



University Free State



34300000099865

Universiteit Vrystaat

HIERDIE ERKENNINGSKOP AGONDIE  
GEEN OORSTANDIGHEDE DIE DIE  
BESLORCEER VERWYDER WORD NIE

EVALUERING VAN DIENSLEWERING DEUR  
DIE STUDENTEVOORLIGTINGSDIENS VAN  
DIE UNIVERSITEIT VAN DIE  
ORANJE-VRYSTAAT

M. MORTON

EVALUERING VAN DIENSLEWERING DEUR DIE  
STUDENTEVOORLIGTINGSDIENS VAN DIE  
UNIVERSITEIT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT

deur

Melissa Morton

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad  
MAGISTER ARTIUM (VOORLIGTINGSIELKUNDE)

in die fakulteit

GEESTESWETENSKAPPE  
DEPARTEMENT SELKUNDE

aan die

UNIVERSITEIT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT

Studieleier: Dr. R.B.I.Beukes

Mede-studieleier: Prof. J.A.Venter

Desember 1998

Universiteit van die  
Oranje-Vrystaat  
BLOEMFONTEIN

- 9 MAY 2000

UOVS SASOL BIBLIOTEEK

# BEDANKINGS

Ek wil graag die volgende persone bedank:

- Dr. R.B.I.Beukes, my studieleier, vir sy leiding, geduld en al die tyd wat hy die afgelope twee jaar aan my afgestaan het;
- Prof. J.A.Venter, my mede-studieleier, vir sy bystand en raad;
- Dr. K.G.F.Esterhuise en Mev. K. Smit vir hul hulp met die statistiese ontleding van die gegewens;
- Mev. S. de Beer vir haar hulp met die taalversorging;
- Die primarii van die UOVS koshuise vir hul vriendelike samewerking;
- Bennie, Anelle, Carien, Jan en Zelia vir hul ondersteuning;
- Johan vir sy liefde en aanmoediging;
- My ouers vir hul liefde, bystand en die voorreg om my droom te verwesenlik;
- Al my ander vriende vir hul vriendskap en aanmoediging.

Dank aan my Skepper vir die voorreg om in die posisie te wees om die verhandeling aan te pak en die genade om dit te voltooi.

M.MORTON

BLOEMFONTEIN

# INHOUDSOPGAWE

## HOOFSTUK 1: PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN ONDERSOEK

1.1 Inleiding	1
1.2 Probleemstelling	2
1.3 Doel van die studie	2
1.4 Waarde van die studie	3
1.5 Hoofstukindeling	3
1.6 Omskrywing van kernbegrippe	4

## HOOFSTUK 2: 'n ALGEMENE LITERATUUROORSIG OOR VOORLIGTINGSDIENSTE BY TERSIËRE INSTANSIES

2.1 'n Historiese oorsig oor studentevoorligting	
2.1.1 Inleiding	6
2.1.2 Veranderinge in hoër onderwys wat voorligting beïnvloed het	7
2.2 Standaarde en beginsels	
2.2.1 Verband tussen die werksaamhede van die voorligtingsdiens en die beleid van die tersiëre opleidingsinstansie	9
2.2.2 Basiese aannames	11
2.2.3 Rolle en funksies	12
2.2.4 Etiese standaarde	14
2.2.5 Personeel	16
2.3 Teoretiese grondslag	
2.3.1 Modelle	18
2.3.2 Studente ontwikkeling	19

2.3.3	Leerontwikkeling	27
2.4	'n Toekomsblik	28
<b>HOOFSTUK 3: DIE STUDENTEVOORLIGTINGSDIENS</b>		
<b>VAN DIE UNIVERSITEIT VAN DIE</b>		
<b>ORANJE-VRYSTAAT</b>		
3.1	Inleiding	31
3.2	Struktuur	32
3.3	Missiestelling en beleid	36
3.4	Funksies en werksaamhede	38
3.5	Vorige navorsing	43
3.6	Samevatting	44
<b>HOOFSTUK 4: METODE VAN ONDERSOEK</b>		
4.1	Inleiding	46
4.2	Samestelling van die ondersoekgroep	47
4.3	Meetinstrumente	49
4.4	Hipotese	50
4.5	Statistiese prosedures	51
<b>HOOFSTUK 5: RESULTATE, GEVOLGTREKKINGS EN</b>		
<b>AANBEVELINGS</b>		
5.1	Inleiding	52
5.2	Resultate van die ondersoekgroep as geheel	52
5.3	Hipotesetoetsing vir die onafhanklike veranderlike geslag	56
5.4	Hipotesetoetsing vir die onafhanklike veranderlike taal	58
5.5	Bespreking van kwalitatiewe resultate	60

5.6 Gevolgtrekkings	63
5.7 Aanbevelings	65
<b>OPSOMMING</b>	66
<b>SUMMARY</b>	69
<b>BRONNELYS</b>	71
<b>BYLAE A</b>	82

# HOOFSTUK 1

## PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN ONDERSOEK

### 1.1 Inleiding

Alle universiteite in Suid-Afrika het 'n formele voorligtingsdiens (Nicholas, 1996). Die rasionaal onderliggend aan voorligting aan studente is volgens Forrest (1990) om hulle te help om voordeel te trek uit die akademiese omgewing waarin hulle hulself bevind, om ingeligte besluite oor hul opvoedkundige doelwitte en loopbaan te maak en om meer verantwoordelikheid vir hul sosiale en emosionele aanpassing te aanvaar.

As gevolg van ekonomiese faktore wat hulle dwing om van hul dienste af te skaf of te verminder, word die noodsaaklikheid van sielkundige dienste op kampusse deur tersiêre opleidingsinstansies bevestig. Die onus rus nou op voorligters om die bestaansreg van studentevoorligtingsdienste te verseker deur die effektiwiteit van huidige dienslewering te evalueer, kliënte se veranderende behoeftes in ag te neem en doeltreffende bemarkingstrategieë toe te pas.

Die gehalte van dienslewering deur tersiêre opleidingsinstansies word verder beïnvloed deur die Witskrif en Hoëronderwyswet van 1997 wat 'n beleid vir gehalteversekering voorstel. Die beleid behels die identifisering van reeds bestaande gehalteversekeringsmeganismes en -prosedures in hoër onderwys, sowel as gapings waar gehalte verbeter kan word (H. Alt, onderhoud, 13 Julie 1998).

Na aanleiding van bogenoemde faktore, het die huidige direkteur van die studentevoorligtingsdiens van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat (UOVS)

versoek dat die dienste wat deur die instansie gelewer word op 'n wetenskaplike wyse geëvalueer word.

## 1.2 Probleemstelling

Uit bogenoemde blyk dit dat gereelde evaluering noodsaaklik is om kliënte se ervaring van dienste gelewer deur die studentevoorligtingsdiens te bepaal en vas te stel of daar nuwe of veranderende behoeftes is wat aangespreek moet word. Die studie is gedoen om antwoorde op die volgende navorsingsvrae te verkry:

- Watter aspekte van dienslewering word oorwegend positief of negatief geëvalueer?
- Wat is die redes vir bogenoemde evaluering?
- Verskil evaluering deur tradisionele (Afrikaans- en Engelssprekende) studente van dié van nie-tradisionele (nie-Afrikaans- of Engelssprekende) studente; en evaluering deur mans van dié deur vrouens?
- Behalwe vir reeds bestaande dienste, bestaan daar ander behoeftes by studente waaraan aandag geskenk moet word?

## 1.3 Doel van die studie

Die doel van die studie is drieledig:

- eerstens, om deur middel van 'n literatuurstudie 'n algemene oorsig te kry oor die funksionering van studentevoorligtingsdienste en dit te vergelyk met die voorligtingsdiens van die UOVS;
- tweedens, om terugvoer van studente op die UOVS kampus te kry oor hul benutting en ervaring van beskikbare dienste;
- derdens, om aanbevelings te maak ter verbetering van die diens in 'n

proses om te verseker dat studentevoorigting 'n onmisbare bydrae maak tot die opvoedkundige missie van die UOVS.

#### **1.4 Waarde van die studie**

Alhoewel enkele meningsopnames gemaak is, is daar gedurende die afgelope paar jaar geen formele navorsing gedoen oor kliënte se persepsie van dienslewering deur die studentevoorigtingsdiens van die UOVS nie (J.A. Venter, onderhoud, 26 Januarie 1998). Hierdie studie dien dus as evaluering van die mate waarin die instansie sy doelwitte bereik en aan die behoeftes van kliënte voldoen. Terugvoer van hierdie aard kan lei tot aanpassings wat die effektiwiteit van die voorligtingsdiens kan verhoog.

#### **1.5 Hoofstukindeling**

Die inhoud van hierdie studie word vervolgens uiteengesit in terme van die proses wat gevolg is om bogenoemde doelwitte te bereik.

Hoofstuk Twee behels 'n literatuuoroorsig oor voorligtingsdienste by tersiëre opleidingsinstansies. Dit fokus op die historiese ontwikkeling, standarde en beginsels en op die teoretiese grondslag van nasionale en internasionale studentevoorigtingsdienste. Hierdie hoofstuk dien as algemene riglyn waarby Hoofstuk Drie aansluiting vind.

In Hoofstuk Drie word spesifiek gefokus op die studentevoorigtingsdiens van die UOVS en word die werksaamhede en funksionering van hierdie instelling bespreek.

Die metode en prosedure wat gevolg is ter uitvoering van die ondersoek, word in Hoofstuk Vier uiteengesit.

In Hoofstuk Vyf word die resultate van die ondersoek weergegee en sekere gevolgtrekkings en aanbevelings word gemaak.

## 1.6 Omskrywing van kernbegrippe

- **Tersiêre opleidingsinstansie:** Hierdie begrip sluit universiteite, teknikons en kolleges in.
- **Voorligting:** Plug, Meyer, Louw en Gous (1986, p.389) omskryf voorligting as volg:
 

Enige tegniek wat aangewend word om persone wat probleme ondervind en wat relatief vry van persoonlikheidsversteurings is, te help met keuses en aanpassing in belangrike lewensfere soos die opvoedkundige, beroeps- en huweliksituasie. Dit is dus in die eerste plek voorkomend van aard. In die voorligtingsproses kan gebruik gemaak word van onderhoude, biografiese gegewens, psigologiese toetse en advies.
- **Voorligtingsielkunde:** Hierdie vertakking van die psigologie (sielkunde) is voorkomend en opvoedkundig van aard en behels hulp, advies en leiding aan persone wat probleme ondervind en wat relatief vry is van persoonlikheidsversteurings (Plug et al., 1986).
- **Kliniese sielkunde:** Kliniese psigologie fokus op die studie, diagnose en behandeling van persone met gedragsafwykings (Plug et al., 1986).

- **Studentesteundienste:** Steundienste is nie-akademiese afdelings wat hulle hoofsaaklik daarop toespits om studente te ondersteun in hul opvoedkundige doelwitte.

## HOOFSTUK 2

# 'n ALGEMENE LITERATUUROORSIG OOR VOORLIGTINGSDIENSTE BY TERSIÊRE INSTANSIES

### 2.1 'n Historiese oorsig oor Studentevoorigting

#### 2.1.1 Inleiding

Die vroeë Amerikaanse en Britse tersiêre inrigtings is nie tot stand gebring slegs met die doel om akademiese onderrig te verskaf nie, maar veral met die oog op die opvoeding van studente in goeie maniere en die ontwikkeling van 'n goeie karakter (Bloland, Stamatakos & Rogers, 1996; Leonard, 1956). Fakulteitslede het dus gedeel in alle aspekte van studente se lewens. Met die oorgang na die Duitse model van intellektualisme is die verantwoordelikheid vir die geestelike en sosiale ontwikkeling van studente oorgelaat aan personeel wat nie aan enige spesifieke fakulteite verbonde was nie. Hierdie tendens het gegroei namate die fokus in hoër onderwys van godsdienstige na sekulêre belange verskuif het en instansies groter, meer kompleks en meer onpersoonlik geword het. Studentesteundienste het ontstaan deurdat trustees, administrateurs en fakulteitslede verantwoordelikhede wat vroeër op hulle gerus het, van hulle verplaas het (Fenske, 1990; Blimling & Alschuler, 1996).

Die rol van voorligting binne die konteks van studentesteundienste is vroeg reeds as belangrik erken by die integrasie van verskeie nie-akademiese funksies. Cowley (1934) was van mening dat die voorligtingsbeen van steundienste die onderskeie personeelfunksies namens studente integreer en dat studente sodoende in staat is om hul emosionele, akademiese en beroepsfunksionering as geheel te sien (Delworth, Hanson & Associates, 1990; Lloyd-Jones & Smith, 1938).

Gedurende die 1930's en 1940's het vroeë ontstaan oor die rol van voorligters en die toepaslike voorligtingsmodelle. Daar was basies drie uitgangspunte oor die voorligtingsfunksies by 'n kollege. Eerstens, dat fakulteitslede wat geneig was om as voorligters op te tree dié funksie behartig (Paterson, 1928); tweedens, dat fakulteitslede opleiding ontvang in die hantering van normale ontwikkelingsprobleme van studente en studente met ernstige sielkundige probleme na opgeleide sielkundiges verwys (Delworth et al., 1990; Lloyd-Jones & Smith, 1938; Strang, 1932). Die derde opsie was dat voorligters gespesialiseerde, professionele opleiding ontvang (Williamson, 1939).

### **2.1.2 Veranderinge in hoër onderwys wat voorligting beïnvloed het**

In die 1930's tot laat 1960's het die doel en struktuur van hoër onderwys verander en daarmee saam ook die omvang van die studentepopulasie, die aard van studentesteundienste en die kennisbasis van sielkunde en voorligting (Forrest, 1990).

In hierdie tydperk het die meeste staatsondersteunde universiteite hul deure geopen vir 'n meer algemene publiek as net die welgestelde wit student. Rasse en etniese minderhede vir wie toegang tot hoër onderwys vroeër beperk was, is erken en tegemoetekom. Vroue het hul regmatige plek in die samelewing begin inneem en ook tersiêre opleiding deurloop - nie net jong skoolverlaters nie, maar ook ouer vroue wat 'n behoefte gehad het aan verdere studie. Selfs finansiële struikelblokke vir die lae en middel inkomstegroepe is aangespreek deurdat die regering programme tot stand gebring het om studente finansiëel te ondersteun. Laastens het 'n belangrike houdingsverandering meegebring dat die algemene

publiek en veral die studentepopulasie die waarde van voorligting en sielkundige dienste toenemend erken en aanvaar het (Forrest, 1990).

Wat die aard van studentesteundienste betref, het die groter studentepopulasie die spesialisering en diversifisering van personeel se verantwoordelikhede genoodsaak. Nuwe vaardighede en tegnieke moes aangeleer word om die spesifieke behoeftes en probleme van 'n uiteenlopende studentepopulasie aan te spreek. Die gevolg was dat 'n groot behoefte aan gespesialiseerde opleiding ontstaan het (Forrest, 1990).

Veranderinge op die gebied van sielkunde en voorligting het in hierdie tydperk belangrike implikasies gehad op die ontwikkeling van studentevoorligtingsdienste. Dit was veral die groei van beroepsvoorligting- en geestelike-gesondheidsbewegings wat hier 'n rol gespeel het. Tersière instellings se begeerte om studente wat akademiese sukses kan behaal, te selekteer en studente te lei in vak- en beroepskeuses het 'n behoefte laat ontstaan aan geldige, betroubare meetinstrumente waarmee vermoë en belangstellings gemeet kon word. Die ontstaan en groei van die psigometriese beweging het dus direk verband gehou met die ontwikkeling van voorligtingstegnieke en metodes (Bragdon, 1929; Forrest, 1990; Lloyd-Jones, 1929). Sielkundige teorieë het ook sedert 1930 in getal en kompleksiteit toegeneem. Saam met die ontwikkeling van hierdie teorieë het persoonlikheid- en beroepskeusetoetse meer gesofistikeerd geword en het 'n beter begrip van assesering, diagnose en behandeling ontstaan. Verder het opleiding 'n belangrike fokuspunt geword en is die opleiding en ervaring van diegene wat as sielkundiges gepraktiseer het ondersoek en spesifieke wette en riglyne is vir hul werksaamhede vasgestel (Forest, 1990; Kiracofe et al., 1994).

Waar studente aanvanklik deur lede van die fakulteit bygestaan is op bykans alle vlakke van hul funksionering, het die verantwoordelikheid verskuif na personeel van studentesteundienste wat in die algemeen opgelei is in die beginsels van

studente ontwikkeling. Die resultaat was dat die voorligtingsfunksie tot 'n gespesialiseerde professie ontwikkel het en voorligters professionele opleiding ontvang.

## **2.2 Standaarde en beginsels**

### **2.2.1 Verband tussen die werksaamhede van die voorligtingsdiens en die beleid van die tersiêre opleidingsinstansie**

Dit is geregverdig vir enige opvoedkundige instelling om die verband tussen die werking van 'n universiteit of kollege se voorligtingsdiens en die missie van die instansie te bevraagteken. Daarom is dit noodsaaklik dat voorligtingsinstansies hul aktiwiteite beskryf en evalueer vanuit die opvoedkundige oogpunt van die kampus as geheel (Bishop, 1995).

Die opvoedkundige missie van 'n universiteit of kollege word ondersteun deur voorligtingsinstansies deurdat **kliniese en voorligtingsintervensies** beskikbaar is vir kliënte wat psigiese ongemak ervaar as gevolg van persoonlike probleme, problematiese besluitnemingsprosesse en aanpassingsprobleme (Kiracofe et al., 1994). Dit is veral wanneer studente behou word as gevolg van hierdie sielkundige ingreep, wanneer kontak met ander kampusse se voorligtingsdienste lei tot projekte waarby studente baat vind en opleidingsprogramme bydra tot die suksesvolle funksionering van 'n universiteit, dat die voorligtingsinstansie 'n waardevolle bydrae maak tot die verwesenliking van die universiteit se missie en doelwitte (Kiracofe et al., 1994; Siegel, 1968).

Tussen 1920 en die laat 1930's het 'n **holistiese sielkunde** 'n belangrike rol gespeel in die verandering van die missie en visie van hoër onderwys. Die konsep van die ontwikkeling van die student as geheel het as opvoedkundige doelwit ontstaan as gevolg van hierdie holistiese benadering (Bloland et al., 1996; Terenzini, Pascarella & Blimling, 1996). Die akademiese en emosionele ontwikkeling van studente is egter nooit volkome geïntegreer nie en word vandag nog by die meeste universiteite as afsonderlike funksies bestuur (Calhoun, 1996; Terenzini et al., 1996). Dit is egter moontlik en wenslik dat hierdie twee funksies mekaar ontmoet.

'n Terrein waar akademiese en emosionele ontwikkeling mekaar ontmoet is **studenteleer**. Waar die primêre funksie van fakulteitslede basiese onderrig en leeraktiwiteite is, is die voorligtingsdiens in 'n posisie om by te dra tot die akademiese sukses van studente deur persoonlike ontwikkeling en veral studiehouding en -metodes aan te spreek (Bloland et al., 1996). Die doeltreffendheid van hierdie vennootskap tussen voorligter en dosent hang af van goeie kommunikasie en samewerking.

**Multikulturalisme** behoort ook gesamentlik deur fakulteitslede en voorligters aangepak te word. Dit word van fakulteitslede verwag om bedag te wees op multikulturalisme en om 'n kultureel uiteenlopende studentepopulasie effektief te hanteer. Dit voorligtingsdiens speel 'n belangrike rol in die bewusmaking en opleiding van personeel en studente betreffende multikulturalisme, spesifiek wat begrip en verdraagsaamheid vir verskille betref (Pope & Reynolds, 1997). Tot dusver toon navorsing ongelukkig dat multikulturele faktore met min sukses aangespreek word in Amerikaanse (Grieger, 1996; Pope, 1993), sowel as Suid-Afrikaanse universiteite (Bhamjee, 1990).

Hoe dit ookal sy, dit is belangrik dat noue samewerking tussen akademiese afdelings, studentevoorligtingsdienste en bronne van verwysing en konsultasie bewerkstellig word (Kiracofe et al., 1994). Voorligters en akademici behoort 'n

gesamentlike doel na te streef, naamlik die psigiese en intellektuele ontwikkeling van die student .

### 2.2.2 Basiese aannames

Die voorligtingsmodel is gebaseer op 'n aantal spesifieke aannames wat deur studentevoorligters, sowel as ander steundienspersoneel toegepas word. Kortliks behels hierdie aannames dat daar gefokus word op die student as geheel; dat elke student as individu funksioneer; dat die student se emosionele funksionering 'n belangrike rol speel in sy algehele ontwikkeling; dat die ontwikkelingsmodel van groot waarde is in voorligting; en dat die persoon wat die voorligting verskaf oor sekere persoonlikheidseienskappe moet beskik (Forrest, 1990).

Die voorligtingsmodel fokus op die student as **geheel** aangesien ontwikkeling gedurende die universiteitsjare op verskeie vlakke plaasvind. Studente ontwikkel nie net intellektueel nie, maar daar vind ook emosionele, interpersoonlike, fisiese en geestelike groei plaas (Earwaker, 1992; Forrest, 1990; Siegel, 1968). Aangesien hierdie dimensies interafhanklik funksioneer, kan daar nie slegs op 'n enkele aspek van die student se ontwikkeling gefokus word nie.

Elke student funksioneer as 'n **unieke persoon**. Deur hierdie uniekheid te erken, word nie net die diversiteit van die studentepopulasie gerespekteer nie, maar ook die persepsie van elke individu. Elke student word dus op 'n demokratiese, egalitêre wyse hanteer (Forrest, 1990).

'n Derde aanname is dat die **emosionele funksionering** van elke student belangrik is in sy/haar totale ontwikkeling. In die terapeutiese proses word voorsiening gemaak vir studente om hul emosies en die betekenis wat hulle aan

alledaagse gebeure heg, te eksplorieer. Studente word dus bygestaan in 'n proses waar hulle hulself en die invloed wat hulle op ander het beter te verstaan (Forrest, 1990).

Verder word die waarde van die **ontwikkelingsmodel** beklemtoon, aangesien die fokus eerder op ontwikkeling as psigopatologie val. Aspekte soos menslike ontwikkeling, die fassilitering van groei by normaal funksionerende mense en voorkomende eerder as remediërende ingrepe word aangespreek. In hierdie konteks is die voorligtingsmodel dus tot 'n groot mate gemoeid met die invloed wat die kampusomgewing op studentegroei en -ontwikkeling het (Parker, 1966).

Die voorligtingsmodel is laastens gebaseer op aannames betreffend die **persoonlikheidseienskappe** van die persoon wat die voorligting verskaf. Die ideale eienskappe kom neer op warmte, opregtheid, integriteit, toeganklikheid en 'n openlikheid wat die voorligter in staat stel om die student met empatie en onvoorwaardelike aanvaarding te benader (Rogers, 1957; Tyler, 1969).

### **2.2.3 Rolle en funksies**

Die tradisionele siening van voorligtingsdienste is dat hierdie instansies fokus op die remediëring van studente se probleme deur middel van akademiese, persoonlike en beroepsvoorligting - individueel of in groepverband (Gami, 1980; Gelso, Birk, Utz & Silver, 1977). Met hierdie voorligting in gedagte, kan drie belangrike doelwitte van die voorligtingsdiens geïdentifiseer word. Eerstens, voorligting en terapie aan studente wat aanpassings- of ander sielkundige probleme ervaar; tweedens, 'n voorkomende rol waar studente gehelp word om hul leerprobleme te identifiseer, dit te bowe te kom en hul opvoedkundige doelwitte te bereik; en laastens, om by te dra tot 'n gesonde kampusomgewing

waar die groei en ontwikkeling van studente primêr van belang is (Kiracofe et al., 1994).

Die *International Association of Counseling Services* het spesifieke standaarde neergelê waarvolgens 'n voorligtingsdiens geakkrediteer word. Volgens Kiracofe et al. (1994) verrig 'n geakkrediteerde voorligtingsinstansie die volgende funksies:

- Individuele of groepterapie aan die totale studentepopulasie wat kort- of langtermyn sielkundige of gedragsprobleme ervaar;
- Krisishantering direk met die student of in samewerking met ander ondersteuningsisteme op kampus of elders;
- Programontwikkeling wat fokus op die student se ontwikkeling en die optimalisering van akademiese potensiaal;
- Konsultasiedienste aan universiteitspersoneel ter bevordering van 'n omgewing waar die intellektuele, emosionele en fisiese ontwikkeling van studente gestimuleer word;
- Navorsing oor en evaluering van dienslewering deur die instansie sodat die diens deurentyd verbeter word;
- Professionele ontwikkeling of deurlopende opleiding vir permanente personeel, interns, studente besig met hul praktiese opleiding en ander persone binne die universiteitsgemeenskap.

Anderson (1994) het navorsing gedoen oor studentevoorligting in Suid-Afrika en gevind dat voorligtingsinstansies in Suid-Afrika die volgende dienste lewer:

- Persoonlike voorligting, krisishantering, huweliks-, verhoudings- en familie-terapie oor aspekte wat verband hou met akademiese spanning en vrese;
- groepterapie en kursusse oor lewensvaardighede;
- sielkundige toetsing;
- werwing van gegradueerdes;
- samewerking met ouers, skole en studente-leiers;

- akademiese en beroepsvoorligting, verskaffing van inligting oor werkseleenthede en voorbereiding vir werksonderhoude;
- die verskaffing van inligting oor beurse;
- die verbetering van studiemetodes, taal- en leesvaardighede, kommunikasievaardighede, rekenaarvaardigheid, die uitbreiding van woordeskat, effektiewe gebruik van die biblioteek, hulp met die beantwoording van opstel-tipe vrae;
- opleiding in eksamentegnieke;
- werkwinkels word deur die loop van die jaar aangebied en dek onderwerpe soos studiemetodes, besluitneming, die opstel van 'n curriculum vitae, die hantering van angs en selfhandhawing.

Ten spyte van al hierdie funksies wat verrig word, beskou die *National Commission on Higher Education* studentevorligting nie as 'n noodsaaklike deel van die opvoedkundige beplanning in 'n nuwe Suid-Afrika nie (Swart, 1995). De Jager en Gouws (1991) het ook gevind dat die rol van studentevorligtingsdienste, selfs drie dekades sedert die ontstaan daarvan, skaars erken word in nasionale verslae oor hoër onderwys.

#### **2.2.4 Etiese Standaard**

'n Fundamentele mensfilosofie is onderliggend aan enige formulering van etiese beginsels. Die sielkundige siening van mense word weerspieël in sy respek vir elke persoon se menswaardigheid, ongeag sy ras, taal, sosio-ekonomiese status, geslag of geloof (Die Sielkundevereniging van Suid-Afrika, 1993).

Om basiese etiese beginsels en verbandhoudende wetgewing na te kom is 'n belangrike, dog ingewikkelde aspek in die funksionering van enige studentevorligtingsinstansie. Aangesien daar nie universele etiese en

regsbeginsels bestaan waarvolgens instellings hul aktiwiteite kan rig nie en min navorsing gedoen is oor die etiese probleme waarmee studentevoorligters daaglik te doen kry, is goeie insig in die basiese beginsels van etiek en wetlike aspekte noodsaaklik (Kiracofe et al., 1994; Malley, Gallagher & Brown, 1992).

Etiese standaarde word neergelê deur verskeie internasionale liggame soos die *American Psychological Association*, *American College Personnel Association* en die *American Counseling Association* (Kiracofe et al., 1994) en nasionale instellings soos die Sielkundevereniging van Suid-Afrika (Die Sielkundevereniging van Suid-Afrika, 1993). Vervolgens word 'n aantal etiese standaarde wat spesifiek op studentevoorligting betrekking het kortliks bespreek.

Permanente en deelydse personeel moet streng volgens die spesifieke instansiese beleid **geselekteer** en **opgelei** word (Kiracofe et al., 1994). Verder moet die **konfidensialiteit** van die terapeutiese verhouding gerespekteer word en moet die verhouding voldoen aan die vereistes van wetgewing in die verband. Vertroulike inligting mag slegs met die kliënt se toestemming aan gemagtigde persone verskaf word (Canon & Brown, 1985; Earwaker, 1992; Kiracofe et al., 1994). Indien die terapeut daarvan oortuig is dat die kliënt 'n **gevaar** vir homself of ander is, is dit sy/haar plig om die nodige stappe te neem en die kliënt se naasbestaandes of die polisie oor die situasie in te lig (Canon & Brown, 1985; Kiracofe et al., 1994). Indien **sielkundige toetse** gebruik word, word vereis dat prosedures met betrekking tot die gebruik daarvan voldoen aan professionele standaarde (Kiracofe et al., 1994). Laastens is dit noodsaaklik dat sistematiese **prosesnotas** van elke kliënt gehou word. Hierdie inligting sluit redes vir aanmelding, evaluasiegegewens, aantekeninge oor die verloop van terapie en 'n opsomming by die terminering van terapie in. Die inligting is die eiendom van die voorligtingsinstansie en slegs gemagtigde personeellede mag toegang daartoe hê (Canon & Brown, 1985; Kiracofe et al., 1994).

Dit blyk dat die vertroulikheid van die terapeutiese verhouding en inligting wat uitgeruil word een van die belangrikste en mees prominente etiese kwessies is. Wat die hantering van etiese kwessies oor die algemeen betref, kom dit egter voor asof voorligters meestal op eie goeie oordeel en insig staatmaak (Hayman & Covert, 1986).

### **2.2.5 Personeel**

Baie navorsing is al gedoen oor kliënte wat van studentevoorligtingsdienste gebruik maak. Navorsing oor onder andere die persoonlikheidseienskappe van hierdie studente (Altmaier & Rappaport, 1984); die behoeftes en posisie van minderheidsgroepe (Grieger, 1996); die invloed wat studente se ervarings buite die lesinglokaal op hul kognitiewe ontwikkeling het (Terenzini et al., 1996); en probleme waarmee studente by voorligtingsinstansies aanmeld (Zalaquett & McManus, 1996). Min navorsing fokus egter op die konteks waarin die voorligting plaasvind, naamlik die kampus voorligtingsdiens en sy personeel.

Die twee basiese funksies van 'n voorligtingsinstansie is voorligting en psigoterapie. Hierdie funksies word verrig deur opgeleide personeellede met ten minste 'n professionele kwalifikasie in opvoedkundige, voorligting of kliniese sielkunde, psigiatrie of maatskaplike werk (Kiracofe et al., 1994). Volgens Kiracofe et al. (1994) sien die struktuur van die meeste studentevoorligtingsdienste kortliks soos volg daar uit:

- Die instansie word bestuur deur 'n direkteur. Hy is gemoeid met terapeutiese werk, maar is onder andere ook verantwoordelik vir die koördinering van die sentrum se aktiwiteite, opleiding van personeel en studente, supervisie van intern-sielkundiges, programontwikkeling en verskeie ander administratiewe funksies.

- Die direkteur word bygestaan deur opgeleide terapeute wat voorligting individueel of in groepverband hanteer, programme ontwikkel en aanbied, en navorsing en opleiding behartig.
- Die meeste instansies maak voorsiening vir intern-sielkundiges en studente wat besig is met hul psigometriese opleiding. Hierdie studente skakel in by die instansie en ontvang deurentyd supervisie oor kliënte wat hulle hanteer.
- Administratiewe personeel speel ook 'n belangrike rol, aangesien hulle deur hul kontak met studente 'n beeld uitdra wat met die instansie geassosieer word. Dit is dus belangrik dat hierdie persone, sowel as die res van die personeel, op hoogte is van die doelwitte en funksionering van die voorligtingsdiens, elke personeelid se werksomskrywing en grense van funksionering en reëls betreffende konfidensialiteit.

Voorligtingsinstansies aan universiteite, teknikons en kolleges bied sielkundiges die geleentheid om voorligting en psigoterapie te doen, betrokke te raak by 'n verskeidenheid van ander aktiwiteite soos programaanbieding en psigometriese evaluasies, en om in 'n akademiese opset te werk (Simino & Wachowiak, 1980). Hierdie voordele word egter oorskadu deur nie-mededingende salarisse en beperkte moontlikhede vir bevordering - faktore wat daartoe lei dat sielkundiges verkies om eerder 'n privaatpraktyk te bedryf (Bishop, 1995).

Aangesien dit noodsaaklik is dat voorligtingsinstansies bekwame personeel lok, lê die antwoord moontlik daarin dat die nie-finansiële faktore soos wye blootstelling beklemtoon word. Verder sal dit verkieslik wees dat 'n tipe beroepsleer geskep word wat bevordering en salarisaanpassings vir die personeel van studentevoorligtingsinstansies moontlik maak (Bishop, 1995).

## 2.3 Teoretiese grondslag

### 2.3.1 Modelle

Die voorligtingsfunksie in hoër onderwys dek 'n wye veld - van algemene verskaffing van inligting tot hulp met persoonlike probleme (Milner, 1980). Elke voorligtingsinstansie fokus op verskillende aspekte binne hierdie veld (Demos & Mead, 1983). Voorligtingsinstansies kan gevolglik gekategoriseer word na aanleiding van die funksie(-s) waarop gefokus word. Hierdie funksies kan omskryf word in terme van die volgende agt modelle (Whiteley, Mahaffey & Geer, 1987):

- Beroepsvoorligting model;
- Personeeldienste model;
- Akademiese model ;
- Psigoterapie model ;
- Opleidingsmodel;
- Konsultasie model;
- Navorsingsmodel;
- Tradisionele model.

Navorsing het getoon dat voorligters, universiteitspersoneel en studente voorkeur verleen aan die tradisionele model (wat persoonlike-, akademiese- en beroepsvoorligting behels) en die beroepsvoorligting model, in hierdie volgorde van belangrikheid (Gelso et al., 1977). Spalding (1993) wys egter tereg daarop dat tersiêre voorligting nie op 'n enkele model geskoei kan word nie, aangesien elke universiteit of technikon 'n unieke verhouding met sy geografiese gemeenskap het en dat hierdie gemeenskap sy beleid beïnvloed.

Na aanleiding van Spalding (1993) se opmerking, sou dit waarskynlik meer realisties wees om voorligtingsinstansies te groepeer na aanleiding van die wye

veld van funksies wat gedek word. Whiteley et al. (1987) se navorsing het gelei tot die identifisering van vyf tipes voorligtingsinstansies:

- 'n Makro instansie wat fokus op voorligting en beroepsverwante dienste, sielkundige toetsing en uitreikings- en opleidingsprogramme, maar ook plasinge en ander gespesialiseerde funksies behartig.
- 'n Instansie wat fokus op beroepsbeplanning en -plasing.
- 'n Instansie wat fokus op individuele voorligting of psigoterapie.
- 'n Instansie wat algemene dienste lewer oor die hele spektrum van moontlike funksies.
- 'n Mikro instansie wat beperkte voorligting en ander dienste lewer.

Dit sou waarskynlik meer sinvol wees om 'n spesifieke voorligtingsinstansie met een van bogenoemde vyf tipes te assosieer eerder as met 'n spesifieke model (soos vroeër genoem).

## **2.3.2 Studente ontwikkeling**

### **2.3.2.1 Inleiding**

Voorligting fokus op die kliënt se groei en ontwikkeling eerder as op psigopatologie. Voorligters moet dus oor die nodige teoretiese kennis en ervaring beskik om te bepaal wanneer gedrag die gevolg is van normale ontwikkeling en wanneer daar afgewyk word van die normale verwagte respons (Wastell, 1996).

Volgens ontwikkelingsteorie moet studente 'n gevoel van beheer oor hul lewens verkry (Chickering & Reisser, 1993). Hulle ontwikkel 'n geïntegreerde beeld van die self as 'n unieke individu met sosiale vaardighede en 'n ontwikkelde bewustheid van die self (Côté & Levine, 1997; Kuh, 1993).

Die vier teorieë wat veral van waarde is vir professionele persone wat met studente werk, is volgens Delworth et al. (1990) die psigososiale teorie, kognitief-strukturele teorie, persoon-omgewing interaksie teorie en tipologiese teorie.

### 2.3.2.2 Psigososiale teorie

Die grondslag van psigososiale ontwikkeling is gelê deur die navorsing van Jung (1969), Buhler en Massarik (1968), Erikson (1950, 1968), Havinghurst (1953) en Sanford (1962a, 1962b) wat veral aspekte met betrekking tot studente ontwikkeling aangespreek het. Volgens hierdie teoretici vind menslike ontwikkeling oor die hele lewensloop plaas en word dit deur 'n basiese psigologiese struktuur gerig. Die twee persone wat die grootste bydrae op die gebied gelewer het, is Erikson en Chickering. Hulle basiese uitgangspunte word vervolgens kortliks bespreek.

**Erikson:** Volgens Erik Erikson (1950, 1968) vind lewenslange ontwikkeling op grond van 'n onderliggende struktuur met 'n reeks voorspelbare fases plaas. Kortliks is die fases as volg: vertrouwe teenoor wantroue, outonomie teenoor twyfel, inisiatief teenoor skuld, arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid, identiteit teenoor identiteitverwarring, intimiteit teenoor isolasie, generatieweit teenoor stagnasie en integriteit teenoor wanhoop (Louw, 1990). Tradisioneel begin studente hul tersiêre opleiding wanneer hulle hulself in die fase bevind waar identiteit teenoor identiteitverwarring 'n kwessie is (Delworth et al., 1990).

Erikson se teorie maak 'n belangrike bydrae tot die funksionering van studentevoorligtingsdienste deurdat die ontwikkelingstake van studente in spesifieke ontwikkelingsfases geïdentifiseer kan word. Verally manstudente tussen die ouderdom van 14 en 20 jaar worstel met kwessies van identiteit en

kan gehelp word deur psigo-ontwikkelingsprogramme en ander toepaslike sielkundige dienste wat op hierdie behoeftes fokus (Delworth et al., 1990).

**Chickering:** In die konteks van studente ontwikkeling is Arthur Chickering (1976, 1993) se psigososiale teorie van groot waarde. Sy teorie bied meer detail as dié van Erikson, veral wat die fase van identiteitsontwikkeling en gepaardgaande take betref. Volgens Chickering behels identiteit drie breë aspekte, naamlik beroepsontwikkeling, die ontwikkeling van 'n seksuele identiteit en die vermoë tot intimiteit en die integrasie van 'n volwasse lewensfilosofie, moraliteit en waardes.

Chickering se navorsing dui daarop dat die ontwikkelingstake van eerstejaarstudente verskil van dié van seniors. Eerstejaars fokus op bekwaamheid (intellektueel, fisies, sosiaal), die hantering van emosies en outonomie. Senior studente werk aan interpersoonlike verhoudings, sinbeleving en die vestiging van 'n identiteit en integriteit. Dus, eerstejaarstudente fokus op bekwaamheid en seniors op sinbeleving. Beide het betrekking op beroepsontwikkeling en kennis van hierdie take kan gebruik word as basis vir die ontwikkeling en evaluering van verskeie ontwikkelingsprogramme (Delworth et al., 1990).

### **2.3.2.3 Kognitief-strukturele teorieë**

Die grondslag van kognitief-strukturele ontwikkeling is gelê deur Piaget (Inhelder & Piaget, 1958; Piaget, 1948, 1954) en Kohlberg (1981). Outeurs wat veral in die konteks van studente ontwikkeling belangrik is, is Perry (1970), Gilligan (1982), Kegan (1982) en Kitchener en King (1981). Kognitief- strukturele teorieë poog om die proses waarvolgens mense sin of betekenis maak van hul daaglikse ervarings, te beskryf. Dié fokus val op die struktuur of proses waarvolgens

betekenis verkry word eerder as die inhoud van die betekenis (Delworth et al., 1990).

**Kohlberg:** Lawrence Kohlberg (1981) se werk is gebaseer op Piaget se teorie, maar fokus primêr op morele ontwikkeling. Kohlberg se teorie omskryf redenering gebaseer op regverdigheid (*justice reasoning*) kortliks as die wyse waarop mense redeneer wanneer hulle moet besluit hoe om op te tree wanneer hulle met 'n morele dilemma gekonfronteer word. Sy teorie behels die strukture van betekenis wat verband hou met hoe mense behoort op te tree en nie die inhoud van die betekenis nie (Rodgers, 1990).

**Gilligan:** Carol Gilligan (1982) het haar navorsing gebaseer op Kohlberg se teorie, maar spesifiek gefokus op die ontwikkeling van vroue. Sy het gevind dat, in teenstelling met Kohlberg se teorie van die stem van regverdigheid (*justice voice*), vroue geneig is om te redeneer in terme van sorg en verantwoordelikheid (*care and responsibility voice*). Morele probleme wat aangespreek word in terme van verhoudings en die voorkoming van fisiese of psigiese leed aan ander, word opgelos deur gedrag wat met sorg gepaardgaan (*actions of care*). Die stem van regverdigheid beklemtoon die effek op die self eerder as ander en berus op beginsels van regverdigheid eerder as sorg. Gilligan het bevind dat 70% van alle vroue voorkeur verleen aan redenering wat sorg en verantwoordelikheid behels en 70% van alle mans verkies om in terme van regverdigheid te redeneer.

Die implikasie van Gilligan se teorie op studente ontwikkeling is dat verskeie bestaande programme geëvalueer behoort te word. Veral op grond van die bevinding dat daar klaarblyklik twee uiteenlopende maniere is om uiting te gee aan gevoelens binne 'n verhouding, twee wyses van identiteitsontwikkeling, twee wyses om psigososiale take af te handel en twee benaderings tot probleemoplossing, besluitneming en konflikhantering (Rodgers, 1990).

**Perry en Kitchener & King:** William Perry (1970) en Karen Kitchener en Patricia King (Kitchener & King, 1981) se teorieë fokus op die struktuur of proses waarvolgens studente sin maak uit vraagstukke rakende kennis en nie soseer die inhoud van die kennis nie. Intellektuele ontwikkeling het 'n opvoedkundige waarde in die opsig dat studente in verskillende fases optimaal leer in verskillende omgewings (Rodgers, 1990).

#### **2.3.2.4 Persoon-omgewing interaksie teorieë**

Verskeie modelle van persoon-omgewing interaksie (Huebner, 1980; Walsh, 1973) bied 'n teoretiese verklaring vir die interaksie tussen universiteitstudent en universiteitomgewing en die mate van kongruensie wat in die proses plaasvind.

**Behoeft-eise model (*Need-press model*):** Die kernkonsepte van Stern (1970) se behoefte-eise model is persoonlike behoeftes en omgewingseise. Die drie basiese aannames van hierdie model is dat gedrag die produk is van die individu se interaksie met die omgewing, dat die individu omskryf kan word in terme van sy behoeftes en dat die omgewing omskryf kan word in terme van eise wat dit aan die individu stel. Gedrag word gevolglik beskou as die funksie van kongruensie tussen behoeftes en eise. 'n Relatief kongruente persoon-omgewing verhouding sal positiewe gevolge hê. Byvoorbeeld, indien 'n student 'n sterk behoefte aan goeie akademiese prestasie het en die kampusomgewing word oor die algemeen as prestasiegeoriënteerd ervaar, sal so 'n student 'n gevoel van genoegdoening of tevredenheid ervaar. 'n Dissonante verhouding sal tot negatiewe ervarings soos ongemak of spanning lei (Rodgers, 1990).

**Transaksionele benadering:** Volgens Pervin (1968) is daar vir elke individu interpersoonlike en nie-interpersoonlike omgewings wat pas by sy/haar persoonlikheidseienskappe. Wanneer die individu en die omgewing by mekaar

aansluiting vind, lei dit tot 'n positiewe gevolg van hoë prestasie, maar wanneer die individu en die omgewing nie pas nie, lei dit tot swakker prestasie en 'n groter mate van ontevredenheid en spanning. Pervin is egter van mening dat die ideale omgewing nie een van presiese kongruensie tussen individu en omgewing is nie, maar 'n omgewing wat die moontlikheid tot verandering en persoonlike groei bied.

**Menslike kollektiewe model (*Human aggregate model*):** Holland (1966,1973) se model van persoon-omgewing interaksie bepaal dat die invloed van die omgewing direk verband hou met die kollektiewe eienskappe van die mense binne daardie omgewing. Die kongruensie tussen die individu se karaktereieskappe en die eienskappe van die aggremaat bepaal gevolglik die uitkoms van die verhouding, wat byvoorbeeld tevredenheid, prestasie of spanning kan wees.

Na aanleiding van Holland se belangstelling in beroepsontwikkeling gaan hy van die standpunt uit dat die meeste mense gekategoriseer kan word as hoofsaaklik een van ses persoonlikheidstipes en dat elke tipe verkies om in 'n ooreenstemmende omgewing te werk. Die ses persoonlikheidstipes en ooreenstemmende omgewings is: realisties, ondersoekend, artisties, sosiaal, ondernemend en konvensioneel. 'n Individu se beroepskeuse, beroepstabiliteit, beroepsprestasie, persoonlike stabiliteit, kreatiewe uitlewing en persoonlike ontwikkeling hang af van die interaksie tussen persoonlikheidstipe en werksomgewing (Prediger, Swaney & Mau, 1993; Watson, Schonegevel & Stead, 1997).

**Ander:** Die sosiale klimaat teorie van Moos (1976), territorialiteit model van Heilweil (1973) en gedragkonteks benadering van Barker (1968) word nie in hierdie studie bespreek word nie aangesien dit tot 'n groot mate ooreenstem met teorieë wat reeds bespreek is, maar kan ook in gedagte gehou word by die bestudering van studente ontwikkeling.

### 2.3.2.5 Tipologiese teorieë

Tipologiese teorieë poog om permanente of semi-permanente stilistiese voorkeure te beskryf. Hierdie voorkeure is belangrik in terme van die fassilitering van leer en ontwikkeling deurdat opleiding beplan kan word met die stilistiese verskille en taalvoorkeure van verskillende tipes studente in gedagte. Die Jung/Myers-Briggs teorie fokus op persoonlikheidstipe - 'n konsep wat al vier vlakke van tipologiese teorieë omvat, naamlik persoonlikheidstipe, inligtingverwerking, sosiale interaksie en wyse van onderrig.

Soos ander tipologiese teoretici beskou Jung tipe of styl as 'n spesifieke wyse van kognitiewe funksionering wat deur 'n individu verkies of uit gewoonte gebruik word. Hierdie voorkeur beïnvloed die wyse waarop inligting ingeneem en verwerk word, beslissings gemaak word en interaksie en reflektering plaasvind (Lawrence, 1982). Verskillende tipes sal gevolglik geneig wees om te fokus op verskillende elemente in die leeromgewing, om leeromgewings te verkies wat verenigbaar is met hul persoonlikheidstipe en om spesifieke studiemetodes bo ander te verkies (Lawrence, 1982).

Volgens die Jung/Myers-Briggs teorie bestaan hierdie voorkeure uit vier dimensies. Elke persoonlikheidstipe het 'n spesifieke kode (byvoorbeeld INGJ) wat dui op die som van die individu se voorkeure ten opsigte van hierdie funksies. Rodgers (1990) beskryf die vier dimensies ter sprake soos volg:

**Ekstraversie-Introversie:** Hierdie is twee komplementêre benaderings tot interpersoonlike kontak. Ekstroverte verkies om hul tyd en energie te bestee aan sosiale kontak en introverte aan introspeksie oor die ervaring van konsepte en idees. Wat voorkeure met betrekking tot leeromgewing betref, verkies ekstroverte aksie-georiënteerde aktiwiteite, groepwerk en verbale kommunikasie, en introverte verkies individuele studie en geskrewe kommunikasie.

**Sensories-Intuïtief:** Hierdie dimensie dui op teenoorgestelde benaderings tot inligtingverwerking, naamlik sensories (konkrete inligting word deur die vyf sintuie verskaf) en intuïtief ('n fokus op betekenis, patrone en alternatiewe). Sensoriese individue verkies spesifieke, konkrete leerervarings waar hulle hul kennis op realistiese, praktiese wyses kan toepas en intuïtiewe persone verkies opdragte wat nie te veel detail en struktuur bevat nie, geleenthede tot kreatiwiteit en die teoretiese toepassing van hul kennis.

**Denke-Gevoel:** Dit behels twee teenoorgestelde wyses waarop besluite geneem word in terme van persepsie. Denkers maak staat op analitiese, onpersoonlike, oorsaak-gevolg redenering, terwyl die gevoelstipe redeneer in terme van persoonlike en sosiale waardes. 'n Denke-georiënteerde student verkies aktiwiteite met 'n logiese rasionaal daaragter en 'n leeromgewing waar hul bekwaamheid gerespekteer word. Die gevoelstipe verkies om op 'n persoonlike vlak aangemoedig te word, die logiese bestudering en prioritisering van waardes en mens- eerder as taakgeoriënteerde funksionering.

**Oordeel-Persepsie:** Die vierde dimensie behels komplimentêre benaderings tot interaksie met die omgewing. Hier hang dit van die kombinasie met Ekstraversie-Introversie af. Oordeelgeoriënteerde individue verkies gestruktureerde leeromgewings, hulle is prestasiegierig en streef daarna om take te voltooi. Persepsiegeoriënteerde persone verkies buigbare leeromgewings, hulle is nie besorgd oor spertye nie en verkies om te doen wat vir hulle belangrik is eerder as wat hulle aangesê word om te doen.

Gedurende die afgelope paar jaar het kennis rondom studente van tradisionele ouderdomme, sowel as ouer studente, toegeneem. Daar is tans ook 'n beter begrip van geslagsverskille en ooreenkomste, kulturele invloede, die proses waarvolgens ontwikkeling plaasvind en die integrasie van verskillende teorieë vir die optimale ontwikkeling van studentepotensiaal (Rodgers, 1990).

### 2.3.3 Leerontwikkeling

Die voorligtingsdiens hanteer nie net die emosionele ontwikkeling van studente nie, maar ook akademiese ontwikkeling, soos bespreek in die afdeling oor die rol en funksionering van voorligtingsdienste (sien p.12). Ter aanvulling van die afdeling oor studente ontwikkeling word studenteleer kortliks bespreek.

Leer en ontwikkeling is verwante, dog afsonderlike konsepte. Beide leer en ontwikkeling vind plaas na aanleiding van die interaksie tussen studente en hul omgewing (Bloland, et al., 1996; Blunt, 1992). Leer is die proses waarvolgens kennis en begrip deur middel van onderrig, studie en ervaring opgedoen word en die individu se vermoë tot inligtingverwerking meer kompleks en gesofistikeerd raak. Ontwikkeling is die gevolg van leer en vind plaas as gevolg van die kennis en insig wat verkry is (Bloland et al., 1996).

Angelo (1993) definieër tersiêre leer as 'n aktiewe, interaktiewe proses wat betekenisvolle, langdurige veranderinge in kennis, begrip, gedrag, gesindhede, oordeel en oortuigings tot gevolg het. Volgens hom is leer meer as intellektuele ontwikkeling aangesien dit ook sosiale en emosionele faktore behels.

Angelo (1991) klassifiseer leer in terme van vier dimensies:

- Verklarende leer behels die aanleer van die betrokke studierigting se inhoud - spesifieke feite en beginsels. Studente se kennis van hierdie inhoud word mondeling of skriftelik getoets;
- Prosesuele leer beskryf hoe studente vaardighede aanleer deur die bestudering van prosesse en prosedures. Die meeste dissiplines streef byvoorbeeld daarna dat hul studente vaardighede soos kritiese redenering, openbare optrede en 'n duidelike skryfstyl bemeester;
- Voorwaardelike leer behels insig met betrekking tot wanneer en waar om kennis en aangeleerde vaardighede toe te pas vir die beste resultate;

- Voorwaardelike leer behels insig met betrekking tot wanneer en waar om kennis en aangeleerde vaardighede toe te pas vir die beste resultate;
- Reflektiewe leer in hoër onderwys is daarop gerig om van studente lewenslange leerders te maak. Studente leer om te reflekteer op hul eie belangstellings, motiewe, houdings en waardes en om kennis wat hulle opdoen met hul eie persoonlikhede te integreer.

Die voorligter wat met die emosionele en akademiese ontwikkeling van studente gemoeid is, moet oor die nodige teoretiese kennis oor menslike en leerontwikkeling beskik sodat dit gebruik kan word tot voordeel van die student en die volle ontwikkeling van sy/haar potensiaal.

Die hele wese en struktuur van hoër onderwys is besig om merkbaar te verander. Hierdie transformasie word genoodsaak deur ekonomiese faktore, die publiek se aandrag op verantwoordbaarheid en demografiese veranderinge wat meebring dat al hoe meer studente van historiese minderheidsgroepe universiteit-toe gaan. Meer mense deurloop tersiêre opleiding as ooit tevore en wetgewers, bestuursliggame, ouers en studente verwag dat universiteite klem lê op persoonlike en leerontwikkeling as primêre doelwit van voorgraadse studie (Calhoun, 1996).

## **2.4 'n Toekomsblik**

Aangesien die voorligtingsdiens nie onafhanklik van die universiteit, teknikon of kollege funksioneer nie en die behoeftes van sy kliënte die instansie se werksaamhede direk beïnvloed, is daar verskeie eksterne faktore wat die toekoms van studentevoorligtingsdienste beïnvloed.

gesondheidsbehoefte; en die inkorting van finansiële steun en afskaffing van sekere poste. Voorligters word genoodsaak om 'n groter verskeidenheid van rolle in te neem en minder tyd aan sielkundige ingrepe te spandeer, en terselfdertyd te bewys dat die voorligtingsinstansie 'n effektiewe diens lewer en 'n onmisbare bydrae maak tot die opvoedkundige doelwitte van die tersiêre opleidingsinstansie. Die uitdaging is gevolglik om 'n balans te vind tussen die eise van die eksterne omgewing en die beskikbare hulpbronne.

In 'n voordrag wat tydens die negentiende jaarlikse kongres van die Vereniging vir Studentevoorigting in Suid-Afrika (Bodibe, 1998) gelewer is, is daar gefokus op die toekoms van studentevoorigting in Suid-Afrika. Aanbevelings wat gemaak is word vervolgens kortliks bespreek:

- Bodibe meen dat voorligters moet fokus op voorkomende ingrepe om gesonde gedrag aan te moedig eerder as om remediêrend te werk te gaan met betrekking tot die gevolge van disfunksionele gedrag en dat voorligters daarna moet streef om studente in 'n posisie van beheer oor hul eie lewens te plaas.
- Verder verwys hy na die noodsaaklikheid van ingrepe om rassisme aan te spreek en dat hierdie ingrepe op beide onderdrukte en onderdrukker gemik moet word.
- Tegnologiese vooruitgang kan bydra tot vinnige toegang tot inligting, uitgebreide dienste, die vestiging van voorligtingsnetwerke en meer effektiewe kommunikasie tussen voorligtingsinstansies. 'n Balans tussen tegnologie en persoonlike kontak met studente is volgens Bodibe van groot belang.
- Die toenemende diversiteit van universiteitgemeenskappe in terme van ras, geslag, vermoëns, seksuele oriëntasie en sosio-ekonomiese status is tans

- Die toenemende diversiteit van universiteitgemeenskappe in terme van ras, geslag, vermoëns, seksuele oriëntasie en sosio-ekonomiese status is tans reeds 'n groot uitdaging vir voorligters. Aangesien tersiêre opleiding nie meer werksgeleenthede waarborg nie, is voorligting in lewenslange leer, multivaardighede en entrepreneurskap van uiterste belang om gegradueerdes in staat te stel om die arbeidsmark as werkgewers te betree (Bodibe, 1998).

Dit is noodsaaklik dat die rol van die studentevorligter op verskeie kampusse geherdefinieer word na aanleiding van die transformasie wat in hoër onderwys plaasvind. Studentevorligters moet dus hierdie nuwe "produkte" aan kampusse verkoop om te voorkom dat die voorligtingsfunksie misbaar word. Bodibe (1998, p.16) stel dit soos volg:

Let us flap our wings and soar higher. Let us flap these wings to give ourselves momentum. Let us thrash out an agenda and a marketing strategy that will ensure our survival.

# HOOFSTUK 3

## DIE STUDENTEVOORLIGTINGSDIENS

### VAN DIE UOVS

#### 3.1 Inleiding

Om 'n diens te evalueer is dit noodsaaklik dat die struktuur en missie van die bepaalde instelling behoorlik verstaan word. Vervolgens word die struktuur en die missie van die studentevoorligtingsdiens van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat bespreek.

Die studentevoorligtingsdiens op die kampus van die UOVS het in 1977 tot stand gekom. Sielkundige dienste op kampus is vroeër gedeeltelik deur die Departement Sielkunde behartig, maar was hoofsaaklik beperk tot beroepsvoorligting. 'n Behoeftes het by die universiteit ontstaan aan 'n instansie waar gespesialiseerde sielkundige dienste aan studente verskaf word en wat terselfdertyd ook dien as opleidingsinstansie vir intern-sielkundiges (J.A. Venter, onderhoud, 17 Augustus 1998).

Die studentevoorligtingsdiens van die UOVS lewer 'n gratis diens aan geregistreerde studente van die UOVS en fokus op akademiese, sowel as emosionele ondersteuning. Hierdie dienste is ook tot 'n sekere mate tot die beskikking van voornemende studente - spesifiek matrikulante en gematrikuleerdes - deurdat beroepsvoorligting teen 'n vasgestelde tarief beskikbaar is en navrae gratis gedoen kan word. Benewens beroepsvoorligting strek die omvang van ondersteuning aan studente oor 'n wye veld.

Die studentevoorligtingsdiens aan die UOVS bied hulp en ondersteuning aan studente wat probleme ervaar met onder meer persoonlike verhoudings, aanpassing, emosionele problematiek, besluitneming, leesontwikkeling, studiemetodes en vak- en beroepskeuse (UV-Skakelburo, 1997). Hierdie dienste word gelewer deur 'n span wat bestaan uit geregistreerde sielkundiges, intern-sielkundiges, psigometriste en opgeleide vakbeampes op die gebiede van leesontwikkeling en loopbaaninligting.

### **3.2 Struktuur**

Die studentevoorligtingsdiens funksioneer as onderafdeling van die Buro vir Akademiese Ontwikkeling (BAO). Die BAO se werksaamhede word onderverdeel in drie funksies, naamlik die studentevoorligtingsdiens, mediadienste en akademiese personeelontwikkelingsdiens.

Die direkteure van die studentevoorligtings-, media- en akademiese personeelontwikkelingsdiens werk saam as 'n eenheid op die gebied van akademiese ontwikkeling en roteer as uitvoerende direkteur van die BAO. Die drie direkteure, of 'n enkele afgevaardigde, rapporteer direk aan die vise-rector van akademiese ondersteuning (J.A.Venter, onderhoud, 7 Augustus 1998).

Die volgende personeellede is tans werksaam by die voorligtingsinstansie: 'n direkteur, adjunk-direkteur, senior voorligtingsielkundige, vakkundige beampte op die gebied van psigometrie en navorsing, vakkundige beampte op die gebied van leesontwikkeling, 'n voorligtingsielkundige, tydelik-voltydse administratiewe assistent, dienswerker, tikster/klerklike assistent, drie intern-sielkundiges en 'n tydelik-voltydse biblioteek beampte. Elk van voorgenoemde personeellede se werksomskrywing word vervolgens kortliks bespreek (Venter, 1997b):

Die **direkteur** se kerntake behels eerstens om sielkundige en ontwikkelingsvoorligting te doen en psigometriese toetsing uit te voer. Tweedens moet hy die studentevoorligtingsdiens volgens ooreengekome kriteria bestuur. Verder behartig die direkteur beperkte akademiese opdragte en groeopleidingsprogramme, doen hy konsultasiewerk ten opsigte van die leer en ontwikkeling van studente in die onderskeie fakulteite, koördineer hy navorsing en doen self beperkte navorsing oor onder andere studenteleer en -ontwikkeling. Die direkteur van studentevoorligtingsdiens se sesde kernfunksie behels komiteewerk - met spesifieke verwysing na lidmaatskap van en deelname aan onder meer die Akademiese Beplanningskomitee, die BAO Advieskomitee en die Direkteurebestuurskomitee van die studentedekaan.

Die take van die **adjunk-direkteur** sluit aan by die van die direkteur, veral wat betrokkenheid by strategiese programme betref. Die adjunk-direkteur is betrokke by die evaluering van studente wat volgens die *Recognition of Prior Learning* (RPL) en *Assessment of Prior Learning* (APL) programme aansoek doen tot toelating of toegelaat word tot die UOVS, navorsing oor RPL en APL, die reël en aanbied van seminare, voordragte by kongresse en komiteewerk rakende strategiese programme. Hy/sy doen ook sielkundige en ontwikkelingsvoorligting, sowel as psigometriese evaluering. In terme van formele onderrig en opleiding is die adjunk-direkteur verantwoordelik vir beperkte akademiese opdragte, supervisie van intern-sielkundiges en groeopleidingsprogramme vir sekere fakulteite. Laastens word dit van hom/haar verwag om, in samewerking met die direkteur van studentevoorligtingsdiens, konsultasiewerk ten opsigte van leer en ontwikkeling vir sekere fakulteite te doen.

Die **senior voorligtingsielkundige** fokus, soos die direkteur en adjunk-direkteur, ook op sielkundige en ontwikkelingsvoorligting en die afneem en gebruik van psigometriese toetse. Hy/sy is baie nou betrokke by die opleiding en evaluering van intern-sielkundiges en skakeling met die Departement Sielkunde. Die senior voorligtingsielkundige behartig ook beperkte akademiese opdragte en

groepopleidingsprogramme vir sekere fakulteite. Wat komiteewerk betref, is hierdie persoon betrokke by departementele vergaderings in verband met M-opleiding en Ad Hoc komiteewerk. Laastens neem die senior voorligtingsielkundige deel aan aksie- of ontwikkelingsnavorsing en strategiese konferensies, werkseminare en lesings.

Psigometriese evaluering en navorsing speel 'n belangrike rol in die funksionering van die studentevoorligtingsdiens. Die **vakkundige beampte** verantwoordelik vir hierdie funksies se pligte behels eerstens die koördinerings en beheer van psigometriese toetsing en die opleiding van studente-psigometrici. Hierdie persoon is ook in beheer van navorsing en veral die uitvoering van ondersteunende statistiese verwerking van psigometrie vir navorsingsdoeleindes, die tabulering van psigometriese data en ondersteunende rekenaarfunksies. Hy/sy is verantwoordelik vir departementele inligtingsinsameling, die aanbieding van kursusse waar studente opgelei word in die opstel van curricula vitae en sekere administratiewe funksies.

Die **vakkundige beampte** in beheer van leesontwikkeling bied leesontwikkelingskursusse vir studente aan. Hierdie funksie behels voor- en natoetsing van die vlak van ontwikkeling waarop die student voor en na afloop van die kursus funksioneer, beplanning en aanbieding van kursusse, en ontwikkelingswerk. Die leesontwikkelingskursusse word verder aangevul deur taalontwikkelingskursusse wat ook deur hierdie beampte aangebied word, konsultasie aan dosente oor lees en gemeenskapsdiens wat hierdie onderwerp betref. Laastens bly die persoon op hoogte van die jongste verwickelinge deur navorsing oor leesontwikkeling.

Die voorligtingsdiens maak ook gebruik van die dienste van 'n voltydse **voorligtingsielkundige**. Hierdie persoon staan die direkteur en adjunk-direkteur by wat sielkundige en ontwikkelingsvoorligting en die gebruik en interpretasie van psigometriese toetse betref. Die administratiewe en organisatoriese pligte van

die voorligtingsielkundige behels die skryf van prosesnotas en sielkundige verslae. Verder is hy/sy betrokke by konsultasie en die opleiding van studenteleiers, beperkte akademiese opdragte, groeopleidingsprogramme vir studente van sekere departemente en gemeenskapsdiens in samewerking met die UOVS skakelburo. Die voorligtingsielkundige tree ook as supervisor vir intern-sielkundiges op.

Die tydelik-voltydse **administratiewe assistent** is verantwoordelik vir administratiewe werk in die leeslaboratorium en ondersteuning aan sielkundiges wat tikwerk en navorsing betref.

Die studentevoorligtingsdiens maak gebruik van 'n **dienswerker** om die volgende funksies te verrig: onderhoud van kantore en ander lokale, die afhaal en aflewering van pos en dringende dokumente en die voorbereiding van tee.

Die **tikster/klerklike assistent** koördineer administratiewe funksies en voer sekretariële pligte soos korrespondensie, tikwerk, die reël van afsprake en die hantering van navrae uit. Hy/sy bestuur ook die algemene kantoorprosedures in samewerking met die direkteur en senior voorligtingsielkundige wat die interne bestuur behartig.

Daar word jaarliks twee of drie **intern-sielkundiges** by die voorligtingsdiens ingeneem waar hulle praktiese opleiding ondergaan en supervisie ontvang. Die interns se kernpligte behels die doen van sielkundige en ontwikkelingsvoorligting en psigometriese toetse, konsultasie en opleiding van studente oor studenteleer en ontwikkeling en administratiewe funksies soos die skryf van prosesnotas en verslae. Die intern-sielkundiges kry ook die geleentheid om opleidingsessies, besprekings en seminare by te woon.

Die instansie het in 1997 vir die eerste keer 'n tydelik-voltydse **biblioteek-beampte** aangestel. Hierdie persoon werk aanvullend tot die sielkundige dienste wat deur die voorligtingsinstansie aangebied word, maar is werksaam vanuit die biblioteek en fokus op die verkryging en distribusie van loopbaaninligting.

### **3.3 Missiestelling en beleid**

Volgens die beleidsdokument van die studentevoorligtingsdiens van die UOVS (Venter, 1997a, p.1) lei die missiestelling van die instansie soos volg:

... om die maksimale ontwikkeling van die akademiese en persoonlikheidspotensiaal van alle studente te fasiliteer, volgens sielkundige ontwikkelingsteorieë en deur middel van die direkte of indirekte toepassing van sielkundige en opvoedkundige beginsels.

Die beleid van die studentevoorligtingsdiens sluit aan by die standarde en beginsels soos aanvaar deur die Internasionale Assosiasie van Voorligtingsdienste (Kiracofe et al., 1994). Hiervolgens word vyf areas van funksionering daargestel: direkte dienslewering, konsultasie, opleiding, navorsing en koördinering (Kiracofe et al., 1994; Venter, 1998b).

Direkte dienslewering sluit 'n korttermyn ontwikkelings- en remediërend-terapeutiese diens aan geregistreerde studente in, sowel as beroepsvoorligting aan voornemende studente. Verder word studente met probleme wat langtermyn behandeling vereis geïdentifiseer en na die UOVS Gesondheidsdienste of 'n buite-instansie verwys.

'n Konsultasiediens word aanvullend tot direkte diens gelewer en behels loopbaan, emosionele, sosiale en akademiese ontwikkeling van studente.

Die voorligtingsdiens is betrokke by akademiese opleiding deurdat internsielkundiges by die instansie inskakel en kliënte sien onder supervisie van geregistreerde sielkundiges. Verder word psigometriste deur 'n vakkundige beampte opgelei en is die personeel van die studentevoorligtingsdiens deurlopend betrokke by die opleiding van studente in verskeie areas, soos die hantering van toetsangs, leierskapontwikkeling en selfhandhawing en by beperkte doseeropdragte.

Navorsing oor studenteleer en -ontwikkeling word in samewerking met die onderskeie fakulteite en departemente onderneem. Deurdat psigometriese data oor studente deurlopend ingesamel word, word 'n volledige databank daargestel wat verdere navorsing aanmoedig en vergemaklik.

Dit is ook die beleid van die studentevoorligtingsdiens dat alle sielkundige en akademiese ontwikkelingsdienste, sowel as die psigometriese evaluering van studente deur die instansie gekoördineer word (Venter, 1997a).

Met verwysing na die posisie van die voorligtingsinstansie binne die struktuur van die UOVS en die BAO, is dit duidelik dat bogenoemde nagestreef word met inagneming van die missie en beleid van die UOVS en spesifiek die BAO.

### 3.4 Funksies en werksaamhede

Uit die literatuuroorsig in hoofstuk twee blyk dit dat die fokus van dienslewering verskil van voorligtingsdiens tot voorligtingsdiens. Vervolgens word 'n samevattende beskrywing gegee van aktiwiteite waarop die studentevoorligtingsdiens aan die UOVS fokus, soos saamgevat in die Jaarverslag van 1997 (Venter, 1998b) en die Beplanningsdokument van 1998 (Venter, 1998c):

- Loopbaanvoorligting aan voornemende studente, wat psigometriese evaluering en professionele loopbaanvoorligting behels. Die waarde van die funksie lê veral daarin dat hierdie kliënte voorberei word op tersiêre studie.
- Loopbaanvoorligting aan UOVS studente behels ook psigometriese evaluering en professionele loopbaanvoorligting, en fokus op die bevordering van die sukses van studente.
- By die identifisering en behandeling van leerprobleme word diagnostiese toetse, onderhoude en terapie of voorligting oor leerontwikkeling gebruik om die sukses van studente te verseker.
- Ontwikkelingsprobleme word geïdentifiseer en behandel deur middel van diagnostiese toetse, evaluering in terme van teorieë oor studenteontwikkeling, terapie om ontwikkeling te stimuleer en skakeling met akademiese personeel.
- Voornemende studente wat nie aan alle toelatingsvereistes van die UOVS voldoen nie word deur middel van psigometriese toetse geëvalueer en ontvang voorligting met die oog op volle toelating, toelating tot 'n verlengde kursus, of verwysing na 'n voorbereidingsprogram vir Hoër Onderwys.

Sodoende word akademiese standaarde gehandhaaf deurdat studente wat nie gereed is vir universiteitsopleiding nie na alternatiewe instansies gekanaliseer word.

- Emosionele probleme word geïdentifiseer en behandel. Wanneer UOVS studente met emosionele probleme gediagnoseer word, word hulle behandel of verwys na dokters, psigiaters, of ander ondersteuningsisteme. Deur emosionele problematiek aan te spreek, word akademiese sukses bevorder.
- Groeiprogramme oor leer en ontwikkeling fokus op aspekte soos leerstyle, leerprobleme en studiemetodes. Hierdie programme word aangebied vir UOVS studente en dosente met die oog op die bevordering van akademiese sukses.
- 'n Leesprogram en Engelse taalontwikkelingsprogram word in groepsverband aan UOVS studente aangebied om leesspoed en -begrip ('n voorvereiste vir akademiese vordering) te bevorder.
- Die praktiese opleiding van intern-sielkundiges behels gratis supervisie aan Magistergraadstudente in Voorligtingsielkunde van die Departement Sielkunde.
- Beperkte akademiese onderrig, hoofsaaklik aan nagraadse studente, lewer 'n bydrae tot die akademie in die lig van geïntegreerde praktiese ervaring en kennis. Kursusse word in spesialiteitsrigtings aangebied, byvoorbeeld sekere terapeutiese metodes, studenteleer en ontwikkeling.
- Konsultasie aan UOVS personeel oor studenteleer en -ontwikkeling neem die vorm van gesprekke, seminare en gevallebesprekings aan.

- Studenteleiers word opgelei om probleme te identifiseer en verwysings te maak. Opleiding vind plaas deur middel van gesprekke , seminare en gevallebesprekings.
- Die verskaffing van loopbaaninligting en hulp met die verkryging van werk word behartig deur 'n biblioteekbeampte. Hierdie funksie behels 'n volledige inligtingsdiens oor loopbane wat gegrond is in 'n internet-skakeling, kontak met werkverskaffers, die reël van besoeke aan en deur werkverskaffers en die insameling van inligting met betrekking tot beurse.

Met verwysing na die Jaarverslag van 1997 (Venter, 1998b), kan bogenoemde funksies in vier kategorieë verdeel word om 'n aanduiding te kry van die probleme waarmee studente by die studentevoorligtingsdiens aanmeld. Die aanmeldingsredes van eerstejaar- en senior studente gedurende 1997, sowel as die aantal studente wat ter sprake is per kategorie, word in tabel 3.4.1 aangedui.

Tabel 3.4.1: Aanmeldingsredes en getalle gedurende 1997

KATEGORIE	EERSTEJAARS	SENIORS
Akademies	64	124
Kursusnavrae	236	278
Persoonlik	71	210
Toelatings	226	-

'n Totaal van 1209 studente het die voorligtingsdiens gedurende 1997 besoek, waarvan die meeste hulp nodig gehad het met kursus- en loopbaanbesluitneming. Die aantal studente wat in totaal van alle beskikbare dienste van die studentevoorligtingsdiens gebruik gemaak het (insluitende 'n

aantal opleidingssessies wat in groepverband gedoen is), is egter nie beskikbaar nie.

Alhoewel 'n jaarverslag vir 1998 nog nie saamgestel is nie en gegewens met betrekking tot aanmeldingsredes en studentegedalle nog nie verwerk is nie, kon die voorligtingsdiens wel gedalle verskaf wat 'n aanduiding gee van die aantal geregistreerde en voornemende studente wat van 5 Januarie 1998 tot 31 Augustus 1998 by die studentevoorligtingsdiens aangemeld het (sien tabel 3.4.2).

Tabel 3.4.2: Aantal studente gedurende Januarie tot Augustus 1998 aangemeld

JAARTAL	AANTAL
Eerstejaars	442
Seniors	427
Voornemende studente	403
TOTAAL	1272

**Bemaking** speel 'n belangrike rol in studente se benutting van die studentevoorligtingsdiens. Alhoewel 'n groot aantal studente verplig word om 'n psigometriese evaluasie by die instansie af te lê om toegelaat te word tot die UOVS of vir keuringsdoeleindes, moet die voorligtingsdiens ook aan die res van die universiteitspopulasie bekendgestel word.

Dit was tot onlangs nie nodig vir die studentevoorligtingsdiens om 'n formele bemakingstrategie toe te pas nie. As gevolg van veranderende sosio-ekonomiese faktore wat die samestelling van die studentepopulasie merkbaar laat verander het, word effektiewe bemaking van beskikbare dienste nou noodsaaklik. Waar die oorgrote meerderheid van UOVS studente voorheen wit en op kampus woonagtig was, bestaan 'n groot deel van die studentepopulasie tans uit swart, bruin en Indiër studente wat moontlik nie op

skool aan sielkundige dienste blootgestel is nie en nie bewus is van die dienste wat op tersiêre vlak aan hulle beskikbaar is nie. Verder kon die meeste studente voorheen deur middel van hul huiskomitees bereik word, maar die huidige tendens is dat al hoe meer studente gebruik maak van privaat losies.

Die studentevoorligtingsdiens het hul dienste tot dusver op die volgende wyses bemark:

- 'n skole skakelingsdiens wat die voorligtingsfunksie aan skole bekendstel;
- deur brosjures en inligtingstukke aan die ouers van voornemende studente te stuur;
- deur die voorligtingsdiens aan eerstejaarstudente bekend te stel tydens hul oriënteringsweek of tydens die verpligte psigometriese massatoetsing;
- deur koshuisoptredes waar personeel van die voorligtingsdiens eerstejaars en soms ook senior studente toespreek;
- deur plakkate by koshuise en in die biblioteek op te plak en pamflette onder studente te versprei;
- deur kontak met koshuiskomitees en koshuismoeders;
- deur die studiegeoriënteerde behoeftes van spesifieke departemente soos Verpleegkunde, Argitektuur en Geneeskunde aan te spreek;
- deur kontak en gesprekke met predikante en kampusdokters wat moontlik as verwysingsbronne vir die voorligtingsdiens kan optree;
- die direkteur van die studentevoorligtingsdiens dien ook op die UOVS se uitvoerende komitee en hou die instansie se werksaamhede onder die topstruktuur se aandag.

Die huidige sosio-ekonomiese klimaat dui egter daarop dat 'n meer gesofistikeerde bemarkingstrategie een van die studentevoorligtingsdiens van die UOVS se grootste uitdagings in 1999 kan wees (R. Slabbert, onderhoud, 12 November 1998).

### 3.5 Vorige navorsing

Volgens die *International Association of Counseling Services* is deurlopende navorsing oor die funksionering en effektiwiteit van 'n voorligtingsdiens een van die belangrikste verantwoordelikhede van so 'n instansie. Navorsing van hierdie aard fokus nie net op huidige funksionering van 'n voorligtingsdiens nie, maar stel ook moontlikhede tot die verbetering van die kwaliteit van dienslewering daar (Kiracofe et al., 1994; Malan & Breytenbach, 1991).

Die studentevoorligtingsdiens van die UOVS se deurlopende navorsing behels eerstens die uitbouing van 'n databank wat die psigometriese profiele van eerstejaar UOVS studente bevat. Hierdie profiele word verkry deurdat alle eerstejaarstudente verplig word om die Algemene Skolastiese Aanlegtoets (ASAT) en sekere taaltoetse af te lê, waarna gemiddeldes en standaardafwykings vir studente van die verskillende fakulteite bereken word. Vir navorsingsdoeleindes word daar veral gefokus op studente van die *Career Preparation* program en studente wat studeer aan die fakulteit van Geneeskunde. Verder tree personeel van die voorligtingsdiens ook as studieleiers of medestudieleiers op vir sommige sielkunde magisterstudente wat verhandelinge moet voltooi (Venter, 1997b).

Navorsing is gedoen oor "Die Gebruik van Sielkundige Dienste deur Studente op die Kampus van die UOVS" (Malan & Breytenbach, 1991). Die gevolgtrekking was dat slegs 29,4% van die respondente op daardie tydstip blootstelling aan die sielkundige dienste op kampus gehad het; dat die vernaamste aanmeldingsredes studieprobleme, aanpassingsprobleme, emosionele probleme, spanning, selfbeeldprobleme en verhoudingsprobleme (in volgorde van belangrikheid) was; dat studente nie van die sielkundige dienste gebruik maak nie, omdat hulle nie probleme het nie, onkundig is oor dienste wat gelewer word, nie belangstel nie,

of te skaam is; en dat 78,6% van die respondente van mening was dat meer reklame nodig is wat betref die aard van dienste wat gelewer word.

'n Houdingsopname van studenteleiers aan die UOVS se siening van die BAO is vroeg in 1998 gedoen (Venter, 1998a). Die opname is deur middel van vraelyste gedoen en het die noodsaaklikheid en effektiwiteit van onderskeidelik die akademiese ontwikkelingsdiens, die studentevoorligtingsdiens en mediadienste aan die UOVS ondersoek. Aangesien 'n baie klein steekproef gebruik is (slegs 12 studente) kan geen betroubare afleidings en veralgemenings van die data gedoen word nie. Die inligting wat verkry is het egter gelei tot die identifisering van enkele tendense en dien as basis vir verdere navorsing. Voorstelle wat deur studente gemaak is, het onder andere ingesluit dat sielkundige dienste beter bemark word, dat voorligters persoonlik besoek aflê by koshuise, dat voorligting in groepverband meer dikwels aangebied word en dat huiskomitee-lede meer intensiewe opleiding ontvang (Venter, 1998a).

### 3.6 Samevatting

Na aanleiding van die uiteensetting van literatuur in hoofstukke twee en drie kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- Die studentevoorligtingsdiens van die UOVS se struktuur stem ooreen met dié van die meeste ander studentevoorligtingsdienste wat in die literatuur bespreek word (sien p.17);
- Die funksies en werksaamhede van dié studentevoorligtingsdiens voldoen aan die standaard wat deur die *International Association of Counseling Services* neergelê is vir akkreditasie (sien p.13);
- Dit blyk dat die studentevoorligtingsdiens van die UOVS volgens die tradisionele model funksioneer en dienste oor die hele spektrum van moontlike funksies lewer (sien p.19);

- Navorsing wat reeds oor die studentevoorligtingsdiens van die UOVS gedoen is, het veral daarop gedui dat meer intensiewe reklame nodig is om studente bewus te maak van die dienste wat aan hulle beskikbaar is (sien p.43).

Uit voorafgaande blyk dit dat die volgende kritiese faktore die sukses van die studentevoorligtingsdiens bepaal en dus gemeet behoort te word.

- Die mate waarin die werksaamhede van die voorligtingsdiens ooreenstem met die behoeftes van die studentepopulasie.
- Die houding van studente jeens sielkundige dienste soos beskikbaar by die studentevoorligtingsdiens.
- Die doeltreffendheid van huidige bemerkingstrategieë waardeur studente bewus gemaak word van die voorligtingsdiens en sy werksaamhede.

## HOOFSTUK 4

### METODE VAN ONDERSOEK

#### 4.1 Inleiding

Die voorafgaande hoofstukke is gewy aan 'n literatuuroorsig oor die funksionering van studentevoorligtingsdienste oor die algemeen en in besonder die studentevoorligtingsdiens van die UOVS. Die eerste doelwit van hierdie studie is dus bereik (sien p.2). In die volgende twee hoofstukke val die klem op die metodes en prosedures wat gevolg is om terugvoer van studente op die UOVS kampus te kry oor dienslewering deur die voorligtingsdiens, die verwerking en bespreking van hierdie inligting en aanbevelings wat gemaak kan word.

Hoofstuk Vier behels die bespreking van die samestelling van die onderzoekgroep, die meetinstrument wat gebruik is om inligting in te samel, die navorsingshipotese en statistiese prosedures waarmee die navorsingshipotese ondersoek is.

Hierdie studie behels *ex post facto* of nie-eksperimentele navorsing, aangesien die respondente reeds voor die aanvang van die ondersoek aan die onderskeie kategorieë van die onafhanklike veranderlikes, naamlik taal en geslag, behoort het (Huysamen, 1985).

'n Kriteriumgroeponwerp is toegepas deurdad die kriteriumgroepe ewekansig getrek is uit 'n populasie wat die verskillende kategorieë van die onafhanklike veranderlikes verteenwoordig (Huysamen, 1993). Die kriteriumgroepe is vervolgens op die afhanklike veranderlikes gemeet om te bepaal of hulle verskil ten opsigte van gemiddelde aantal besoeke, aanmeldingsredes, wyse waarop hulle bewus geword het van die studentevoorligtingsdiens van die UOVS,

algemene indruk van die voorligtingsinstansie, opleidingsbehoefte en ervaring van individuele psigoterapie.

## 4.2 Samestelling van onderzoekgroep

Die onderzoekgroep het bestaan uit 219 voorgraadse studente woonagtig in koshuise op die kampus van die UOVS. Daar is besluit om te fokus op historiese tweedejaarstudente aangesien die studentevoorligtingsdiens baie van hul projekte spesifiek op eerstejaarstudente mik en tweedejaars dus meer verteenwoordigend is van die res van die studentepopulasie. Die motivering vir die uitsluiting van stadstudente is omdat die voorligtingsdiens tot dusver hoofsaaklik die bemarking van hul dienste tot die UOVS kampus beperk het. Die instansie is egter bewus dat die veranderende kampuspopulasie en die toenemende aantal studente wat privaatlosies in die stad verkies, 'n meer gesofistikeerde bemarkingstrategie noodsaak (sien p.43).

Die UOVS het tans 27 koshuise waarvan 5 stadshuise en 4 senior koshuise is wat slegs derdejaar- en meer senior studente huisves. Van die oorblywende 18 koshuise is 8 manskoshuise en 10 vrouekoshuise.

Die primarii van die manskoshuise is eerste genader om hul samewerking te verkry met die versprei en insameling van die vraelyste. Vyf van hierdie koshuise het positief gereageer op die versoek en 'n totaal van 130 vraelyste is versprei waarvan 97 ingevul en teruggestuur is. Tien vrouekoshuise is genader en positiewe terugvoer is van sewe koshuise se primarii gekry. 'n Totaal van 250 vraelyste is by die hierdie koshuise versprei en 122 is terugontvang (sien tabel 4.2.1).

Tabel 4.2.1: Die ondersoekgroep (N = 219), voorgestel in terme van die twee onafhanklike veranderlikes geslag en taal.

ONAFHANKLIKE VERANDERLIKE	f	%
GESLAG: Mans	97	44.3
Vroue	122	55.7
TAAL: Afrikaans en/of Engels	106	48.4
Ander	113	51.6

Die ondersoekgroep is gekategoriseer in terme van geslag (mans/vroue) en moedertaal (Afrikaans en Engels / Ander). Die rede vir die spesifieke taalgroepering is om tradisionele Afrikaans- of Engelssprekende studente van nie-tradisionele studente te onderskei. Volgens Goga en Naidoo (1998) beïnvloed kultuur en taal 'n individu se persepsie van gesondheid en gedrag (Pillay, 1996) en het geslag 'n invloed op die individu se houding jeens geestesgesondheid, die etiologie van geestesiektes, aanpassende gedrag, begrip vir voorligting en die gebruik van sielkundige dienste (Narikiyo & Kameoka, 1992; Ojanen, 1992; Stones, 1996).

Uit die steekproef van 219 studente het slegs 102 (46,6%) aangedui dat hulle wel in die verlede van die dienste van die studentevoorligtingsdiens gebruik gemaak het. Dit is opsigtelik dat twee derdes van hierdie groep vroue is. Daar is egter nie 'n groot verskil tussen taalgroepe wat die benutting van dienste betref nie (sien tabel 4.2.2).

Tabel 4.2.2: Respondente wat die studentevoorligtingsdiens benut het, aangedui in terme van die twee onafhanklike veranderlikes geslag en taal.

ONAFHANKLIKE VERANDERLIKE	f	%
GESLAG: Mans	34	33.3
Vroue	68	66.6
TAAL: Afrikaans en/of Engels	47	46.1
Ander	55	53.9

### 4.3 Meetinstrumente

'n Vraelys is spesiaal vir die doeleindes van hierdie ondersoek opgestel (sien bylae A). Die formaat van soortgelyke vraelyste is bestudeer (Bhamjee, 1990; Sharp, 1996) en 'n aantal areas van dienslewering is geïdentifiseer na aanleiding van onderhoude met die direkteur van die studentevoorligtingsdiens en bestaande literatuur (sien hoofstukke twee en drie). Die vraelys bestaan uit vier afdelings.

In afdeling A moes elke respondent sy geslag, ouderdom, moedertaal, aantal besoeke aan die voorligtingsdiens en aanmeldingsrede(-s) aandui. Respondente wat nog nooit van die voorligtingsdiens gebruik gemaak het nie, het slegs hierdie afdeling ingevul en is gevra om aan te dui waarom hulle nie van die dienste gebruik gemaak het nie.

Afdeling B fokus op die algemene beeld van die studentevoorligtingsdiens en behels vrae oor verwysingsbronne, studente se verwagtinge van die diens, aspekte soos konfidensialiteit en professionaliteit en bemerking.

In afdeling C val die klem op opleiding om te bepaal of studente opleidingsgeleenthede benut, dit as waardevol beskou, en wat die mees prominente opleidingsbehoefte is.

Afdeling D is slegs van toepassing op studente wat individuele psigoterapie ontvang het en fokus op die student se ervaring van die terapeut en die terapeutiese proses.

'n Vierpunt Likert-skaal is gebruik in die beantwoording van die meeste vrae waar 1 aandui dat die respondent geensins tevrede was met sekere aspekte van dienslewering nie of nie saamstem met stellings wat gemaak word nie en 4 'n

aanduiding is dat die persoon tot 'n baie groot mate tevrede is of tot 'n baie groot mate saamstem met sekere stellings. 'n Likert-skaal is die houdingskaal wat die algemeenste in die sosiale wetenskappe gebruik word, omdat dit makliker is om op te stel as ander houdingskale en by meerdimensionele houdings gebruik kan word (Huysamen, 1993). Die vraelys bevat ook enkele oopende vrae.

#### 4.4 Hipotese

Soos reeds aangedui in afdeling 4.2, word verwag dat die evaluering van dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens van die UOVS sal verskil tussen mans en vroue en tussen verskillende taalgroepe.

##### Navorsingshipotese

Daar is 'n beduidende verskil in die beoordelings van dienslewering wat deur die studentevoorligtingsdiens aan die UOVS gelewer word vir die onderskeie geslagte (mans/vroue) asook vir die verskillende taalgroepe (Afrikaans- en Engelssprekendes/ander taalgroepe).

Vanuit die navorsingshipotese kan die volgende twee statistiese hipoteses gestel word:

##### Statistiese hipotese 1

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Waar  $\mu_1$  die gemiddelde beoordelingstelling van dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens vir die populasie UOVS manstudente is.  
 $\mu_2$  die gemiddelde beoordelingstelling van die dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens vir die populasie UOVS vrouestudente is.

## Statistiese hipotese 2

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Waar  $\mu_1$  die gemiddelde beoordelingstelling van dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens vir die populasie Afrikaans- en Engelssprekende UOVS studente is.

$\mu_2$  die gemiddelde beoordelingstelling van die dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens vir die populasie nie-Afrikaans- of Engelssprekende UOVS studente is.

## 4.5 Statistiese prosedures

Na aanleiding van die grootte van die ondergroep (N=219) word aanvaar dat daar voldoen word aan die aannames van homogeniteit en normaliteit. 'n Parametriese toets is dus gebruik in die ontleding van die gegewens.

Om bogenoemde navorsingshipotese te ondersoek, is tweerigting-variensieontleding gebruik en is die data met behulp van SAS-rekenaarprogrammatuur ontleed (SAS Institute, 1985).



.i 148 792 93

## HOOFSTUK 5

### RESULTATE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

#### 5.1 Inleiding

Die resultate van die studie word vervolgens aangebied en bespreek. Hierna word die gevolgtrekkings gemaak en sekere aanbevelings ter verbetering van dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens aan die UOVS en vir verdere navorsing aangebied.

Daar sal eers gekyk word na die bevindinge wat op die groep as geheel betrekking het. Aangesien slegs 46,6% van die ondergroep van die voorligtingsdiens gebruik gemaak het, is slegs die data van hierdie 102 studente hier ter sprake. Die effek van die twee onafhanklike veranderlikes word dan elkeen afsonderlik ondersoek om te bepaal in watter gevalle die nulhipotese behou of verwerp moet word.

#### 5.2 Resultate van die ondergroep as geheel

Soos reeds genoem, het slegs 102 van die 219 respondente in die verlede gebruik gemaak van dienste wat deur die studentevoorligtingsdiens van die UOVS gelewer word. Slegs 33,3% van manstudente wat die vraelys voltooi het, het aangedui dat hulle die instansie besoek of hul dienste benut het, teenoor 66,6% van die vrouestudente.

Tabel 5.2.1 bied 'n opsomming van gemiddelde beoordelingstellings en standaardafwykings met betrekking tot hierdie 102 respondente se gemiddelde aantal besoeke, hul aanmeldingsredes, die wyse waarop hulle bewus geword het

Tabel 5.2.1: Gemiddeldes en standaardafwykings vir die totale groep respondente wat van die voorligtingsdiens gebruik gemaak het (N = 102).

AFHANKLIKE VERANDERLIKES		$\bar{x}$	s
A4	Aantal besoeke	2,903	2,802
A5.1	Kursusnavrae	2,699	1,235
A5.2	Beroepsvoorligting	2,010	1,223
A5.3	Toelating	1,584	1,003
A5.4	Keuring	1,471	0,898
A5.5	Leesontwikkeling	1,386	0,905
A5.6	Studiemetodes	1,745	1,031
A5.7	Aanpassingsprobleme	1,427	0,914
A5.8	Persoonlike probleme	1,553	1,045
A5.9	Opleiding	1,297	0,701
B1.1	Brosjures/plakkate	1,771	1,060
B1.2	Huiskomitee	1,875	1,107
B1.3	Dosente	1,745	1,067
B1.4	Mede-studente	1,947	1,158
B1.5	Vriende	1,917	1,211
B1.6	Dokter/psigiater	1,337	0,846
B1.7	SVD personeel	1,916	1,145
B1.8	Ouers	1,948	1,217
B3.1	Ontvangs	2,914	0,830
B3.2	Konfidensialiteit	3,266	0,819
B3.3	Ondersteuning	2,656	1,027
B3.4	Verwysings	2,112	0,859
B3.5	Opvolgafsprake	2,516	1,068
B3.6	Bemaking	1,828	0,766
B5.1	Professionaliteit	3,245	0,812
B5.2	Studenteontwikkeling	3,106	0,848
B5.3	Vriende-aanmoediging	3,117	0,902
C2.1.1	Streshantering	2,534	1,212
C2.1.2	Leierskapontwikkeling	2,308	1,253
C2.1.3	Krisishantering	2,258	1,202
C2.1.4	Studiemetodes	2,358	1,236
C2.1.5	Kommunikasie	2,300	1,240
C2.1.6	Konflikhantering	2,270	1,175
C2.1.7	Assertiwiteit	2,180	1,202
C2.1.8	Sosiale vaardighede	2,101	1,234
C2.1.9	Verhoudings	2,341	1,267
C2.1.10	Probleemoplossing	2,281	1,279

van die studentevoorligtingsdiens van die UOVS, hul algemene indruk van die voorligtingsinstansie en hul opleidingsbehoefte. Hierdie temas word vervolgens kortliks bespreek.

Dit blyk dat genoemde groep respondente 'n gemiddeld van drie **besoeke** (A4) aan die studentevoorligtingsdiens gebring het of by drie geleentheid van die dienste gebruik gemaak het. Uit tabelle 5.3 en 5.4 sal dit blyk dat die gemiddelde aantal besoeke dieselfde is vir mans en vroue, maar dat nie-tradisionele studente meer van die voorligtingsdiens gebruik maak as tradisionele studente.

Wat **aanmeldingsredes** betref blyk kursusnavrae (A5.1), beroepsvoorligting (A5.2) en studiemetodes (A5.6) die mees prominente temas te wees, terwyl opleiding (A5.9) en leesontwikkeling (A5.5) slegs tot 'n geringe mate benut word.

Die wyse waarop studente **bewus** word van die voorligtingsinstansie en dienste wat deur die instelling gelewer word, kom neer op bemarking. Bemarking geskied direk deurdat personeel van die studentevoorligtingsdiens beskikbare dienste propageer deur persoonlike optredes by koshuise of ander geleentheid waar studente vergader, asook deur plakkate en brosjures te versprei. Indirekte bemarking behels kontak met moontlike verwysingsbronne soos dokters, psigiaters, predikante, dosente, huiskomitee lede en die ouers van studente. Uit die gemiddelde beoordelingstellings blyk dit dat geen enkele aspek van bemarking meer of minder suksesvol as die ander is nie. Dit kom wel voor asof mede-studente (B1.4) en ouers (B1.8) 'n effens meer prominente rol speel in studente se bewuswording van die studentevoorligtingsdiens en dat dokters en psigiaters (B1.6) studente tot 'n mindere mate na die voorligtingsdiens verwys.

Die ondersoekgroep se **algemene indruk** van die studentevoorligtingsdiens blyk redelik positief te wees. Dit kom voor asof hulle tot 'n groot mate tevrede is met die konfidensialiteit wat gehandhaaf word (B3.2), ondersteuning aan UOVS

studente (B3.3), opvolgafsprake (B3.5) en dienslewering deur die ontvangsdame (B3.1). Die respondente is egter tot 'n mindere mate tevrede met verwysings na dokters, psigiaters en ander ondersteuningsisteme (B3.4) en glad nie tevrede met die instansie se bemerking van dienste nie (B3.6).

Wat **opleidingsbehoefte**s betref, blyk dit dat streshantering (C2.1.1) die enigste tema is waar opleiding tot 'n groot mate benodig word.

In Afdeling C.1 is respondente gevra om aan te dui watter **opleidingsgeleentede** hulle in die verlede bygewoon het en tot watter mate dit van waarde was. Die afdeling was slegs op 'n klein persentasie van die ondersoekgroep van toepassing, soos duidelik blyk uit tabel 5.2.2.

Tabel 5.2.2: Gemiddeldes en standaardafwykings vir Afdeling C.1.

AFHANKLIKE VERANDERLIKE	N	$\bar{x}$	s
C1.1 Streshantering	18	2,778	0,943
C1.2 Leierskapontwikkeling	16	2,625	0,885
C1.3 Krisishantering	16	2,625	1,088
C1.4 Studiemetodes	34	2,912	0,830
C1.5 Kommunikasievaardighede	11	2,727	1,421

Uit tabel 5.2.2 blyk dit dat studente wat wel van opleidingsgeleentede gebruik gemaak het tot 'n groot mate tevrede was daarmee.

Afdeling D fokus op **individuele psigoterapie**. Hierdie afdeling was ook nie van toepassing op die hele ondersoekgroep nie. Die gemiddelde beoordelingstellings vir die totale groep op wie hierdie afdeling van toepassing was, dui op 'n positiewe ingesteldheid jeens terapeute en individuele psigoterapie (sien tabel 5.2.3).

Tabel 5.2.3: Gemiddeldes en standaardafwykings vir Afdeling D.1.

(N = 52)

AFHANKLIKE VERANDERLIKE	$\bar{x}$	s
D1.1 Entoesiasies	3,365	0,864
D1.2 Toeganklik	3,212	0,871
D1.3 Professioneel	3,365	0,864
D1.4 Konfidensialiteit	3,451	0,856
D1.5 Waardevolle inligting	3,077	1,045
D1.6 Persoonlike groei	2,980	1,010

### 5.3 Hipotesetoetsing vir die onafhanklike veranderlike geslag

Die variansieontleding, gemiddeldes en standaardafwykings van die onafhanklike veranderlike geslag word in tabel 5.3 voorgestel. Uit hierdie tabel blyk dit dat die afhanklike veranderlikes beroepsvoorligting (A5.2), verwysings (B3.4), kommunikasie (C2.1.5) en sosiale vaardighede (C2.1.8) op die 5%-peil beduidend is en die afhanklike veranderlikes mede-studente (B1.4) en konflikhantering (C2.1.6) beduidend is op die 1%-peil. Die nulhipotese word dus vir hierdie ses afhanklike veranderlikes verwerp wat daarop dui dat, wat hierdie afhanklike veranderlikes betref, daar wel 'n beduidende verskil in gemiddelde beoordelingstellings van dienslewering deur die studentevoorligtingsdiens vir die onderskeie geslagte (mans/vroue) is.

Die eerste beduidende afhanklike veranderlike (A5.2) dui daarop dat die vrouestudente in hierdie ondersoekgroep tot 'n groter mate gebruik gemaak het van beroepsvoorligting as die mans. Hierdie is die enigste **aanmeldingsrede** waar daar 'n onderskeid getref kan word tussen mans en vroue.

Tabel 5.3.: Resultate van variansieontleding, gemiddeldes en standaardafwykings vir die onafhanklike veranderlike geslag. (Mans: N=34; Vroue: N=68).

AFHANKLIKE VERANDERLIKES		MANS		VROUE		F	p
		$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s		
A4	Aantal besoeke	2,91	2,31	2,93	3,04	0,010	0,920
A5.1	Kursusnavrae	2,77	1,18	2,69	1,26	0,336	0,564
A5.2	Beroepsvoorligting	1,62	0,99	2,22	1,30	5,027	0,027 *
A5.3	Toelating	1,36	0,78	1,70	1,09	2,130	0,148
A5.4	Keuring	1,32	0,73	1,55	0,97	2,397	0,125
A5.5	Leesontwikkeling	1,50	0,99	1,33	0,87	0,793	0,375
A5.6	Studiemetodes	1,59	0,93	1,79	1,05	0,802	0,373
A5.7	Aanpassingsprobleme	1,35	0,85	1,47	0,95	0,470	0,495
A5.8	Persoonlike probleme	1,41	0,89	1,63	1,12	1,732	0,191
A5.9	Opleiding	1,33	0,74	1,28	0,69	0,097	0,756
B1.1	Brosjures/plakkate	1,48	0,87	1,86	1,09	2,347	0,129
B1.2	Huiskomitee	1,76	1,09	1,94	1,12	1,071	0,304
B1.3	Dosente	1,71	1,01	1,77	1,10	0,031	0,861
B1.4	Mede-studente	2,48	1,18	1,72	1,08	9,652	0,003**
B1.5	Vriende	2,00	1,23	1,89	1,22	0,000	0,994
B1.6	Dokter/psigiater	1,54	1,07	1,26	0,73	2,332	0,130
B1.7	SVD personeel	1,75	1,11	1,99	1,17	1,546	0,217
B1.8	Ouers	1,86	1,19	1,99	1,25	0,757	0,387
B3.1	Ontvangs	2,73	0,87	2,99	0,81	3,511	0,065
B3.2	Konfidensialiteit	3,33	0,79	3,26	0,83	0,100	0,752
B3.3	Ondersteuning	2,56	0,89	2,69	1,10	0,169	0,682
B3.4	Verwysings	1,79	0,72	2,25	0,87	5,020	0,028 *
B3.5	Opvolgafsprake	2,63	1,01	2,49	1,10	0,015	0,901
B3.6	Bemaking	1,65	0,57	1,87	0,81	1,101	0,297
B5.1	Professionaliteit	3,22	0,80	3,24	0,82	0,682	0,411
B5.2	Studenteontwikkeling	3,15	0,91	3,09	0,83	0,013	0,911
B5.3	Vriende-aanmoediging	3,15	0,91	3,11	0,91	0,680	0,795
C2.1.1	Streshantering	2,80	1,08	2,40	1,25	0,672	0,415
C2.1.2	Leierskapontwikkeling	2,77	1,18	2,14	1,25	3,117	0,081
C2.1.3	Krisishantering	2,60	1,23	2,14	1,18	1,409	0,239
C2.1.4	Studiemetodes	2,58	1,21	2,33	1,25	0,104	0,747
C2.1.5	Kommunikasie	2,88	1,09	2,05	1,21	6,857	0,011 *
C2.1.6	Konflikhantering	2,92	1,12	2,03	1,11	7,781	0,007**
C2.1.7	Assertiwiteit	2,56	1,26	2,00	1,14	2,650	0,107
C2.1.8	Sosiale vaardighede	2,60	1,29	1,87	1,14	5,264	0,024 *
C2.1.9	Verhoudings	2,85	1,16	2,16	1,26	2,943	0,090
C2.1.10	Probleemoplossing	2,46	1,22	2,19	1,30	0,452	0,503

\*  $p \leq 0,05$  ; \*\*  $p \leq 0,01$

Wat **bewuswording** van die studentevoorigtingsdiens (B1.4) betref, blyk dit dat mede-studente veral in die geval van manstudente tot 'n groot mate daartoe bygedrae het dat hulle van die voorligtingsdienste gebruik gemaak het.

Biede mans en vroue se **algemene indruk** van die studentevoorigtingsdiens blyk positief te wees, maar daar is 'n beduidende verskil tussen hulle gemiddelde beoordelingstellings wat verwysings na dokters, psigiaters, administratiewe personeel en ander ondersteuningsbronne (B3.4) betref. Dit blyk dat vrouestudente meer tevrede was met verwysings as mans.

Wat **opleidingsbehoefte**s betref, blyk dit dat daar beduidende verskille in terme van drie temas is. Manstudente toon 'n groter behoefte aan opleiding in konflikhantering, kommunikasie- en sosiale vaardighede (C2.1.6, C2.1.5, C2.1.8) as vrouestudente.

#### **5.4 Hipotesetoetsing vir die onafhanklike veranderlike taal**

Die variansieontleding, gemiddeldes en standaardafwykings van die onafhanklike veranderlike taal word in tabel 5.4 voorgestel. Uit hierdie tabel blyk dit dat die afhanklike veranderlikes leesontwikkeling (A5.5), leierskapontwikkeling (C2.1.2) en kommunikasie (C2.1.5) op die 5%-peil beduidend is en toelating (A5.3) en ontvangs (B3.1) beduidend op die 1%-peil. Die nulhipotese word dus vir hierdie vyf afhanklike veranderlikes verwerp. Wat hierdie faktore betref is daar wel 'n beduidende verskil in gemiddelde beoordelingstellings van dienslewering deur die studentevoorigtingsdiens vir die onderskeie taalgroepe (Afrikaans en Engels / Ander).

Tabel 5.4: Resultate van variansieontleding, gemiddeldes en standaardafwyking vir die onafhanklike veranderlike taal. ( Afrikaans en Engels: N=47; Ander: N=56).

AFHANKLIKE VERANDERLIKES		AFR./ENG.		ANDER		F	p
		$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s		
A4	Aantal besoeke	2,43	2,12	3,30	3,23	2,479	0,119
A5.1	Kursusnavrae	2,62	1,26	2,77	1,22	0,022	0,884
A5.2	Beroepsvoorligting	1,96	1,21	2,05	1,24	0,058	0,810
A5.3	Toelating	1,28	0,66	1,84	1,17	6,861	0,010**
A5.4	Keuring	1,35	0,67	1,57	1,04	2,103	0,150
A5.5	Leesontwikkeling	1,17	0,61	1,56	1,07	4,231	0,042*
A5.6	Studiemetodes	1,50	0,81	1,95	1,15	3,430	0,067
A5.7	Aanpassingsprobleme	1,32	0,84	1,52	0,97	1,556	0,215
A5.8	Persoonlike probleme	1,53	1,00	1,57	1,09	0,154	0,695
A5.9	Opleiding	1,26	0,64	1,33	0,75	1,135	0,289
B1.1	Brosjures/plakkate	1,66	0,91	1,87	1,17	0,359	0,550
B1.2	Huiskomitee	1,84	1,08	1,90	1,14	0,178	0,674
B1.3	Dosente	1,73	1,04	1,76	1,10	0,003	0,960
B1.4	Mede-studente	1,84	1,10	2,04	1,21	0,055	0,816
B1.5	Vriende	1,93	1,19	1,90	1,24	0,127	0,723
B1.6	Dokter/psigiater	1,36	0,87	1,31	0,84	0,060	0,808
B1.7	SVD personeel	1,89	1,13	1,94	1,17	0,053	0,819
B1.8	Ouers	2,23	1,31	1,71	1,10	3,457	0,066
B3.1	Ontvangs	2,60	0,70	3,18	0,84	8,950	0,004**
B3.2	Konfidensialiteit	3,26	0,70	3,27	0,91	0,435	0,512
B3.3	Ondersteuning	2,69	1,02	2,63	1,04	1,354	0,248
B3.4	Verwysings	2,29	0,78	1,96	0,90	2,081	0,153
B3.5	Opvolgafsprake	2,50	1,02	2,53	1,12	0,004	0,951
B3.6	Bemaking	1,88	0,76	1,79	0,78	0,492	0,485
B5.1	Professionaliteit	3,26	0,70	3,23	0,90	0,015	0,904
B5.2	Studenteontwikkeling	3,12	0,71	3,10	1,00	0,031	0,861
B5.3	Vriende-aanmoediging	3,10	0,80	3,14	0,99	0,240	0,626
C2.1.1	Streshantering	2,44	1,10	2,61	1,30	0,960	0,330
C2.1.2	Leierskapontwikkeling	2,03	1,14	2,53	1,30	5,643	0,020*
C2.1.3	Krisishantering	2,18	1,21	2,32	1,20	1,665	0,201
C2.1.4	Studiemetodes	2,20	1,14	2,53	1,30	2,151	0,146
C2.1.5	Kommunikasie	1,95	1,08	2,57	1,30	6,250	0,014*
C2.1.6	Konflikhantering	2,15	1,16	2,36	1,19	1,885	0,173
C2.1.7	Assertiwiteit	2,08	1,20	2,26	1,21	0,463	0,498
C2.1.8	Sosiale vaardighede	2,05	1,19	2,14	1,28	0,011	0,916
C2.1.9	Verhoudings	2,28	1,22	2,39	1,31	1,609	0,208
C2.1.10	Probleemoplossing	2,11	1,20	2,41	1,33	1,535	0,219

\*  $p \leq 0,05$ ; \*\*  $p \leq 0,01$

Die eerste afhanklike veranderlike (A5.3) dui daarop dat nie-tradisionele studente (nie-Engels- of Afrikaanssprekend) se **aanmeldingsrede** meer dikwels toelating tot die universiteit is as in die geval van tradisionele studente (Afrikaans- en Engelssprekendes). Toelating behels 'n psigometriese evaluasie en 'n aanbeveling deur 'n sielkundige met betrekking tot die spesifieke student se kursus en vakkeuse. Nie-tradisionele studente meld ook meer dikwels aan vir leesontwikkeling (A5.5) as tradisionele studente.

Daar is geen beduidende verskil in gemiddelde beoordelingstellings tussen taalgroepe wat **bewuswording** van die studentevoorligtingsdiens betref nie.

Beide tradisionele en nie-tradisionele studente se **algemene indruk** van die voorligtingsdiens is oorwegend positief. Dit blyk egter dat nie-tradisionele studente dienslewering deur die ontvangsdame (B3.1) meer positief evalueer as tradisionele studente.

Wat **opleidingsbehoefte**s betref, blyk dit dat nie-tradisionele studente 'n groter behoefte aan leierskapontwikkeling (C2.1.2) en opleiding in kommunikasievaardighede (C2.1.5) het as tradisionel studente.

## 5.5 Bespreking van kwalitatiewe resultate

Verskeie oopende vrae is by die vraelys ingesluit om kwalitatiewe inligting in te samel rakende redes waarom studente nie van die studentevoorligtingsdiens gebruik maak nie, wat hulle verwagtinge van die voorligtingsinstansie is, watter bemarkingstrategieë volgens studente effektief sal wees en watter bykomende opleidingsbehoefte hulle het. Geleentheid is ook gegee vir algemene kommentaar.

Die redes waarom sommige respondente **nie van die dienste** van die studentevoorligtingsdiens **gebruik maak** nie (A6) word in tabel 5.5.1 voorgestel. Dit blyk dat die mees algemene antwoorde op hierdie vraag was dat studente verkies om hul probleme self te hanteer en nie voorligting benodig nie en dat studente dikwels nie bewus is van die voorligtingsdienste wat aan hulle beskikbaar is nie.

Tabel 5.5.1: Redes waarom studente nie van die studentevoorligtingsdiens van die UOVS gebruik maak nie.

REDE	f	%
1. Geen behoefte	49	22,4
2. Nie bewus van dienste nie	24	11,0
3. Te skaam	5	2,3
4. Gebruik privaat sielkundiges	4	1,8
5. Nie geweet van al die beskikbare dienste nie	4	1,8
6. Nie tyd om instansie te besoek nie	2	0,9
7. Weet nie waar instansie geleë is nie	2	0,9

Studente se **verwagtinge** van die studentevoorligtingsdiens (B2) behels dat voorligters hulle met begrip benader, professioneel optree en persoonlike inligting konfidensieel hanteer. Dit blyk dat studente 'n vriendelike diens van hoë gehalte verwag.

Tabel 5.2 dui daarop dat studente nie tevrede is met die studentevoorligtingsdiens se **bemaking** van hul dienste nie. Voorstelle vir meer effektiewe bemaking word in tabel 5.5.2 opgesom en dui daarop dat studente meen dat bemaking deur die verspreiding van pamflette, brosjures en plakkate en advertering deur middel van die kampus radiostasie die mees effektiewe benadering is.

Tabel 5.5.2: Voorstelle vir meer effektiewe bemerking

VOORSTEL	f	%
1. Plakkate, brosjures, pamflette, kampus radiostasie	21	9,6
2. Besoek koshuise	17	7,8
3. Bied werksinkels/opleiding aan	8	3,7
4. Werk saam met huiskomitee, studenteraad	5	2,3
5. Betrokke by eerstejaarsoriëntering	3	1,4
6. Kontak met dosente as verwysingsbron	3	1,4
7. Effektiewe, professionele dienslewering	3	1,4
8. Stuur inligting aan skole	2	0,9
9. Inligting in studentedagboek	1	0,5
10. Praatjies in biblioteek en kafeteria	1	0,5

Studente het aangetoon dat hulle addisionele **opleidingsbehoefes** (C2.2) het wat die volgende temas behels: seksualiteit, beroepsmoontlikhede, multikulturalisme, tydsbestuur en godsdiens.

**Algemene opmerkings** (D2) wat deur die ondersoekgroep gemaak is, het bykomende behoeftes na vore laat kom, soos die behoefte aan meer groepterapie, 'n voorstel dat voorligters spesialiseer in spesifieke aspekte soos kursusnavrae, beroepsvoorligting of studiemetodes en dat toetse wat tydens die massatoetsing op eerstejaars afgeneem word met hulle bespreek word.

## 5.6 Gevolgtrekking

Die volgende gevolgtrekkings kan uit die voorafgaande twee hoofstukke gemaak word:

- Ongeveer die helfte van die steekproef maak gebruik van die studentevoorligtingsdiens; daar is nie 'n beduidende verskil tussen tradisionele en nie-tradisionele studente wat die benutting van hierdie dienste aanbetref nie, maar wel tussen mans en vroue.
- Studente wat van die voorligtingsdiens gebruik maak meld hoofsaaklik aan vir beroepsvoorligting of studiemetodes; hulle word hoofsaaklik deur mede-studente en hul ouers na die instansie verwys; hulle het 'n positiewe algemene indruk van die studentevoorligtingsdiens, maar is nie tevrede met die instansie se bemerking nie en die groep as geheel het 'n behoefte aan opleiding in stres hantering.
- Daar is 'n beduidende verskil tussen mans en vroue in terme van die volgende:
  - vrouestudente meld meer dikwels aan vir beroepsvoorligting en is meer tevrede met verwysings na dokters, psigiaters en ander ondersteuningsbronne;
  - manstudente word tot 'n groter mate deur mede-studente na die studentevoorligtingsdiens verwys;
  - mans toon 'n groter behoefte aan opleiding in konflikhantering, kommunikasie- en sosiale vaardighede.
- Daar is 'n beduidende verskil tussen tradisionele en nie-tradisionele studente in terme van die volgende:
  - nie-tradisionele studente meld meer dikwels aan vir leesontwikkeling en psigometriese evaluering vir toelating tot die UOVS;

- nie-tradisionele studente meld meer dikwels aan vir leesontwikkeling en psigometriese evaluering vir toelating tot die UOVS;
  - nie-tradisionele studente evalueer dienslewering deur die ontvangsdame meer positief as tradisionele studente;
  - nie-tradisionele studente het 'n groter behoefte aan opleiding in leierskapontwikkeling en kommunikasievaardighede as tradisionele studente.
- Die mees algemene redes waarom studente nie van die studentevoorligtingsdiens gebruik maak nie, is dat hulle nie 'n behoefte daaraan het nie of nie bewus is van die dienste wat aan hulle beskikbaar is nie.
  - Studente verwag dat die studentevoorligtingsinstansie vriendelike diens van 'n hoë gehalte moet lewer.
  - Studente meen dat die mees effektiewe benadering tot die bemaking van die studentevoorligtingsdiens die verspreiding van brosjures, plakkate en pamflette en advertering deur die kampus radiostasie is.
  - Studente is tevrede met die opleiding wat hulle ontvang, maar addisionele opleidingsbehoefte behels temas soos seksualiteit, beroepsmoontlikhede, multikulturalisme, tydsbestuur en godsdienste.
  - Studente wat individuele psigoterapie ontvang het evalueer die terapeut, sowel as die terapeutiese proses positief.

## 5.7 Aanbevelings

- Weens die fokus op kampusstudente is die studie nie veralgemeenbaar na stadstudente nie. 'n Opvolgstudie is dus nodig om die houding en behoeftes van stadstudente te bepaal.
- Dit sal van groot waarde wees indien soortgelyke studies by ander Suid-Afrikaanse universiteite gedoen word sodat vergelykings getref kan word met betrekking tot die benutting van voorligtingsdienste, studente se houding jeens die instansie en veranderende behoeftes waaraan aandag geskenk moet word.
- Met betrekking tot die studentevoorligtingsdiens van die UOVS word aanbeveel dat 'n meer effektiewe bemarkingstrategie beplan word sodat studente bewus word en gebruik maak van die groot verskeidenheid dienste wat tot hul beskikking is.

## OPSOMMING

Die doel van hierdie studie was die evaluering van studente aan die UOVS se benutting en ervaring van dienste wat deur hierdie instelling se studentevoorligtingsdiens gelewer word. Die waarde van die studie is dat terugvoer van hierdie aard kan lei tot aanpassings wat die effektiwiteit van die studentevoorligtingsdiens kan verhoog.

Uit die literatuuroorsig het dit geblyk dat die studentevoorligtingsdiens van die UOVS se struktuur ooreenstem met dié van die meeste ander voorligtingsinstansies, dat die funksies en werksaamhede van hierdie instansie voldoen aan die standaard vir akkreditasie deur die *International Association of Counseling Services*, dat die instansie dienste lewer oor die hele spektrum van moontlike funksies en dat navorsing wat in die verlede gedoen is aangedui het dat meer intensiewe reklame nodig is om studente bewus te maak van die dienste wat aan hulle beskikbaar is.

Die studie is uitgevoer op 'n ondersoekgroep van 219 tweedejaarstudente woonagtig in koshuise op die kampus van die UOVS. Respondente is gekategoriseer in terme van geslag (mans/vroue) en taal (tradisionele Afrikaans- en Engelssprekendes/nie-tradisionele nie-Afrikaans- of Engelssprekendes).

'n Vraelys wat spesiaal vir die doeleindes van die ondersoek opgestel is, is op die ondersoekgroep afgeneem. 'n Vierpunt Likert-skaal is gebruik in die beantwoording van die meeste vrae, maar enkele oopende vrae is ook gevra.

Die belangrikste bevindinge was die volgende:

- Ongeveer die helfte van die steekproef maak gebruik van die studentevoorligtingsdiens; daar is nie 'n beduidende verskil tussen tradisionele en nie-tradisionele studente wat die benutting van hierdie dienste betref nie, maar wel tussen mans en vroue.

- Studente wat van die voorligtingsdiens gebruik maak meld hoofsaaklik aan vir beroepsvoorligting of studiemetodes; hulle word hoofsaaklik deur medestudente en hul ouers na die instansie verwys; hulle het 'n positiewe algemene indruk van die studentevoorligtingsdiens, maar is nie tevrede met die instansie se bemerking nie en die groep as geheel het 'n behoefte aan opleiding in streshantering.
- Die mees algemene redes waarom studente nie van die studentevoorligtingsdiens gebruik maak nie, is omdat hulle nie 'n behoefte daaraan het nie of nie bewus is van die dienste wat beskikbaar is nie.
- Studente meen dat die mees effektiewe benadering tot die bemerking van die studentevoorligtingsdiens die verspreiding van brosjures, plakkate en pamflette en advertering deur die kampus se radiostasie is.
- Studente is tevrede met die opleiding wat hulle ontvang en addisionele opleidingsbehoefte behels temas soos seksualiteit, beroepsmoontlikhede, multikulturalisme, tydsbestuur en godsdiens.
- Studente wat individuele psigoterapie ontvang het, evalueer die terapeut, sowel as die terapeutiese proses positief.

Aanbevelings wat gemaak is, is dat

- 'n opvolgstudie gedoen word om die houding en behoeftes van stadstudente te bepaal;
- soortgelyke studies by ander Suid-Afrikaanse universiteite uitgevoer word sodat vergelykings getref kan word met betrekking tot die benutting van

voorligtingsdienste en studente se veranderende behoeftes aangespreek kan word;

- die studentevoorligtingsdiens van die UOVS 'n meer effektiewe bemarkingstrategie in werking stel sodat studente bewus word en gebruik maak van die groot verskeidenheid dienste wat tot hul beskikking is.

## SUMMARY

The aim of this study was to evaluate the extent to which UOFS students utilise the student counselling center and to determine their attitude concerning services rendered. This kind of feedback from students can help to insure that services rendered by the counselling center are effective and of a high standard.

Literature shows that the structure of the student counselling center of the UOFS compares well with that of most other counselling services, that the center's aims and functions comply with the standards for accreditation set by the International Association of Counseling Services, that its functions include a wide range of services and that earlier research showed that more effective marketing is necessary to inform students of services available to them.

The study was executed on 219 secondyear students living in hostels on the campus of the UOFS. The respondents were categorized in terms of their sex (male/female) and language (traditional Afrikaans- or Englishspeaking/ non-traditional non Afrikaans- or Englishspeaking). A questionnaire was developed for the purpose of this study and most of the questions could be answered on a Likert-scale, although the questionnaire also included a few open ended questions.

The most important findings were the following:

- Only about half of the respondents has made use of UOFS student counselling services. There is no significant difference between traditional and non-traditional students' utilisation, but women seem to make use of these services more often than men do.
  
- The counselling services students make use of most often, are careercounselling and studytherapy; most students are referred to the center

by their fellow students or their parents; students seem to have a positive attitude towards the counselling service, but they are not satisfied with the marketing of these services.

- The most important reasons why students do not make use of the counselling service of the UOFS are that they have no need for counselling or are unaware of services available to them.
- According to the respondents the most effective way of marketing the student counselling service is to distribute brochures and posters and to advertise on the campus radiostation.
- Students seem to be satisfied with the training they have received from the counselling service, but has additional needs which include the following themes: sexuality, careers, multiculturalism, timemanagement and religion.
- Respondents who have received individual psychotherapy seem to have a positive attitude about the therapists and the process of psychotherapy.

As a result of these findings, the following recommendations were made:

- That a study of the attitudes and needs of UOFS students not living on campus is done.
- That similar studies are done at other South African universities in order to compare student's use of counselling services and to identify students' changing needs.
- That the student counselling service of the UOFS implement a more effective marketing strategy in order to make students aware of the wide range of counselling services available.

## Bronnelys

- Altmaier, E.M. & Rappaport, R.J. (1984). An examination of student use of a counseling service. Journal of College Student Personnel, 25, 453-458.
- Anderson, B. (1994). Student counselling in a new South Africa. Paper presented at the 14th annual conference of the Society for Student Counselling in South Africa, Cape Technikon.
- Angelo, T.A. (ed.) (1991). Classroom research: Early lessons from success. New directions for teaching and learning (nr.46). San Francisco: Jossey-Bass.
- Angelo, T.A. (1993). A teacher's dozen: Fourteen general findings from research that can reform classroom teaching and assessment and improve learning. American Association of Higher Education Bulletin, Apr., 3-8.
- Barker, R.G.(1968). Ecological Psychology: Concepts and methods for studying the environment of human behavior. Stanford, California: Stanford University Press.
- Bhamjee, K. (1990). The staffing patterns and functions of student counselling services at universities in South Africa. Unpublished dissertation, University of the Western Cape.
- Bishop, J.B. (1995). Emerging administrative strategies for college and university counseling centers. Journal of Counseling and Development, 74 (1), 33-37.
- Blimling, G.S. & Alschuler, A.S. (1996). Creating a home for the spirit of learning: Contributions of student development educators. Journal of College Student Development, 37 (2), 203-215.

Bloland, P.A., Stamatakos, L.C. & Rogers, R.R. (1996). Redirecting the role of student affairs to focus on student learning. Journal of College Student Development, 37 (2), 217 - 226.

Blunt, R.J.S. (1992). Student development in higher education. South African Journal of Higher Education, 6 (3), 41-48.

Bodibe, C. (1998, September). Counselling beyond 2000: Which wings are most important? Paper delivered at the 19th annual conference of the Society for Student Counselling in Southern Africa, Vista University, Bloemfontein.

Bragdon, H.D. (1929). Counseling the college student. Cambridge: Harvard University Press.

Buhler, C. & Massarik, F. (1968). The course of human life. New York: Springer.

Calhoun, J.C. (1996). The student learning imperative: Implications for student affairs. Journal of College Student Development, 37 (2), 118 - 122.

Canon, H.J. & Brown, R.D. (Eds) (1985). Applied ethics in student services. New Directions for Student Services Series, 30, 91-97.

Chickering, A.W. (1976). Education and identity. San Francisco: Jossey-Bass.

Chickering, A.W. & Reisser, L. (1993). Education and identity (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Côté, J.E. & Levine, C. (1997). Student motivations, learning environments and human capital acquisition: Towards an integrated paradigm of student development. Journal of College Student Development, 38 (3), 229-243.

- Cowley, W.H. (1934). The history of student residential housing. School and Society, 40 (1040) p.705-712; (continued) 40 (1041) p.758-764.
- Dean, L.A. & Meadows, M.E. (1995). College counseling: Union and intersection. Journal of Counseling and Development, 74, 139-141.
- De Jager, A. & Gouws, H. (1991). Student counselling in Southern Africa: quo vadis. South African Journal of Higher Education, 5, 182-184.
- Delworth, U. & Hanson, G.R. (Eds) (1990). Student services: A handbook for the profession (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Demos, G.D. & Mead, T.M. (1983). The psychological counseling center: Models and functions. In P.J.Gallagher and G.D.Demos (Eds). Handbook of counseling in higher education (pp.1-24). United States of America, Praeger Publishers.
- Die Sielkundevereniging van Suid-Afrika (1993). Etiese kode vir sielkundiges. s.l.
- Earwaker, J. (1992). Helping and supporting students. The Society for Research into Higher Education and Open University Press: Buckingham.
- Erikson, E.H. (1950). Childhood and society. New York: Norton.
- Erikson, E.H. (1968). Identity: Youth and crisis. New York: Norton.
- Fenske, R.H. (1990). Historical foundations of student services. In U. Delworth & G.R. Hanson (Eds), Student services: A handbook for the profession (pp.5-24). San Francisco: Jossey-Bass.

Forrest, L. (1990). Guiding, supporting, and advising students: The counselor role. In U. Delworth & G.R. Hanson (Eds), Student services: A handbook for the profession (p265-283). San Francisco: Jossey-Bass.

Garni, K.F. (1980). Counseling centers and student retention. Why the failures? Where the successes? Journal of College Student Personnel, 21, 223-228.

Gelso, C.J., Birk, J.M., Utz, P.M. & Silver, A. (1977). A multigroup evaluation of the models and functions of university counseling centers. Journal of Counseling Psychology, 24 (4), 338-348.

Gilligan, C. (1982). In a different voice. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Goga, F. & Naidoo, R. (1998, September). A study of the influence of culture and gender on selected aspects of mental health among first year students at the University of Natal, Durban. Paper delivered at the 19th annual conference of the Society for Student Counselling in Southern Africa, Vista University, Bloemfontein.

Grieger, I. (1996). Organizational development, multiculturalism, and multicultural organizational development: A brief overview. Journal of College Student Development, 37 (5), 562-564.

Havinghurst, R.J. (1953). Developmental tasks and education. New York: McKay.

Hayman, P.M. & Covert, J.A. (1986). Ethical dilemmas in college counseling centers. Journal of Counseling and Development, 64, 318-320.

Heitweil, M. (1973). The influence of dormitory architecture on resident behavior. Environment and Behavior, 5, 377 -411.

Holland, J.L. (1966). The psychology of vocational choice: A theory of personality types and model environments. Waltham, Mass: Blaisdell.

Holland, J.L. (1973). Making vocational choices: A theory of careers. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.

Huebner, L.A. (1980). Interaction of student and campus. In U. Delworth & G.R. Hanson (Eds), Student services: A handbook for the profession (pp.165-208). San Francisco: Jossey-Bass.

Huysamen, G.K. (1985). Navorsingsontwerp en variansieontleding: 'n Inleiding. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

Huysamen, G. K. (1993). Metodologie vir die sosiale en gedragwetenskappe. Halfweghuis: Southern Boekuitgewers.

Inhelder, R. & Piaget, J. (1958). The growth of logical thinking from childhood to adolescence. New York: Basic Books.

Jung, C.G. (1969). The stages of life. In H. Read, M. Fordham, G. Adler & W. McGuire (Eds), Collected works (Vol.8), Princeton, N.J.: Princeton University Press.

Kegan, R.(1982). The evolving self: A process conception for ego psychology. Counseling Psychologist, 8, 5-34.

Kiracofe, N.M., Don, C.D., Podolnick, E.E., Bingham, R.P., Bolland, H.R., Carney, C. G., Clementson, J., Gallagher, R.P., Grosz, R.D., Handy, L.,

- Hansche, J.H., Mack, J.K., Sanz, D., Walker, L.J. & Yamada, K.T. (1994). Accreditation standards for university and college counseling centers. Journal of Counseling and Development, 73, 38-43.
- Kitchener, K.S. & King, P.M. (1981). Reflective judgement: Concepts of justification and their relationship to age and education. Journal of Applied Developmental Psychology, 2, 89-116.
- Kohlberg, L. (1981). Essays on moral development. New York: Harper & Row.
- Kuh, G.D. (1993). In their own words: What students learn outside the classroom. American Educational Research Journal, 30, 270-304.
- Lawrence, G.D. (1982). People types and tiger stripes (2nd ed.). Gainesville, Fla.: Center for applications of psychological type.
- Leonard, E.A. (1956). Origins of personnel services in American higher education. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lloyd-Jones, E. (1929). Student personnel work. New York: Harper.
- Lloyd-Jones, E. & Smith, M.R. (1938). A student personnel program for higher education. New York: McGraw-Hill.
- Louw, D.A. (1990). Menslike ontwikkeling. Pretoria: HAUM-Tersiêr.
- Malan, A. & Breytenbach, H.J. (1991). Die gebruik van sielkundige dienste deur studente op die kampus van die UOVS. Gemeenskapsgesondheid in Suider-Afrika, 6 (3), 31 - 32.

- Malley, P., Gallagher, R. & Brown, S.M. (1992). Ethical problems in university and college counseling centers: A Delphi study. Journal of College Student Development, 33, 238-243.
- Milner, P. (1980). Counselling in education. United Kingdom: Toinbridge and Esher.
- Moos, R.H. (1976). The human context: Environmental determinants of behavior. New York: Wiley-Interscience.
- Narikiyo, T.A. & Kameoka, V.A. (1992). Attributions of mental illness and judgement about help-seeking among Japanese-American and White American students. Journal of Counselling Psychology, 39 (3), 363-369.
- Nicholas, L. (1996). Patterns of student counselling in South African universities. International Journal for the Advancement of Counselling, 18 (4), 275-285.
- Ojanen, M. (1992). Attitudes towards mental patients. The International Journal of Social Psychiatry, 38, 120-130.
- Parker, C.A. (1966). The place of counseling in the preparation of student personnel workers. Personnel and Guidance Journal, 45, 254-261.
- Paterson, D. G. (1928). The Minnesota student personnel program. Educational Record, 9, 3-40.
- Perry, W.G., Jr. (1970). Forms of intellectual and ethical development in the college years. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Pervin, L.A. (1968). Performance and satisfaction as a function of individual-environment fit. Psychological Bulletin, 69 (1), 56-58.

- Piaget, J. (1948). The moral judgement of the child. New York: Free Press.
- Piaget, J. (1954). The construction of reality in the child. New York: Basic Books.
- Pillay, Y. (1996). Reporting on mental health. Psychology in Society, 21, 72-77.
- Plug, C., Meyer, W.F., Louw, D.A. & Gouws, L.A. (1986). Psigologiewoordeboek (2de uitgawe). Johannesburg: Lexicon.
- Pope, R.L. (1993). Multicultural organization development in student affairs: An introduction. Journal of College Student Development, 34, 201-205.
- Pope, R.L. & Reynolds, A.L. (1997). Student affairs core competencies: Integrating multicultural awareness, knowledge, and skills. Journal of College Student Development, 38 (3), 266-275.
- Prediger, D., Swaney, K. & Mau, W. (1993). Extending Holland's hexagon: Procedures, counseling applications, and research. Journal of Counseling and Development, 71, 422-428.
- Rodgers, R.F. (1990). Student development. In U. Delworth & G.R. Hanson (Eds), Student services: A handbook for the profession (p117-163). San Francisco: Jossey-Bass.
- Rogers, C.R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. Journal of Consulting Psychology, 21, 95-103.
- Sanford, N. (ed.) (1962a). The American college. New York: Wiley.

- Sanford, N. (1962b). Developmental status of the entering freshman. In N. Sanford (ed.), The American college. New York: Wiley.
- SAS Institute (1985). SAS user's guide (5th ed.). Cary: Author.
- Sharp, C. (1996). Kliënt-tevredenheid van krisisdienstkliënte en faktore wat daarmee verband hou. Ongepubliseerde proefskrif, Universiteit van Stellenbosch.
- Siegel, M. (1968). The counseling of college students. The Free Press: New York.
- Simino, R.B. & Wachowiak, D.(1980). Psychologists in college counseling centers: A study of directors. Professional Psychologist, 18, 614-618.
- Spalding, E. (1993). Student counselling: How far do we go? CDS Bulletin, 5 (10), p.3,6.
- Stern, G.G. (1970). People in context: Measuring person-environment congruence in education and industry. New York: Wiley.
- Stones, C.R. (1996). Attitudes towards psychology, psychiatry and mental illness in Central Eastern Cape of South Africa. South African Journal of Psychology, 26 (4),221-225.
- Strang, R. (1932). The role of the teacher in personnel work. New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.
- Swart, A.B.(1995, September). What implications does the transformation of tertiary education have for the student counsellor. Paper presented at the 15th Annual SSCSA conference, University of the North West.

Terenzini, P.T., Pascarella, E.T. & Blimling, G.S.(1996). Students' out-of-class experiences and their influence on learning and cognitive development: A literature overview. Journal of College Student Development, 37 (2), 149-161.

Tyler, L.F. (1969). The work of the counselor (3rd ed.). Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.

UV-Skakeburo (1997). Kovsie prospektus. Bloemfontein: UV-Skakeburo.

Venter, J.A. (1997a). Studentevoorigtingsdiens: Beleidsdokument. Ongepublisierde dokument. Bloemfontein, UOVS.

Venter, J.A. (1997b). Studentevoorigtingsdiens: Werkreëling 1997. Ongepubliseerde dokument. Bloemfontein, UOVS.

Venter, J.A. (1998a). Interpretasie van navorsingsresultate oor die houdingsopname van studente ten opsigte van die Buro vir Akademiese Ontwikkeling. Ongepubliseerde dokument. Bloemfontein, UOVS.

Venter, J.A. (1998b). Jaarverslag van 1997. Ongepubliseerde dokument. Bloemfontein, UOVS.

Venter, J.A. (1998c). Beplanningsdokument. Ongepubliseerde dokument. Bloemfontein, UOVS.

Walsh, W.B. (1973). Theories of person-environment interaction: Implications for the college student. Iowa: American College Testing program.

Wastell, C.A. (1996). Feminist developmental theory: Implications for counseling. Journal of Counseling Development, 74, 575-581.

Watson, M.B., Schonegevel, C. & Stead, G.B. (1997, September). Square pegs, square holes: Does Holland's hexagon fit South African environments? Paper presented at the society for student counselling in Southern Africa, Port Elizabeth Technicon.

Whiteley, S.M., Mahaffey, P.J. & Geer, C.A. (1987). The campus counseling center: A profile of staffing patterns and services. Journal of College Student Personnel, 28 (1), 71-81.

Williamson, E.G. (1939). How to counsel students: A manual of techniques for clinical counselors. New York: McGraw-Hill.

Zalaquett, C.P. & McManus, P.W.(1996). A university counseling center problem checklist: A factor analysis. Journal of College Student Development, 37 (6), 692-697.

BYLAE A



## Studentevoorligtingsdiens Student Counselling Service

☒ 339 BLOEMFONTEIN 9300 ☎ (051) 401-2853/401-2880  
Faks/Fax: (051) 4483201 SA

Geagte student

Hierdie vraelys vorm deel van 'n evaluering van dienslewering deur die **Studentevoorligtingsdiens** van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat. Die twee belangrikste doelwitte is:

- 1.) Om vas te stel of studente bewus is van die sielkundige dienste wat op kampus beskikbaar is; en
- 2.) Om te bepaal of daar aan studente se behoeftes voldoen word.

Aangesien die vraelys anoniem is, en inligting wat ingesamel word slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word, moet u dit asseblief so eerlik en volledig as moontlik beantwoord.

U terugvoer is baie belangrik, aangesien dit gebruik word om te verseker dat die diens wat aan studente gelewer word effektief en van 'n hoë gehalte is.

Baie dankie vir u samewerking.

Die navorser

*M. Morton*

M.Morton

*J.A. Venter*

Prof. J.A. Venter  
Direkteur: Studentevoorligtingsdiens

Voltooi die vraelys asseblief in **potlood**.

## VRAELYS

### INSTRUKSIES

- Beantwoord asseblief al die vrae.
- Lees elke vraag noukeurig en gee u eerlike opinie.
- Wanneer u voor 'n keuse gestel word (bv. Is u tevrede in 'n baie groot mate / groot mate / geringe mate / geensins) **OMKRING** asseblief u antwoord.

### A: BIOGRAFIESE INLIGTING

**OMKRING** die nommer in die toepaslike blokkie

		slegs vir kantoorgebruik			
		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	1-3
1. Geslag	Manlik	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	4
	Vroulik	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
2. Ouderdom in jare (skryf 20 jr. as <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> )		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	5-6
3. Huistaal	Afrikaans	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	7
	Engels	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
	Afrikaans & Engels	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
	Sotho	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
	Tswana	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
	Xhosa	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
	Ander	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	
4. Ongeveer hoeveel keer het u die Studentevoorligtingsdiens besoek of gebruik gemaak van dienste wat deur hulle gelewer word? (skryf byvoorbeeld 2 keer as <input type="text"/> <input type="text"/> )		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	8-9
5. In watter mate het elk van die volgende 'n rol daarin gespeel dat u die Studentevoorligtingsdiens besoek het?					
5.1 Kursusnavrae	Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geensins	10
5.2 Beroepsvoorligting	4	3	2	1	11
5.3 Universiteitstoelating	4	3	2	1	12
5.4 Keuring	4	3	2	1	13
5.5 Leesontwikkeling	4	3	2	1	14
5.6 Studiemetodes	4	3	2	1	15

slegs vir kantoorgebruik

5.7 Aanpassingsprobleme

5.8 Persoonlike probleme

5.9 Opleiding (leierskap, stres hantering, ens.)

Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geensins
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

16

17

18

6. Indien u nog **nooit** kontak gehad het met die Studentevoorligtingsdiens nie, moet u die vraelys asseblief **nie verder invul nie**. Dui slegs dié **belangrikste rede** aan waarom u **nie** van hulle dienste gebruik gemaak het nie (byvoorbeeld: was u nie bewus van die dienste wat deur die Studentevoorligtingsdiens gelewer word nie; was u te skaam; ensovoorts).

19-20

## B: EVALUERING VAN ALGEMENE DIENSLEWERING

1. In watter mate het elk van die volgende persone/faktore 'n rol gespeel in u bewuswording van die dienste wat deur die Studentevoorligtingsdiens gelewer word?

1.1 Brosjures en/of plakkaat

1.2 U koshuis se huiskomitee

1.3 Dosent(e)

1.4 Medestudent(e)

1.5 'n Vriend / Vriendin

1.6 'n Dokter / Psigiater

1.7 Personeel van Studentevoorligtingsdiens

1.8 U ouers

Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geensins
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

21

22

23

24

25

26

27

28

2. In **volgorde van belangrikheid**, noem hoogstens drie (3) verwagtinge waarmee u die Studentevoorligtingsdiens besoek het.

2.1

2.2

2.3

29-30

31-32

33-34

slegs vir kantoorgebruik

3. In watter mate is u tevrede met die volgende aspekte betreffende die Studente-voorligtingsdiens:

- 3.1 Dienslewering deur die ontvangsdame  
 3.2 Vertroulikheid  
 3.3 Ondersteuning aan UOVS studente  
 3.4 Verwysings (na dokters, dosente, ens.)  
 3.5 Opvolgafsprake  
 3.6 Bemaking

Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geen-sins	
4	3	2	1	35
4	3	2	1	36
4	3	2	1	37
4	3	2	1	38
4	3	2	1	39
4	3	2	1	40

4. Volgens u mening, wat sou die mees effektiewe wyse wees waarop die Studentevoorligtingsdiens sy dienste kan bemark (noem slegs een).

41-42

5. In watter mate stem u saam met die volgende stellings met betrekking tot die Voorligtingsdiens?

- 5.1 Hulle lewer 'n professionele diens.  
 5.2 Hulle lewer 'n belangrike bydrae tot studente-ontwikkeling.  
 5.3 U sal u medestudente aanmoedig om van die dienste gebruik te maak.

Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geen-sins	
4	3	2	1	43
4	3	2	1	44
4	3	2	1	45

### C. OPLEIDING DEUR DIE STUDENTEVOORLIGTINGSDIENS

1. Dui **slegs** teenoor die opleidingsgeleentheid wat u **bygewoon** het aan in watter mate dit vir u van waarde was: (Indien u geeneen bygewoon het nie - slaan hierdie vraag oor.)

- 1.1 Streshantering  
 1.2 Leierskapontwikkeling  
 1.3 Krisishantering  
 1.4 Studiemetodes  
 1.5 Kommunikasievaardighede

Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geen-sins	
4	3	2	1	46
4	3	2	1	47
4	3	2	1	48
4	3	2	1	49
4	3	2	1	50

slegs vir kantoorgebruik

2. In watter mate bestaan daar by u 'n behoefte aan opleiding in elk van die volgende areas:

	Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geensins	
2.1.1 Streshantering	4	3	2	1	51
2.1.2 Leierskapontwikkeling	4	3	2	1	52
2.1.3 Krisishantering	4	3	2	1	53
2.1.4 Studiemetodes	4	3	2	1	54
2.1.5 Kommunikasievaardighede	4	3	2	1	55
2.1.6 Konflikhantering	4	3	2	1	56
2.1.7 Selfgeding	4	3	2	1	57
2.1.8 Sosiale vaardighede	4	3	2	1	58
2.1.9 Verhoudingsverryking	4	3	2	1	59
2.1.10 Probleemoplossing	4	3	2	1	60
2.2 Ander (Noem slegs een (1))					

61-62

## D. INDIVIDUELE TERAPIE

(Slegs van toepassing op studente wat **individuele** terapie of voorligting by een/meer terapeute ontvang het.)

1. In watter mate:

	Baie Groot Mate	Groot Mate	Geringe Mate	Geensins	
1.1 Was hy/sy entoesiasies?	4	3	2	1	63
1.2 Was hy/sy toeganklik?	4	3	2	1	64
1.3 Het hy/sy professioneel opgetree?	4	3	2	1	65
1.4 Het hy/sy persoonlike inligting vertroulik hanteer?	4	3	2	1	66
1.5 Was die inligting wat hy/sy deurgegee het van waarde?	4	3	2	1	67
1.6 Was die sessie(s) waardevol vir u persoonlike groei?	4	3	2	1	68

2. Het u enige verdere aanbevelings om die diens te verbeter (wat nie reeds in die vraelys genoem is nie)?

69-70

71-72

73-74

**BAIE DANKIE VIR U SAMEWERKING!**



Studentevoorigtingsdiens  
Student Counselling Service

☎ 339 BLOEMFONTEIN 9300 ☎ (051) 401-2853/401-2880  
Faks/Fax: (051) 4483201 SA

Dear student

This survey is part of an evaluation of the quality of service rendered by the **Student Counselling Service** of the University of the Orange Free State. The two most important aims of this survey are to determine:

- 1.) Whether students are aware of the psychological services available on campus; and
- 2.) Whether the psychological needs of students are met.

As the questionnaire is anonymous and responses will be used for the purpose of research only, please answer the questionnaire as truthfully as possible.

Your feedback is very important, as it helps insure that the service rendered by the Counselling Centre is effective and of a high standard.

Thank you for your co-operation.

The researcher

M. Morton

Prof. J.A. Venter  
Director: Student Counselling Service

Please complete the questionnaire in **pencil**.

# QUESTIONNAIRE

## INSTRUCTIONS

- Please answer **all** the questions.
- Read each question carefully and give your honest opinion.
- When you have to choose an answer (for example: are you satisfied to a very great extent / to a great extent / to a lesser extent / not at all) please **CIRCLE** your answer (i.e. the appropriate **number**).

## A: BIOGRAPHICAL INFORMATION

Please **CIRCLE** the number in the appropriate box.

				for office use only		
				<input type="text"/>	<input type="text"/>	1-3
1. Sex	Male	<input type="text"/>	1			
	Female	<input type="text"/>	2			4
2. Age in years (write 20 years as <input type="text"/> <input type="text"/> )	<input type="text"/>		<input type="text"/>			5-6
3. What language do you primarily speak at home?	Afrikaans	<input type="text"/>	1			
	English	<input type="text"/>	2			
	Afrikaans & English	<input type="text"/>	3			
	Sotho	<input type="text"/>	4			
	Tswana	<input type="text"/>	5			
	Xhosa	<input type="text"/>	6			
	Other	<input type="text"/>	7			7
4. Approximately how many times did you visit the Student Counselling Centre or make use of services rendered by them? (for example: write 3 times as <input type="text"/> <input type="text"/> )	<input type="text"/>		<input type="text"/>			8-9
5. To what extent was <b>each</b> of the following the reason for your contact with the Student Counselling Service? (Circle the number in the appropriate box)						
	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all		
5.1 Course inquiries	4	3	2	1	10	
5.2 Career counselling	4	3	2	1	11	
5.3 Admission to university	4	3	2	1	12	
5.4 Selection	4	3	2	1	13	
5.5 Reading development	4	3	2	1	14	
5.6 Study methods	4	3	2	1	15	

for office use only

- 5.7 Coping problems
- 5.8 Personal problems
- 5.9 Training (leadership, stress management, etc.)

Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

16  
17  
18

6. If you have **never** had contact with the Student Counselling Service, **do not continue** to answer this questionnaire, **BUT**: Please state the most **important reason** why you did **not** make use of the services available (for example: were you unaware of these services / too shy to make use of it / etc.)

19-20

## B: GENERAL EVALUATION OF SERVICE

1. To what extent did each of the following people/factors make you aware of services rendered by the Student Counselling Service?

- 1.1 Brochures and/or posters
- 1.2 Your residence committee
- 1.3 Lecturer(s)
- 1.4 Fellow-student(s)
- 1.5 Friend(s)
- 1.6 Doctor / Psychiatrist
- 1.7 Student Counselling Service Personnel
- 1.8 Your parents

Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1
4	3	2	1

21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28

2. In **order of importance**, name not more than three (3) of the expectations you had when you visited the Student Counselling Service.

- 2.1 \_\_\_\_\_
- 2.2 \_\_\_\_\_
- 2.3 \_\_\_\_\_

29-30  
31-32  
33-34

for office use only

3. To what extent were you satisfied with the services provided by the Student Counselling Centre in terms of **each** of the following:

	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all	
3.1 Service by the receptionist	4	3	2	1	35
3.2 Confidentiality	4	3	2	1	36
3.3 Support to UOFS students	4	3	2	1	37
3.4 Referrals (to doctors, lecturers, etc.)	4	3	2	1	38
3.5 Follow-up appointments	4	3	2	1	39
3.6 Marketing	4	3	2	1	40

4. According to you, what would be the **single** most effective way for the Student Counselling Service to market its services (i.e. to make it known to students)?

41-42

5. To what extent do you agree with the following statements concerning the Student Counselling Service?

	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all	
5.1 They provide a professional service.	4	3	2	1	43
5.2 Their contribution to student development is important.	4	3	2	1	44
5.3 You will encourage your fellow-students to make use of their services.	4	3	2	1	45

**C. TRAINING BY THE STUDENT COUNSELLING SERVICE**

1. If you underwent training in any of the following areas, please indicate **only next to those applicable** to which extent it was worthwhile to you (if you did **not** attend any of these training sessions, please **skip** this question):

	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all	
1.1 Stress management	4	3	2	1	46
1.2 Leadership development	4	3	2	1	47
1.3 Crisis management	4	3	2	1	48
1.4 Study methods	4	3	2	1	49
1.5 Effective communication	4	3	2	1	50

for office use only

2. To what extent do you have a need for training in each of the following areas:

	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all	
2.1.1 Stress management	4	3	2	1	51
2.1.2 Leadership development	4	3	2	1	52
2.1.3 Crisis management	4	3	2	1	53
2.1.4 Study methods	4	3	2	1	54
2.1.5 Effective communication	4	3	2	1	55
2.1.6 Conflict management	4	3	2	1	56
2.1.7 Assertiveness training	4	3	2	1	57
2.1.8 Social skills	4	3	2	1	58
2.1.9 Relationships	4	3	2	1	59
2.1.10 Problem solving	4	3	2	1	60

2.2 Other (Name just one (1) other area/theme)

61-62

**D. INDIVIDUAL THERAPY**

(Only applicable to students who received individual therapy or counselling from one or more counsellors)

1. To what extent:

	Very Great Extent	Great Extent	Lesser Extent	Not at all	
1.1 Was he/she enthusiastic?	4	3	2	1	63
1.2 Was he/she approachable?	4	3	2	1	64
1.3 Was he/she professional?	4	3	2	1	65
1.4 Did he/she treat personal information as confidential?	4	3	2	1	66
1.5 Was information he/she gave you of value to you?	4	3	2	1	67
1.6 Was the session(s) valuable to your personal growth?	4	3	2	1	68

2. Do you have any further suggestions concerning the improvement of the Student Counselling Service (apart from aspects covered by the questionnaire)?

69-70

71-72

73-74

**THANK YOU FOR YOU CO-OPERATION**

