

'N FASILITERINGS- VAARDIGHEDEPROGRAM VIR VERPLEEGDOSENTE

F. Cilliers

Opsomming

Die doel van die ondersoek is om die rol van die verpleegdosent as fasiliteerder van sielkundige groei by die student te omskryf aan die hand van persoonlikheidskenmerke en vaardighede. 'n Fasiliteringsvaardighede-program word op 'n groep verpleegdosente toegepas en geëvalueer met behulp van 'n pre-, post en post-post psigometriese evaluering op 'n eksperimentele en kontrolegroep. Beduidende positiewe gedragsverandering manifesteer in buigsamheid in die toepassing van waardes, gevoelsensitiewe, interne lokus van kontrole en die interpersoonlike vaardighede van respek, empatie, egtheid en konkretheid. Daar word aanbeveel dat die fasiliteringsrol as kommunikasiedimensie in die praktiese verpleegkunde uitgebou word.

Summary

The aim of this study is to discuss the role of the nursing teacher as facilitator of psychological growth in the student, with reference to personality characteristics and skills. A facilitation skills programme is applied to a group of nursing teachers and evaluated by means of a pre, post and post-post psychometric evaluation on an experimental and a control group. Significant positive behavioural change manifested in flexibility in the application of values, feeling sensitivity, internal locus of control and the interpersonal skills of respect, empathy, realness and concreteness. It is recommended that the facilitating role be extended as communication dimension in practical nursing.

Die doel van hierdie ondersoek is om die fasiliteringsrol in die dosering van verpleegkunde te konseptualiseer (deur omskrywing en bepaling van persoonlikheidskenmerke en vaardighede) en te operasionaliseer (deur die toepassing en evaluering van 'n fasiliteringsvaardighede-program).

DIE TRADISIONELE OPLEIDINGSROL VAN DIE VERPLEEGDOSENT

Die verpleegdosent maak tradisioneel van klaskameropleiding gebruik met die volgende kenmerke (vgl. Camp et al. 1986, Craig 1976): inhoudelik word teorie en praktyk op meganistiese wyse gedoseer; metodologies word van lesings, handboeke, instruksies en eksamen gebruik gemaak; interaksioneel dra die dosent as kenner van die vakgebied die verantwoordelikheid vir die prestasie van die student, keuse van leerinhoud en opleidingsmateriaal, oordra van inligting, weergee, eksaminering en normbepaling vir

prestasie, waardeur dosent-afhanklikheid gestimuleer word; prosesmatig word op kognitiewe gedrag (linkerhemisferiese gedrag soos denke, redenering en probleemoplossing) gekonseentreer met die doel om kennis en feite te absorbeer met die hede en korttermyngeheue as waardes.

Vanuit die volwasse-leerbeginsels (Camp et al. 1986:88-90) blyk dit dat bogenoemde oordrewe klem op die meganika, instruksiemode, dosentverantwoordelikheid en -afhanklikheid, kognisie en korttermyn- perspektief in balans geplaas kan word indien die dosent vanuit 'n fasiliteringsrol funksioneer. Dit impliseer dat die dosent die konsep verstaan en oor spesifieke persoonlikheidskenmerke en vaardighede beskik (Rogers 1986).

DIE AARD VAN FASILITERING

Fasilitering as konsep het sy oorsprong in die persoonsgesentreerde hulpverleningsparadigma van Rogers (1973, 1975, 1986) en kan gedefinieer word as die toenemende

vergemakliking van 'n handeling as gevolg van oefening; die vergemakliking van een respons as gevolg van 'n ander respons (Plug et al. 1986). Toegepas op die opleiding-situasie, blyk die volgende: die rol van die fasiliteerder is om 'n klimaat en geleentheid daar te stel waarin die student uit eie ervaring leer om van haarself te leer; interaksioneel modelleer die fasiliteerder sielkundige optimaliteit en veral die aanvaarding van haar eie verantwoordelikheid; inhoudelik konsentreer die fasiliteerder op die proses van leer by 'n individu of groep studente. Dit verwys na gedragsdinamika waarin die student as geheel - kognitief, affektief, konatief én interpersoonlik betrek word. Hierdie klem op ervaring van die self stimuleer die student se regter (intuïtiewe, estetiese en kreatiewe) breinhemisfeer (Brammer 1988, Cilliers 1987, Egan 1990); metodologies word van kleingroepaktiwiteite gebruik gemaak met die fasiliteerder as een van maar vele bronne van inligting; op gedragsvlak skenk die fasiliteerder aktief en ten volle aandag, en responder deur middel van objektiewe prosesterugvoering aan die individu of groep vanuit laasgenoemde se verwysingsraamwerk; doelmatig stel die fasiliteringsproses die student in staat om haarself en haar situasie vanuit haar eie potensiaal en reserwes en teenoor haar eie geïnternaliseerde norms en waardes te ontdek, verantwoordelikheid vir eie doelwitte te formuleer en metodes ter bereiking daarvan te ondersoek. Samevattend word haar lewenskwaliteit en sielkundige optimale funksionering verhoog (Cilliers 1991).

Inhoudelik verskil die fasiliteringsrol van dié van onderwyser, instrukteur, eksaminator, voorsitter, leier en konsultant. Hierdie rolle fokus op strukturering en die neem van verantwoordelikheid vanuit die dosent se verwysingsraamwerk in plaas daarvan om die student, haar verwysingsraamwerk en proses te akkomodeer (Cilliers 1991).

DIE PERSOONLIKHEIDS- KENMERKE EN VAARDIGHEDE VAN DIE FASILITEERDER

Indien die dosent as fasiliteerder lewenskwaliteit by die student wil fasiliteer, is dit nodig dat sy self oor dié kenmerke sal beskik. Oor die aard hiervan verwys die groei-sielkunde (Boelen 1978, Clinebell 1981, Schultz 1977, Seeman 1983, Walsh en Shapiro 1983) na modelle vir optimale persoonlikheids-groei, gekonseptualiseer in die psigo-analitiese

raamwerk as individualisering (Jung 1975), superioriteit (Adler 1963) selfrealisering (Horney 1957) en persoonlikheidsintegrasië (Erikson 1980); en in die humanistiese-eksistensiële raamwerk as volwassenheid (Allport 1970), produktiwiteit (Fromm 1956), ten-volle-funksionering (Rogers 1973, 1975), selftransendering (Frankl 1978) en selfaktualisering (Maslow 1954, Perls 1978). In die relatief nuwe salutogenese paradigma word verwys na "sense of coherence" (Antonovsky 1979), die geharde persoonlikheid (Kobasa et al. 1982), potensie, stamina en aangeleerde vindingrykheid (Strümpfer 1990).

Hierdie ontwikkelingsproses kan geïntegreer word in die konsep sielkundige optimale funksionering, gedefinieer (nie as slegs die afwesigheid van patologie nie, maar) as 'n natuurlike, dinamiese en kreatiewe groeiproses, waarin die individu met 'n volle besef van sy verantwoordelikheid, deur selfdefiniëring en die optimalisering van alle fisiese, psigiese en geestelike potensialiteite tot 'n unieke eenheidsbeleving ontwikkel, en homself in sy werk, sy interpersoonlike relasies, en in sy verhouding tot God, transendeer (Cilliers 1984).

Die persoonlikheidskenmerke van psigologiese optimale funksionering kan saamgevat word in die volgende sistemiese-interafhanklike en harmonieuse (Carkhuff en Berenson 1977, Heath 1980, Seeman 1983) intrapersoonlike kenmerke en interpersoonlike vaardighede (Cilliers 1984):

- * Intrapersoonlik word verwys na fisiese gesondheid en fiksheid; kognitiewe objektiwiteit en rasionaliteit; affektiewe sensitiwiteit en die aanvaarding van verantwoordelikheid vir eie behoeftes en gevoelens, emosionele selfstandigheid, 'n realistiese selfbeeld, selfrespek, en selfaanvaarding; konatief, 'n interne lokus van kontrole sonder om aan magte buite die self uitgelewer te voel.
- * Interpersoonlike vaardighede verwys na respek, empatie, egtheid en konkreetheid (Carkhuff en Berenson 1977, Rogers 1975, Truax en Carkhuff 1967) en ondersteunende mikrovaardighede (Ivey 1971): Respek verwys na 'n diepe erkenning, waardering en agting vir die waarde van die student as skepsel van God en haar reg as vrye individu (Wissing 1978), wat geopenbaar word in 'n onvoorwaardelike positiewe omgee, warmte en kwaliteit van aandag aan die student (Rogers 1973, 1975, Swart en Wiehahn 1979, Truax en Carkhuff 1967). Empatie as sleutelvaardigheid in fasilitering (Carkhuff 1969, Carkhuff en Berenson 1977, Neville 1978) het 'n kognitiewe, affektiewe en kommunikasie-komponent (Kanfer en Goldstein 1980, Moustakas 1977, Rogers 1973, 1975, Truax en Carkhuff 1967), en word gedefinieer as die bekwaamheid van die dosent om verby die beperkinge van haar eie selfbewustheid, tot die bewuste en akkurate aanvoel en verstaan van die student se diepste gevoel en bedoeling uit laasgenoemde se verwysingsraamwerk te

kom, en hierdie begrip veral vroeg in die relasie eksplisiet te kommunikeer (Cilliers 1984). Egtheid verwys na die ooreenstemming of kongruensie tussen dit wat die dosent sê of doen en dit wat sy werklik voel en bedoel; spontaan, eerlik, opreg, volkome haarself, sonder aanstellerigheid of verdediging, in kontak met haarself, wat ook in soverre dit positief of negatief vir die relasie ter sprake is, in die kommunikasie ingesluit moet wees (vgl. Carkhuff 1969, Carkhuff en Berenson 1977, Rogers 1973, 1975, Swart en Wiehahn 1978). Konkreetheid word gedefinieer as 'n spesifiekheid of feitelikheid in die kommunikasie van die dosent, met betrekking tot die persoonlike of doelmatig ter sake inligting van die student, in teenstelling tot vae of oorveralgemenende reaksies (Wissing 1978), met die doel om akkurate kommunikasie te vergemaklik en te verhelder. Dié vaardigheid staan grootliks onder die beheer van die dosent (Carkhuff en Berenson 1977), en is ook die maklikste van die vier om aan te leer. Die ondersteunende mikrovaardighede verwys na aandagskenking (luister na inhoud en proses) en respondering - die vra van oop en geslote vrae vir die inwin van inligting, opsomming ('n herhaling van die tweede persoon se kommunikasie in ander woorde) en reflektering van inhoud (gebeure) en gevoel (affeksie). Deur aandagskenking word respek openbaar, en deur respondering word empatie betoon vanuit eie egtheid, op 'n konkrete wyse.

Bogenoemde gedrag manifesteer in die werksituasie in waardes van werksbetrokkenheid, produktiwiteit, verantwoordelike besef, optimale tydsbenutting, kreatiwiteit en 'n humanistiese bestuurstyl met deelnemende bestuur en respekvolle delegering.

INTEGRASIE

Uit die verwysingsraamwerk van die student word soos volg oor die fasiliteringsproses gehipotetiseer (vgl. Wissing 1978): in haar ervaring van die fasiliteerder se respek, empatiese begrip, egtheid en konkreetheid, sal die student in staat wees tot selfeksplorasie, verwerwing van selfinsig, aanvaarding van eie verantwoordelikheid en selfaanvaarding, die formulering van eie doelstellings, die oorweging van alternatiewe en effektiewe probleemoplossing. In haar opwegwees na selfontdekking word die student deur die ervaring van respek, empatiese meelewing en die modelering van egtheid gehelp om die ompaai van "games" te laat vaar en deur konkreetheid gehelp om op probleemareas te fokus. So verander haar lewenshouding van verloorder na 'n wennier, of van 'n "ek-wen-jy-verloor" na 'n "ons-altweewen-houding".

Uit bogenoemde word die volgende teoretiese afleiding oor die dosent-student-interaksie geformuleer: Indien die dosent in haar rol as fasiliteerder die kenmerke van sielkundige

optimale funksionering modeleer en in haar interaksie met die student op hoë vlakke in die vier vaardighede funksioneer, sal daar behalwe akademiese kennis, ook persoonlikheidsgroei by die student gefasiliteer word.

METODE

Die ondersoekgroep

Met dosente by verpleegkolleges in Transvaal as populasie, is 22 persone op ewekansige wyse as steekproef by die ondersoek betrek. Almal beskik oor minstens 'n Baccalaureusgraad in Verpleegkunde en registrasie as Verpleegdosent. Almal is vroulik, met 'n gemiddelde ouderdom van 34 jaar en reeds vir 'n minimum van 4 jaar in hulle huidige poste.

Die fasiliteringsvaardighede-program

Die program is saamgestel ooreenkomstig die beginsels van die menslike verhouding-opleiding (Carkhuff 1969, Egan 1990, Goldstein en Sorcher 1973, Guerny 1977, Hargie 1986, Ivey 1971, Kagan 1973, Nelson-Jones 1983, Oomkes 1980). Die kleingroepervaringsituasie of groeigroep met sy dinamiese, ongestruktureerde en laboratorium aard, word gebruik vir die stimulering van bogenoemde intrapersoonlike kenmerke (Johnson en Johnson 1982, Kanfer en Goldstein 1980, Polster en Polster 1973). Vir die stimulering van bogenoemde vier vaardighede, word van 'n didaktiese, gesistematiseerde en direkte vaardighedsopleidingsmodel (Carkhuff 1983) gebruik gemaak. Die program duur vier dae:

DAG 1 *Inleiding, teorie en groeigroep*

- * Module 1. Inleiding (doelstellings, die program in verpleegkonteks)
- * Module 2. Psigologiese optimaliteit (omskrywing, kenmerke)
- * Module 3. Eerste groeigroepervaring

DAG 2 *Teorie en vaardigheidsoefening*

- * Module 4. Die vaardighede respek, empatie, egtheid en konkreetheid
- * Module 5. Die fasiliteringsmodel (aandagskenking, respondering; mikrovaardighede: vrae-vra, opsomming, inhouds- en gevoelsrefleksie)
- * Module 6. Vaardigheidsoefening (rolspelgesprekke opgeneem op videoband met onmiddellike gedragsterugvoering ten opsigte van gebruik van vaardighede en mikrovaardighede)

DAG 3 *Groeigroep en vaardigheidsoefening*

- * Module 7. Tweede groeigroepervaring
- * Module 8. Vaardigheidsoefening (rolspel)

DAG 4 *Integrasie*

- * Module 9. Derde groeigroepervaring
- * Module 10. Vaardigheidsoefening (rolspel)
- * Module 11. Afsluiting (samevatting, leeroordrag)

Die meetinstrumente

Ter evaluering van die fasiliterings-

vaardighede-program is die volgende psigometriese instrumente ooreenkomstig hul psigometriese relevansie tot die konstruksie, gekies: die Persoonlike Oriëntasievraelys (POI) én die Egostaatvraelys vir die meting van die persoonlikheidskenmerke, en die Carkhuffskale vir die meting van die vaardighede.

Die POI (Knapp 1976, Shostrom 1974, 1976) is saamgestel uit verskeie sielkundige groeiteorieë in die humanisties-eksistensiële paradigma vir die meting van waardes en gedrag eie aan sielkundige optimale funksionering soos in hierdie ondersoek gekonseptualiseer (Martin et al. 1982:- 199-202). Cilliers (1984) beskryf die POI as betroubaar en geldig in die meting van hierdie vaardighede.

Die Egostaatvraelys (Gray en Gerard 1981) is saamgestel vanuit die transaksionele analise (Berne 1961, 1964:25, Harris 1978) vir die meting van funksionering in die Ouer- (versorgende en kritiese), Volwasse en Kind- (natuurlike, aangepaste en rebelse) egostate. In hierdie raamwerk word fasiliteringskenmerke weerspieël in balans tussen die drie egostate, elk in sy regmatige plek en met sy noodsaaklike funksie (Berne 1972, 1976). Die rasionele Volwasse egostaat is in beheer, en terselfdertyd die bewustelike aktiveerder van die Ouer- (kontrole) en Kindegostate (gevoelens en gevoelsekspressie) (James en Jongeward 1971, Woollams en Brown 1979:73). Sodoende word "OK-heid" in die self en in die ander behou - "ek-is-OK" (Berne 1961, Harris 1978), en direkte, komplementêre transaksies gevoer (James en Jongeward 1971:16, Jourard en Landsman 1980:19). Die transaksie word verder gekenmerk deur spontane, dinamiese, outentieke gevoelsekspressie vanuit die Natuurlike Kind-egostaat (d.w.s. sonder maskers, "games" of lewensmanuskripte), waardeur intieme kontak met die werklike self van die ander persoon in respek, liefde, warmte en teerheid in die hier-en-nou-situasie gemaak word (Berne 1972:276-277). Volgens Cilliers (1984:414-416) is die vraelys sensitief om veranderinge in hierdie gedrag in die opleidingsituasie te meet.

Die Carkhuffskale is saamgestel uit "the art of helping" -model van Carkhuff (1969) vir die meting van die vaardighede respek, empatie, egtheid en konkreetheid (soos in hierdie ondersoek gekonseptualiseer). Hierdie skale word in die literatuur as van die mees betroubare en geldige vir hierdie doel beskou (vgl. Cilliers 1984). In hierdie ondersoek is die skale in twee evalueringsituasies toegepas, naamlik: 'n rolspel-gesprek opgeneem op videoband waarin die dosent 'n vyfminute probleemgesprek met 'n student voer wat dreig om haar kursus te staak, en 'n geskrewe kommunikasiesituasie, bestaande uit tipiese studentuitdrukkings waarop die dosent haar verbatim-respons neerskryf.

Die prosedure

Die ondersoekgroep (N=22) is op ewekansige wyse aan 'n eksperimentele (N1-11) of kontrolegroep toegedeel. Die meetinstrumente is op die totale ondersoekgroep afgeneem (pre-meting) waarna die eksperimentele groep aan die fasiliteringsvaardighede-program onderwerp is. Intussen het die kontrolegroep met hulle daaglikse aktiwiteite voortgegaan -

hulle was onbewus van die doel van die meting of die program, en by navraag is vasgestel dat hulle lewenspatroon tydens die verloop van die ondersoek min gevarieer het. Na afloop van die program is die afname van die meetinstrumente herhaal (post-meting), sowel as na verloop van 3 maande (post-postmeting). Hierna is die meetinstrumente en die data statisties verwerk met behulp van die SAS rekenaarprogram (SAS-Institute 1985): eerstens is die gelykwaardigheid van die twee groepe se pre-tellings bevestig en daarna is beduidenheid van verskille tussen pre-post en post-posttellings met behulp van die t-toets bepaal. Beduidenheidsvlakke van 99% en 95% word gerapporteer en geïnterpreteer.

RESULTATE

Die resultate ten opsigte van die kenmerke van sielkundige optimale funksionering soos gemeet deur die POI word in tabel 1, en soos gemeet deur die Egostaatvraelys in tabel 2 aangedui.

Uit tabel 1 blyk dit dat beduidende positiewe verskille tussen die pre en postmetings voorgekom het in 10, en tussen die post en post-postmeting in 4 van die 12 POI-skale. Uit tabel 2 blyk dit dat beduidende positiewe verskille voorgekom het in 2 van die 6 egostaat-tellings, en geen tussen die post en post-postmeting nie.

Die resultate ten opsigte van die vaardighede van fasilitering soos gemeet deur die Carkhuffskale, word in tabel 3 aangedui.

Uit tabel 3 blyk dit dat beduidende positiewe verskille tussen die pre- en postmetings voorgekom het in al 8, en tussen die post en post-postmeting in 5 van die 8 Carkhuffskaal-metings.

**TABEL 1
BEDUIDENDHEID VAN VERSKILLE:
KENMERKE SOOS GEMEET
DEUR DIE POI**

Skaal	Pre-post Bed-vlak	Post-post Bed-vlak
1 Tydsoriëntasie	99%	95%
2 Innergerigheid	99%	95%
3 Selfaktualiseringswaarde	95%	-
4 Eksistensialiteit	99%	95%
5 Gevoelsreaksie	95%	-
6 Spontaniteit	-	-
7 Selfagting	95%	-
8 Selfaanvaarding	99%	95%
9 Mensbeskouing	-	-
10 Sinergie	95%	-
11 Aanvaarding van aggressie	95%	-
12 Kapasiteit vir intieme kontak	95%	-

Die fasiliteringsvaardighede-program stimuleer die volgende intrapersoonlike kenmerke by die ondersoekgroep: Tydsoriëntasie beweeg weg van die verlede met gepaardgaande skuldgevoelens én weg van die toekoms met geïdialiseerde verwagtinge of vrese, na tydsbevoegdheid - dit wil sê 'n realiteitsgeoriënteerde bewusheid in die hede, waarin ervaringe uit die verlede en toekomsverwagtinge in 'n betekenisvolle kontinuiteit bestaan. Hierdie gedrag is na drie maande steeds beduidend teenwoordig. Innergerigheid neem toe, dit wil sê 'n onafhanklike en outonome reaksie vanuit die self, en om vanuit geïnternaliseerde beginsels en motivering vir haarself te bely. Daar is dus 'n wegbeweging van andergerigheid, afhanklikheid en beïnvloeding deur eksterne magte, en 'n soeke na aanvaarding gekenmerk deur manipulering en 'n poging om van agter 'n masker te beïndruk, na 'n interne lokus van kontrole. Hierdie gedrag is na drie maande steeds beduidend teenwoordig. Selfaktualiseringswaardes van bewustelike in die hier-en-nou-situasie en verantwoordelikheid vir eie gedrag, neem toe.

**TABEL 2
BEDUIDENDHEID VAN VERSKILLE:
KENMERKE SOOS GEMEET
DEUR DIE EGOSTAATVRAELYS**

Skaal	Pre-post Bed-vlak	Post-post Bed-vlak
Versorgende Oueregostaat	95%	-
Kritiese Oueregostaat	-	-
Volwasse egostaat	-	-
Natuurlike Kindegostaat	95%	-
Aangepaste Kindegostaat	-	-
Rebelse Kindegostaat	-	-

**TABEL 3
BEDUIDENDHEID VAN VERSKILLE:
VAARDIGHEIDSTELLINGS SOOS
GEMEET OP DIE CARKHUFFSKALE**

Skaal	Pre-post Bed-vlak	Post-post Bed-vlak
Geskrewe respek	99%	95%
Geskrewe empatie	99%	-
Geskrewe egtheid	99%	-
Geskrewe konkreetheid	99%	95%
Rolspel respek	99%	95%
Rolspel egtheid	99%	-
Rolspel empatie	99%	-
Rolspel konkreetheid	99%	95%

Daar is ook 'n toename in buigsamheid in ooreenstemming met die situasie, sonder rigiede handhawing van onvanpaste beginsels. Hierdie waardes is egter nie standhoudend oor die drie maande her-toetsperiode nie. Sensitiwiteit vir eie natuurlike (Kind-ego-staat) gevoelens en behoeftes neem toe tydens die program, maar neem weer af oor die daaropvolgende drie maande periode. Selfgating en -aanvaarding neem toe wat beteken dat die ondersoekpersoon meer van haarself hou op grond van haar sterkte as persoon en haarself meer aanvaar ten spyte van swakhede of tekortkomings. Laasgenoemde is standhoudend oor drie maande op die korttermyn het die ondersoekgroep se sinergistiese bewustheid toegeneem - dit wil sê die vermoë om teenoorgesteldes as betekenis in verband tot mekaar te sien, in plaas van antagonisties.

Op interpersoonlike vlak stimuleer die fasiliteringsvaardighede-program sensitiwiteit, gekenmerk deur versorging en omgee vir ander (versorgende Ouer-egostaat), aanvaarding van eie aggressie as natuurlik in plaas daarvan om daarteen te verdedig (ontkenning of verdringing). Hiermee saam verhoog kapasiteit om betekenisvolle, intieme verhoudings met andere, sonder verwagtinge en verpligtinge, aan te knoop. Hierdie gedrag is egter nie standhoudend oor drie maande nie.

Die program stimuleer hoër vaardigheidsvlakke in respek, empatie, egtheid en konkreetheid in albei evalueringssituasies. Die ondersoekpersoon is dus in staat om in 'n geskrewe sowel as gesig-tot-gesig-interaksie, meer respekvol teenoor die self én die tweede persoon op te tree, en op empatiese, opregte, eerlike en konkrete wyse te kommunikeer. Van hierdie gedrag is respek en konkreetheid wel standhoudend in 'n geskrewe sowel as 'n gesig-tot-gesig-interaksie oor drie maande, maar egtheid en empatie, nie.

Vanuit die meetinstrumente beredeneer, spreek die program nie spontane gevoelsuitdrukking, mensbeskouing, kritiese, voorskriftelike, rasionele, aangepaste (onegte) en rebelse gedrag aan nie.

BESPREKING VAN RESULTATE

Ten opsigte van selfaktualiseringswaardes verhoog die erkenning van eie, ware potensiaal en verantwoordelikheid, en hierdie waardes word op meer buigsame wyse, los van onvanpaste beperkinge, in ooreenstemming met die realistiese eise van die situasie en op sinergistiese wyse, toegepas.

Op affektiewe vlak tree die persoon meer volwasse op, gekenmerk deur groter egtheid teenoor en sensitiwiteit vir eie gevoelens en behoeftes, wat ooreenstem met soortgelyke ondersoeke van Knapp (1976). Selfgating en selfaanvaarding ten spyte van menslike swakhede, verhoog. Hierdie gedrag sal moontlik daartoe kan lei dat rigiditeit en kompulsiwiteit afneem en egokragte toeneem, as kenmerke van psigologiese optimaliteit (vgl. Cilliers 1984 en Rothman 1986).

Op konatiewe vlak versterk die persoon se interne lokus van kontrole gekenmerk deur innerlike motivering, onafhanklike en

outonome gedrag vanuit geïnternaliseerde waardes, beginsels, besluite en gevoelens. Daar bestaan ook 'n groter mate van balans tussen na-binne en andergerigtheid. Ooreenkomstig Rothman (1986) se bevindinge, kan gesê word dat hier sprake is van groter buigsamheid en die vaardigheid om druk te hanteer.

Interpersoonlik word die ondersoekgroep se kommunikasie toenemend gekenmerk deur respektvolle aanvaarding, warmte en spesifiekheid. Dit kan daartoe lei dat die persoon minder "games" speel (Berne 1964), minder van haar eie gevoelens projekteer (om aan ander skuld vir eie kwaad, skaamte of frustrasie te gee), minder probeer beïndruk en selfs minder op rolvoorskrifte en status staatmaak. Jonker (1965:145) verwys hierna as 'n "wees" met die tweede persoon eerder as om te voel dat sy iets moet doën. Die rede vir die standhoudenheid van respek en konkreetheid kan lê in die houding- en meganistiese aard daarvan. Aan die ander kant, neem egtheid, kongruensie en empatiese meelewing tydens die program toe, maar in tydperk daarna, af. Die rede hiervoor kan moontlik gesoek word in die relatief moeiliker selfsensitiwiteit en inlewende kommunikasie wat deur hierdie vaardighede vereis word. Nogtans is die ondersoekgroep oor die korttermyn in staat om verby die beperkinge van die eie verwysingsraamwerk, na die totale boodskap van 'n ander persoon te luister en die inhoud en gevoel daarin konkreet en met die juiste intensiteit te reflekteer. Sodoende gun sy 'n ander die geleentheid om sy eie probleem in 'n atmosfeer van toelaatbaarheid (vir die gevoel - nie die "verkeerdheid" daarvan nie - vgl. Schoeman 1985) te eksploreer, verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar, self oplossings te genereer en aksie te neem - in kort om vanuit die rol van fasiliteerder, geleentheid te groei daar te stel.

'n Kwalitatiewe indruk is dat die ondersoekgroep oor die algemeen, aanvanklik geneig was om vanuit hul professionele outoriteit, status en sonder om na die inhoud en intensiteit van die tweede persoon se probleem te luister, konfronterende vrae te vra en te vroeg in die interaksie op voorskrywende wyse vanuit die kritiese Ouer-egostaat (Berne 1964), oplossings voor te hou as (haar) enigste korrekte oplossing vir die probleem. Hierdie tipe emosionele on- of oorbetrokkenheid en ontkenning van die ander persoon se verwysingsraamwerk, word in fasiliteringsterme geïnterpreteer as 'n gebrek aan respek en empatie waardeur die skuldgevoelens van die tweede persoon neig om te verhoog, en insig en groei belemmer word (vgl. Stewart 1977:110).

Samevattend het die fasiliteringsvaardighede-program die kenmerke en vaardighede van fasilitering verhoog, gekenmerk deur groter buigsamheid in die toepassing van waardes, emosionele sensitiwiteit en volwassenheid, interne lokus van kontrole en hoër kwaliteit groeifasiliterende interpersoonlike relasies. Hieruit word afgelei dat sielkundige lewenskwaliteit toeneem, en dat die ondersoekgroep hierdie groeifasiliterende gedrag ook teenoor studente in die opleidingsituasie sal gebruik ter fasilitering van hulle sielkundige groeioproses.

AANBEVELINGS

In die lig van bogenoemde resultate word die rol van fasiliteerder as primêre kommunikasie-dimensie, aanvullend tot die tradisionele dosentrol, in die verpleegkunde gepostuleer. Verder kan die moontlikheid ondersoek word om fasiliteringsvaardighede by psigiatriese en algemene verpleegkundiges te stimuleer, enersyds ter verhoging van hul kwaliteit van werkslewe, produktiwiteit en selfs stres- en uitbrandingshantering, en andersyds ter stimulering van dieselfde groeikenmerke by hulle ondergeskiktes en kollegas.

Ten opsigte van die metodiek van die ondersoek, word aanbeveel dat egtheid en empatie by herhaling in voortgesette opleiding gestimuleer word en dat op longitudinale wyse bepaal word wat die effek van die dosent se fasiliteringsvaardighede op die student is.

VERWYSINGS

- ADLER, A. 1963. *The man and his work. Triumph over the inferiority complex.* New York: Mentor.
- ALLPORT, G.W. 1970. *Pattern and growth in personality.* London: Holt, Rinehart & Winston.
- ANTONOVSKY, A. 1979. *Health, stress and coping.* San Francisco: Jossey-Bass.
- BERNE, E. 1961. *Transactional analysis in psychotherapy.* New York: Ballantine.
- BERNE, E. 1964. *Games people play.* London: Penquin.
- BERNE, E. 1972. *What do you say after you say hello?* London: Corgi.
- BERNE, E. 1976. *Beyond games and scripts.* New York: Ballantine.
- BOELEN, B.J. 1978. *Personal maturity - the existential dimension.* New York: Seabury Press.
- BRAMMER, L.M. 1988. *The Helping Relationship. Process and skills.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- CAMP, R.R., BLANCHARD, P.N., HUSZCZO, G.E. 1986. *Toward a more organizationally effective training strategy and practice.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- CARKHUFF, R.R. 1969. *Helping and human relations. Vol. 2 Practice and research.* London: Holt, Rinehold & Winston.
- CARKHUFF, R.R. 1983. *The art of helping V.* Amherst: Human resource development press.
- CARKHUFF, R.R., ANTHONY, W.A. 1981. *The skills of helping.* Amherst: Human research development press.
- CARKHUFF, R.R., BERENSON, B.G. 1977. *Teaching as treatment.* Amherst: Human resource development press.

- CILLIERS, F.V.N. 1984. 'n Ontwikkelingsprogram sensitiewe relasievorming as bestuursdimensie. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Phil.) - PU vir CHO.)
- CILLIERS, F.V.N. 1985. Persoonlikheidspsigologie. Potchefstroom: Wesvalia.
- CILLIERS, F.V.N. 1987. Fasiliteringopleiding in die bedryfsielkunde. Lesing: Nasionale Kongres Sielkund Vereniging van Suid-Afrika. Universiteit van die Oranje Vrystaat: Bloemfontein.
- CILLIERS, F.V.N. 1991. Facilitating: making a process available. *Human Resource Management*. 7(2), 36-37.
- CLINEBELL, H. 1981. Contemporary growth therapies. Nashville: Abington.
- COLLINGWOOD, T., HEFELE, T., MUEHLBERG, N., DRASGOW, J. 1970. Toward identification of the therapeutically facilitative factor. *Journal of Clinical Psychology*. 26, 119-120.
- CRAIG R.L. 1976. Training and development handbook. New York: McGraw Hill.
- EGAN, G. 1990. The skilled helper. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- ERIKSON, E.H. 1980. Identity and the life cycle. New York: Norton. FROMM, E. 1956. The art of loving. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- GOLDSTEIN, A.P., SORCHER, M. 1973. Changing supervisor behaviour. New York: Pergamon.
- GRAY, W.A., GERRARD, B.A. 1981. Understanding yourself and others. New York: Harper & Row.
- GUERNEY, B.G. 1977. Relationship enhancement. San Francisco: Jossey-Bass.
- HARRIS, T.A. 1978. I'm OK - Your'e OK. London: Pan.
- HEATH, D.H. 1980. Wanted: a comprehensive model of healthy development. *Personnel and Guidance Journal*. 58(5), 392-399.
- HEKMAT, H. 1975. Some personality correlates of empathy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 43(1), 89.
- HORNEY, K. 1957. Our inner conflicts. London: Routledge & Kegan Paul.
- IVEY, A.E. 1971. Microcounselling: Innovations in interviewing training. Springfield: Charles C Thomas.
- JAMES, M., JONGEWARD, D. 1971. Born to win: Transactional analysis with Gestalt experiments. Reading: Addison-Wesley.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, F.P. 1982. Joining together. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- JONKER, J.P.L. 1965. Persoonlikheidsdinamiek in die pastoraat. Stellenbosch. (Proefskrif (D.Teologie) - US.)
- JOURARD, S.M., LANDSMAN, T. 1980. Healthy personality. Yew York: MacMillan.
- JUNG, C.G. 1975. Memories, dreams, reflections. London: Collins Fontana.
- KANFER, F.H., GOLDSTEIN, A.P. 1980. Helping people change. Yew York: Pergamon.
- KAGAN, N. 1973. Can technology help us toward reliability in influencing human interactions. *Educational Technology*. 13,44-51.
- KNAPP, R.R. 1976. Handbook for the personal orientation inventory. San Diego: Edits.
- KOBASA, S.C., MADDI, S.R., PUCETTI, M.C. 1982. Personality and exercise as buffers in the stress-illness relationship. *Journal of Behavioural Medicine*. 5(4), 391-404.
- MARTIN, J.D., BLAIR, G.E., RUDOLPH, L.B., MELMAN B.S. 1981. Intercorrelations among scale scores of the Personal Orientation Inventory for nursing students. *Psychological Reports*. 48, 119-202.
- MASLOW, A.H. 1954. Motivation and Personality. New York: Harper.
- MASLOW, A.H. 1971. The farther reaches of human nature. New York: Penquin.
- MOUSTAKAS, C.E. 1977. Creative life. Yew York: Von Nostrand.
- NELSON-JONES, R. 1983. Practical counseling skills. London: Holt, Rinehart & Winston.
- NEVILLE, B.W. 1978. Interpersonal functioning and learning in the small group. *Small Group Behaviour*. 9(3), 349-361.
- ODENDAL, F.J., VAN WYK, J.D. 1988. Die taksering van die sindroom uitbranding. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir Sielkunde*. 18(2), 41-49.
- OOMKES, F.R. 1980. Handboek voor gesprekstaining. Meppel: Boom.
- PERLS, F.S. 1978. The Gestalt approach and eye witness to therapy New York: Bantam.
- PLUG, C., MEYER, W.F., LOUW, D.A., GOUWS, L.A. 1986. Psigologie woordeboek. Johannesburg: McGraw-Hill.
- POLSTER, E., POLSTER, M. 1973. Gestalt therapy integrated. New York: Brunner/Mazel.
- PORTER, L., MOHR, B. 1982. Reading book for human relations training. Alexandria: NTL Institute.
- ROGERS, C.R. 1957. The necessary and sufficient conditions of therapeutic change. *Journal of Consulting Psychology*. 21, 95-103.
- ROGERS, C.R. 1973. Client-centered therapy. London: Constable.
- ROGERS, C.R. 1975. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. London: Constable.
- ROGERS, C.R. 1986. Freedom to learn for the 80's. London: Constable.
- ROTHMAN, S. 1986. Bestuursgedragsverskille tussen twee groepe middelvlakbestuurders in die SAW. Potchefstroom. (Skripsie (M.Comm) - PU vir CHO).
- SAS INSTITUTE. 1985. *SAS User's Guide: Statistics*, version 5 edition. Cary: SAS Institute Inc.
- SCHOEMAN, E. 1985. Die aspek van luister in die pastorale gesprek. Pretoria. (Skripsie (Nagraadse diploma in teologie) - UP.)
- SCHULTZ, D. 1977. Growth psychology. New York: Van Nostrand.
- SEEMAN, J. 1983. Personality integration. Yew York: Human science press.
- SHOSTROM, E.L. 1974. Manual of the personal orientation inventory. San Diego: Edits.
- SHOSTROM, E.L. 1976. Actualizing therapy. San Diego: Edits.
- STEWART, J. 1977. Bridges not walls. Reading: Addison-Wesley.
- STRüMPFER, D. 1990. Salutogenesis - a new paradigm. *South African Journal of Psychology*. 20(4), 265-276.
- SWART, N., WIEHAHN, G. 1979. Interpersonal manoeuvres and behavioural change. Pretoria: Academica.
- TRUAX, C.G., CARKHUFF, R.R. 1967. Towards effective counselling and psychotherapy. Chicago: Aldine.
- WALSH, R., SHAPIRO, D.H. 1983. Beyond health and normality. New York: Van Nostrand Reinold.
- WISSING, M.P. 1978. Sensitiewe relasievorming as faktor in doeltreffende onderhoudvoering. Potchefstroom: Dept. Psigologie, PU vir CHO.
- WOOLLAMS, S., BROWN, M. 1979. *The Total Handbook of Transactional Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Professor Frans Cilliers
 UNISA
 Pretoria
 D.Phil. (Bedryfsielkunde) PU vir CHO
 Sielkundige, Personeelpraktisyn
 Professor, Bedryfsielkunde, Universiteit van
 Suid-Afrika, Pretoria