra egter by tot die verklaring van die werkbaanvariensie (motivering) in hoop. Soos reeds in Hoofstuk 2 bespreek (sien punt 2.8.3) blyk dit uit die literatuur dat, hoewel hoop 'n universele konstruk is, hoop binne sosiale en kulturele konteks geplaas kan word - omgewingsfaktore kan sodoende die ontwikkeling sowel as die kwyning van hoop beïnvloed.

Soos reeds in Hoofstuk 3 (sien punt 3.2.2) aangedui, blyk dit dat kognitiewe buigsaamheid (wat beduidend bydra tot die verklaring van die variansie in die werkbaankomponent van hoop), verband hou met motivering. Voordat 'n persoon gewillig kan wees om buigsaam te wees, moet hy 'n rede daarvoor hê, of gemotiveerd wees om dit te doen. Kognitief buigsame persone het vertroue in hulle eie vermoëns om doeltreffend op te tree. Hoewel 'n persoon dus bewus kan wees van verskillende alternatiewe van gedrag en gewillig kan wees om buigsaam te wees, moet hy/sy ook oortuig wees dat hierdie selfdoeltreffendheid weerspieël word in die bereiking van die gewenste oogmerk.

Die positiewe kant van naïewe optimisme word in verband gebring met die verklaring van die variansie in die werkbaankomponent van hoop, deurdat naïewe optimiste baie geesdriftig is (sien 3.2.1.2.6) en hulle optimisme daarom bydra tot doelgerigte vasberadenheid. In Hoofstuk 2 is reeds aangedui dat optimisme gesien word as 'n disposisionele eienskap. Mense wat optimisties is, het 'n groter gevoel van geestelike gesondheid, ervaar meer positiewe emosies en toon vinniger aanpassing by lewensveranderinge. Optimiste ervaar ook meer lewenstevredenheid en beskik oor aktiewe probleem-gefokusde hanteringsmeganismes. Dit wil dus voorkom asof optimisme en by implikasie naïewe optimisme (aan die positiewe kant) ook oor 'n emosionele komponent beskik wat by hoë vlakke van hoop voorkom en meer gegrond is op emosies en nie op rasionele denke nie.

Met betrekking tot kategoriese denke wat ook bydra tot die verklaring van die variansie van die werkbaankomponent, blyk dit dat die positiewe kant van kategoriese denke doelgerigte aksie tot gevolg het.

Die gevolgtrekking en aanbevelings van bogenoemde empiriese navorsing sal in die volgende hoofstuk bespreek word.

HOOFSTUK 7

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

7.1 Inleiding

Hierdie hoofstuk sal antwoorde gee op spesifieke navorsingsvrae soos in Hoofstuk 1 uiteengesit is.

7.2 Navorsingsvrae

Spesifieke vrae is die volgende:

7.2.1 Wat is die teoretiese beskrywing van die konstruk hoop in die literatuur?

Hoop word dikwels gesien as sinoniem met terme soos behoefte, optimisme, selfeffektiwiteit, selfaktualisering, lokus van kontrole, wilskrag, probleemoplossing, en 'n soeke na betekenis.

Uit die literatuur wil dit voorkom asof die meeste teorieë aangaande hoop fokus op die affektiewe en/of die kognitiewe inhoud van hoop. Snyder et al. (1991a) beklemtoon veral kognitiewe funksionering in die proses van hoop.

Met betrekking tot die kognitiewe word hoop gesien as interaksie tussen die verwagting en die begeerte onderliggend aan die verwagting. Hoop word dus gesien as die bemiddelende krag tussen die verwagting (doelwit) wat gestel word en die affektiewe intensie van die begeerte om die doelwit te bereik.

Hoop is ook as 'n proses beskryf en 'n gemoedstoestand wat emosies aktiveer. Hierdie emosies kan positief en/of negatief van aard wees. 'n Kognitiewe proses tree in werking wanneer fasiliteringsbaandenke (stel van doelwitte) en werkbaandenke (motivering) plaasvind. Die uitkoms bepaal of die doelwit bereik en hoop verhoog word al dan nie. Positiewe doelwituitkomste sal uiteindelik 'n positiewe gemoedstoestand teweeg bring.

7.2.2 Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop?

Aspekte van kognitiewe funksionering (kognitiewe style) soos onder andere kognitiewe buigsaamheid, probleemoplossingsvermoë, konstruktiewe en kreatiewe denke (as fasiliteringsbaankomponente) verwys na die persoon se bewustheid daarvan dat daar in enige situasie verskillende opsies, alternatiewe of keuses beskikbaar is. Dit behels ook dat die persoon gewillig is om buigsaam te wees om by verskillende situasies aan te pas.

Die kognitiewe komponent in die hoopteorie sluit kognitiewe style (die globale term vir konstruktiewe denke) in wat beide die fasiliteringsbaan en werkbaan beïnvloed. Outomatiese prosesse word in terme van die onderhawige studie binne die eksperiënsiële sisteem ook beskou as werktuiglike prosesse (die fokus is nie net op die outomatiese proses nie maar ook die inset sodat verandering plaasvind) wat vinnig en relatief ondeurdag alledaagse problematiek hanteer. Verder blyk dit dat kognitiewe buigsaamheid saam met ander kognitiewe style 'n belangrike rol speel in hoop.

7.2.3 Wat is die teoretiese beskrywing van kognitiewe funksie (kognitiewe style) as fasiliteringsbaankomponent in die konstruk hoop met betrekking tot die adolessent?

Die rol wat kognitiewe ontwikkeling in hoop by die adolessent speel kan beskryf en verklaar word deur Piaget se teorie (1971) – die ontwikkeling van formeel-operasionele denke wat die adolessent in staat te stel om kognitief-konstruktief (dus ook probleemoplossend) te dink. Kognitiewe ontwikkeling speel verder 'n rol in hoop aangesien hoop verband hou met probleemoplossende gedrag. Daar kan dus aanvaar word dat die adolessent wat hoë hoop ervaar ook by magte sal wees om doeltreffende probleemoplossende gedrag toe te pas en die adolessent wat lae hoop ervaar probleme sal hê met probleemoplossende gedrag.

7.2.4 Wat is die empiriese verklaring van die verband tussen kognitiewe funksies en die voorkoms van hoop by adolessente?

Wat kognitiewe funksies betref, is beduidende verskille in die gemiddelde tellings op vier skale vir die twee kultuurgroepe verkry wat op die 1%-peil beduidend is. Hierdie vier skale is globale konstruktiewe denke, esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid.

Vyf veranderlikes, naamlik kognitiewe buigsaamheid, naïewe optimisme, esoteriese denke, persoonlike bygelowige denke en gedrags-coping, lewer 'n beduidende bydrae tot die verklaring van die variansie van die fasiliteringsbaankomponent in hoop van adolessente.

7.2.5 Watter rol speel geslag en kultuur as biografiese- en voorspeller veranderlikes met betrekking tot kognitiewe funksionering in hoop by adolessente in Westerse- (hoofsaaklik

Afrikaanssprekendes) en Afrikakulture (hoofsaaklik Tswanasprekendes)?

Met betrekking tot kultuur en kognitiewe funksionering, is beduidende verskille tussen die gemiddelde tellings op vier skale vir die twee kultuurgroepe verkry. Hierdie skale is globale konstruktiewe denke, esoteriese denke, naïewe optimisme en kognitiewe buigsaamheid.

Hoewel die biografiese veranderlike kultuur nie beduidend bydra tot die verklaring van die variansie van die fasiliteringsbaankomponent nie, dra kultuur wel by tot die verklaring van variansie van die werkbaankomponent.

Wat geslagsverskille betref, toon die resultate van hierdie studie geen bydrae tot die verklaring van die variansie van die werkbaankomponent sowel as die fasiliteringsbaankomponent in hoop nie. Beduidende verskille is egter ten opsigte van die gemiddelde van emosionele coping en naïewe optimisme vir die twee geslagte verkry.

7.3 Aanbevelings vir verdere navorsing

- Bruin, Indiër en Wit Engelssprekende adolessente behoort in 'n studie ingesluit te word sodat die resultate meer verteenwoordigend sal wees van die algehele Suid-Afrikaanse bevolking.
- 'n Studie wat alle streke verteenwoordig en nie net die Noordwestelike Provinsie nie, word aanbeveel.
- 'n Kwalitatiewe studie word aanbeveel wat spesifieke aangeleenthede deur middel van onderhoudvoering, oor die inhoud van hoop (dit waarop gehoop word en verbandhoudende probleemoplossing), behoort uit te klaar.
- Die invloed van kontekstuele ervarings (sosio-ekonomies en sosio-polities) behoort verdere ondersoek te word.

- Verdere navorsing behoort die moontlikheid van kognitiewe herstrukturering ten aansien van persone met lae hoop in terapie te ondersoek.
- Daar behoort verder ondersoek te word of probleemoplossingsstrategieprogramme, hoop in gemeenskappe kan verhoog.
- Navorsing kan ook die rol van die werkbaankomponent ('n emosionele komponent) in hoop verder ondersoek.
- Die betroubaarheid van die toepassing van 'n kognitiewe buigsaamheidskaal (wat vir persone in 'n westerse kultuur ontwikkel is) op persone van 'n Afrikakultuur, behoort verder ondersoek te word.

BRONNELYS

- Abramson, L.Y., Alloy, L.B., & Metalsky, G.I. (1989). Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, *96* (2), 358-372.
- Alexander, P., & Uys, T. (2002). AIDS and sociology: Current South African. *Society in Transition*, *33* (3), 295-311.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- American Psychological Association. (2001). *Publication Manual of the American Psychological Association* (5th ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arlin, P.K. (1975). Cognitive development in adulthood: A fifth stage? *Developmental Psychology*, *11* (5), 602-606.
- Averill, J.R., Catlin, G., & Chon, K.K. (1990). *Rules of hope*. New York: Springer-Verlag.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, *37* (2), 122-147.
- Barnum, D.D., Snyder, C.R., Rapoff, M.A., Mani, M.M., & Thompson, R. (1998). Hope and social support in the psychological adjustment of children who have survived burn injuries and their matched controls. *Children's Health Care*, *27* (1), 15-30.
- Bee, H. (1992). *The developing child*. New York: HarperCollins.
- Berk, L.E. (1991). *Child development*. Boston, MA: Allyn-Bacon.

- Bharath, K. (2003, 21 April). S.A. se onderwys steek sleg af. *Finansies en Tegniek*, 44.
- Breznitz, S. (1983). *The denial of stress*. New York: International Universities Press.
- Breznitz, S. (1986). The effect of hope on coping with stress. In M.H. Appley & P. Trumbull (Eds.), *Dynamics of stress: Physiological, psychological, and social perspectives* (pp. 295-307). New York: Plenum Press.
- Bringle, M.L. (1990). *Despair: Sickness or sin? Hopelessness and healing in the Christian life*. Nashville, TN: Abingdon Press.
- Briscoe, M. (1982). *Sex differences in psychological well-being. Psychological Medicine, Monograph Supplementary*. Cambridge: University Press.
- Brophy, D.R. (1998). Understanding, measuring and enhancing individual creative problem-solving efforts. *Creativity Research Journal*, 11 (2), 123-150.
- Butler, L., & Meichenbaum, D. (1981). The assessment of interpersonal problem-solving skills. In P.C. Kendall & S.D. Hollen (Eds.), *Assessment strategies for cognitive-behavioral interventions* (pp. 197-225). New York: Academic Press.
- Butt, J. (1985). *The poems of Alexander Pope: A one-volume edition of the Twickenham text with selected annotations*. Suffolk: Chaucer Press.
- Carkhuff, R.R., & Berenson, B.G. (1977). *Beyond counseling and therapy*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Caruso, J.C., & Spirrison, C.L. (1996). Reported earliest memory age: Relationships with personality and coping variables. *Personality and Individual Differences*, 21 (1), 135-142.

- Carver, C.S., & Scheier, M. (2003). Optimism. In S.J. Lopez & C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 75-89). Washington, DC: American Psychological Press.
- Case, R. (1995). Capacity based explanations of working memory growth: A brief history and reevaluation. In F.M. Weinast & W. Schneider (Eds.), *Memory performance and competencies: Issues in growth and development*. Mahwah, New York: Erlbaum.
- Case, R. (1998). The development of conceptual structures. In D. Kuhn & R.S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology: Cognition, perception and language* (5th ed., Vol. 2, pp. 745-800). New York: Wiley.
- Clacherty, G., & Kistner, J. (2001). Why boys carry guns. *New South African Outlook*, 3(4), 7-9.
- Clifton, D.O. (2000). Mapping the wellsprings of a positive life: The importance of measurement to the movement. *The Gallup Review*, 3, 8-13.
- Cole, M., & Cole, S.R. (2001). *The development of children* (4th ed.). New York: Worth Publishers.
- Collings, S., & Magojo, T. (2003). Youth violence: An analysis of selected aetiological pathways in a sample of South African high-school males. *Acta Criminologica*, 16(2), 125-137.
- Conger, J.J. (1991). *Adolescence and youth: Psychological development in a changing world* (4th ed.). New York: HarperCollins.
- Conradie, E.M. (2000). *Hope for the earth? Eschatology, ecology and cosmology*. University publication, University of the Western Cape.
- Cowan, E.L. (1991). In pursuit of wellness. *American Psychologist*, 46(4), 404-408.

- Craig, G.J. (1992). *Human development* (6th ed.). Hillsdale, NJ: Prentice-Hall.
- Cramer, P. (1998). Coping and defense mechanisms: What's the difference? *Journal of Personality, 66* (6), 919-946.
- Cummings, R. (1995). *Adolescence. A developmental perspective*. Orlando, FL: Harcourt Brace & Company.
- Dacey, J., & Kenny, M. (1994). *Adolescent development*. Madison, MS: Brown & Benchmark.
- De Bono, E. (1971). *Lateral thinking for management*. London: Penguin.
- De Bono, E. (1976). *Teaching thinking*. London: Temple Smith.
- De Bono, E. (1985). *Conflicts: A better way to resolve them*. London: Harrap.
- Dimant, R.J., & Bearison, D.J. (1991). Development of formal reasoning during successive peer interactions. *Developmental Psychology, 27*(2), 277-284.
- Drach-Zahavy, A., & Somech, A. (1999). Constructive thinking: A complex coping variable that distinctively influences the effectiveness of specific difficult goals. *Personality and Individual Differences, 27*, 969-984.
- Du Toit, M. (2002). MIV/VIGS : Die hoogs onderskatte sluiper. *Die Unie, 99* (1), 8-10.
- D'Zurilla, T.J., & Goldfried, M.R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology, 78*, 107-126.
- Efran, J., & Lukens, M.D. (1985). The world according to Humberto Maturana. *Networker, 9* (3), 23-30.
- Ennis, R. (1962). A concept of critical thinking. *Harvard Educational Review, 32* (1), 83-84.

- Ennis, R. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. Sternberg. *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 10 - 49). New York: W. H. Freeman.
- Epstein, S. (1993). *Manual for the Constructive Thinking Inventory*. Amherst, MA: University of Massachusetts.
- Epstein, S. (1994). Integration of the cognitive and psychodynamic unconscious. *American Psychologist*, 49 (8), 709-724.
- Epstein, S. (2004). *Manual for the Constructive Thinking Inventory*. Psychological Assessment Resources: FL: Lutz.
- Epstein, S., & Meier, P. (1989). Constructive Thinking : A broad coping variable with specific components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 332-350.
- Epstein, S., & Morling, M. (1995). Is the self motivated to do more than enhance and/or verify itself? In M.H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency and self-esteem* (pp.9-26). New York: Plenum.
- Epstein, S., Pacini, R., Denes-Raj, V., & Heier, H. (1994). *Individual differences in intuitive and analytical information processing*. Amherst, MA: University of Massachusetts.
- Erikson, E.H. (1964) . *Insight and responsibility*. New York: W.W. Norton.
- Felsman, J.K., & Vaillant, G.E. (1987). Resilient children as adults : A 40-year study. In E.J. Anthony & B.J. Cohler, *The invulnerable child* (pp. 289-314). New York: Guilford Press.
- Fingeld, D.L. (1998). Courage in middle-aged adults with long-term health concerns. *Canadian Journal of Nursing Research*, 30 (1), 153-169.

- Fineran, S., Bennett, L., & Sacco, T. (2001). Peer sexual harassment and peer violence: South African children at risk. *Social Work, 37*(3), 211-221.
- Flavell, J.H. (1985). *Cognitive development* (2nd ed.). Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.
- Flavell, J.H., Green, F.L., & Flavell, E.R. (1997). The development of children's knowledge about inner speech. *Child Development, 68*, 39-47.
- Frankl, V. (1964). *Man's search for meaning : An introduction to logotherapy*. London: Hodder & Stoughton.
- Giancola, P.R. (2002). Constructive thinking, antisocial behavior, and drug use in adolescent boys with and without a family history of a substance use disorder. *Personality and Individual Differences, 35*, 1315-1330.
- Ginsburg, H.P., & Opper, S. (1988). *Piaget's theory of intellectual development*. Englewood Cliffs, CA: Prentice Hall.
- Glover, J.A., Ronning, R.R., & Reynolds, C.R. (1989). *Handbook of creativity*. New York: Plenum Press.
- Godfrey, J.J. (1987). *A philosophy of human hope*. Dordrecht: Martinus Nijhoff.
- Goldblatt, B. (2003). Teen pregnancy and abuse of the Child Support Grant: Addressing the myths and stereotypes. *Agenda, 56*, 79-83.
- Gottschalk, L. (1974). A hope scale applicable to verbal samples. *Archives of General Psychiatry, 30*, 779-785.
- Govender, K., & Killian, B.J. (2001). The psychological effects of chronic violence on children living in South African townships. *South African Journal of Psychology, 31*(2), 1-11.

- Halpern, D.F. (2003). Thinking critically about creative thinking. In M.A. Runco (Ed.), *Critical creative processes* (pp. 189-207). New York: Hampton Press.
- Hamman, B. (2002). Statistics of substance abuse and our youth: Pharmaceutical practitioner. *South African Pharmaceutical Journal*, 69 (1), 41-48.
- Harju, B.L., & Bolen, L.M. (1998). The effects of optimism on coping and perceived quality of life of students. *Journal of Behavior and Personality*, 13 (2), 185-196.
- Harris, C.B. (1988). *Hope: Construct definition and the development of an individual difference scale*. Ongepubliseerde doktrale proefskrif, University of Kansas, Lawrence.
- Hartshorne, K.B. (1985). Education and development in the South African context. *Development Southern Africa*, 2 (2), 254-261.
- Heaven, P.C.L. (1996). *Adolescent health: The role of individual differences*. New York: Routledge.
- Helms, J.E., & Cook, D.A. (2000). *Using race and culture in counseling and psychotherapy: Theory and process*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Heppner, P.P., & Baker, C.E. (1997). Applications of the Problem Solving Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 29, 229-241.
- Heppner, P.P., Cooper, C., Mulholland, A., & Wei, M. (2001). A brief, multidimensional, problem solving psychotherapy outcome measure. *Journal of Counseling Psychology*, 48, 330-343.
- Heppner, P.P., & Lee, D. (2002). Problem-solving appraisal and psychological adjustment. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.), *Positive psychological*

- assessment: A handbook of models and measures* (pp. 288-298). New York: Oxford University Press.
- Heppner, P.P., & Wang, Y-W. (2003). Problem-Solving Appraisal. In S.J. Lopez & C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 127-138). Washington, DC: American Psychological Press.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland, OH: World Publishing.
- Hill, A. (2003). *Die verband tussen psigologiese welstand en kognitiewe buigsaamheid by adolessente*. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- Hoberg, S. (2001). Adolescent substance abuse: Perspectives on club drugs. *Educare, 30* (1), 249-271.
- Holt, J. (2000). Exploration of the concept of hope in the Dominican Republic. *Journal of Advanced Nursing, 32* (5), 110-116.
- Honey, P. (2003, 14 Maart). Cold cradle of crime. *Financial Mail, 170* (10), 22-24.
- Hoover, S.M., & Feldhusen, J.F. (1994). In M.A. Runco (Ed.), *Problem finding, problem solving and creativity* (pp. 201-220). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Hughes, L. (2002). *Paving pathways: Child and adolescent development*. London: Thomson.
- Hurley, J.R. (1990). Constructive thinking and elevated levels of self in interpersonal groups. *Journal of Psychology, 124*, 563-573.

- Hurley, J.R. (1991). Related measures of constructive and rational thinking. *Journal of Psychology, 125*, 229-235.
- Hurley, J.R. (1996). Constructive thinking and firm disagreement versus neuroticism and mild agreement: Asymmetric correlations of content and response measures. *Journal of Psychology, 130*, 461-476.
- Huysamen, G.K. (1993). *Metodologie vir die sosiale en gedragwetenskappe*. Johannesburg: International Thomson Publishing.
- Irving, L.M., Snyder, C.R., & Crowson, J.J. (1998). Hope and coping with cancer by college women. *Journal of Personality, 66* (2), 194-214.
- Kay, S.I. (2001). Characteristics of creative thought: An ecumenical approach to theory construction. In N. Colangelo (Ed.), *Talent development*, (p. 499-510). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Kossuth, S., & Cilliers, F. (2002). The relationship between leadership dimensions, cultural beliefs and salutogenis functioning. *South African Journal of Labour Relations, 26* (1), 65-95.
- Kotzé, E. (1994). *The social construction of a family therapy programme*. Ongepubliseerde doctorale proefskrif, Rand Afrikaans University, Johannesburg.
- Kwon, P. (2000). Hope and dysphoria: The moderating role of defense mechanisms. *Journal of Personality, 68* (2), 199-223.
- Kwon, P. (2002). Hope, defense mechanisms and adjustment: Implications for false hope and defensive hopelessness. *Journal of Personality, 70* (3), 207-231.
- Lawton, J.T., Saunders, R.A., & Muhs, P. (1980). Theories of Piaget, Bruner and Ausubel: Explications and implications. *The Journal of Genetic Psychology, 136*, 121-136.

Lazarus, R.S. (1983). The costs and benefits of denial. In S. Breznitz (Ed.), *The denial of stress* (pp.1-30). New York: International University Press.

Lazarus, R.S. (1999). Hope: An emotion and a vital coping resource against despair. *Social Research*, 66 (2), 653-679.

Lechte, J. (1994). *Fifty key contemporary thinkers: From structuralism to postmodernity*. London: Routledge.

Levenson, H., & Miller, J. (1976). Multidimensional locus of control in sociopolitical activists of conservative and liberal ideologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 199-208.

Levinthal, C.F. (1990). *Introduction to physiological psychology* (3rd ed.). Englewood Cliffs, CA: Prentice-Hall.

Lightsey, O.R. (1996). What leads to wellness? The role of psychological resources in well-being. *The Counselling Psychologist*, 24 (4), 589-735.

Lopez, F.G. (1996). Attachment-related predictors of constructive thinking among college students. *Journal of Counselling and Development*, 75, 58-63.

Lopez, S.J., O'Byrne, K.K., & Petersen, S. (2003). Profiling Courage. In S.J. Lopez & C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 185-197). Washington, DC: American Psychological Press.

Lopez, S.J., Snyder, C.R., & Teramoto Pedrotti, J. (2003). Hope: Many definitions, many measures. In S.J. Lopez & C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 91-107). Washington, DC: American Psychological Press.

Louw, D.A., Van Ede, D.M., & Louw, A.E. (1998). *Human development* (2nd ed.). Pretoria: HAUM.

- Marden, M.O., & Rice, M.J. (1995). The use of hope as a coping mechanism in abused woman. *Journal of Holistic Nursing*, 13(1), 70-83.
- Maree, J.G. (1997). *Die ontwerp en evaluering van 'n studie-oriëntasievraelys in wiskunde*. Ongepubliseerde proefskrif, Universiteit van Pretoria.
- Marks, L.I. (1998). Deconstructing locus of control: Implications for practitioners. *Journal of Counselling and Development*, 76(3), 251-261.
- Martin, M.M., & Rubin, R.B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76, 623-626.
- Maslow, A.H. (1971). *The father reaches of human nature*. New York: Penguin.
- McGee, R.F. (1984, Julie). Hope: A factor influencing crisis resolution. *Advances in Nursing Science*, 34-44.
- Mackay, J.L. (2002). A psychodynamic understanding of trauma and adolescence – a case study. *Southern African Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 14(1), 24-36.
- Menninger, K. (1959, Desember). The academic lecture: Hope. *The American Journal of Psychiatry*.
- Meyer, W.F., & Van Ede, D.M. (1998). Theories of development. In D.A. Louw, D.M. Van Ede & A.E. Louw (Eds.), *Human development* (2nd ed., pp. 41-148). Pretoria: Kagiso Publishers.
- Modgil, S., Modgil, C., & Brown, G. (1983). *Jean Piaget: An interdisciplinary critique*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Moon, C., & Snyder, C.R. (2000). Hope and the journey with AIDS. In C.R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope: Theory, measures & applications* (pp.341-353). New York: Academic Press.

- Morrison, G.S. (1990). *The world of child development: Conception to adolescence*. New York: Delmar.
- Moshman, D. (1998). Cognitive development beyond childhood. In D. Kuhn & R.S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology: Cognition, perception, and language* (5th ed., Vol. 2, pp. 947-978). New York: Wiley.
- Mowrer, O.H. (1960). *The psychology of hope*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mumford, M.D. (2001). Something old, something new: Revisiting Guilford's conception of creative problem solving. *Creativity Research Journal*, 13 (3-4), 267-276.
- Mumford, M.D., Baughman, W.A., & Sager, C.E. (2003). Picking the right material: Cognitive processing skills and their role in creative thought. In M.A. Runco (Ed.), *Critical creative processes* (pp. 19-68). New York: Hampton Press.
- Mussen, P.H., Conger, J.J., Kagan, J., & Huston, A.C. (1984). *Child development and personality*. New York: Harper & Row.
- Newman, B.M., & Newman, P.R. (1999). *Development through life: A psychosocial approach* (7th ed.). New York: Brooks & Cole.
- Odendal, F.F., & Gouws, R.H. (2000). Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal (HAT). Johannesburg: Perskor Uitgewers.
- Owen, I.R. (1994). Introducing an existential-phenomenological approach: Basic phenomenological theory and research – Part 1. *Counselling Psychology Quarterly*, 7(3), 261-274.
- Owens, K.B. (2002). *Child and adolescent development: An integrated approach*. Belmont, CA: Wadsworth.

- Papalia, D.E., & Olds, S.W. (1995). *Human development* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Park, C.L., & Moore, P.J. (1997). The roles of constructive thinking and optimism in psychological and behavioral adjustment during pregnancy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 584-597.
- Peterson, C., & Seligman, M.E.P. (2001). Values in action (VIA) classification of strengths. Ontrek 15 Maart 2004 van "World Web": <http://psych.upenn.edu/seligman/taxonomy.htm>
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge*. Chicago, IC: Chicago University Press.
- Piaget, J. (1972). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1977). *The origin of intelligence in the child*. London: Penguin.
- Pienaar, I. (2002). *Die verband tussen hoop en psigologiese welstand by adolessente*. Ongepubliseerde doktorske proefskrif, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- Plug, C., Meyer, W.F., Louw, D.A., & Gouws, L.A. (1997). *Verklarende en vertalende Sielkundewoordeboek*. Johannesburg: Heinemann.
- Pretorius, J.W.M. (2000). *Sosiopedagogiek 2000*. Pretoria: Van Schaik.
- Putman, D. (1997). Psychological courage. *Philosophy, Psychiatry and Psychology*, 4(1), 1-11.
- Riegel, K.F. (1975). Toward a dialectical theory of development. *Human Development*, 18, 50-64.
- Rotter, J.B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.

- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *General and Applied Psychological Monographs*, 80 (1).
- Ruff, H.A. (1998). Selective attention: Its measurement in a developmental framework. In J.E. Richards (Ed.), *Cognitive neuroscience of attention: A developmental perspective* (pp. 419-425). New York: Lawrence Erlbaum.
- Runco, M.A. (2003). *Critical creative processes*. New York: Hampton Press.
- Runco, M.A., & Chand, I. (1994). Problem finding, evaluative thinking, and creativity. In M.A. Runco (Ed.), *Problem finding, problem solving and creativity* (pp. 40-76). Norwood, NJ: Ablex.
- Santrock, J.W. (1997). *Adolescence: An introduction* (7th ed.). Dubuque: Brown & Benchmark.
- Sarafino, E.P., & Armstrong, J.W. (1980). *Child and adolescent development*. Boston, MA: Scott, Foresman, & Co.
- SAS Institute. (1985). *SAS user's guide: Statistics version* (5th ed.). Cary, NC: SAS Institute Incorporated.
- Segall, M.H., Dasen, P.R., Berry, J.W., & Poortinga, Y.H. (1999). *Human behavior in global perspective: An introduction to cross-cultural psychology* (2nd ed.). New York: Pergamon Press.
- Seidman, J. (2003). Forget the condom: Is he wearing Nikes? *South African Labour Bulletin*, 27(1), 51-57.
- Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. San Francisco, CA: Freeman.

- Suid Afrika. (2001). Sensus. Ontrek 12 Augustus 2004 van Atlas Web: http://www.statssa.gov.za/census2001/digiAtlas/stats/stats_sexratio_national.html
- Shaffer, D.R. (2002). *Developmental psychology: Childhood and adolescence* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Shure, M.B., & Spivack, G. (1972). Means-ends thinking, adjustment and social class among elementary school-aged children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 38*, 348-353.
- Siegal, M. (1997). *Knowing children: Experiments in conversation and cognition*. Hove, CA: Psychological Press/Erlbaum.
- Siegel, H. (1988). *Educating reason*. Routledge: New York.
- Siegler, R.S. (1997). Beyond competence, toward development. *Cognitive Development, 12*, 323-332.
- Smith, E. (2004, 15 Augustus). Wit werkloosheid op met byna 200 %. *Rapport*, p. A3.
- Smith, M.B. (1983). Hope and despair: Keys to the socio-psychodynamics of youth. *American Orthopsychiatric Association, 53* (3), 388-399.
- Snyder, C.R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counselling and Development, 73*, 355-359.
- Snyder, C.R. (1998). A case for hope in pain, loss and suffering. In J.H. Harvey, J. Omarzu & E. Miller (Eds.), *Perspectives on loss: A sourcebook* (pp. 63-79). Washington, DC: Taylor & Francis, Ltd.
- Snyder, C.R. (2000). *Handbook of Hope. Theory, measures and applications*. New York: Academic Press.

- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry, 13*(4), 249-275.
- Snyder, C.R., Cheavens, J., & Simpson, S.C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice, 1*(2), 107-118.
- Snyder, C.R., & Forsyth, D.R. (1991b). *Handbook of clinical and social psychology: The health perspective*. New York: Pergamon Press.
- Snyder, C.R., Harris, C., Anderson, J.R., Holleran, S.A., Irvin, L.M., Sigmon, S.T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Henry, P. (1991a). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *American Psychological Association, 60*(4), 570-585.
- Snyder, C.R., Ilardi, S.S., Cheavens, J., Michael, S.T., Yamhure, L., & Simpson, S. (2000). The role of hope in cognitive-behavior therapies. *Cognitive Therapy and Research, 24*(6), 747-762.
- Spirrison, L., & Gordy, C.C. (1994). Non-intellective intelligence and personality: Variance shared by the Constructive Thinking Inventory and the Meyers-Briggs Type Indicator. *Journal of Personality Assessment, 62*(2), 352-363.
- Spivack, G.C. (1976). Translator's preface. In *Derrida, of grammatology*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- SPSS Incorporated (1983). *SPSS user's guide*. Chicago, IC: SPSS Incorporated.
- Staats, S.R. (1989). Hope: A comparison of two self-report measures for adults. *Journal of Personality Assessment, 53*, 366-375.
- Sternberg, R. (1988). *The triarchic mind*. New York: Penguin.
- Sternberg, R. (1997). *In search of the human mind*. New York: Harcourt Brace.

- Sternberg, R.J., & Wagner, R.K. (1986). *Practical intelligence: Nature and origins of competence in everyday world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Steyn, H.J., Steyn, S.C., De Waal, E.A.S., & Wolhuter, C.C. (2002). *Die onderwysstelsel: Struktuur en tendense*. Keurkopié: Potchefstroom.
- Stotland, E. (1969). *The psychology of hope*. San Fransisco, CA: Josey Bass.
- Summerlin, J.R. (1997). Self-actualization of hope. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (4), 1101-1110.
- Thayer-Bacon, B. (1993). Caring and its relationship to critical thinking. *Educational Theory*, 43 (3), 323-341.
- Thayer-Bacon, B. (1998). Transforming and redescribing critical thinking: Constructive thinking. *Studies in Philosophy and Education*, 17, 123-148.
- Thom, D.P. (1992). Adolessensie. In D.A. Louw (Red.). *Menslike ontwikkeling* (2 de uitgawe, pp.393-467). Bloemfontein: HAUM.
- Turner, J.S., & Helms, D.M. (1995). *Lifespan development* (5th ed.). New York: Harcourt Brace.
- Van der Voort, D.J., & Luis, P.K. (1997). Some correlates of health locus of control among multicultural individuals. *Current Psychology*, 16 (2), 167-179.
- Van der Walt, H.S. (1980). Die wetenskaplike gebruik van inligting by voorligting en keuring vir vakleerlingopleiding. *Humanitas*, 6 (2), 167-179.
- Van der Westhuizen, G. J., Monteith, J. L., & Steyn, H.S. (1989). Relative contribution of different sets of variables to the prediction of the academic achievement of black students. *South African Journal of Education*, 9 (4), 769-773.

- Van Eeden, C. (1996). *Psigologiese welstand en koherensiesin*. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif, Noordwes-Universiteit, Potchefstroom.
- Venter, L. (1998). *'n Kreatiwiteitsprogram vir kinders*. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- Venter, M.E. (2000). *Die verband tussen persepsie van ondersteuningsnetwerke en psigologiese weerbaarheid by kinders in hul laat middelkinderjare uit enkelouergesinne*. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- Visser, M. (2003). Risk behaviour of primary school learners in a disadvantaged community: A situation analysis. *South African Journal of Education*, 23 (1), 58-64.
- Vogel, D. (2002). Youth violence: Strategies for effective prevention and intervention. *Acta Criminologica*, 15 (1), 23-30.
- Wadsworth, B.J. (1989). *Piaget's theory of cognitive and affective development*. New York: Longman.
- Watson, P.J., Morris, R.J., Hood, (Jr.) R.W., Miller, L., & Waddell, M.G. (1999). Religion and the experiential system: Relationships of constructive thinking with religious orientation. *International Journal for the Psychology of Religion*, 9(3), 195-107.
- Weisz, J.R., Rothbaum, E.M., & Blackburn, T.C. (1984). Standing out and standing in: The psychology of control in America and Japan. *American Psychologist*, 39, 955-969.
- White, J.L. (1991). Toward a black psychology. In L. Jones (Ed.), *Black psychology* (pp. 5-14). San Francisco, CA: Cobb & Henry Publishers.
- Wilkinson, F.J., Reuter, M.A., & Kriel, C.F. (1987). An analysis of the problems experienced by teachers of physical science in some developing states within

the Southern African context. *South African Journal of Education*, 7 (1), 47-52.

Williams, J.A., Xintolo, N., & Nombaca, B. (2001). Challenges in caring for children with behaviour and emotional problems. *Southern African Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 14 (2), 44-46.

Wong, P.T.P., & Sproule, E. (1984). An attributional analysis of the locus of control construct and the Trent Attribution Profile. In H.M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct* (pp. 309-360). New York: Academic Press.

BYLAAG A

Lees elke item sorgvuldig. Maak gebruik van die skaal om 'n nommer te selekteer wat **JOU** die meeste beskryf en **omkring** die nommer in die spasie wat verskaf is.

1=Definieef vals**2=Meestal vals****3=Meestal waar****4=Definitief waar**

1	Ek kan aan 'n aantal maniere dink om uit die moeilikheid te kom.	1	2	3	4
2	Ek volg my doelwitte energiek na.	1	2	3	4
3	Ek voel die meeste van die tyd moeg.	1	2	3	4
4	Daar is 'n hele aantal maniere rondom 'n probleem.	1	2	3	4
5	Ek word maklik in 'n argument oorreed.	1	2	3	4
6	Ek kan aan 'n hele aantal maniere dink om dinge in die lewe te kry wat vir my belangrik is.	1	2	3	4
7	Ek is bekommerd oor my gesondheid.	1	2	3	4
8	Ek weet ek kan 'n manier vind om 'n probleem op te los, selfs as ander moedeloos word.	1	2	3	4
9	My ervarings uit die verlede het my goed voorberei vir die toekoms.	1	2	3	4
10	Ek was nog altyd redelik suksesvol in my lewe.	1	2	3	4
11	Ek vind dat ek dikwels bekommerd is.	1	2	3	4
12	Ek behaal die doelwitte wat ek vir myself stel.	1	2	3	4

UV - UFS
BLOEMFONTEIN
BIBLIOTEK - LIBRARY