

LEWENSWAARDIGHHEDE IN VOORLIGTING EN BERADING

$$\text{power} = \frac{\text{strength}}{\text{time}}$$

(fisika wet)

2.1 INLEIDEND

Elke individu streef na sukses in hul lewens. Almal wil graag die mag besit om self, sover moontlik, 'n toonaangewende aandeel in hul lewensukses te hê. Hierdie mag moet egter nie van korte duur wees nie. Mense wil graag hê hierdie mag moet van so 'n aard wees dat dit hulle oor 'n lang periode van krag sal wees. Hierdie basiese lewenswens en –beginsel word versimboliseer in die fisikawet: " $\text{power}=\text{strenght}/\text{time}$ ".

Die betekenis hiervan strek egter verder as blote wetmatigheid. Vir mense om self vaardig te wees in hul lewens, moet hulle daartoe in staat wees om oor die hele periode van hul lewens kragtig te bly. Hulle moet oor die lewensvaardigheid beskik om bemaagtigend alle aanslae en eise van hul omgewings te seëvier.

Elke mens word as 'n unieke "carte blanche" gebore. In die proses van grootword en lewe word elke unieke baba, kleuter, tiener en volwassene met lewenseise gekonfronteer. Die waarde van lewensvaardighede is alom bekend. Lewensvaardighede help mense om in hul daaglikse lewe probleme te hanteer, by veranderinge aan te pas, en krisisse en konflik effektief te benader. Geen mens word egter met 'n dinamiese wapenrusting van vaardighede gebore om hierdie veranderende lewenseise effektief te konfronteer nie.



Sosiale probleme in die samelewing hou direk verband met individue se vae lewensdoelwitte en gepaardgaande gebrekkige lewensvaardighede om hul te verwerklik. Daar is ook bewys dat swak geestelike gesondheid verband hou met mense se geloof dat hulle nie beheer oor hul lewens het nie (Rice 1991:166; Harmer 1995:48; Oosthuizen 1994:7; Lodder 1993:9).

Hierdie studie postuleer dat vir persone om suksesvolle, gelukkige lewens te leef, dit wenslik is dat hulle ten minste essensiële, dog basiese kernlewensvaardighede bemeester. In terme van hierdie studie is **kernlewensvaardighede** aanduidend van die volgende: kernlewensvaardighede omsluit die noodsaaklikste groepering vermoëns benodig om daaglikse lewensaktiwiteite, -eise en -veranderinge binne verskillende omgewings self behendig te kan hanteer.

Die aanvraag na verwerwing van lewensvaardighede kan toenemend nie deur gevestigde opvoedingsomgewings, soos die ouerhuis en skoolstelsel, beantwoord word nie. Mense rig hul volgens Schopler en Galinsky (1993:195) toenemend na ander hulpbronne vir voorligting en berading in die terrein van lewensvaardigheidsverwerwing:

"Guidance and counselling serve a useful function in helping people deal with stresses related to common crises, life transitions, and chronic conditions. Their proliferation over the past two decades is associated with the increasing need for support in the wake of rapid social change, geographic dispersion of families and friends, and cutbacks in funding for human services".

'n Voorligtings- en beradingsprogram in kernlewensvaardighede kan benut word om mense te bemagtig om gemakliker en suksesvoller in hul lewens te funksioneer (Oosthuizen 1994:7; Lodder 1993:48). Die premis is, dat mense wat oor kernlewensvaardighede beskik, nie net 'n groter waarskynlikheid op suksesvolle oorlewing sal hê nie, maar ook sal floreer in die kompleksiteit van 'n mededingende wêreld. Nadler, in Oosthuizen (1994:79-81) identifiseer die volgende hoofvoordele

wanneer daar van 'n nagevorsde lewensvaardigheidsprogram in die praktyk gebruik maak word:

- Die program sal oor gespesifiseerde doelwitte beskik. Kliënte sal begelei word tot die verwerwing van kernlewensvaardighede.
- Kliënte sal begelei word aan die hand van 'n sistematiese, effektief ontwerpte voorligtings- en beradingsprogram.
- 'n Groter waarskynlikheid vir aktiewe bewuswording, betekenisgewing en betrokkenheid sal bestaan, aangesien 'n motiveringsklimaat geskep word deur te fokus op spesifieke kernlewensvaardighede.
- Effektiewe tydbeplanning in die fasilitering van lewensvaardigheidsverwerwing sal aangemoedig word.
- Uitkomsgeoriënteerde leer, want leer sal gebaseer wees op gedefinieërde, spesifieke take, elk met sy eie unieke vaardighede, kennis en houdinge.
- Deskundiges in die voorligtings- en beradingspraktyk sal met meer selfvertroue kan optree, aangesien hulle by wyse van 'n nagevorsde, goeddeurdagte program die verwerwing van kernlewensvaardighede kan fasiliteer.
- Verskeie aspekte van menslike gedrag en interaksie word in die gebruik van 'n lewensvaardigheidsprogram in ag geneem.
- Gewoonlik lei die integrasie van navorsingsbevindinge en -waarneming tot 'n meer volledige en hoër gehalte lewensvaardigheidsprogram.
- In 'n lewensvaardigheidsprogram kan komplekse menslike prosesse vereenvoudig word.
- Riglyne vir waarneming word aan die hand van 'n lewensvaardigheidsprogram aan voorligters en beraders verskaf.

Ten einde lewensvaardighede as inhoud vir so 'n voorligtings- en beradingsprogram te verken, sal die oorsprong daarvan in terme van oorerwings- en omgewingsfaktore bespreek word.

2.2 DIE OORSPRONG VAN LEWENSWAARDIGHEDE

2.2.1 INLEIDEND

Die term lewensvaardighede het ontstaan uit opleiding- en opvoedkundige denke (Lodder 1993:9). Die fokus van die konsep is op vaardighede en strategieë wat benodig word om tred te hou met veranderende eise in die lewe. Strydom (1991:72) gebruik die Afrikaanse nuutskepping “baasraakvaardighede” ter beskrywing van hierdie omvattende begrip.

Hoe word elke mens met lewensvaardighede bemagtig? Waar lê die oorsprong van hierdie lewensnoodsaaklike lewensvaardighede?

Elke persoon word gebore met bepaalde persoonsmoontlikhede (potensiaal) wat as persoonsgeskikthede verwerklik kan word. Hierdie verstandelike-, sosiale-, geestelike-, en liggaamlike persoonsmoontlikhede is eie aan elke individu. Elke individu dra self die verantwoordelikheid vir die verwerkliking van sy gegewe moontlikhede tot geskikthede (Strong 1992:60). Die verwerkliking van moontlikhede geskied in 'n gegewe leefwêreld met bepaalde verwerklikingsgeleenthede (Joubert 1985:70). In die verwerkliking van moontlikhede moet individue gehoor gee aan die spesifieke, veranderende eise van die verwerklikingsgeleenthede waarmee hulle daaglik gekonfronteer word. In die afwesigheid van lewensvaardighede kan mense nie hierdie lewenseise effektief hanteer nie. Derhalwe sal verantwoorde, optimale, sinvolle en geskikte selfverwerkliking ook nie kan geskied nie - persoonsmoontlikhede sal dus nie effektief verwerklik kan word nie.

Die oorsprong van lewensvaardighede kan dus teruggevoer word na die noodsaak om eise binne verskillende lewensfere effektief te kan hanteer. Sommige persone sal van nature beter bewapen wees om aan eise te beantwoord. Ander sal in bepaalde verwerklikingsgeleenthede begelei moet word om hul gebrekkige lewensvaardighedsmondering aan te vul. So kan alle mense bemagtig word om self in beheer te wees van die hantering van hul eiesoortige lewenstressors.



2.2.2 OORERWING AS OORSPRONG VAN LEWENSWAARDIGHED

Mense kom die wêreld in met unieke persoonlikheidseienskappe wat hulle van ander onderskei. Persoonseienskappe dui volgens Plug (1987:80) in die psigologie op "psigiese kwaliteite, dit wil sê op trekke van die persoonlikheid wat nie soos die fisiese eienskappe van voorwerpe direk waarneembaar is nie". Plug belig hierdie omskrywing verder deur te noem dat persoonseienskappe "neigings of posisies van 'n persoon (is) om in sekere situasies op sekere wyses te handel". Oorgeërfde, oftewel kongenitale eienskappe, sowel as aangeleerde of verworwe eienskappe kan onderskei word.

So word sommige mense gebore met die vermoë om konflik tussen kennisse suksesvol te bemiddel. Ander persone het 'n aangebore gawe om veranderinge as uitdagings te beskou en floreer in die proses van aanpassing. Dit is 'n gegewe dat mense **geneties gepredisponeer** word om sekere lewenseise effektief te hanteer (Natale 1994:31). Of dit vir een persoon moontlik is om op grond van aangebore vermoëns alle lewenseise suksesvol te hanteer, is twyfelagtig.

'n Eenvormige veronderstelling in die literatuur blyk te wees dat lewensvaardighede die moontlikheid van aanleerbaarheid inhou. Die bemeestering van lewensvaardighede berus op die verantwoordelikheid van elke individu (Rice 1991:142; Stamps 1996:48). Die insiatief lê derhalwe by elke persoon om voortdurend sy repertoire van lewensvaardighede te verbreed.

Soos reeds gestel, kan elke persoon op eie insiatief lewensvaardighede aanleer. Verskillende geleenthede bestaan waarin individue ervarings kan hê wat tot die bemeestering van lewensvaardighede kan lei. Die primêre opvoedingsituasie, te wete die gesin, is die eerste lewensituasie wat ryp is vir vrugbare blootstelling aan lewensvaardighede. Ander lewensgeleenthede sluit die skool en buite-kurrikulêre aktiwiteite in. Die veronderstelling is dat alle persone een of ander tyd tydens hul kinderjare aan basiese lewensvaardighede bekendgestel sal word (Natale 1994:35; Ghazvini & Readdick 1994:218).

2.2.3 OMGEWINGSAAANLEER AS OORSPRONG VAN LEWENSWAARDIGHED

2.2.3.1 INLEIDEND

Vanuit die perspektief van menslike intellektuele ontwikkeling is dit 'n gegewe dat *"Human development depends on the environment. ... It obliges us to consider how we change as the environment changes. It reminds us, as we seek to mould the environment to meet our needs, we are indeed ourselves moulded by that same environment's needs"* (Confrey 1995:36).

Per definisie is lewensvaardighede aanleerbaar en kan aangeleerde vaardighede deur inoefening verfyn en verbeter word (Krause 1994:53). Stuart & Sutherland (1995:429) omskryf 'n *skill* as " a learned ability to carry out a task, whether motor or cognitive", terwyl Allen (1991:1138) daarna verwys as "*practised ability ...; skilled - highly trained or experienced*". In die volksmond word 'n vaardige persoon as "ervare, geskool, ... gekonfyt" (Kritzinger 1980:1171) beskou in sy terrein van kundigheid. 'n Vaardigheid word as 'n "bekwaamheid, knapheid, behendigheid, ... vernuf" (Reader's Digest 1988:1172) bestempel.

Hierdie omskrywings suggereer dat mense in hul lewensgang, op grond van ervaring, en weens bepaalde geleenthede vir skoling in vaardighede, begelei kan word om lewenseise toenemend meer behendig te hanteer.

Ouers poog om in die opvoeding van hul kinders hierdie verskuilde agenda van hanteringsmeganismes in te bou (Krause 1994:53). Ook binne skole fokus leerprogramme toenemend op lewensvaardighede onderliggend aan teoretiese inhoude. Leerders word bevoordeel met 'n kurrikulum van toegevoegde waarde wat hulle in hul daaglikse lewe bemagtig "om lewenseise in die mens-omgewing-wisselwerking te hanteer met die oog op behoeftebevrediging, uitlewing van waardes en die bereiking van 'n toereikende vlak van maatskaplike funksionering in bepaalde lewensfasas en omstandighede" (Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk 1995:36; McMillan 1994:43).

Waar opvoeding binne die ouerhuis en die beperkinge van die onderwysstelsel egter in die bereiking van hierdie lewenslange opvoedingsideaal misluk, val die lewensvaardighede-speelbal in die kundige veld van die voorligtings- en beradingspraktyk.

Persone met gebrekkige lewensvaardighede kan nie doeltreffend in hul daaglikse lewe funksioneer nie (Hewson 1996:173). Tydens die proses van voorligting word sulke persone voorkomend begelei met "aanpassing in belangrike lewenssfere" (Plug 1997:405-6). Binne die voorligtings- en beradingspraktyk kan persone van alle ouderdomme by wyse van relevante, aangeleerde lewensvaardighede hul daaglikse bestaan verryk. Lewensvaardighede word beskou as 'n natuurlike wyse aan die hand waarvan individue meer beheer oor hul omgewings kan bewerkstellig, asook uitdagings en eise in hul lewens kan hanteer (Rice 1991:144).

Namate persone stelselmatig nuwe vaardighede aanleer, kan hulle meer **sukcesvol** op verskillende terreine leef. Verder is dit vir mense met 'n wye spektrum lewensvaardighede gewoonlik makliker om effektief by veranderende lewenseise **aan te pas** (Rice 1991:142).

2.2.3.2 GESIN AS VERWERKLIKINGSITUASIE VAN LEWENSVAARDIGHEDE

Vir meeste pasgebore babas is hul moeders die eerste mense waarmee hulle verhouding stig. Natuurlik het ander persone in hierdie primêre opvoedings- en sosialiseringstruktuur ook 'n invloed op kinders (Harmer 1995:109; Goodman 1992:701). In 'n samelewing waar beide ouers toenemend beroepe beoefen; enkelouers nie meer 'n skaars verskynsel is nie; ekonomiese druk meer dikwels tot rasionalisering en gepaardgaande werkloosheid lei; en geweld meermale in alle sosio-ekonomiese gebiede waargeneem word, is die voorkoms van die gesinseenheid as 'n stabiele en voorspelbare sosiale instelling minder algemeen. Die verantwoordelikheid vir die oordrag van lewensvaardighede verskuif toenemend na die onderwys, met gepaardgaande problematiek.

Harmer (1995:141) stel hierdie dilemma soos volg:

"If the skills of the majority of the children who enter school are under-developed, the school ... has to work consistently at nurturing and redeveloping these skills. Rapid population growth increases the demand for schooling and a shortage of teachers who understand the situation, develops. ... As soon as schooling started to develop and started catering for school population, many children whose skills were not adequately developed at home or in society became part of the disadvantaged".

Ghazvini en Readdick (1994:219) wys daarop dat ouers aangemoedig behoort te word om in areas anders as bloot net die skoolsituasie na ondersteuning vir hul kinders se behoeftes in lewensvaardighede te kyk. Die voorligtings- en beradingsituasies leen hul ideaal hiertoe.

2.2.3.3 ONDERWYS AS VERWERKLIKINGSITUASIE VAN LEWENSVAARDIGHEDE

Onderwys word as die sekondêre opvoedingstruktuur beskou. Buiten blote formele inhoudoorlewering, is onderwyspersoneel tradisioneel betrokke by die oordrag van subtiele inhoude om maatskaplike opvoedingsdoelstellings te bereik. 'n Voorbeeld van so 'n basiese maatskaplike opvoedingsdoelstelling is die van selfhandhawing. Grondliggend aan hierdie konsep is lewensvaardighede, aangesien leerders binne die formele onderrigsituasie begelei behoort te word om self alledaagse situasies in hul samelewing te kan hanteer (Rice 1991:145).

Hierdie navorser is dit eens met Higgs (1997:3):

"that the education of a person is something much more interesting, more extensive and more challenging than a basic, professional or vocational training which are espoused as the guarantee of human progress and wellbeing in a technocratic world; that education, in reaching out beyond the parameters

of competency is fundamentally and quite profoundly concerned with the self-empowerment of a person”.

Histories het bogenoemde informele leerprogram in die Suid-Afrikaanse, asook internasionale onderwysstelsels misluk (Rice 1991:146, 147; Salzer 1991:67; McMillan 1994:43; Hough & St.Clair 1995:5). Leerprogramme is as irrelevant bestempel aangesien leerders na voltooiing van hul skoolopleiding nie effektief in 'n vinnig veranderende samelewing kon inskakel nie (McMillan 1994:43). Programme gerig op lewensvaardighede behoort vir beide die hede en toekoms voorsiening te maak en behoort buigsaam op relevante wyse in verskeie situasies benut te kan word. Ischler in Rice (1991:151) stel hierdie oorweldigende vooruitsig soos volg :

“...the schools must educate people in what nobody knew yesterday, and prepare people for what no one knows yet, but which some people must know for tomorrow.”

Aanpassingsprobleme deur skoolverlaters in 'n wêreld buite die veilige grense van die skool, is nie soseer gesetel in intelligensie of akademiese vermoë nie. Effektiewe selfhandhawing deur skoolverlaters berus eerder op die suksesvolle verwerwing van lewensvaardighede in die "verskuilde agenda" binne die onderwysstelsel.

Die **Hoofverslag van die evaluering en bevordering van loopbaanopvoeding** deur Walters (1990) lys die opinie van werkgewers uit alle sektore betreffende skoolverlaters se intellektuele, sosiale, emosionele en algemene werkvaardighede. Hiervolgens is die afleiding gemaak dat leerders nie op skool of aan tersiêre opleidingsinstansies begelei is om lewensvaardighede te verwerf en te ontwikkel nie. Die meerderheid werkgewers het dit gestel dat die verantwoordelikheid vir die ontwikkeling van persoonlike eienskappe, tweetaligheid, kognitiewe vaardighede, sosiale vaardighede, taal- en numeriese vaardighede na hul mening by skole en kolleges tuishoort.

Leerders is dit met werkgewers eens dat hulle onvoldoende begelei word om lewensvaardighede te verwerf, soos blyk uit die **Koester ons Jeug 2000-verslag**



(1990:128-129). Die volgende word onder andere deur leerders as gebreke in hul onderriginhoude geïdentifiseer:

- portuurgroepinvloede;
- hantering van stres en prestasiedruk;
- geestesgesondheid in die algemeen, met spesifieke verwysing na eetstoornisse (soos anorexia en bulimia), asook depressie en selfmoord;
- aggressiewe- en kriminele gedrag, soos vandalisme en geweld;
- ontspanning;
- gebruik van lewensvaardighede, soos krisis- en konflikbestuur (veral binne die gesinskonteks), probleemoplossing, besluitneming, tyd- en geldbestuur;
- selektiewe besluitneming en kritiese beoordeling in die keuse van filmmateriaal en literatuur;
- behoud van morele en etiese waardes in die algemeen;
- veranderende rolle van die man en vrou in die samelewing;
- hantering van traumas, soos egskeiding; en
- die bevordering van kwaliteit in die gesinslewe, soos emosionele ondersteuning en kommunikasie.

In die ontwikkeling van Kurrikulum 2005 word daadwerklik gepoog om hierdie tekortkominge aan te spreek. Lewensvaardighede wat voorheen nie formeel in kurrikula gestipuleer is nie, word nou in 'n aparte leerarea, Lewensoriëntering, uitgesonder. **Spesifieke leeruitkomstes** vir leerders in Lewensoriëntering is die volgende (Departement van Onderwys 1997):

- om hulself as unieke en waardevolle mense te verstaan en te aanvaar;
- om vaardighede te gebruik en waardes en houdinge te wys wat verhoudings in die gesin, groep en gemeenskap bevorder;
- om mense se regte op persoonlike oortuigings en waardes te respekteer;
- om respek en agting vir menseregte te demonstreer;



- om verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede te beoefen;
- om loopbaan- en ander geleenthede te ondersoek, en doelwitte te stel wat hulle sal help om hul potensiaal en talente ten beste te benut;
- om waardes en houdings nodig vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl te demonstreer; en
- om aktiwiteite wat effektiewe menslike beweging en ontwikkeling demonstreer, te kan evalueer en daaraan deel te neem.

Die implementering van hierdie opvoedingsideaal in die werklikheid hou egter die realistiese waarskynlikheid van problematiek in: te veel leerders, te min fasiliteerders, 'n historiese laissez-faire houding teenoor 'n nie-eksamengerigte leerarea en druk om sosio-ekonomiese integrasie deur onderwys te bespoedig. Of die ideaal van 'n uitkomsgebaseerde onderwysstelsel gerig op die aanleer van waardes, kundighede en vaardighede deur leerders hom in die werklikheid gaan vergestalt, bly 'n ope vraag vir die toekoms. Strong (1992:65) stel die dilemma van hierdie veelvuldige eise aan die skoolstelsel vanuit verskeie oorde soos volg:

“Social changes have resulted in educational demands from the professionals, the churches, volunteer groups and individuals: the caring services have required extended education as to the needs of groups it was never envisaged would need help”.

Aangesien die skoolstelsel oorweldig word met verwagtinge vanuit verskeie sektore, kan voorspel word dat die waarskynlikheid groter sal wees vir meer leerders en post-matrikulante om hulle na die voorligtings- en beradingspraktyk te wend vir die verwerwing van lewensvaardighede (Daniels 1992:107).

2.2.3.4 SINTESE

Hiervolgens kan gepostuleer word dat mense lewensvaardighede vanaf hul kinderdae aanleer deur ander na te boots en in outentieke kommunikasie met ander in hul totale omgewing betrokke te wees. Benodigde vaardighede word dus met die ondersteuning



van ouers, maats en ander volwassenes aangeleer. Individuele aandag en ondersteuning word onder hierdie omstandighede spontaan verskaf. In sommige gevalle ontbreek hierdie basiese, vormende lewensvaardighede in mense se lewensmondering en kan hulle nie genoegsaam op aanvaarbare wyse by samelewingseise en -veranderinge aanpas nie (Harmer 1995:271; White & Saravanabhavan 1995:170).

Hierdie persone met gebrekkige meganismes om sekere lewenseise te hanteer, kan hulle tot voorligters en beraders wend. Sulke persone is moontlik nie in hul ouerhuise of skole aan lewensvaardighede bekendgestel nie. 'n Leemte in die besit van kernlewensvaardighede beteken dat persone nie effektief in hul daaglikse lewe kan funksioneer nie. Binne die voorligtings- en beradingspraktyk kan deskundiges nie net regstellend optree deur hierdie leemtes te vul nie, maar ook voorkomend kliënte toerus om toekomstige lewenseise en -veranderinge effektief te hanteer (Strong 1992:55).

Die breë spektrum lewensvaardigheidsterreine wat vervolgens in 2.3 bespreek gaan word, reflekteer die reusagtige taak wat alle opvoedkundiges universeel in die gesig staar. Vraag is of bestaande onderwys- en deurslag gesinstrukture hierdie inherente diversiteit in 'n alledaagse situasie kan hanteer? Rice (1991:155) en Daniels (1992:105) beveel aan dat elke individu aangemoedig behoort te word om eie inisiatief aan die dag te lê in die lewenslange verwerwing en verfyning van lewensvaardighede.

Vanweë die toeganklike aard van die voorligtings- en beradingspraktyk kan alle mense in die gang van hul lewens op eie inisiatief die professionele situasie benut om hul gebrekkige lewensvaardighede aan te vul.

2.3 WAT IS LEWENSVAARDIGHEDE?

2.3.1 REDUKSIE AAN DIE HAND VAN LITERATUURSTUDIE

'n Enkelvoudige omskrywing van die begrip lewensvaardigheid is problematies vanweë die begrip se **breë spektrum betekenis**. Lodder (1993:10) en Carolus (1996:9) stel dit dat die konsep lewensvaardighede selfverklarend is as "'n versamelnaam vir al die

vaardighede en bevoegdheids wat 'n individu nodig het om sy lewe sinvol te verryk en te kan deurstaan".

In teenstelling met hierdie kernagtige definisie van lewensvaardighede is die omvattende definisie van Powell (1985:24):

"Lifeskills are the life-coping skills consonant with developmental tasks of the basic human developmental processes, namely those skills necessary to perform the tasks for a given age and sex in the following areas of human development: psychosocial, physical-sexual, vocational, cognitive, moral, ego and emotion."

Edna Rooth (1995:2) omskryf lewensvaardighede as daardie vaardighede wat noodsaaklik is vir suksesvolle lewe en leer. Volgens haar is lewensvaardighede hanteringsvaardighede ("*coping skills*") wat lewenskwaliteit verhoog en disfunksionele gedrag verhoed. Aan die hand van lewensvaardighede is betekenisvolle interaksie met ander en die omgewing moontlik.

Die begrip word buigsaam oor verskeie terreine gebruik om diverse konsepte te beskryf, onder andere verstandvermoë, sosiale - en fisiese vermoë, houdings, asook morele kwaliteite (Rice 1991:141; Carolus 1996:10). Hierdie verskynsel blyk uit Stevens (1993:56) se beskouing, dat die volgende stellings 'n omvattende beskrywing van 'n **vaardigheid** vorm:

- 'n spesifieke gedrag wat prestasie tot gevolg het;
- wyses waarvolgens 'n mens gewoonlik probleme, take en lewenservaringe suksesvol kan hanteer;
- eienskappe wat vermoëns verskaf om dinge te kan doen;
- kwaliteite, eienskappe en talente wat daagliks benut word; en
- 'n kapasiteit, 'n natuurlike gawe, 'n instink, of 'n sterk punt.

Ludick (1993:15) omskryf lewensvaardighede as *"primary skills necessary for an individual's physical and emotional well-being which will help people cope with developmental tasks"*. Carolus (1996:10) wys ook op die belangrikheid van ooreenstemming tussen lewensvaardighede met ooreenstemmende ontwikkelingsstadia en -terreine. Hierdie studie ondersteun Carolus se siening dat lewensvaardighede nie beperk is tot vaardighede nie, maar eienskappe insluit soos insig, kennis, norme, waardes en morele beskouings, houdings, asook kenmerke wat 'n persoon bemagtig om alledaagse lewensituasies te kan hanteer.

Uit bogenoemde definisies van die begrip blyk dit dat lewensvaardighede onontbeerlik is op alle terreine van menslike funksionering. Die afleiding kan gemaak word dat die bemeestering van lewensvaardighede noodsaaklik is vir alle mense, op alle ouderdomme en stadia van menslike ontwikkeling.

Al hierdie interpretasies van lewensvaardighede het die volgende in gemeen: die fokus val op benodigde vaardighede en strategieë ten einde die individu te bemagtig om opgewasse te wees teen eise van die self, andere en die omgewing. Na gelang van die wisselende situasies verskil die lewensvaardighede. Reixach (1996:36) verduidelik die kern van programme in lewensvaardighede soos volg:

"the acquisition of a particular "skill" or piece of changed behaviour that will enable participants to cope more effectively in their daily lives".

Vervolgens, gebaseer op literatuurstudie, poog hierdie navorser om vaardighede - deur haar as beslissend vir optimale handhawing in 'n veranderende Suid-Afrika beskou - te ekstrapoleer en in 'n opsomming te sintetiseer. Aan die hand van 'n omvattende literatuurstudie is lewensvaardighede as noodsaaklik vir volwassenheid geïdentifiseer (Rice 1991:152-155, 158-161, 172; De Wit 1994:85-90; Harmer 1995:181 & 271; McMillan 1994:43; Rosen & Bezold 1996:524; Rooth 1995:2; Lodder 1993:12-18; Hopson & Scally 1986:57), en word hierdie breë lewensvaardigheidsterreine in Tabel 1 getabuleer.



TABEL 1 BREË LEWENVAARDIGHEIDSTERREINE

LEWENVAARDIGHEID	BESKRYWING
LEERVAARDIGHEID	<ul style="list-style-type: none">- leer hoe om te leer;- lewenslange leer; en- werkmodes.
BASIESE VAARDIGHEDE	<ul style="list-style-type: none">- lees, skryf, reken;- handvaardigheid; en- media geletterdheid.
LUISTER- EN VERBALE VAARDIGHEDE	<ul style="list-style-type: none">- taalontwikkeling en -vaardighede; en- kommunikasievaardighede en -effektiwiteit.
AANPASBAARHEID	<p><u>veelsydigheid en buigbaarheid in terme van :</u></p> <ul style="list-style-type: none">- <u>denke</u> : om krities, kreatief, abstrak, lateraal te kan dink;- <u>gedrag</u> : om toepaslik by veranderende omstandighede te kan aanpas, om verdraagsaam teenoor ander te wees;- <u>probleemoplossing</u> : om te kan analiseer, definieër, interpreteer, verhelder, sintetiseer; om tussen feite en fiksie te kan onderskei, om inligting te kan gebruik;- <u>besluitneming</u>: om kans te kan waag, om te kan beoordeel;- interpersoonlike verhoudings;- tegnologie;- organisasie van tyd en hulpbronne;- finansiële bestuur;- hantering van veranderinge; en- beroepsbeplanning in veranderende omstandighede.
SELFBESTUUR : INTRAPSIGIES	<ul style="list-style-type: none">- selfbegrip;- selfaangewesendheid;- eiewaarde;- selfvertroue;- positiewe selfkonsep;



LEWENVAARDIGHEID	BESKRYWING
	<ul style="list-style-type: none">- positiewe houding;- algemene lewensbenadering;- insig in persoonlike sterk- en swakpunte;- integriteit;- interne lokus van beheer;- 'n sterk morele- en waardebasis (om oor helderheid te beskik rakende waardes, konsekwente waardes, noodsaaklike waardes, waardes te kan analiseer by wyse van waardeverhelderingsvaardighede);- doelstelling/motivering;- persoonlike, ofte wel loopbaanontwikkeling;- potensiaal ontwikkel; en- gevoelens op 'n positiewe wyse beheer.
SELFBESTUUR : INTERPSIGIES	<ul style="list-style-type: none">- betroubaarheid;- verantwoordelikheid;- pligsgetrouheid;- verdraagsaamheid;- geduld;- onafhanklikheid; en- insig in die hantering van konflik, woede, frustrasie, gevoelens, seksualiteit, dwelms.
GROEPEFFEKTIVITEITS- VAARDIGHEDE	<ul style="list-style-type: none">- interpersoonlike vaardighede;- sosiale verhoudings;- portuurgroepverhoudings verbeter;- onderhandelingsvaardighede;- samewerkingsvaardighede;- deelnemingsvaardighede;- debateringsvaardighede;- groepwerk;- positiewe rolle;- burgerlike opvoeding;- besorgdheid vir ander; en- gesins-, vriendskaps-, huweliks- en ouerskapvaardighede.



LEWENSWAARDIGHEID	BESKRYWING
BEÏNVLOEDINGSVAARDIGHEDE	<ul style="list-style-type: none">- organisasie-effektiwiteit;- entrepreneursvaardighede;- kundigheid;- inisiatief;- selfgeldig;- vermoë om vertrouwe te wek;- beplanningsvaardighede; en- leierskap.
OORLEWINGSVAARDIGHEDE	<ul style="list-style-type: none">- gesondheid;- huishouding;- konstruksie;- voedselproduksie;- kry van 'n werk;- huwelik;- ouerskap;- kindersorg; en- gesinsbeplanning.

Die omvangryke kategorisering van lewensvaardighede is egter nie die doel van hierdie studie nie. Die navorser poog eerder om kernlewensvaardighede te identifiseer aan die hand waarvan 'n program vir die voorligtings- en beradingspraktyk ontwerp kan word. Hierdie strewende word gereflekteer in die woorde van Strydom (1991:72):

*“Alhoewel hierdie lewensvaardighede sekere elemente van 'n oorlewingstrategie bevat, is die doel daarvan nie maar net om elke dag fisies en psigies te oorleef nie, maar is dit **gemik om elke dag sinvol en ten volle te leef.**”*

Die behoefte aan selfbestuursvaardighede (beide intra- en interpersoonlik), sowel as aanpasbaarheidsvaardighede word deurlopend in die literatuur as primêre behoeftes aangedui, en word as sulks deur hierdie studie onderskryf (Harmer 1995:271; McMillan 1994:43; Rosen & Bezold 1996:524; Blissett & McGrath 1996:174; Goodman

1992:701; Hewson 1996:174; Irving & Williams 1995:108; Byrnes & Torney-Purta 1995:261; Cesarone 1994:55; Reixach 1996:36).

2.4 KERNLEWENSWAARDIGHEDE AS VOORLIGTINGS- EN BERADINGSINHOUD

2.4.1 INLEIDEND

Hierdie studie spits hom nie op die funksionele geletterdheid van mense toe nie. Die fokus val eerder op die bemagtiging van mense om daaglik in veranderende lewensomstandighede as persone in interaksie met ander, sowel as individueel, optimaal selfaktualiserend te kan leef. Per definisie is die kernfunksie van lewensvaardighede die suksesvolle hantering van daaglikse lewenseise. Hierdie studie onderstreep die beginsel dat mense self in beheer is van hoe hulle oor omgewingstressors dink en voel, en die wyse waarop hierdie gedagtes en gevoelens hul gedrag, oftewel reaksie op lewenseise, rig. Hierdie studie postuleer dat mense **aan die hand van kernlewensvaardighede bemagtig kan word om op selfkontrollerende wyse hul lewens optimaal binne 'n immerveranderende wêreld te bestuur.**

Verdere slyping van die konsep kernlewensvaardighede is derhalwe noodsaaklik.

2.4.2 INTRAPSIGIESE VAARDIGHEID AS BASIESE BEHOEFTE VIR LEWENSSUKSES

Lewensvaardighede met die klem op positiewe ontwikkeling is van belang in hierdie studie. Die premis van hierdie studie is dat **lewensvaardige mens goed aangepas en gelukkig sal leef**. Ingesluit hieronder is sosiaal-aanvaarbare gedrag, sosiale vaardighede en positiewe waardes (Harmer 1995:48&49).

Pettijohn en Pettijohn (1996:759) fokus op Wilson se voorgestelde behoeftes vir mense om gelukkig te wees. Volgens Wilson bestaan drie basiese behoeftes wat gelukigheid bepaal: fisiologies (kos en beskutting), plesier-soekende behoeftes (stimulasie en

aksie), en verworwe sekondêre behoeftes (affek, aanvaarding, status, prestasie en selfaktualisering).

Ten spyte van voortgesette vernuwing in die terrein van hoe die gelukkige mens daarna uitsien (Ebersole & DeVore 1995:35; Heylighen 1992:47-57; Wicker, Brown, Wiehe, Hagen & Reed 1993:121-123; Sumerlin & Bundrick 1996:255-257), is hierdie navorser dit met Soper, Milford en Rosenthal (1995:416) eens dat "*Maslow's Hierarchy of Needs has continued to hold sway with many professionals*". Heylighen (1992:40) verduidelik dat Maslow se persoonlikheidsteorie gebaseer is op :

1. 'n teorie van menslike motivering, gekenmerk deur 'n hiërargie van behoeftes;
2. 'n beskrywing van 'n spesifieke tipe maksimum gesonde persoonlikheid, genoem: selfaktualiserend;
3. wat veronderstel is om te verskyn sodra al hierdie behoeftes bevredig is.

Gegrand op die perspektief dat menslike behoeftes die kragte vorm wat menslike gedrag aanspoor, het Maslow (1968, 1970) voorgestel dat mense gemotiveerd is om vyf kategorieë van behoeftes te bevredig, naamlik:

- fisiologiese behoeftes – insluitend lewensmiddele soos kos en water, asook fisieke gemak;
- veiligheids- en sekuriteitsbehoefte – insluitend 'n belewing van stabiliteit en vryheid van vrees/bedreiging van fisieke of sielkundige skade;
- sosiale behoeftes – die behoefte om aanvaar te voel deur ander, geliefd te wees, vriendskappe te ontwikkel, en deel van 'n groep te wees;
- eiewaarde behoeftes – insluitend 'n behoefte aan positiewe selfagting en 'n behoefte vir herkenning en respek deur ander; en
- selfaktualiseringsbehoefte – die begeerte om kennis te verkry, kreatief te wees en 'n mens se volle potensiaal te verwesenlik.



Volgens Maslow se hiërargie van behoeftes is mense se noodsaaklikste primêre behoefte hul fisiologies-biologiese oorlewing en tweedens hul behoefte aan veiligheid en sekuriteit. Ná die vervulling van hierdie basiese behoeftes van fisieke voortbestaan, stel Maslow dit dat mense 'n behoefte het aan liefde, en om te behoort: sosiale interaksie met ander mense. Eiewaarde en agting deur ander volg as 'n behoefte, na die vervulling van dié van liefde. Selfaktualiserende behoeftes word deur Maslow as metabehoeftes, oftewel groei-behoeftes, bestempel (Shea 1991:166-7; Poduska 1992:757; Wicker, Brown, Wiehe, Hagen & Reed 1993:119-123; O'Manique 1994:286; Umoren 1992:657; Bennett 1991:10-11).

Maslow het later, dienooreenkomstig laasgenoemde siening, sy aanvanklike teorie aangepas (Sumerlin & Bundrick 1996:254). Die fokus het verskuif vanaf die blote bevrediging van basiese behoeftes, na die oortuiging dat ware "gesonde" mense eerder neig om hul basiese behoeftes te transendeer, ter wille van 'n oorheersende behoefte aan selfaktualisering. Die behoefte om effektief, betekenisvol en genotvol te kan leef, impliseer dat mense oor toereikende lewensvaardighede moet beskik. In hierdie trant tipeer Maslow, in Shea (1991:171) 'n "gesonde," selfaktualiserende mens as iemand met die volgende lewensvaardighede:

"more efficient perception of reality and more comfortable relations with it; greater acceptance of self, and others, and nature; spontaneity, simplicity, and naturalness; problem centered (rather than self-centered); detached, with a liking for solitude; continued freshness of appreciation; "big-brotherly" towards others; creative, original, inventive."

Die behoefte om meer selfaktualiserend te wees, en die uitreiking na, onder andere, die voorligtings- en beradingspraktyk in die verwesenliking van hierdie doel, vind weerklank in die woorde van Strong (1992:60):

"In advanced nations, more and more men and women are moving beyond material goals, as their lower-order needs such as food are satisfied relatively easily. They are setting a new goal for themselves: self-actualisation, the



realisation of their enormous potential. They are seeking the higher joys of gaining new knowledge and skills, of achieving better self-understanding, of learning to interact more sensitively and honestly with others. The incredible expansion of human growth centres and other means of maximising human potential is one sign of this shift, as well as the multitude of opportunities for spiritual growth and experience”.

Hieruit volg dit dat mense **buiten voortbestaansvaardighede**, 'n essensiële nood het aan **sosiale, of te wel interpsigiese vaardighede**, ten einde selfaktualiserend in 'n bepaalde samelewing te kan behoort (Mathews 1996:29). Alvorens mense hierdie sekondêre vaardighede rakende interpersoonlike kommunikasie kan verwerf, spreek dit vanself dat hul oor **toereikende intrapsigiese vaardighede** behoort te beskik. Maslow (1970:46) noem dit dan ook dat sekere take, geassosieerd met selfaktualisering, intrapsigies is. So byvoorbeeld in die strewe na selfaktualisering, “*to become more and more what one idiosyncratically is*”, word intrapsigiese take soos selfaanvaarding, introspeksie, gemak in alleenheid, en begrip vir vermoëns vereis.

Elke persoon behoort dus oor effektiewe vaardighede te beskik om hulself te ken, te aanvaar, te begryp hoe hulle hulself in bepaalde lewenssituasies sien, bewuswees van hoe hulle voel, dink, besluite neem; inligting ontvang, prosesseer, evalueer en benut. Selfhandhawingsvaardighede kan hierna die kollig geniet.

Intrapsigiese selfbewussyn van wie ek is, hoe ek dink, voel en besluit om te doen is tog **voorwaarde vir interpsigiese verhoudingstigting**. Wat elke mens weet betreffende hul voorkeure, vermoëns, waardes, aspirasies, bekommernisse en gevoelens vorm tog 'n stukrag vir die inisiëring en instandhouding van verhoudings met ander.

Eers na die suksesvolle vestiging van 'n eiebeeld kan mense begelei word om met empatie en waardering ander mense nie te stereotipeer nie, maar as leiers en deelnemers in groepe op te tree; insig in groepdinamika en -druk te hê; en konflik effektief te hanteer (Rosen & Bezold 1996:521; Sims, Hutchins & Taylor 1997:247).

Kortom : om daaglik suksesvol en gelukkig saam met ander in groepe te kan wees, moet jy eers in jou eie teenwoordigheid gelukkig en suksesvol wees.

Selfregulering, as intra- en interpsigiese vaardigheid, blyk dus die kern van optimale aanpassing in 'n immergroeïende wêreld te wees. Harmer (1995:152) stel die **dinamiek tussen intra- en interpsigiese vaardighede** soos volg:

"Training ... in certain skills associated with control of negative emotions, tension, anxiety and anger are of great importance... Training of skills such as responsibility, self-confidence, goal-setting, problem-solving, decision making, critical thinking, values and norms are all very important for the present as well as their future lifestyle."

Die doel van hierdie studie is om die bron van hierdie selfregulering as kernlewensvaardigheid uit te lig. In die voorligtings- en beradingspraktyk kan die verwerwing van 'n kerntegniek vir selfregulering gefasiliteer word. In die volgende hoofstuk sal die wese van die kernlewensvaardigheid vir selfregulering in verdere diepte verken word.

2.4.3 INTERPSIGIESE KUNDIGHEID

Voorligting en berading in kernlewensvaardighede behoort te lei tot sosiale aanpasbaarheid gegrond op toereikende selfaanvaarding. Selfaanvaarding stem uit 'n realistiese selfkonsep. Selfkennis en –aanvaarding vind uiting in interpsigiese interaksie: die mate waartoe ek myself ken en oor myself voel, beïnvloed my optrede (lewensvaardigheid) in my alledaagse lewe. De Wit (1994:8) haal Garretson aan om te wys op die belangrike uitkoms van *"social maturity as it relates to the attainment of individual independence which some would equate with social independence"*.

Interpsigiese, of te wel sosiale kundigheid kan gesien word as sosiaal-aanvaarbare aangeleerde gedrag waarvolgens mense met ander in interaksie kan verkeer op 'n wyse wat positiewe reaksies ontlok en help om hul negatiewe reaksies te verhoed.



Aan die hand van sosiale kundighede word positiewe interaksies geïnisieer en instand gehou. Verder omsluit sosiale kundighede *"the ability to achieve the objectives that a person has for interaction with others..."* (Harmer 1995:107; De Wit 1994:9; Sims, Hutchins & Taylor 1997:248). Die graad van iemand se **sosiale vaardigheid** word weerspieël in die mate waartoe hy/sy hul doelwitte tydens interaksie met ander bereik. Die effektiwiteit van gedrag in sosiale interaksie hang af van die konteks van die situasie.

Nie net gedragsvaardighede val onder die **sambreel van sosiale kundighede** nie. Die individu se vermoë om 'n situasie waar te neem en bewus te wees van 'n reeks gedragsopsies, sal tot positiewe uitkomstes lei. Trower in Harmer (1995:108) onderskei tussen dimensies (vaardigheidskomponente en vaardigheidsprosesse) as onderdele van sosiale vaardigheid. **Vaardigheidskomponente** is enkele elemente (soos 'n knik of frons), asook reekse van gedrag benut tydens sosiale interaksies (soos ontmoetings en afskeide). **Sosiale prosesse** verwys na die individu se vermoë om vaardige gedrag nagelang van reëls, doelwitte, en as reaksie tot sosiale terugvoer, te genereer. Hierdie onderskeid suggereer dat individue situasies behoort te monitor en dat gedrag in reaksie op terugvoer moet afwissel.

Hieruit volg dit dat sosiale kundighede uit beide waarneembare gedragsaspekte, sowel as onsigbare kognitiewe elemente, bestaan. Laasgenoemde sluit verwagtinge, idees en besluite rakende optrede tydens 'n volgende interaksie in. Vermoëns, soos die akkurate waarneming van 'n ander persoon se wense of intensies, en insig rakende toepaslike gedrag om 'n ander se opinie te beïnvloed, val ook onder hierdie hoof.

Sosiale kundigheid behoort van sosiale vaardigheid onderskei te word. Eersgenoemde is 'n opsommende begrip wat sosiale beoordeling rakende die algemene kwaliteit van 'n individu se optrede in 'n gegewe situasie reflekteer. **Sosiale vaardighede** kan as spesifieke, identifiseerbare bousteenvaardighede beskou word, wat die basis vir sosiaal-kundige gedrag vorm (Harmer 1995:108).



Hargie in Ludick (1993:15) tipeer sosiale vaardighede as *"a set of goal-directed, interrelated social behaviours which can be learned and which are under the control of the individual"*. Onderskeibare sosiale vaardighede, waarvolgens iemand as sosiaal kundig beskou kan word, is byvoorbeeld interpersoonlike- en probleemoplossingsvaardighede. Vir die doel van hierdie studie is sosiale vaardighede moontlikheidsvoorwaarde vir die ander, en het nie bestaansreg in die afwesigheid van betekenisgewende sosiale kundigheid nie.

Daagliks word dit van mense vereis om met ander mense op 'n effektiewe wyse om te gaan. Erchul (1993:39) stel dit dat hierdie interpersoonlike interaksie as onseker beskou kan word, met verskeie positiewe en negatiewe uitkomstes wat vir beide die persoon self en ander moontlik is. Tog kan hierdie onsekerheid volgens hom verminder en oorkom word tot die mate waartoe 'n persoon sosiale kennis en vaardigheid kan benut om effektiewe kommunikasie strategieë te genereer. Erchul propageer die **beheer/kontrole perspektief**, waarvolgens die voorspelling en beheer van 'n ander persoon se reaksies en/of uitkomste van die situasie as kardinaal beskou word. 'n Ander eienskap van hierdie perspektief is die fokus op die individu (dus: die self en ander) eerder as die tweetal as 'n sosiale stelsel.

Erchul (1993:40-42) bespreek verskeie **kategorieë van strategiese kommunikasie** vanuit die beheerperspektief. Vir die doel van hierdie studie sal slegs twee relevante kategorieë, naamlik sosiale kognisie en konstruktivisme, kortliks toegelig word.

Vanuit die beheerperspektief benadruk **sosiale kognisie** in terme van sosiale kundigheid die strukture van kennis wat die self na 'n ontmoeting met ander saambring. Volgens hierdie kommunikasiekategorie word daar ondersoek ingestel na hoe die self sosiale inligting versamel, herroep, prosesseer en toepas tydens die verloop van 'n interaksie.

Die aannames van die **sosiale kognisie** siening is die volgende:

basiese gedrag om averse omstandighede te beheer, byvoorbeeld vermyding en vlug, is gesinteseer met 'n psigoanalitiese model waarvolgens hanteringstrategieë gepredetermineerde persoonlikheidstrekke reflekteer (Allerton 1995:2).

Daarenteen ondersteun hierdie navorser die **kognitief-transaksionele benadering** tot hantering. Volgens hierdie benadering word "hantering tipeer as konstante veranderende kognitiewe- en gedragspogings ter behartiging van spesifieke eksterne en/of interne **eise** wat **takseer** word as veeleisend, of asof dit beskikbare bronne van die individu oorskrei". Hiervolgens word alles wat 'n persoon doen en dink, nie-teenstaande die effektiwiteit daarvan, as hantering bestempel (Allerton 1995:2; Holaday & Smith 1995:360).

Die kognitiewe-transaksionele benadering tot hantering vind noue aansluiting by die beheerperspektief van sosiale kommunikasie onder die vorige afdeling bespreek. Beide hierdie benaderings het selfbemagtiging van die individu as einddoel. Die doelstelling van hierdie studie, te wete die daarstel van 'n voorligtings- en beradingsprogram in kernlewensvaardighede, vind dus weerklank in hierdie sieninge. Die strewe is om 'n program daar te stel waarvolgens individue begelei kan word binne die voorligtings- en beradingspraktyk om **self** hul daaglikse **hantering** van situasies, en interpersoonlike **interaksies** te verbeter.

Hantering as 'n kernlewensvaardigheid kan as 'n **proses** beskou word, waar dieselfde persoon dieselfde gebeurtenis op verskillende maniere kan hanteer op verskillende tye en in verskillende kontekste. In die hanteringsproses is dit nodig om te verstaan wát persone hanteer en wat hulle dink hulle hanteer. Hierdie proses is veranderend namate die stresvolle ontmoeting ontplooi. 'n Persoon mag aanvanklik vermeidingsstaktieke benut en later van probleemoplossingstegnieke gebruik maak soos die verhouding met die stresvolle gebeurtenis, oftewel stressor, ontwikkel (Allerton 1995:2, Faupel 1999). Hierdie siening van hantering impliseer dat 'n meer individualistiese program in kernlewensvaardighede moontlik is.



Die rol van **kognisie** in hierdie benadering kom ter sprake by die taksering van 'n stresvolle ontmoeting. Taksering kan as 'n voortdurende proses beskou word waartydens verskeie takserings mag geskied. Byvoorbeeld, hertaksering van die effek van vorige hanteringspogings gerig op die verandering van die eksterne omgewing of die interne betekenis van 'n gebeurtenis, kan geskied (Hopf, Ayres & Baker 1995:34; Blissett & McGrath 1996:174).

Kognisie van intrapsigiese prosesse is kenmerkend van verskeie opleidingsprogramme in lewensvaardighede (Reixach 1996:36). Hedendaags is die kognitiewe selfregulering van affek verpopulêr by wyse van die konsep "emosionele intelligensie".

Mayer (1996:89) stel die verband tussen kognisie, affek en lewensvaardigheid soos volg:

"People who are good at connecting thoughts to feelings may better "hear" the emotional implications of their own thoughts, as well as understand the feelings of others from what they say. ... A person ... who is unable to connect her thoughts to her own emotion, may find herself at a social disadvantage – and appear irrational and demanding. A person ... who can "hear" the emotions in another's thoughts may excel at handling certain social demands. Sometimes the task of emotional identification requires considerable perspective taking."

Die konsep van emosionele intelligensie (mense se vermoë om gevoelens effektief te kan identifiseer en gebruik) is deur Salovey en Mayer geskep in 1990. Hulle konseptualisering van die begrip omvat die oorkoepelende vermoëns om gevoelens in die lewe te kan identifiseer, verstaan, gebruik en reguleer. Hierdie vaardighede kan egter onafhanklik van mekaar bestaan en kan derhalwe volgens hulle nie onder die sambreelterm van emosionele intelligensie gemeet word nie (Mayer 1994:91). Salovey waarsku verder teen oormatige meting, ten einde die historiese foute van intelligensie-evaluering nie te herhaal nie. Salovey stel dit dat sosiale kernvaardighede, soos konflikthantering, ten grondslag van emosionele intelligensie lê (Salovey & Sluyter 1997: 198; Jones 1997:34).



Dit was egter Daniel Goleman wat die begrip emosionele intelligensie, in gewysigde formaat, populêr bekendgestel het in 1995. Aan die hand van 'n blitsverkoper het hy die idee van 'n emosionele koëffisiënt (aanleerbare lewensvaardighede) as 'n beter voorspeller vir lewensukses as bloot 'n intelligensie koëffisiënt (gegewe, genetiese eienskap) voorgehou (Jones 1997:34).

Goleman gebruik die begrip "emosionele intelligensie" ter verwysing na die konsep van selfregulering van emosies as hanteringstrategie en kernlewensvaardigheid. **Selfregulering as 'n kernvaardigheid** sal 'n individu toerus om op 'n aktiewe wyse self beheer te neem oor enige intense affektiewe eienskap wat hy/sy sou openbaar.

Ten einde voortdurend by 'n veranderende omgewing te kan aanpas, is dit noodsaaklik dat mense oor hierdie kernvaardigheid beskik om op 'n dinamiese wyse in beheer van hulself en hul lewens te kan wees (Oosthuizen 1994:3). Goleman propageer emosionele intelligensie nie net as bloot die mag om gevoelens te beheer nie, maar ook die persepsie van emosies. Volgens hierdie paradigma kan 'n persoon wat positief in voeling is met sy emosies sy prestasies en effektiwiteit verhoog (Farnham 1996:22).

Verskeie programme bestaan reeds om die filosofie van emosionele intelligensie toeganklik te maak. 'n Voorbeeld is die "*Success for Life*" program (Pasi 1997:41). Hierdie omvattende opvoedingsprogram is 'n doelbewuste integrasie van sosiale- en emosionele geletterdheid met die skoolkurrikulum. By wyse van hierdie program word leerlinge begelei tot verhoogde selfbewussyn, interpersoonlike begrip en besluitnemingsvaardighede. O'Neil (1996:11) bespreek 'n soortgelyke program in emosionele intelligensie wat met sukses in skole in New Haven, VSA aangebied word.

Hopson en Scally (1981:81) se paradigma van lewensvaardighede vind aansluiting by die beginsels van selfbewussyn en selfkontrole onderliggend aan emosionele intelligensie. Reeds in die tagtigerjare het hulle na bogenoemde as die proses van selfbemagtiging ("*self-empowerment*") verwys. Wanneer daar gestreef word om mense



aan die hand van lewensvaardighede tot selfbemagtiging te begelei, geld die volgende voorwaardes (Carolus 1996:45):

- voldoende selfkennis/-bewussyn;
- toereikende selfinsig/-aanvaarding van sterkpunte, sowel as groeipunte;
- 'n dinamiese, realistiese selfkonsep;
- selfvertroue om effektief aan lewenseise te beantwoord;
- selfgeldend optree ter bevestiging van self--eiewaarde; en
- funksionele selfkontrole op intra-, sowel as interpsigiese vlak.

By implikasie sal persone met genoegsame selfaanvaarding bemagtig wees om gemakliker en meer effektief te funksioneer in hul daaglikse lewens. 'n Uiteers belangrike komponent vir selfbemagtiging is volgens De Wit (1994:23) die ontwikkeling van 'n verantwoordelike sin. Selfbemagtigde persone sal volgens Ellis, in Oosthuizen (1994:6&7), ook oor die volgende vermoëns beskik:

- sal objektief na hulself kan kyk en vir verandering ontvanklik wees;
- sal veranderinge binne hulself, sowel as hul lewensruimte, kan aanbring;
- sal hul eie aanvoeling kan benut om te bepaal waar 'n werklike en ideale situasie van mekaar verskil; en
- sal elke dag van eie swak- en sterkpunte bewus wees.

In die voorligtings- en beradingspraktyk behoort die strewe dus na meer as die blote bemeestering van kennis en vaardighede by kliënte te wees. Bemagtiging van kliënte is ook aanduidend van dit wat hulle doen met hul verworwe kennis en vaardighede: die persoonlike waarde daarvan vir hul denke en lewens. Die ideaal vir kliënte binne die voorligters- en beradingspraktyk word vergestalt in Higgs (1997:5) se woorde:

“it is what the acquisition of their knowledge and skills has done to their mind, to their attitudes, their values, their ideas, their motives and intentions that will allow them to be considered to be an educated person”.



Higgs (1997:7) propageer "*competence for life*". Hy stel dit dat hierdie filosofie opvoeding in alle vorme behoort te deurweef. Derhalwe behoort opvoeding (en by implikasie ook die voorligtings- en beradingspraktyk) vir die doel van lewensbekwaamheid te fokus op die individu as 'n persoon (Higgs 1997:7):

- wie se waarde geleë is in sy/haar intersubjektiewe ervaringe van menswees (en nie behandel word as 'n objek of 'n voorwerp wat net in terme van sy/haar bruikbaarheids-waarde en produktiwiteitskapasiteit geëvalueer word nie);
- wat self iemand moet word met 'n eie unieke en gedifferensieerde identiteit en nie net bloot een of ander nuttige of produktiewe objek is nie;
- wie se waardigheid en uniekheid herken en gerespekteer word;
- wat die totstandkoming van 'n interpersoonlike verhouding van liefde-in-aksie vereis, ten einde sy/haar bestaan en lewenservaringe met persoonlike betekenisvolheid in die situasie te belê; en
- wat 'n behoefte daaraan het om ondersteun te word in sy/haar uitdrukking van hul wense.

2.5 SINTESE

Aristoteles (1962:45) het daarop gewys dat **menslike uitnemendheid** algemeen verkry is deur die vorming van goeie gewoontes en gebruike wat deur ouers by kinders ingeboesem word. Volgens hom het goeie ouers en opvoeders goeie gewoontes aan kinders geleer sodat hulle goedopgevoede en goeie mense kan word. Tog, het Aristoteles verder geargumenteer dat uitnemendheid nie in die afwesigheid van "praktiese redenering" versterk of bevorder kan word nie.

Aristoteles stel dit dat **praktiese redenering** 'n mens nie vertel welke deugde jy jou eie moet maak nie. Praktiese redenering is eerder aanduidend van die vaardigheid om te



bepaal hoe om meer eerbaar op te tree in wisselende situasies. Met ander woorde, mense ervaar selde stres of hulle barmhartig of dapper moet wees. Die problematiek lê in hoe om barmhartig of dapper op te tree in verskeie situasies. Higgs (1997:4) verduidelik Aristotle se proses van praktiese redenering soos volg:

*“These are the **deliberations** in daily life that take place around the possession and exercise of virtue, that are highly responsive to emotions, feelings, purposes and desires and require a finely developed capacity to reason and judge”.*

In die volgende hoofstuk wil hierdie navoser poog om 'n model vir hierdie kernwaardevolle intrapsigiese **beraadslaging** daar te stel.

Vraag bly: hoe kan die wese van hierdie intrapsigiese lewensvaardigheid tydens die voorligtings- en beradingspraktyk verwerklik word. Dit is die mening van hierdie navoser dat sekere teorieë geïntegreer kan word ten einde 'n kenmerkende tegniek, oftewel kernlewensvaardigheid wat as gemene deler dien, aan te dui. Na aanleiding van die ondersoek in relevante literatuur, verbandhoudende programme, asook talle persoonlike gesprekke is dit die gevolgtrekking van hierdie navoser dat die wese van lewensvaardigheid herlei kan word na drie basiese vrae. My lewensvaardigheid (hoe/wat ek doen) word bepaal deur antwoorde op die vrae::

- Wie is ek?
- Hoe/wat dink ek?
- Hoe/wat voel ek?

Ten einde 'n antwoord op hierdie vrae te verkry gaan hierdie essensies van kernlewensvaardighede in die volgende hoofstuk verken word met die doel voor oë om 'n voorligtings- en beradingsprogram te kan ontwerp. Die essensies van kernlewensvaardigheid is volgens hierdie navoser kennis en internalisering van:

- die self ;
- die vorming van die eie selfidentiteit;



- die eie denke, emosies en besluitnemingsaksies as voorlopers tot ekstern-waarneembare gedrag;
- intrapsigiese selfregulering as voorwaarde vir interpsigiese selfregulering; en
- tegnieke om vaardig te wees in intrapsigiese en interpsigiese selfregulering.

In die volgende hoofstuk sal teoretiese uitgangspunte tot bogenoemde essensies bespreek word. Sodoende sal 'n teoretiese templaar vir die voorligtings- en beradingsprogram in kernlewensvaardighede uiteengesit word. Hierdie bespreking sal kulmineer in die identifisering van bewuste proaktiewe selfgesprek as kernlewensvaardigheid vir selfbemagtigende selfregulering.