

DIE BENUTTINGSWAARDE VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE
AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

deur

HELENA JOHANNA VAN NIEKERK

voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER DIACONIOLOGIE

in die vak

SPELTERAPIE

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

STUDIELEIER: MEV C VAN WYK

SEPTEMBER 2005

VERKLARING

Studentenommer: 3357-211-9

Ek verklaar hiermee dat *Die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare* my eie werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.

.....
HANDTEKENING

(MEV H J VAN NIEKERK)

.....
DATUM

OPSOMMING**DIE BENUTTINGSWAARDE VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE
AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE**

deur

Helena Johanna van Niekerk

Studieleier: Mev. C. van Wyk

Mdiac: Rigting Speltherapie

Die doel van hierdie studie was om die waarde van Gestaltspeltherapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare te bepaal. Literatuur oor etiologiese teorieë rakende aggressie en die ontwikkeling van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare in fisieke, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele dimensies is bespreek. In aansluiting hiermee is sowel hoofkonsepte van Gestaltspeltherapie as 'n Gestaltspeltherapeutiese program ter hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare ondersoek ten einde 'n struktuur vir die Gestaltspeltherapeutiese intervensie uiteen te sit. Die empiriese komponent van die studie het bestaan uit 'n kwalitatiewe gevallestudie en ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer, terwyl die aggressievlakke van die deelnemer voor en na intervensie deur middel van 'n Aggressie-vraelys van Buss en Perry kwantitatief bepaal is. Resultate het 'n afname in die vlak van woede, fisieke en verbale aggressie en vyandigheid van die deelnemer getoon.

Sleutelsterme:

Gestaltspeltherapie, aggressie, middelkinderjare, Aggressie-vraelys van Buss en Perry, gevallestudie, woede, fisieke en verbale aggressie, vyandigheid.

SUMMARY

**THE VALUE OF GESTALT PLAY THERAPY FOR THE AGGRESSIVE CHILD IN HIS
MIDDELCHILDHOOD**

by

Helena Johanna van Niekerk

Mdiac: Direction Play Therapy

Promoter: Mrs. C. van Wyk

The aim of this study was to determine the value of Gestalt Play Therapy with the aggressive child in middle childhood. Literature regarding the different etiological theories on aggression, as well as the physical, cognitive, emotional, social and moral development of the aggressive child in his middle childhood was explored. The main concepts in Gestalt Play Therapy were discussed, followed by an outline of an intervention programme with the aggressive child in middle childhood in order to set objectives and establish a structure for the case study. The empirical part of the study was divided into a qualitative component consisting of the case study and unstructured interviews with the parent and teacher of the participant, while the participant's level of aggression before and after intervention was determined quantitatively by means of the Aggression Questionnaire of Buss and Perry. Analysis of the results showed a reduction in the level of anger, verbal and physical aggression and hostility of the participant.

Key terms:

Gestalt Play Therapy, aggression, middle childhood, Aggression Questionnaire of Buss and Perry, case study, anger, physical and verbal aggression, hostility.

DANKBETUIGING

Baie dankie aan die volgende mense wat 'n groot rol in die realisering en uitkoms van hierdie studie gespeel het:

Mev. Carlien van Wyk en dr. Retha Bloem vir hulle studieleiding.

Die Laerskool Stellenbosch se personeel vir hulle bereidwilligheid om my tydens die intervensiefase van hierdie studie te akkommodeer.

Die skoolhoof van Hoërskool Stellenbosch, meneer Dawie van Emmenis, en die ander personeel vir hulle begrip en tegemoetkoming tydens die verloop van hierdie studie.

My eggenoot Adriaan vir sy geduld, liefdevolle ondersteuning en hulp met die tegniese versorging van die navorsingsverslag.

My familie vir hulle belangstelling en ondersteuning.

VERKLARING OOR GEBRUIKSTAAL

In die konteks van die studie:

- (i) word daar ter wille van eenvormigheid deurgaans na die kind as die “deelnemer” verwys, al het hierdie studie ook ’n kwantitatiewe komponent;
- (ii) word die manlike terme “hy” en “hom” gebruik om lomp stelwyses te vermy en nie om diskriminerend onderskeid tussen geslagte te maak nie; en
- (iii) word daar van historiese bronne gebruik gemaak, aangesien dit as primêre bronne dien en nie noemenswaardig verander het nie.

INHOUDSOPGAWE

| | |
|-----------------------------|------|
| VERKLARING | i |
| OPSOMMING | ii |
| SUMMARY | iii |
| DANKBETUIGING | iv |
| VERKLARING OOR GEBRUIKSTAAL | v |
| LYS VAN FIGURE | xiii |
| LYS VAN TABELLE | xiii |

| | |
|---|----|
| HOOFSTUK 1: AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOELWITTE | 1 |
| 1.1 INLEIDING | 1 |
| 1.2 MOTIVERING VIR KEUSE VAN ONDERWERP | 2 |
| 1.3 PROBLEEMFORMULERING | 3 |
| 1.4 DOELSTELLING EN DOELWITTE | 4 |
| 1.4.1 Doelstelling | 4 |
| 1.4.2 Doelwitte | 4 |
| 1.5 AANNAMES VAN STUDIE | 4 |
| 1.5.1 Navorsingsvraag | 5 |
| 1.5.2 Hipotese | 5 |
| 1.6 NAVORSINGSBENADERING | 5 |
| 1.7 SOORT NAVORSING | 6 |
| 1.8 NAVORSINGSONTWERP | 6 |
| 1.8.1 Spesifisering van die probleem | 7 |
| 1.8.2 Meting van die probleem | 7 |
| 1.8.3 Herhaalde meting | 7 |
| 1.8.4 Basislyn-data | 8 |
| 1.8.5 Omskrywing van die intervensie | 8 |
| 1.9 NAVORSINGSPROSEDURE EN WERKWYSE | 8 |
| 1.9.1 Die enkelstelsel-ontwerp | 9 |
| 1.9.2 Die Aggressie-vraelys van Buss en Perry | 11 |
| 1.9.3 Algemene beginsels van ontwerp in gevallestudie-navorsing | 11 |
| 1.9.4 Basiese individuele onderhoudvoering | 12 |
| 1.9.4.1 Tematisering | 12 |
| 1.9.4.2 Ontwerp | 13 |
| 1.9.4.3 Onderhoudvoering | 13 |

| | | |
|---|--|----|
| 1.9.4.4 | Transkribering | 13 |
| 1.9.4.5 | Analisering..... | 13 |
| 1.9.4.6 | Verifiëring | 13 |
| 1.9.4.7 | Rapportering | 14 |
| 1.10 | UITVOERBAARHEID VAN NAVORSING | 14 |
| 1.10.1 | Literatuurstudie..... | 14 |
| 1.10.2 | Omskrywing van universum, afbakening van steekproef en wyse van steekproefneming | 14 |
| 1.11 | ETIESE MAATREËLS VIR DIE STUDIE..... | 15 |
| 1.11.1 | Ingeligte deelname..... | 16 |
| 1.11.2 | Hantering van vertroulikheid..... | 16 |
| 1.11.3 | Voorkoming van skade aan deelnemers | 17 |
| 1.11.4 | Terugvoering van deelnemer | 17 |
| 1.12 | DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE..... | 18 |
| 1.12.1 | Gestaltspelterapie | 18 |
| 1.12.2 | Aggressie | 18 |
| 1.12.3 | Die kind in sy middelkinderjare | 19 |
| 1.13 | INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG..... | 19 |
| | | |
| HOOFSTUK 2: DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE | | 21 |
| 2.1 | INLEIDING | 21 |
| 2.2 | TEORIEË OOR DIE ONTSTAAN EN INSTANDHOUDING VAN AGGRESSIE .. | 21 |
| 2.2.1 | Die frustrasie-aggressie hipotese van Dollard..... | 21 |
| 2.2.2 | Berkowitz se hersiene frustrasie-aggressie hipotese | 22 |
| 2.2.3 | Bandura se sosiale leerteorie | 24 |
| 2.2.4 | Dodge se sosiale inligtingprosesseringsteorie | 25 |
| 2.3 | ONTWIKKELINGSDINAMIKA IN DIE MIDDELKINDERJARE..... | 27 |
| 2.3.1 | Fisieke ontwikkeling | 28 |
| 2.3.2 | Kognitiewe ontwikkeling | 29 |
| 2.3.2.1 | Die aard van kognitiewe ontwikkeling in die middelkinderjare..... | 29 |
| 2.3.2.2 | Verband tussen kognitiewe ontwikkeling en aggressie..... | 30 |
| 2.3.3 | Emosionele ontwikkeling | 30 |
| 2.3.3.1 | Die aard van emosionele ontwikkeling in die middelkinderjare | 30 |
| 2.3.3.2 | Die verband tussen emosionele ontwikkeling en aggressie..... | 31 |

| | | |
|---------|---|----|
| 2.3.4 | Sosiale ontwikkeling | 32 |
| 2.3.4.1 | Die rol van die ouers op die sosiale ontwikkeling van die kind | 32 |
| 2.3.4.2 | Die rol van die ouers in die ontwikkeling van aggressie | 33 |
| 2.3.4.3 | Die kind en sy portuurgroep | 36 |
| 2.3.4.4 | Die aggressiewe kind se verhouding met sy portuurgroep | 36 |
| 2.3.4.5 | Die vorming van 'n selfkonsep | 38 |
| 2.3.4.6 | Die verband tussen die selfkonsep en die voorkoms van aggressie .. | 39 |
| 2.3.5 | Morele ontwikkeling | 39 |
| 2.3.5.1 | Verandering van morele realisme na outonome morele oordeel | 39 |
| 2.3.5.2 | Die ontwikkeling van prososiale begrip en gedrag | 40 |
| 2.3.5.3 | Invloed van ouers en die portuurgroep op morele ontwikkeling | 40 |
| 2.3.5.4 | Die verband tussen morele ontwikkeling en aggressie | 41 |
| 2.4 | EIENSKAPPE VAN DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE .. | 41 |
| 2.5 | BELANGRIKE ASPEKTE VAN INTERVENSIE MET DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE | 44 |
| 2.5.1 | Fasilitering van empatie | 45 |
| 2.5.2 | Samewerking met belangrike rolspelers in die gesin | 45 |
| 2.5.3 | Verbetering van die selfkonsep | 46 |
| 2.6 | SAMEVATTING | 46 |

HOOFSTUK 3: GESTALTSPELTERAPIE AS HANTERINGSTRATEGIE VIR DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

48

| | | |
|---------|---|----|
| 3.1 | INLEIDING | 48 |
| 3.2 | TEORETIESE GRONDSLAG VAN GESTALTSPELTERAPIE | 48 |
| 3.2.1 | Holisme | 48 |
| 3.2.2 | Die veld van die kind | 49 |
| 3.2.3 | Hier-en-nou | 50 |
| 3.2.4 | Organismiese selfregulering of homeostase | 50 |
| 3.2.4.1 | Gestaltformasie en -destruksie | 51 |
| 3.2.4.2 | Bewustheid | 52 |
| 3.2.4.3 | Kontak | 53 |
| 3.2.4.4 | Kontakgrens | 54 |

| | | |
|---------|--|----|
| 3.2.4.5 | Versteurings in die kontakgrens | 54 |
| 3.2.4.6 | Onvoltooidhede | 56 |
| 3.2.4.7 | Vaste gestalte | 56 |
| 3.2.5 | Die paradoksale teorie van verandering | 57 |
| 3.2.6 | Die fenomenologiese metode | 58 |
| 3.2.7 | Waarneming van liggaamstaal | 59 |
| 3.3 | DOELWITTE VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE..... | 59 |
| 3.3.1 | Die fasilitering van bewustheid..... | 59 |
| 3.3.1.1 | Bewustheid van die vermyding van bewustheid | 60 |
| 3.3.1.2 | Bewustheid van sensasies, emosies, denke en gedrag..... | 60 |
| 3.3.1.3 | Bewustheid van die selfreguleringsproses..... | 60 |
| 3.3.1.4 | Bewustheid van polariteite | 61 |
| 3.4 | DIE GESTALTSPELTERAPEUTIESE PROSES..... | 61 |
| 3.4.1 | Die kind se proses..... | 62 |
| 3.4.1.1 | Die kind se kontakfunksies..... | 62 |
| 3.4.1.2 | Die kind se proses van selfhandhawing..... | 62 |
| 3.4.1.3 | Emosionele uitdrukking..... | 63 |
| 3.4.1.4 | Selfvertroeteling | 63 |
| 3.4.2 | Bou van 'n terapeutiese verhouding | 63 |
| 3.4.3 | Kontakmaking | 65 |
| 3.4.3.1 | Sensoriese kontakmaking | 65 |
| 3.4.3.2 | Tassintuig..... | 65 |
| 3.4.3.3 | Sig..... | 66 |
| 3.4.3.4 | Gehoor | 66 |
| 3.4.3.5 | Smaak | 67 |
| 3.4.3.6 | Reuk..... | 68 |
| 3.4.3.7 | Liggaamsbewustheid | 68 |
| 3.4.4 | Bevordering van die kind se sin vir die self en die selfkonsep | 70 |
| 3.4.5 | Uitdrukking van emosie | 71 |
| 3.4.5.1 | Die uitdrukking van aggressiewe energie..... | 72 |

| | | |
|---|---|-----------|
| 3.4.5.2 | Tegniese wat die uitdrukking van aggressiewe energie fasiliteer | 72 |
| 3.4.5.3 | Die uitdrukking van emosies | 73 |
| 3.4.5.4 | Projektiewe tegniese vir die bevordering van die uitdrukking van emosies..... | 75 |
| 3.4.6 | Selfvertroeteling | 77 |
| 3.4.7 | Hantering van 'n ontoepaslike proses | 78 |
| 3.4.8 | Terminering | 79 |
| 3.5 | SAMEVATTING | 80 |
| HOOFTUK 4: EMPIRIESE RESULTATE | | 81 |
| 4.1 | INLEIDING | 81 |
| 4.2 | NAVORSINGSBENADERING EN –ONTWERP | 81 |
| 4.3 | BASISLYN-BEVINDINGE VAN DIE DEELNEMER SE AGGRESSIE | 83 |
| 4.3.1 | Resultate van kwalitatiewe metings | 83 |
| 4.3.1.1 | Resultate van die ongestruktureerde onderhoud met die moeder..... | 83 |
| 4.3.1.2 | Resultate van die ongestruktureerde onderhoud met die onderwyser..... | 84 |
| 4.3.2 | Resultate van kwantitatiewe metings | 85 |
| 4.4 | BEVINDINGE INSAKE DIE INTERVENSIE | 85 |
| 4.4.1 | Organisering van bevindinge..... | 86 |
| 4.4.2 | Die vraag na toepaslike veralgemening..... | 86 |
| 4.4.3 | Die kwessie van teorie-ontwikkeling | 87 |
| 4.4.4 | Beskrywing van gevallestudie..... | 87 |
| 4.4.5 | Opsomming van bevindinge..... | 116 |
| 4.5 | POSTINTERVENSIE RESULTATE | 117 |
| 4.5.1 | Resultate van die kwalitatiewe meting..... | 117 |
| 4.5.1.1 | Resultate van die onderhoud met die moeder..... | 117 |
| 4.5.1.2 | Resultate van die onderhoud met die onderwyser | 117 |
| 4.5.2 | Resultate van kwantitatiewe meting..... | 118 |
| 4.6 | GEVOLGTREKKING UIT RESULTATE VAN GEVALLESTUDIE, ONDERHOUDE EN AGGRESSIE-VRAELYS | 119 |
| 4.7 | SAMEVATTING | 120 |

| | |
|---|-----|
| HOOFSTUK 5: GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS | 121 |
| 5.1 INLEIDING | 121 |
| 5.2 HOOFSTUK 1: AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOELWITTE | 121 |
| 5.2.1 Samevatting | 121 |
| 5.2.2 Gevolgtrekkings | 122 |
| 5.2.3 Aanbeveling..... | 122 |
| 5.3 HOOFSTUK 2: DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE | 123 |
| 5.3.1 Teorieë ter verklaring van aggressie..... | 123 |
| 5.3.1.1 Samevatting | 123 |
| 5.3.1.2 Gevolgtrekking | 124 |
| 5.3.2 Ontwikkelingsdinamika in die middelkinderjare | 124 |
| 5.3.2.1 Samevatting | 124 |
| 5.3.2.2 Gevolgtrekking | 125 |
| 5.3.3 Eienskappe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare | 125 |
| 5.3.3.1 Samevatting | 125 |
| 5.3.3.2 Gevolgtrekking | 125 |
| 5.3.4 Belangrike aspekte van intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare..... | 125 |
| 5.3.4.1 Samevatting | 125 |
| 5.3.4.2 Gevolgtrekking | 126 |
| 5.3.4.3 Aanbevelings | 126 |
| 5.4 HOOFSTUK 3: GESTALTSPELTERAPIE AS HANTERINGSTRATEGIE VIR DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE | 126 |
| 5.4.1.1 Samevatting | 126 |
| 5.4.1.2 Gevolgtrekking | 127 |
| 5.5 HOOFSTUK 4: EMPIRIESE RESULTATE..... | 127 |
| 5.5.1 Samevatting | 127 |
| 5.5.2 Gevolgtrekking | 127 |
| 5.5.3 Aanbevelings | 127 |
| 5.6 TEKORTKOMINGE EN VOORDELE VAN DIE GEVALLESTUDIE | 128 |
| 5.6.1 Tekortkominge | 128 |
| 5.6.2 Voordele | 128 |
| 5.7 DOELSTELLING EN DOELWITTE VAN DIE STUDIE | 129 |

| | |
|---|-----|
| 5.7.1 Doelstelling..... | 129 |
| 5.7.2 Doelwitte | 129 |
| 5.8 NAVORSINGSVRAAG..... | 130 |
| 5.9 HIPOTESE..... | 131 |
| 5.10 RIGLYNE VIR DIE HANTERING VAN DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE SOOS AFGELEI UIT BEVINDINGE VAN HIERDIE STUDIE | 131 |
| 5.11 SLOTGEDAGTE..... | 132 |

| | |
|-----------------------|------------|
| BRONNELYS..... | 131 |
| BYLAAG A..... | 141 |
| BYLAAG B..... | 143 |
| BYLAAG C..... | 145 |
| BYLAAG D..... | 146 |
| BYLAAG E..... | 147 |
| BYLAAG F..... | 148 |
| BYLAAG G..... | 149 |
| BYLAAG H..... | 151 |

LYS VAN FIGURE

| | | |
|-------------|---|-----|
| Figuur 2.1 | Skematiese voorstelling van die frustrasie-aggressie hipotese van Dollard..... | 22 |
| Figuur 2.2 | Skematiese voorstelling van aggressie volgens Berkowitz se hersiene frustrasie-aggressie model..... | 23 |
| Figuur 4.1: | Skematiese voorstelling van die resultate van die basislyn-tellings op die Aggressie-vraelys..... | 83 |
| Figuur 4.2 | Skematiese voorstelling van die resultate van die voor- en natoets van die Aggressie-vraelys..... | 116 |

LYS VAN TABELLE

| | | |
|------------|---|-----|
| Tabel 4.1: | Voor- en nadele van die enkelstelsel-ontwerp..... | 80 |
| Tabel 4.2: | Aggressievlakke voor en na intervensie..... | 117 |

HOOFSTUK 1:

AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOELWITTE

1.1 INLEIDING

Aggressiewe gedrag is volgens onlangse opnames as een van die mees algemene redes vir verwysing van kinders na hulpverleningssdienste geïdentifiseer. (Vergelyk Landreth, 2001:239; Beauchaine, Strassberg, Kees & Drabick, 2002.) Dikwels word hierdie gedrag in die klaskamer geopenbaar, wat voortdurende ontwrigting en gevaar vir ander leerders en soms ook onderwysers veroorsaak. Jeugmisdaad neem toe en gevolglik is daar 'n groot behoefte aan vroeë intervensie (Landreth, 2001:239). Aggressiewe gedrag onder Suid-Afrikaanse kinders in hulle middelkinderjare word deur verskeie bronne as 'n probleem geïdentifiseer. So is daar tydens die 2004 Jaarkongres van die Suid-Afrikaanse skoolhoofdevergadering die kommer uitgespreek dat aggressie op laerskoolvlak nie na behore aandag geniet nie. By 'n werkwinkel vir leerkragte te Paarl (2004) oor die hantering van probleemgedrag in klaskamers, gelei deur prof. Gerrie Smit van Departement van Opvoedkundige Sielkunde, Stellenbosch Universiteit, was leerkragte se magteloosheid teenoor die hoë voorkoms van aggressiewe gedrag by laerskoolleerders opvallend. Personeellede van laerskole in Stellenbosch het die behoefte teenoor die navorser uitgespreek dat aggressiewe gedrag die onderwerp van groepintervensie behoort te wees.

Verskeie outeurs meen dat vroeë aggressiewe gedrag een van die beste aanduiders van latere gedragsprobleme, ernstige antisosiale en gewelddadige gedrag en volwasse kriminaliteit is. (Vergelyk Huesmann, Eron & Dubow, 2002:185; Miller-Johnson, Coie, Maumary-Gremaud & Bierman, 2002; Herrenkohl, Hill, Chung, Guo, Abbot & Hawkins, 2003:180; Salus, 1994:4.) Dit is daarom noodsaaklik om aandag te skenk aan aggressiewe gedrag wat verder strek as normale selfhandhawing soos benodig vir die ontwikkeling van die persoonlikheid (Salus, 1994:4). Die risiko vir die ontwikkeling van antisosiale gedrag word volgens Herrenkohl, *et al.* (2003:180) verlaag wanneer kinders aan pro-sosiale invloede van die gemeenskap, familie, skole en ouderdomsgroepe blootgestel word of wanneer hulle opvattinge aanhang wat positiewe gedrag ondersteun.

Aangesien aggressiewe gedrag kan ontwikkel in antisosiale gedrag, geweld of kriminele daede is vroeë intervensie met die aggressiewe kind belangrik. Alhoewel daar verskeie programme vir

die hantering van aggressiewe gedrag van kinders in die literatuur aangetref word soos onder meer deur Hudley en Graham (1993); Lochman, Coie, Underwood en Terry (1994); Rubin, Bream en Rose-Krasnor (1991); Walker, Horner, Sugai, Bullis, Sprague, Bricker en Kaufman (1996); Weissberg en Greenberg (1997); Frey, Hirschstein en Guzzo (2000) en Hanna (1999) uiteengesit, bestaan daar 'n leemte in die beskrywing en evaluering van 'n omvattende program vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare, veral dan ook vanuit die Gestaltspelterapeutiese benadering. In hierdie studie sal daar dus gepoog word om hierdie leemte aan te spreek deur te fokus op die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare.

1.2 MOTIVERING VIR KEUSE VAN ONDERWERP

Die behoefte vir navorsing oor hierdie tema is hoofsaaklik deur twee determinante bepaal.

Eerstens dien die navorser se verwysingsraamwerk as onderwyser en spelterapiestudent as motivering vir hierdie studie, aangesien sy met aggressiewe kinders in klaskamers en in die speelkamer gekonfronteer word. Haar waarneming van die onvermoë van leerkragte in skole om hierdie kinders te hanteer en te bemagtig sluit by hierdie motivering aan.

Tweedens is die keuse vir hierdie studie 'n reaksie op die gewelddadige kultuur van die huidige Suid-Afrikaanse samelewing. Volgens Hamber (1999) is manslag in 1997 beraam op ongeveer 57 per 100 000 inwoners, vergeleke met naastebly 9 per 100 000 in die Verenigde State van Amerika en 1 per 100 000 in die Verenigde Koninkryk. 'n Suid-Afrikaner se kans om doodgeskiet te word is volgens MacIntyre en Weiss (in Barclay, 2004) groter as om in 'n motorongeluk te sterf.

Childline beraam dat een uit elke drie meisies en een uit elke vyf seuns in Suid-Afrika seksueel misbruik word voor die ouderdom van 18 (MacIntyre & Weiss in Barclay, 2004). Volgens die Mediese Navorsingsraad word 54 000 verkragtingsake elke jaar aangemeld by die Suid-Afrikaanse Polisie – syfers wat net 'n klein deel van die realiteit weerspieël, aangesien baie, waarskynlik die meeste, gevalle nie aangemeld word nie. Barclay (2004) is van mening dat Suid-Afrika se verkragtingstatistieke van die hoogste ter wêreld is en in kombinasie met MIV en Vigs gelykstaande aan 'n doodvonnis is.

Aangesien verskeie outeurs (vergelyk Huesmann, *et al.*, 2002:185; Miller-Johnson, *et al.*, 2002; Herrenkohl, *et al.*, 2003:180; Salus, 1994:4) van mening is dat aggressie by kinders verband hou

met ernstige gewelddadige gedrag en kriminaliteit in volwassenheid, lei die navorser af dat baie geweldenaars in Suid-Afrika reeds op 'n vroeë ouderdom aggressiewe gedrag openbaar het.

Dit is volgens Hamber (1999) moontlik om aggressiewe en gewelddadige gedrag by volwassenes te voorkom indien hulle reeds vroeg in hulle lewe intervensie ontvang. Die navorser se hoop en begeerte is dat hierdie studie sal bydra tot die voorkoming van aggressie en gewelddadige gedrag by volwassenes deur 'n manier van intervensie te beskryf en te evalueer vir kinders wat reeds in hulle middelkinderjare aggressiewe gedrag openbaar.

Die navorser is van mening dat Gestaltspelterapie vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare van waarde kan wees. Volgens Schoeman (1996e:171) kan die kind met behulp van Gestaltspelterapie gehelp word om sy woede en aggressie te hanteer en meer in kontak met homself te kom, aangesien die kind leer om sy gevoelens van woede te eien en sy emosies te ervaar. In aansluiting hierby is Oaklander (2000:28) van mening dat Gestaltspelterapie die kind help om bewus te word van sy eie proses, sensasies, gevoelens, behoeftes, denkprosesse en aksies, waarna die kind die keuse het om veranderinge te maak.

1.3 PROBLEEMFORMULERING

Volgens Ramsden en Hubbard (2002) voorspel aggressie in kinderjare misdaad, akademiese probleme, skoolversuim en die misbruik van dwelms tydens adolessensie. As gevolg van die voorspelbaarheid hiervan word die noodsaaklikheid van intervensie met die aggressiewe kind deur hierdie outeurs beklemtoon. Baie aggressiewe kinders ontwikkel gedragsprobleme, word deur normale portuurgroepe verwerp en vorm afwykende groepe, misluk akademies en word kroniese jeug- en volwasse misdadigers (Berk, 1994:511). Aggressievlakke op die ouderdom van agt is die beste voorspeller van kriminele aktiwiteite oor die volgende 22 jaar (Huesmann, *et al.*, 2002:185).

Aggressiewe gedrag noodsaak dus intervensie ten einde te voorkom dat dit oorgaan in antisosiale of gewelddadige gedrag. Vir die doeleindes van hierdie studie kan die probleem dus soos volg gedefinieer word: Aggressiewe gedrag in die kinderjare word geassosieer met kriminele gedrag en gedragsprobleme in adolessensie en volwassenheid. Die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare is tot dusver nie volledig genoeg beskryf en geëvalueer nie.

1.4 DOELSTELLING EN DOELWITTE

'n Doelstelling verwys volgens Fouché (2002a:105) na die eindpunt waarop inspanning of ambisie gerig word, terwyl doelwitte na meer konkrete, meetbare en bereikbare stappe verwys. Die doelstelling en doelwitte wat die navorser vir hierdie studie voorhou, word vervolgens bespreek.

1.4.1 Doelstelling

Die doelstelling vir hierdie studie is om te bepaal in welke mate Gestaltspeltherapie vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare benut kan word.

1.4.2 Doelwitte

Die volgende doelwitte is geïdentifiseer ten einde bogenoemde doelstelling te realiseer:

- **Om 'n beskrywing en verkenning van 'n literatuurstudie te doen ten einde enersyds die huidige sosiale problematiek van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare, en andersyds Gestaltspeltherapie, te definieer en sodoende die studiegebied af te baken;**
- **om 'n beskrywing en evaluering te gee van 'n gevallestudie, die resultate van 'n voor- en natoets oor aggressiewe gedrag en ongestruktureerde onderhoude, ten einde die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie te evalueer; en**
- **om gevolgtrekkings te maak ten einde ander rolspelers in die lewe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare in te lig oor die benuttingswaarde wat Gestaltspeltherapie vir hierdie kind kan inhou.**

1.5 AANNAMES VAN STUDIE

Die navorsingsvraag of hipotese kan beskou word as die beginsel wat die navorsing lei (Babbie & Mouton, 2001:282). Omdat hierdie studie gedoen word na aanleiding van beide 'n beskrywende en 'n evaluerende beginsel kan sowel 'n navorsingsvraag as 'n hipotese gestel word.

1.5.1 Navorsingsvraag

In hierdie studie word die waarde wat Gestaltspeltherapie vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare kan inhou, beskryf. Die volgende navorsingsvraag kan dus geformuleer word: **Wat is die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare?**

Volgens De Vos (2002:35) moet 'n navorsingsvraag getoets word teen die realiteit, voor dit as 'n geldige teorie aanvaar kan word. Die navorsingsvraag van hierdie studie is tydens die gevallestudie deur herhaalde metings getoets.

1.5.2 Hipotese

Aangesien die aggressievlakke van die deelnemer in hierdie studie met behulp van Aggressievraelys van Buss en Perry (1992:454) empiries getoets word, kan die volgende eksperimentele hipotese gestel word: **Indien 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare aan Gestaltspeltherapie blootgestel word, sal daar verandering in sy probleemgedrag plaasvind.**

1.6 NAVORSINGSBENADERING

Die navorsingsbenadering is die plan waarvolgens die navorsing uitgevoer word. Dit fokus op die eindproduk en die uitgangspunt is die navorsingsvraag (Mouton, 2001:55). Vir die doeleindes van hierdie studie is die plan waarop die navorsing gebaseer word, die tweefasemodel van Creswell (De Vos, 2002:366). Volgens hierdie model bestaan die navorsingsproses uit 'n kwalitatiewe en 'n aparte kwantitatiewe fase. Die voordele van hierdie benadering is dat die twee paradigmas duidelik geskei word en dat dit die navorser toelaat om die aannames van elke paradigma te spesifiseer.

Die kwalitatiewe benadering is holisties van aard en het ten doel die verklaring van sosiale lewe en van die betekenis wat mense aan hulle daaglikse lewe toeken. Dit lewer beskrywende data in die vorm van die deelnemers se eie gesproke of geskrewe woorde. Die deelnemer se opvattinge en waardes wat onderliggend aan 'n verskynsel is, word dus blootgelê (Fouché & Delpont, 2002:79).

In die kwantitatiewe benadering is die navorser se rol die van 'n objektiewe waarnemer en studies word gefokus op spesifieke vrae of hipoteses wat ideaal gesproke konstant bly. Data-insamelingprosedures en tipes meting word vooraf gekonstrueer en op 'n gestandaardiseerde

wyse geïmplementeer. Daar word nie van onderhoudvoerders of waarnemers verwag om hulle eie indrukke of interpretasies te gee nie. Analise vind plaas deur 'n statistiese uiteensetting van die veranderlikes se verspreiding te gee en die verband of verskil tussen veranderlikes op statistiese wyse te bepaal (De Vos, 2002:363).

In die dominant-minder-dominante tweefase-model bied die navorser die studie aan binne 'n enkele, dominante paradigma waar slegs een klein gedeelte van die totale studie in die ander paradigma plaasvind (De Vos, 2002:366). In hierdie studie sal die kwalitatiewe fase die gevallestudie en ongestruktureerde onderhoude wees, terwyl die meting van die aggressievlakke van die kind in sy middelkinderjare kwantitatief met behulp van die Aggressie-vraelys van Buss en Perry sal plaasvind.

1.7 SOORT NAVORSING

Vir die doel van hierdie studie sal van toegepaste navorsing met sowel 'n beskrywende as 'n evaluerende aard gebruik gemaak word. Toegepaste navorsing is gerig op die wetenskaplike beplanning of geïnduseerde verandering van 'n problematiese situasie, of om praktisyns te help om take te verrig. Dit is dus gerig op die oplossing van probleme in die praktyk (Fouché, 2002a:108). Evaluerende navorsing word deur Babbie (in Fouché, 2002a:111) beskryf as die proses waarvolgens bepaal word of 'n sosiale intervensie sy beoogde doelwit bereik het. Sosiale wetenskaplike metodologie kan gebruik word om onder andere die ontwerp, implementering en toepaslikheid van sosiale intervensie te bepaal.

Hierdie studie is dus evaluerend, aangesien die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare geëvalueer word.

1.8 NAVORSINGSONTWERP

'n Navorsingsontwerp verwys volgens Fouché en De Vos (2002:137) na klein, uitgewerkte formules waarvolgens voornemende navorsers een of meer van dié formules wat op hulle navorsingsdoelwitte en -stellings toepaslik is, kan selekteer en ontwikkel. Die navorsingsontwerp wat vir hierdie studie gebruik word, is die enkelstelsel-ontwerp wat volgens Strydom (2002:150) die bestudering van 'n enkele deelnemer op 'n herhaaldelike basis behels. Volgens Barker (in Strydom, 2002:150) is hierdie sisteem die ideale manier om die effektiwiteit van behandelingsintervensie of die effek van die manipulering van 'n onafhanklike veranderlike

te bepaal. Binne die A-B-A eksperimentele ontwerp kan vergelykings getref word tussen een intervensie en 'n volgende (Strydom, 2002:156).

Vir die doeleindes van hierdie studie verwys A na die voortoets wat bestaan uit die Aggressie-vraelys van Buss en Perry en ongestruktureerde onderhoude met die ouer en onderwyser van die deelnemer. Die voortoets bepaal dus die aggressievlakke van die deelnemer voor die intervensie. B verwys na die Gestaltspelterapeutiese intervensie terwyl die tweede A na die natoets (dieselfde Aggressie-vraelys van Buss en Perry en die tweede ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer) verwys. Ten einde die navorsing te kan uitvoer na aanleiding van die enkelstelsel, moet die stappe van die enkelstelsel, soos beskryf deur Strydom (2002:152), bespreek word.

1.8.1 Spesifisering van die probleem

Die bepaalde probleem wat verander moet word, moet duidelik en deeglik gespesifiseer word. Die probleem wat in hierdie studie aangespreek word, is beskryf as die voorkoms van aggressiewe gedrag by die kind in sy middelkinderjare en 'n gebrek aan beproefde en volledige intervensieprogramme. Motivering waarom dit 'n relevante probleem vandag in Suid-Afrika is, is ook gegee.

1.8.2 Meting van die probleem

Veelvuldige metings word volgens Graziano en Raulin (in Strydom, 2002:152) in die enkelstelsel-ontwerp van 'n enkele deelnemer geneem. Dit vind voor en na manipulasie plaas. Die basiese vergelyking wat plaasvind, is tussen dieselfde deelnemer se toetsresultate voor en na die manipulasie onderskeidelik. Die gebruik van resultate van die voor- en natoets alleenlik is nie 'n grondige basis vir die maak van gevolgtrekkings nie. Bykomende metings moet gedoen word. In hierdie studie word die resultate van die voor- en natoets op die Aggressie-vraelys gemeet en bykomend hiertoe word ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer en die gevallestudie self aangewend om die probleem te meet. Hierdie resultate word in Hoofstuk 4 bespreek.

1.8.3 Herhaalde meting

Die essensie van die enkelstelsel-ontwerp is die herhaalde meting van die teikenprobleem. Die probleem moet na gereelde intervalle gemeet word ten einde te bepaal of veranderinge in die probleem plaasgevind het voor, gedurende of na die behandeling toegepas is. In hierdie studie is

die teikenprobleem as aggressiewe gedrag geïdentifiseer wat gedurende die tien sessies van die gevallestudie herhaaldelik gemeet is. 'n Uiteensetting van hierdie assessering van aggressievlakke word in Hoofstuk 4 gegee.

1.8.4 Basislyn-data

Hierdie konsep verwys na die beplande, sistematiese insameling van data oor die probleem voor die intervensie plaasvind. Die datapatrone wat ingesamel word gedurende hierdie fase word vergelyk met die datapatrone wat ingesamel word gedurende die intervensiefase. Die tydsduur van die fase hang af van die fluktuasies in die teikengedrag. Die basislynfase moet dus voortduur totdat die teikengedrag stabiel voorkom.

Alhoewel daar nie in hierdie studie van 'n uitgebreide of langdurige basislynfase gebruik gemaak is nie, kan die resultate van die voortoets, soos verkry vanuit die Aggressie-vraelys van Buss en Perry, en dié van die ongestruktureerde onderhoude met die deelnemer se onderwyser en ouer as basislyn beskou word. Wanneer hierdie selfde Aggressie-vraelys ná intervensie geadministreer en daar weer onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer gevoer word, word daar teruggekeer na die basislyn.

1.8.5 Omskrywing van die intervensie

Ten einde waardevolle inligting te kan insamel, moet die terapeut die intervensieprogram baie spesifiek en duidelik uiteensit. Die terapeut weet dan presies wat hy wil bereik, kan betekenisvolle meting implementeer en aannames maak oor die invloed van 'n bepaalde intervensie op 'n verandering in die probleem. 'n Uiteensetting van die doelwitte, inhoud en aktiwiteite van die intervensieprogram wat in hierdie studie gebruik is, is voor die aanvang van terapie bepaal (kyk Hoofstuk 4).

1.9 NAVORSINGSPROSEDURE EN WERKWYSE

Soos hierbo beskryf, word daar in hierdie studie van die enkelstelsel-ontwerp gebruik gemaak en die stappe van hierdie ontwerp moet dus bespreek word. Die ongestruktureerde onderhoude en die gevallestudie-metode val binne hierdie ontwerp en eienskappe hiervan benodig verklaring.

1.9.1 Die enkelstelsel-ontwerp

Die stappe waaruit 'n enkelstelsel-ontwerp bestaan, word deur Strydom (2002:154) soos volg uiteengesit:

- a) Die formulering van die probleem. Die navorser bestudeer die relevante probleemareas, rangskik dit in volgorde van belangrikheid, selekteer die een wat fokus sal ontvang en definieer dit duidelik en spesifiek. Hierdie stap is reeds voltooi, aangesien die navorser reeds bepaal het dat aggressiewe gedrag onder kinders in hulle middelkinderjare die geselekteerde probleem is.
- b) 'n Oorsig van die probleem word gegee. Navorsing wat reeds oor die onderwerp gedoen is, word bestudeer om sodoende te bepaal hoe ander navorsers soortgelyke probleme bestudeer het en ook om 'n verband te lê tussen eie navorsing en breër kennisbasisse. 'n Literatuurstudie oor die aggressiewe kind in sy middelkinderjare en Gestaltspel-terapeutiese intervensie met hierdie kind is in hierdie stap vervat.
- c) Die ontwikkeling van doelstellings en doelwitte. Die navorser ontwikkel algemene doelstellings en spesifieke doelwitte waarvolgens die studie uitgevoer sal word. Spesifieke doelstellings en doelwitte vir intervensie moet ook bepaal word. Besonderhede van hierdie stap is reeds genoem onder 1.4.
- d) Die ontwikkeling van 'n hipotese. Die navorser ontwikkel 'n hipotese oor die manier waarop sekere veranderlikes 'n probleem kan beïnvloed en wat die beste manier is om hierdie veranderlikes of die verhouding tussen hulle te verander. Soos onder 1.5 beskryf, is daar in hierdie studie sowel 'n navorsingsvraag as 'n hipotese geformuleer. Die navorsingsvraag is van toepassing op die beskrywende en kwalitatiewe komponent van die navorsing, terwyl die hipotese betrekking het op die evaluerende en kwantitatiewe komponent van die studie en dus relevant is by die enkelstelsel-ontwerp. Die volgende hipotese is reeds onder 1.5 gestel: Indien 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare aan Gestaltspeltherapie blootgestel word, sal daar verandering in sy probleemgedrag plaasvind.
- e) Die ontwikkeling van die ontwerp. Dit verwys na die navorser se plan vir die insameling en analisering van data. Die oorkoepelende ontwerp vir hierdie studie is, soos onder 1.8. bespreek, die enkelstelsel-ontwerp, met die gevallestudie-metode en ongestruktureerde onderhoude wat verdere strategieë van data-insameling vorm en onder 1.9.1 - 1.9.4 afsonderlik bespreek word.

- f) Definieëring van die afhanklike veranderlike. Dit is die veranderlike of dimensie waarin die navorser verandering verwag. Die afhanklike veranderlike is die spesifieke, meetbare aanduiding wat die navorser sal toelaat om enige veranderinge wat deur die terapeutiese intervensie studie teweeg gebring word, te bestudeer. Vir die doeleindes van hierdie studie sal die aggressievlakke van die kind in sy middelkinderjare die afhanklike veranderlike wees.
- g) Definiëring van die onafhanklike veranderlike. Die onafhanklike veranderlike moet duidelik gespesifiseer word. In die praktyk is die onafhanklike veranderlike die intervensieprogram wat die navorser met die kliënt gaan gebruik. Vir die doeleindes van hierdie studie sal die Gestaltspelterapeutiese intervensie die onafhanklike veranderlike wees. Die navorser slaan ook ag op die feit dat daar tussenkomende veranderlikes ter sprake is wat moontlik ook 'n invloed op die uitkomst van hierdie studie kan hê. So byvoorbeeld is die tydperk van die jaar waartydens die intervensie plaasvind (einde van die jaar) 'n tussenkomende veranderlike. Die navorser kan egter op grond van die aard en aard van hierdie studie hierdie veranderlike manipuleer, aangesien tien sessies met die deelnemer plaasgevind het en sy gedrag in diepte beskryf is.
- h) Identifisering van struikelblokke. In hierdie studie is die volgende as potensiële struikelblokke geïdentifiseer: Kinders wat nie opdaag vir terapie nie; en 'n onvoldoende intervensieperiode wat tot onbeduidende resultate mag lei. Die navorser het nie een van hierdie struikelblokke in die loop van die studie teëgekom nie.
- i) Basislyn. Hierdie fase behels die insameling van data voor die onafhanklike veranderlike geïmplementeer word. Voor die intervensie plaasgevind het, is die selfgeadministreerde Aggressie-vraelys van Buss en Perry (1992:454) deur die deelnemer voltooi en ongestruktureerde onderhoud met die onderwyser en ouer gevoer, ten einde die aard van die deelnemer se aggressie te bepaal. Na die intervensie is die Aggressie-vraelys weer voltooi en onderhoud gevoer en is daar dus weer teruggekeer tot die basislyn.
- j) Intervensiefase. Die beplande intervensie (onafhanklike veranderlike) word daarna gedurende hierdie fase geïmplementeer. Hierdie fase kan vergelyk word met die normale data-insameling- en opname stadium. Tydens hierdie fase het die navorser Gestaltspelterapie met 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare geïmplementeer met behulp van die gevallestudie-metode.
- k) Analisering van die data. Wanneer die intervensie voltooi is, kan die navorser die data analiseer om te bepaal of daar veranderinge in die afhanklike veranderlike plaasgevind het; nagaan of daar verhoudings tussen veranderlikes bestaan en bepaal of dit die

onafhanklike veranderlike was wat die afhanklike veranderlike geaffekteer het. Die data wat verkry is vanuit die Aggressie-vraelys van Buss en Perry (1992:454) is ondersoek om te bepaal of daar enige veranderinge in die aggressievlakke van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare plaasgevind het.

- l) Rapportering van bevindinge. Die bevindinge is in hierdie navorsingsverslag in Hoofstuk 4 uiteengesit.

1.9.2 Die Aggressie-vraelys van Buss en Perry

Die Aggressie-vraelys (Buss & Perry, 1992:454) meet die vlakke van selfgerapporteerde aggressiewe neigings in vier areas, naamlik fisieke aggressie, verbale aggressie, woede en vyandigheid. Die deelnemer dui telkens aan wat die frekwensie is waarvolgens die aggressiewe respons verteenwoordigend van homself is. Tellings wissel van 30-120, waar 'n hoër telling 'n hoër vlak van aggressie aandui. Die vraelys is gestandaardiseer vir kinders van 9-18 jaar. Die interne konsekwentheid van die skaal is beduidend met 'n totale alfa-telling van .89, terwyl betroubaarheid bepaal is deur toets-hertoets-korrelasies waar die totale telling van .80 'n voldoende stabiliteit oor verloop van tyd aandui. Die inhoud van hierdie toets is in Bylaag A vervat.

Die oorspronklike vraelys bestaan uit 29 vrae aangaande selfgerapporteerde gedrag en gevoelens, maar vir die doeleindes van hierdie studie is die item “Ek raak gou kwaad, maar koel dan vinnig weer af” in twee items verdeel, naamlik: “Ek raak gou kwaad” en “Wanneer ek kwaad raak, kan ek vinnig weer afkoel”, aangesien die navorser van die mening was dat eersgenoemde stelling meerduidig is.

Aan elke item is 'n telling toegeken na aanleiding van 'n vier-punt-Likert-skaal (vanaf 1: “dit is nooit op my van toepassing nie” tot 4 “dit is altyd van toepassing op my”). Item 16 (“Ek is 'n maklike mens om oor die weg mee te kom”) en item 24 (“Ek kan aan geen goeie rede dink om ooit iemand te slaan nie”) se tellings word in die omgekeerde orde toegeken. Die Likert-skaal is ontwerp om die relatiewe intensiteit van verskillende items te bepaal. Dit word tipies gebruik in die ontwikkeling van eenvoudige aanduidings (Babbie & Mouton, 2001:154).

1.9.3 Algemene beginsels van ontwerp in gevallestudie-navorsing

Volgens Mouton (2001:150) is gevallestudies kwalitatiewe studies wat ten doel het die in-diepte beskrywing van 'n klein aantal gevalle. 'n Gevallestudie neem veelvoudige perspektiewe in ag en

poog om die invloede van multivlak sosiale sisteme op 'n deelnemer se perspektiewe en gedrag te verstaan (Babbie & Mouton, 2001:281).

Die geval wat bestudeer word, verwys na 'n proses, aktiwiteit, gebeurtenis, program of individu of veelvuldige individue. Drie soorte gevallestudies kan onderskei word, naamlik die intrinsieke gevallestudie, die instrumentele gevallestudie en die kollektiewe gevallestudie (Fouché, 2002b:275). Die navorser sal in hierdie studie van die instrumentele gevallestudie-metode gebruik maak, aangesien hierdie tipe gevallestudie gebruik word om op 'n teorie uit te brei of 'n beter begrip te ontwikkel oor 'n sosiale kwessie (Fouché, 2002b:276). Die sosiale kwessie wat hier ter sprake is en waarvoor 'n in-diepte ondersoek gedoen is, is aggressie onder kinders in hulle middelkinderjare.

Die gebruik van veelvuldige bronne is volgens Babbie en Mouton (2001:281) in alle gevallestudies belangrik. Dit behels die gebruik van meer as een metode, veelvuldige onderhoud- of waarnemingsmetodes, en 'n verskeidenheid informante indien die navorsing dit vereis, byvoorbeeld in die geval van etnografiese of meervoudige-persoon gevallestudies. In ooreenstemming hiermee is Fouché (2002b:275) van mening dat die ondersoek en beskrywing van die geval plaasvind deur middel van gedetailleerde, in-diepte data-insamelingmetodes, wat veelvuldige, konteksryke bronne insluit. Hierdie bronne sluit in onderhoude, dokumente, waarnemings of argivale rekords. Vir die doeleindes van hierdie studie sal van ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer en die resultate van die Aggressie-vraelys gebruik gemaak word as bykomende bronne tot die gevallestudie.

1.9.4 Basiese individuele onderhoudvoering

Volgens Kvale (in Babbie & Mouton, 2001:290) bestaan basiese onderhoudvoering uit sewe stappe, naamlik tematisering, ontwerp, onderhoudvoering, transkribering, analisering, verifiëring en rapportering. Vir die doeleindes van hierdie studie sal hierdie komponente vervolgens kortliks bespreek word:

1.9.4.1 Tematisering

Tydens hierdie stap verduidelik die navorser die doel van die onderhoud en konsepte wat ondersoek gaan word. Die doel van die onderhoude in hierdie studie is om te bepaal of daar enige verandering in die deelnemer se aggressievlakke plaasgevind het. Konsepte wat hier ter sprake is, is fisieke aggressie, verbale aggressie, woede en vyandigheid.

1.9.4.2 Ontwerp

Hierdie stap behels die bepaling van die proses waarvolgens die doel bereik gaan word, insluitend 'n oorweging van etiese aspekte. Die proses wat in hierdie studie gevolg word, is 'n informele gesprek wat met die onderwyser en ouer van die deelnemer plaasvind op 'n tydstip wat vir hulle geleë is. Etiese aspekte ter sprake is die beklemtoning van die vertroulike hantering van die inligting deur die onderwyser.

1.9.4.3 Onderhoudvoering

Tydens hierdie stap word die beplande onderhoud uitgevoer. Onderhoudvoering met die ouer, onderwyser en deelnemer is in hierdie navorsing deur die navorser self behartig. Ongestruktureerde onderhoude is met die ouer en onderwyser van die deelnemer gevoer, terwyl semi-gestruktureerde onderhoude tydens die gevallestudie met die deelnemer gevoer is.

1.9.4.4 Transkribering

Hierdie stap behels die skryf van 'n teks oor die onderhoud. Transkribering bied dus 'n ware weergawe van elke oomblik wat op videoband opgeneem is.

1.9.4.5 Analisering

Die betekenis en relevansie van die ingesamelde materiaal in verhouding met die doel van die studie word nou geïdentifiseer en met die literatuur in verband gebring.

1.9.4.6 Verifiëring

Die betroubaarheid en geldigheid van die materiaal word nou bepaal, met ander woorde die relatiewe sukses of mislukking van die meting word beoordeel. Herhaalde meting van die aard van die deelnemer se aggressie- en bewustheidsvlakke het tydens die gevallestudie plaasgevind ten einde die betroubaarheid van die inligting te verhoog (toets-hertoets-metode). Verskillende navorsingsmetodes is gebruik om dieselfde bevindinge te toets, 'n metode wat volgens Babbie en Mouton (2001:103) waardevol is en as triangulasie bekend staan. So is die navorser se waarneming van die aggressievlakke van die deelnemer tydens die gevallestudie gerugsteun deur sowel die inligting wat uit die ongestruktureerde onderhoude met die ouer en onderwyser van die deelnemer verkry is as dié vanuit die Aggressie-vraelys.

Geldigheid word deur Babbie en Mouton (2001:122) gedefinieer as die mate waartoe 'n empiriese maatstaf die ware betekenis van 'n bepaalde konsep reflekteer. Die navorser bepaal in hierdie studie die geldigheid van die ingesamelde materiaal deur die mate te beoordeel waartoe die empiries verkreë inligting die komponente van aggressie, naamlik fisieke aggressie, verbale aggressie, woede en vyandigheid, reflekteer.

1.9.4.7 Rapportering

Vir die doeleindes van hierdie studie word die bevindinge in die vorm van 'n navorsingsverslag uiteengesit.

1.10 UITVOERBAARHEID VAN NAVORSING

Die mate waartoe die beplande studie prakties uitvoerbaar is, word vervolgens puntsgewys bespreek.

1.10.1 Literatuurstudie

Die literatuurstudie sluit in die raadpleeg van elektroniese bronne, boeke en tydskrifartikels oor aggressie, die kind in sy middelkinderjare en Gestaltspelterapie. Dié literatuur kom hoofsaaklik uit die vakgebiede van die sielkunde en maatskaplike werk, terwyl 'n mediese paradigma ook geraadpleeg is. Die literatuurstudie vorm 'n integrale deel van die navorsing, eerstens aangesien dit kennis en oriëntering gebied het oor die aggressiewe kind in sy middelkinderjare. Met beter begrip vir hierdie kind was die navorser in staat om 'n profiel van hierdie kind op te trek. Tweedens het die literatuurstudie die wyse gemotiveer waarop die aggressiewe kind tydens die intervensie hanteer is.

1.10.2 Omskrywing van universum, afbakening van steekproef en wyse van steekproefneming

Die term universum verwys volgens Strydom en Venter (2002:198) na alle potensiële deelnemers wat oor die eienskappe besit waarin die navorser geïnteresseerd is. "Populasie" is 'n term wat die eenheid van ontleding beperk. Dit verwys na individue in die universum wat oor sekere eienskappe beskik. Die universum van hierdie studie sal dus alle aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare in Suid-Afrika insluit. Die populasie is al die aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare wat in die Stellenbosch-area voorkom.

Die steekproef is die elemente van die populasie wat vir insluiting in die studie oorweeg word (Strydom & Venter, 2002:198). Daar is in hierdie studie van 'n nie-waarskynlikheid-seleksie, en meer spesifiek, 'n doelbewuste seleksie gebruik gemaak, aangesien die eenheid van ontleding uit spesifieke gedrag bestaan. 'n Doelbewuste seleksie is volkome op die oordeel van die navorser gebaseer. Die steekproef is dus saamgestel uit elemente wat die mees karakteriserend en verteenwoordigend van die populasie is of tipiese eienskappe daarvan openbaar (Strydom & Venter, 2002:206). Vir die doeleindes van hierdie studie is die lede van die steekproef deur die onderwysers bepaal, waarna hierdie kinders se ouers telefonies gekontak is om vas te stel of hulle daarin sou belangstel dat hulle kinders by die studie betrek word. 'n Brief is aan dié ouers gestuur wat aangedui het dat hulle belangstel. In hierdie brief is die aard, doelwitte en die voor- en nadele van die studie uiteengesit (kyk Bylaag B). Dié ouers wat skriftelik toestemming verleen het (kyk Bylaag C) se kinders het die Aggressie-vraelys van Buss en Perry (Bylaag A) voltooi en die deelnemer met die hoogste telling op hierdie skaal is vir die gevallestudie geselekteer. Die volgende kriteria is gebruik om die seleksie te maak van 'n enkele deelnemer te maak:

- 'n Kind met aggressiewe gedrag;
- 'n kind in sy middelkinderjare;
- 'n kind wat 'n skolier is van Laerskool Stellenbosch; en
- 'n kind wie se ouers bereid is om aan die studie deel te neem.

1.11 ETIESE MAATREËLS VIR DIE STUDIE

Etiek verwys in die konteks van sosiale navorsing na 'n stel morele beginsels wat voorgestel word deur 'n individu of groep, wat oor 'n wye spektrum aanvaar word en wat reëls en gedragsverwagtinge oor die mees aanvaarbare optrede teenoor die eksperimentele subjekte en respondente, werkgewers, borge, ander navorsers, assistente en studente voorstel. Etiese riglyne dien as standaard en vorm die basis waarteenoor die navorser sy eie gedrag moet evalueer. Etiese oorwegings in die sosiale wetenskappe is altyd indringend en kompleks, aangesien data nooit ten koste van mense verkry moet word nie (Strydom, 2002:63).

Die etiese aspekte wat volgens die navorser op hierdie studie van toepassing is, word vervolgens bespreek.

1.11.1 Ingeligte deelname

Ingeligte deelname beteken dat alle moontlike of geskikte inligting oor die doel van die ondersoek, die prosedure wat gevolg gaan word, die moontlike voordele, nadele en gevare waaraan die deelnemer blootgestel kan word, sowel as die geloofwaardigheid van die navorser, aan die deelnemer of sy wettige voogde gegee sal word. Akkurate en omvattende inligting moet beklemtoon word, sodat die deelnemer die ondersoek ten volle sal begryp en gevolglik 'n vrywillige, ingeligte, deurdagte en beredeneerde besluit oor moontlike deelname kan maak (Strydom, 2002:65).

Die navorser het die kind en sy ouers wat aan die studie deelgeneem het volledig ingelig oor die doel, aard, voor- en nadele van die studie (kyk Bylaag B). Potensiële gevare was die bekendmaking van sensitiewe inligting oor die deelnemer self, asook oor sy familie. Hierdie probleem is aangespreek deur 'n skriftelike belofte aan die deelnemer dat skuilname gebruik sal word en alle inligting met vertroulikheid hanteer sal word. Voordele sluit in die bemagtiging van die deelnemer deurdat hy geleer het om van sy aggressie bewus te word.

Die geloofwaardigheid van die navorser is bevestig deur die deelnemer se ouers die versekering te gee dat die navorser onder supervisie van Hugenote Kollege en Unisa funksioneer. Vrywillige deelname is beklemtoon. Die afspraak is vir 'n sekere tydskuur gemaak, sodat die deelnemer geweet het hoeveel van sy tyd in beslag geneem sal word.

1.11.2 Hantering van vertroulikheid

Volgens Singleton (in Strydom, 2002:67) is die reg op privaatheid die individu se reg om te besluit wanneer, waar, aan wie, en tot watter mate sy/haar houdings, gelowe en gedrag bekend gemaak sal word. Privaatheid verwys verder na die elemente van persoonlike privaatheid, terwyl vertroulikheid na die hantering van informasie op 'n vertroulike manier verwys (Strydom, 2002:67).

Inligting wat anoniem aangebied word, verseker die privaatheid van deelnemers. Anonimiteit beteken dat niemand, insluitend die navorser, die deelnemer na die ondersoek kan identifiseer nie, terwyl vertroulikheid beteken dat slegs die navorser en sy assistente die deelnemer kan identifiseer (Strydom, 2002:67).

Vertroulikheid kon in hierdie studie aan die deelnemer en sy ouers verseker word, aangesien slegs die navorser en die onderwyser die deelnemer na die ondersoek kon identifiseer. Die

onderwyser is bewus gemaak van die deelnemer se reg op vertroulikheid en het onderneem om dit te eerbiedig. Verder word skuilname in die navorsingsverslag gebruik.

1.11.3 Voorkoming van skade aan deelnemers

Deelnemers kan emosioneel of fisiek geskaad word. Die navorser is onder morele verpligting om die deelnemer te beskerm teen enige vorm van fisieke ongemak wat mag ontstaan. Emosionele skade is moeiliker om te voorspel en het dikwels verreikende gevolge (Strydom, 2002:64).

Die deelnemer moet vooraf deeglik ingelig word oor die potensiële impak wat die ondersoek op hom mag hê. Hierdie inligting kan dus aan hulle die geleentheid bied om hulle aan die studie te onttrek. Deelnemers wat moontlik kwesbaar kan wees, moet deur die navorser geïdentifiseer en van die studie uitgesluit word (Strydom, 2002:64.)

In hierdie studie is die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare ondersoek. Die deelnemer en sy ouers moes dus weet dat die deelnemer bereid moet wees om oor sy aggressie en ander gevoelens wat daarmee gepaardgaan, te gesels. Die moontlike impak van hierdie ondersoek, byvoorbeeld dat die kind van sy gedrag bewus sal raak, en verdere terapeutiese intervensie daarvoor mag nodig, is ook bespreek. Die terapeut se beskikbaarheid vir verdere intervensie is beklemtoon. Die deelnemer en sy ouers is ook die versekering gegee dat hulle die reg het om die kind te eniger tyd aan die terapie te onttrek.

1.11.4 Terugvoering van deelnemer

Die deelnemer moet die geleentheid gegun word om na die studie sy ervaring van die terapeutiese program die studie te lug. Dit is een manier waarop die navorser kan poog om die deelnemer te ondersteun en moontlike skade te minimaliseer. Die deelnemer kan byvoorbeeld onmiddellik na afloop van elke sessie die geleentheid kry om sy gevoelens te opper (Strydom, 2002:72).

Die navorser moet enige wanopvatting by die deelnemer regstel. Relevante inligting oor die navorsing wat van die deelnemer weerhou is, kan bekend gemaak word. Verder moet terminering en onttrekking van terapie met die uiterste sensitiwiteit hanteer word in gevalle waar die deelnemer uit die terapeutiese aspek van die navorsing voordeel getrek het (Strydom, 2002:72).

Vir die doeleindes van hierdie studie het die navorser na afloop van die terapie aan die deelnemer gevra om sy gevoel daaroor uit te druk. Die navorser het ook aan die deelnemer die versekering gegee van haar beskikbaarheid vir verdere intervensie (na afloop van die navorsing) indien die deelnemer 'n behoefte daaraan sou hê.

1.12 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE

Aangesien daar soms uiteenlopende definisies of opinies oor bepaalde konsepte bestaan, moet die belangrikste konsepte van hierdie studie gedefinieer word sodat die navorser se uitgangspunt duidelik blyk.

1.12.1 Gestaltspeltherapie

Gestaltspeltherapie kan beskryf word as 'n psigoterapeutiese tegniek wat die beginsels en tegnieke van Gestalttherapie gedurende speltherapie met die kind gebruik. Deur die ontwikkeling van 'n terapeutiese proses en kontak na aanleiding van 'n spesifieke proses word kinders die geleentheid gegee om hulle sin vir die self verbaal en nie-verbaal te bevestig, om hulle eie gedagtes uit te druk en hulself te vertroetel. Verskeie vorme en tegnieke van spel word gedurende die verskillende fases gebruik (Blom, 2004:5).

Volgens Oaklander (2000:28) is Gestaltspeltherapie 'n mensgerigte, proses-georiënteerde model van terapie wat fokus op die gesonde, geïntegreerde funksionering van die totale organisme wat bestaan uit die sintuie, die liggaam, die emosies en die intellek. Oaklander (in Thompson & Rudolph, 2000:380) beweer voorts dat Gestaltspeltherapie soos 'n dans is wat soms deur die terapeut gelei word en ander kere deur die kind. Die terapeut ontmoet die kind waar hy is en gebruik suggestie eerder as dwang.

In Gestaltspeltherapie gebruik die terapeut dus spel as 'n nie-bedreigende medium om die kind te leer om bewus te word van sy wêreld en van sy sin vir homself, en dit verbaal en nie-verbaal uit te druk. Daar word op die gesonde funksionering en integrasie van die totale organisme gefokus.

1.12.2 Aggressie

Volgens Baron en Richardson (in Krahé, 2001:210) is aggressie enige vorm van gedrag wat daarop gerig is om enige lewende wese skade aan te doen of te beseer, maar voeg by dat dié ander party deur die aggressiewe gedrag gemotiveer word om hierdie behandeling te vermy.

Aggressiewe daad, wat ook antisosiale daad genoem word, kan destruktiewe gedrag soos die vernietiging van eiendom, diefstal en brandstigting behels (Oaklander, 1978:206).

Aggressie bestaan volgens Buss en Perry (1992:457) uit die komponente van vyandigheid, verbale aggressie, fisieke aggressie en woede. Fisieke en verbale aggressie behels die besering van of skade aan ander en verteenwoordig die instrumentele of motoriese komponent van gedrag. Woede, wat die psigologiese opwekking van en gereedmaking vir aggressie behels, verteenwoordig die emosionele aspek van aggressie. Die laaste komponent van aggressie is vyandigheid, wat bestaan uit gevoelens van onreg en kwaadwilligheid en die kognitiewe komponent van gedrag uitmaak.

Aggressie kan dus vir die doeleindes van hierdie studie gedefinieer word as gedrag wat bestaan uit die komponente van vyandigheid, verbale aggressie, fisieke aggressie en woede, en wat op die besering van 'n ander lewende wese gerig is.

1.12.3 Die kind in sy middelkinderjare

Volgens Fogel en Melson (1988:7) verwys middelkinderjare na laerskooljare (6-12 jaar). Hierdie tydperk word gekenmerk deur stadige, maar geredelike toename in gewig en lengte, die toetrede tot die stadium van konkrete funksies (“operations”)(kind kan oor konkrete probleme redeneer), die ontwikkeling van abstrakte en komplekse idees oor die self en 'n stabiele selfidentiteit, en die evaluering van die self in vergelyking met ander. Die middelkinderjare is 'n tydperk van unieke ontwikkeling waartydens kinders krities belangrike fisieke, kognitiewe en sosiale veranderinge ondergaan (Biehl, Park, Brindis, Pantell & Irwin, 2002).

Middelkinderjare kan dus beskou word as 'n tydperk van geredelike, maar krities belangrike fisieke ontwikkeling, die beginstadium van konkrete *operations* (“operations”) en abstrakte denke, verbreding van die sosiale konteks en die ontwikkeling van 'n selfkonsep.

1.13 INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG

Die navorsingsverslag word in vyf hoofstukke ingedeel. Na die aanloop en inleiding van Hoofstuk 1 word in Hoofstuk 2 'n uiteensetting van 'n literatuurstudie oor sowel die aard van aggressie as die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gegee. In Hoofstuk 3 volg 'n beskrywing van hoofkonsepte in Gestaltspelterapie en van die intervensieplan wat met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gevolg is. Die kwalitatiewe en kwantitatiewe empiriese resultate soos verkry uit die gevallestudie, die ongestruktureerde onderhoud en die Aggressie-

vraelys word in Hoofstuk 4 bespreek, terwyl Hoofstuk 5 gewy word aan gevolgtrekkings en aanbevelings.

HOOFSTUK 2:

DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

2.1 INLEIDING

In Hoofstuk 1 het die navorser aangevoer dat intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare van kardinale belang is, aangesien hierdie gedrag later kan oorgaan in geweld of antisosiale optrede. Alvorens die bespreking en evaluering van 'n intervensieplan egter aan die orde gestel word, is dit nodig om die aard van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare te bespreek. Dit word gedoen deur, aan die hand van 'n literatuurstudie en die menings van teoretici, 'n beskrywing te gee van die motivering van aggressiewe gedrag. In aansluiting hierby word die ontwikkeling van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare in fisieke, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele opsig, sowel as die verband tussen hierdie ontwikkeling en die totstandkoming van aggressie bespreek. 'n Opsommende profiel van hierdie kind word saamgestel, waarna die navorser belangrike aspekte van intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare identifiseer, ten einde riglyne op te stel vir die ontwikkeling van 'n terapeutiese intervensieplan. Hierdie riglyne kan ook waardevolle inligting bied aan rolspelers in die lewe van die kind in sy middelkinderjare ter voorkoming van die ontwikkeling van aggressie.

2.2 TEORIEË OOR DIE ONTSTAAN EN INSTANDHOUDING VAN AGGRESSIE

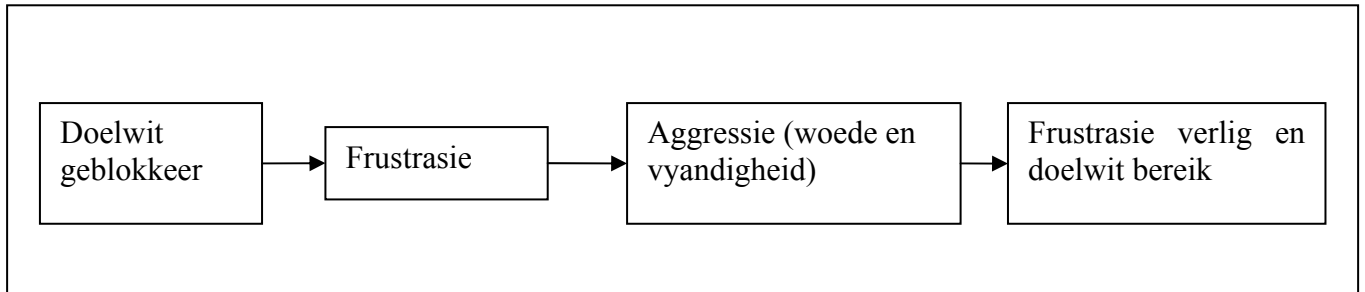
In hierdie afdeling ondersoek die navorser teorieë wat die ontstaan en instandhouding van aggressiewe gedrag probeer verklaar. Hierdie teorieë verskil in verskeie opsigte van mekaar, maar veral ten opsigte van die gewig wat aan innerlike determinante teenoor ervaring toegeken word (Schaffer, 1996:285).

2.2.1 Die frustrasie-aggressie hipotese van Dollard

Die frustrasie-aggressie hipotese van Dollard (Shaffer, 2000:277) berus op twee beginsels:

- a) Frustrasie veroorsaak die een of ander vorm van aggressie; en
- b) aggressie word altyd deur frustrasie veroorsaak.

Aggressie, veral in die vorm van woede en vyandigheid, word dus gesien as die onvermydelike resultaat van frustrasie. Frustrasie word op sy beurt deur die blokkering van doelwitte veroorsaak. Hierdie verband tussen frustrasie en aggressie is aangeleer, aangesien die kind leer dat aggressie frustrasie verlig deurdat dit die blokkering uit die weg ruim en die verlangde doelwit gevolglik bereik kan word (Schaffer, 1996:285).



Figuur 2.1: Skematiese voorstelling van die frustrasie-aggressie hipotese van Dollard

Hierdie model erken dus, soos Buss en Perry (1992:454), die opstellers van die Aggressie-vaelys wat in hierdie studie gebruik word, woede en vyandigheid as komponente van aggressie.

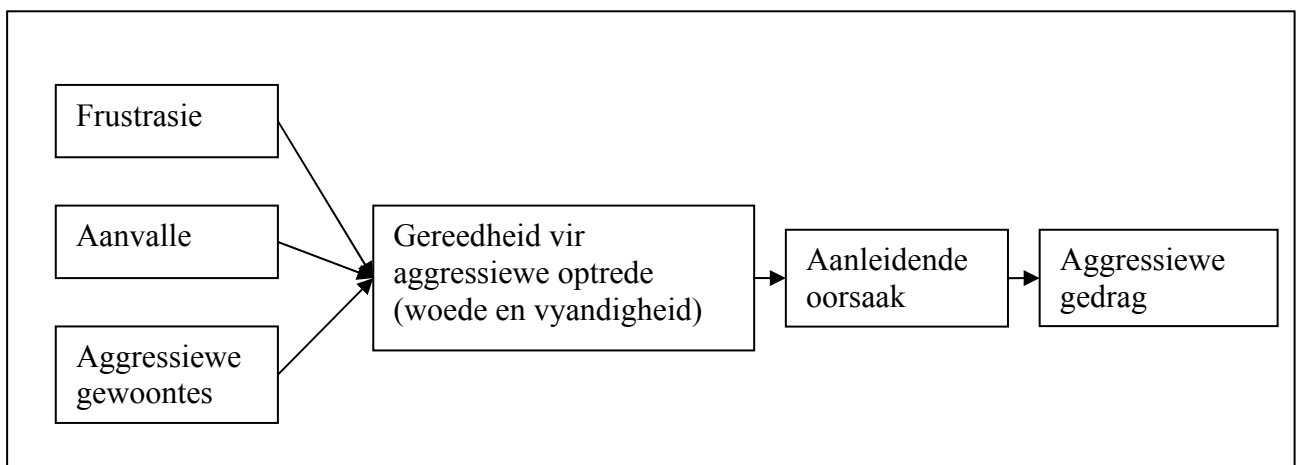
Die kritiek wat teen hierdie hipotese uitgespreek word, is dat frustrasie nie altyd aggressie tot gevolg het nie (Shaffer, 2000:278). Ook die navorser is van mening dat hierdie model miskien wel een moontlike oorsaak van aggressie identifiseer, maar dat dit ander moontlike oorsake uitsluit en sodoende die aard van aggressie oorvereenvoudig. Dit is dus nodig om ook ander modelle te ondersoek.

2.2.2 Berkowitz se hersiene frustrasie-aggressie hipotese

Volgens Shaffer (2000:278) veroorsaak frustrasie volgens Berkowitz se model eerder 'n gereedheid (in die vorm van woede of vyandigheid) vir aggressiewe dade. Verder kan 'n verskeidenheid van ander oorsake 'n negatiewe gemoedstoestand of vyandige gedagtes veroorsaak. So byvoorbeeld kan 'n persoon se gereedheid om aggressief op te tree beïnvloed word deur omstandighede (soos om aangeval te word) of deur 'n persoon se verworwe aggressiewe gewoontes. 'n Woedende of vyandige persoon wat gereed is om aggressief op te tree, sal volgens hierdie model ook nie noodwendig 'n aggressiewe respons openbaar nie. 'n Voorwaarde vir 'n aggressiewe respons is die teenwoordigheid van aanleidende oorsake vir aggressie.

Wanneer kinders aan aggressiewe leidrade blootgestel word, sal diegene met reeds gevestigde aggressiewe gewoontes meer geneig wees om aggressief op te tree as dié wat nog nie hierdie gewoontes gevorm het nie. Blootstelling aan enige objek of gebeurtenis wat voorheen met aggressie geassosieer is sal dus voortaan as 'n stimulus of aanleidende oorsaak dien en die kans vir wedersydse aggressiewe optrede tussen jong kinders verhoog. So byvoorbeeld kan speelgoed wat die uitbeelding van aggressiewe temas aanmoedig, die waarskynlikheid van vyandige, aggressiewe interaksie in kinders se speelgroepe verhoog (Shaffer, 2000:278).

Opsommend is Shaffer (2000:278) van mening dat aggressiewe gedrag beskou word as die produk van 'n kombinasie van interne faktore (woede en vyandige gesindheid) en eksterne stimuli (aanleidende oorsake). Alhoewel hierdie teorie help om te verklaar hoe aggressiewe response ontlok word van 'n woedende persoon, sê dit baie min oor die ontwikkeling van aggressiewe gewoontes of oor hoe verskeie stimuli verander in aanleidende oorsake. Dit verklaar ook nie waarom sommige aggressiewe dae uitgevoer word ten einde nie-aggressiewe doelwitte te bereik, dae dus wat nie 'n reaksie op woede is nie.



Figuur 2.2: 'n Skematiese voorstelling van aggressie volgens Berkowitz se hersiene frustrasie-aggressie model

Volgens die navorser raak hierdie model belangrike oorsake van aggressie aan, byvoorbeeld dat dit gewoonlik in reaksie op frustrasie, bedreiging of aanvalle kan plaasvind mits faktore aanwesig is wat aanleiding tot aggressie gee. Hierdie model is egter nie omvattend genoeg nie, aangesien dit belangrike aspekte, soos die veld van die kind wat tot die ontwikkeling van aggressie kan bydra, buite rekening laat. 'n Verdere model, naamlik Bandura se sosiale leerteorie, word dus vervolgens bespreek.

2.2.3 Bandura se sosiale leerteorie

Aggressiewe gedrag is volgens Bandura soortgelyk aan ander sosiale gedrag wat aangeleer kan word deur observasie-leer of deur direkte ervaring (Schaffer, 1996:285).

Observasie-leer is volgens Shaffer (2000:278) 'n kognitiewe proses waarvolgens kinders aggressiewe response wat ander uitvoer, opmerk en in hulle geheue stoor. 'n Voorbeeld van hierdie manier van leer is kinders wat volwassenes se gedrag navolg. 'n Kind kan ook aggressiewe response aanleer deur middel van direkte ervaring, soos in die geval waar 'n kind wat beloon word vir aggressiewe gedrag, in die toekoms meer gereedelik aggressief sal optree. So byvoorbeeld kan 'n kind wat ontdek dat hy toegang tot aantreklike speelgoed kan verkry deur sy klasmaats te oorrumpel, se gedrag versterk word deur sy kontrole oor die verlangde objekte.

Bandura poog verder om te verklaar hoe aggressiewe gedrag nie alleen aangeleer word nie, maar ook onderhou word. Aggressiewe gewoontes duur volgens hom dikwels voort omdat dit instrumenteel is tot die bevrediging van nie-aggressiewe doelwitte; handig is in die terminering van ander se skadelike gedrag (Berk, 1994:510); sosiaal goedgekeur word deur aggressiewe portuurlede; en selfs intrinsieke beloning vir die aggressor inhou (Shaffer, 2000:280). Hierdie standpunt word egter deur Shaffer (2000:278) gekritiseer, aangesien onlangse bewyse gevind is wat dui op twee tipes aggressiewe kinders, naamlik proaktiewe aggressors en reaktiewe aggressors. Proaktiewe aggressors is vol vertroue dat aggressie tot tasbare voordele lei en hulle glo dat hulle selfbeeld verbeter sal word wanneer hulle ander domineer. Reaktiewe aggressors, aan die ander kant, toon hoë vlakke van vyandige, wraaksugtige aggressie. Hierdie kinders is baie suspisius en behoedsaam en beskou ander mense dikwels as vyandelike opponente wat kragtige optrede verdien. Vir laasgenoemde tipe aggressors word daar in Bandura se model geen voorsiening gemaak nie.

Ook Dodge en Coie (in Schwartz, Dodge, Coie, Hubbard, Cillessen, Lemerise & Bateman, 1998) onderskei tussen hierdie twee tipes aggressie. Volgens hulle is reaktiewe aggressie 'n woedende, vergeldende respons op 'n waargenome provokasie of frustrasie, terwyl proaktiewe aggressie doelgerigte gedrag is wat deur positiewe omgewingsfaktore onderhou word en oor die algemeen nie met onderliggende gevoelens van woede of frustrasie geassosieer word nie. Proaktiewe aggressie behels volgens Schwartz, *et al.* (1998) sowel ongeprovokeerde gedrag wat op spesifieke sosiale uitkomst gerig is, as gedrag wat op die verkryging van 'n posisie of objek gerig is. Reaktief aggressiewe seuns ervaar meer gereeld psigiatriese versteurings as proaktief aggressiewe seuns. Daar is ook bevind dat reaktiewe aggressie 'n duideliker verband het met portuurgroepverwerping as proaktiewe aggressie.

Die sosiale leerteorie van Bandura verskil volgens Shaffer (2000:280) van ander teorieë in dié opsig dat hy mense as rasionele wesens sien wat tipies aggressief optree ten einde belangrike persoonlike doelwitte te bevredig, eerder as reaktiewe wesens wat deur interne magte soos instinkte, frustrasies of woede gedryf word. Tog gee Bandura toe dat interne prikkels van enige aard die waarskynlikheid van aggressie kan verhoog indien die aanleiding aanwesig is wat kan meebring dat 'n persoon die interne prikkels as frustrasie of woede interpreteer. Die belangrike rol wat die media in die ontwikkeling van aggressie speel, word ook deur hierdie model beklemtoon (Stuart, 1999). Die model verklaar egter volgens Schaffer (1996:285) nie waarom kinders verskillend reageer op dieselfde tonele van geweld nie.

Die leerteorie van Bandura beklemtoon dus, anders as die model van Berkowitz, die belang van die veld van die kind in die ontwikkeling van aggressie. Hiervolgens kan die kind aggressie aanleer na aanleiding van die gedrag van rolmodelle of as gevolg van een of ander versterking wat hy van die omgewing ontvang. Hierdie model het egter ewe-eens tekortkominge, aangesien daar nie tussen proaktiewe en reaktiewe aggressie onderskei word nie en geen verklaring bied waarom kinders verskillend optree in reaksie op dieselfde stimulus nie. 'n Laaste model ter verklaring van die ontwikkeling van aggressiewe gedrag, naamlik Dodge se sosiale inligting-prosesseringssteorie, word voorts ondersoek.

2.2.4 Dodge se sosiale inligtingprosesseringssteorie

Dodge se sosiale inligtingprosesseringssteorie poog om te verklaar waarom kinders leer om aggressiewe óf nie-aggressiewe oplossings vir sosiale probleme te verkies. Dodge beweer dat 'n kind se respons op 'n provokatiewe situasie sal afhang van die uitkoms van die volgende ses kognitiewe stappe of prosesse (Shaffer, 2000: 281):

- Enkodering van sosiale leidrade;
- interpretasie van sosiale leidrade;
- formulering van sosiale doelwitte;
- ontwikkeling van probleemoplossingstrategieë;
- evaluering van die waarskynlike effektiwiteit van die strategieë en die selektering van 'n respons; en
- uitvoering van 'n respons.

Hierdie model stel volgens Shaffer (2000: 281) ook voor dat 'n kind se geestestoestand – sy vorige sosiale ervarings, sosiale verwagtinge en kennis van sosiale reëls – enige van die ses fases van inligting-prosessering kan beïnvloed. Reaktiewe aggressors, wat 'n geskiedenis van stryery met maats het, is geneig om 'n verwagting te koester dat ander vyandig teenoor hulle is. Wanneer hulle hulself in 'n dubbelsinnige situasie bevind, sal hulle meer geredelik:

- aanleiding soek en vind wat met hulle verwagting ooreenstem;
- vyandige bedoelings aan ander toeskryf; en
- baie kwaad word en op 'n vyandige manier vinnig weerwraak neem sonder om ander nie-aggressiewe response te oorweeg of te formuleer.

Volgens hierdie teorie hang kinders se gedragsrespons op provokasie af van hulle eie kognitiewe interpretasies van die situasie (eerder as van die mate van objektiewe skade wat aangerig word). Die sosiale inligtingprosesseringsteorie illustreer verder dat kinders met verskillende geestestoestande en sosiale inligtingprosesseringsvooroordele verskillend op provokasies en ander skadelike situasies reageer (Shaffer, 2000: 283).

Hierdie teorie verklaar egter nie waarom kinders aggressief of nie-aggressief raak, of waarom hulle oor verskillende inligtingprosesseringsmeganismes beskik nie. Die rol wat emosionele reaksies speel in die ontwikkeling van 'n aggressiewe respons word ook nie verklaar nie (Shaffer 2000:283). 'n Onlangse hersiene model van die sosiale inligtingprosesseringsmodel beklemtoon die rol wat beide emosie en die integrasie van affek en kennis speel in die verklaring van individuele verskille in kinders se sosiale ontwikkeling (Bohnert, Crnic & Lim, 2003). Volgens navorsing gedoen deur Bohnert, *et al.*(2003) is problematiese regulering van die uitdrukking van woede 'n beter voorspeller van aggressie as die neiging om woede of vyandigheid aan ander toe te skryf.

Die sosiale inligtingprosesseringsteorie van Dodge beklemtoon dus die waarskynlike kognitiewe proses wat op 'n provokatiewe situasie volg en aggressiewe gedrag voorafgaan. Alhoewel dit eensydig is deur hoofsaaklik op die kognitiewe proses te fokus, bied dit nogtans waardevolle inligting oor moontlike prosesse op kognitiewe vlak voor 'n aggressiewe respons uitgevoer word. Terapeute kan dus stappe van hierdie model gebruik om die aggressiewe kind se denkproses wat aggressiewe gedrag voorafgaan, te identifiseer.

Die teorieë van Dollard (vergelyk Schaffer, 1996:285; Shaffer, 2000:277), Berkowitz (Schaffer, 1996:285), Bandura (vergelyk Schaffer, 2000:278; Berk, 1994:510; Schwartz, *et al.*, 1998), en

Dodge (vergelyk Shaffer, 2000: 281; Bohnert, Crnic, & Lim, 2003) bied almal moontlike verklarings vir die ontstaan en instandhouding van aggressiewe gedrag, maar nie een van hierdie modelle is omvattend genoeg om die komplekse aard van aggressie by kinders volledig te verklaar nie. Veral die interaksie tussen omgewings- en interne faktore in die ontstaan van aggressie word nie voldoende bespreek nie. Dit is dus noodsaaklik om ander studies oor hierdie soort gedrag te ondersoek, ten einde die oorsake en aard van aggressie by kinders te kan verstaan. Hierdie bespreking sal gedoen word na aanleiding van bepaalde areas van ontwikkeling by die kind in sy middelkinderjare, naamlik sy fisieke, kognitiewe, sosiale, emosionele en morele ontwikkeling. Hoe hierdie spesifieke areas van ontwikkeling met die ontwikkeling van aggressie verband hou al dan nie, sal telkens bespreek word. Alvorens na hierdie areas van ontwikkeling gekyk word, moet kinderontwikkeling in die algemeen egter eers gedefinieer word.

2.3 ONTWIKKELINGS DINAMIKA IN DIE MIDDELKINDERJARE

Volgens Newman en Newman (1997:2) kan kinderontwikkeling beskou word as 'n studieveld wat gerig is op die verklaring van alle aspekte van menslike groei wat strek van konsepsie tot adolensensie. Ontwikkeling omvat 'n aantal fasette wat ontluikende kapasiteite, patrone van verandering wat oor 'n tydperk plaasvind, ontluikende gedrag en leervermoë, internalisering en integrasie insluit. Bogenoemde skrywers is verder van mening dat kinders aktief bydra tot hulle eie ontwikkeling. Cole en Cole (1996:7) definieer ontwikkeling as 'n reeks fisieke, psigiese en sosiale veranderinge wat mense ondergaan terwyl hulle ouer word.

Menslike ontwikkeling vind altyd plaas binne 'n spesifieke ekokultuur wat bepaal word deur sy geografie, geskiedenis, klimaat en sosiokulturele sisteem (Nsamenang & Lamb, 1994:26). Kulture voorsien kollektiewe strategieë vir organisering en interpretasie en verteenwoordig die fisieke en sosiale wêreld (Kim & Choi, 1994:89). Kulture verskil ook ten opsigte van watter vaardighede hulle as belangrik beskou en watter gedrag in 'n bepaalde situasie as intelligent beskou word (Newman & Newman, 1997:566).

Menslike ontwikkeling vind volgens Schoon, Bynner, Joshi, Parsons, Wiggins en Sacker (2002:1487) in 'n bepaalde sosiale konteks plaas en word dus daardeur beïnvloed. Volgens Richter en Grieve (in Venter, 2000:166) is die gesin en huislike omgewing belangrike veranderlikes in kinderontwikkeling.

Vordering in die ontwikkeling van vaardighede word beïnvloed deur verwagtinge van ouers en die skool ten opsigte van prestasievlakke. Dit word ook beïnvloed deur die kind se motivering om nuwe vlakke van vaardighede aan te leer en om hulle aandag en energie te rig op die formulering van 'n probleem en van nuwe strategieë binne 'n bepaalde area. Vaardigheidsontwikkeling kan verryk word deur interaksie met vaardige lede van 'n portuurgroep sowel as deur intervensie van onderwysers en afrigters (Newman & Newman, 1997:566).

Kinderontwikkeling verwys dus na groei in verskillende fasette, beïnvloed deur kultuur en sosiale omstandighede, asook die kind se eie motivering. Vir die doel van hierdie studie sal die fisieke, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele ontwikkeling wat uniek is aan die kind in sy middelkinderjare bespreek word.

2.3.1 Fisieke ontwikkeling

Fisieke ontwikkeling verwys volgens Fogel en Melson (1988:341) na aspekte soos veranderinge in gewig en lengte en die liggaamsvorm.

Tydens die middelkinderjare neem die kind se grootte en krag beduidend toe, alhoewel dit stadiger plaasvind as in die vroeë kinderjare. Sommige dele van die liggaam groei vinniger as ander. Dit het 'n oneweredige patroon van groei tot gevolg en veroorsaak verandering in die liggaamskontoure. Die interaksie tussen die invloede van oorerwing en die omgewing, veral voeding, veroorsaak individuele variasies in lengte en gewig by kinders van dieselfde ouderdom. (Vergelyk Fogel & Melson, 1988:367; Cole & Cole, 1996:485.)

Volgens Fogel en Melson (1988:367) begin verskille in groeitempo van seuns en meisies sigbaar word rondom die ouderdom van nege of tien jaar wanneer meisies versnelde groei ondergaan en sekondêre seksuele eienskappe ontwikkel. Meisies is volgens hierdie outeurs gewoonlik beter met vaardighede wat presiesheid van beweging, balans en ratsheid betref, terwyl seuns uitblink in vaardighede wat spoed, krag en balhantering vereis. Hierdie verskille kan afneem wanneer seuns en meisies aan dieselfde soorte sport en spel deelneem.

Opsommend kan gesê word dat die kind in sy middelkinderjare beduidend groei, maar teen 'n stadiger tempo as voorheen. Fisieke groei word verder beïnvloed deur die geslag van die kind, asook deur genetiese faktore en voeding. Geen verband tussen fisieke groei en aggressie is deur die navorsing aangetoon nie.

2.3.2 Kognitiewe ontwikkeling

Kognitiewe ontwikkeling verwys volgens Shaffer (1999:229) na die veranderinge wat plaasvind in die kind se verstandelike vermoëns en vaardighede deur die loop van sy lewe.

2.3.2.1 Die aard van kognitiewe ontwikkeling in die middelkinderjare

Die kind in sy middelkinderjare bereik volgens Piaget op die ouderdom van sewe tot agt jaar die stadium van konkrete funksies (“operations”). Laasgenoemde verwys na ’n aksie wat uitgevoer word op ’n objek of ’n stel objekte. Die kind gebruik verstandelike funksies om basiese veranderinge teweeg te bring. Hy pas logiese beginsels van oorsaak en gevolg toe op fisieke en sosiale areas (Newman & Newman, 1997:550). Dit beteken dat hy begin redeneer oor konkrete probleme, dit wil sê oor objekte en gebeure wat hy waarneem. Hierdie nuwe redenasievermoë blyk duidelik daaruit dat die kind nou in staat is om probleme rakende behoud, klassifikasie, reekse, getalkonsepte en oorsaak en gevolg op te los (Fogel & Melson, 1988:376). Die kind kan die logiese verbande tussen sake insien en hy begin om hierdie sake se kategorieë, klassifikasiesisteme en groepshierargieë te manipuleer (Newman & Newman, 1997:220). Verder leer hy volgens Cole en Cole (1996:498) om objekte te klassifiseer na aanleiding van veelvuldige kriteria.

Konkrete funksies verander volgens Piaget alle aspekte van sielkundige funksionering. Die fisieke wêreld word meer voorspelbaar, omdat kinders begryp dat sekere fisieke aspekte van dinge, soos grootte, digtheid, lengte en getal, konstant kan bly al word ander aspekte van hulle voorkoms verander. Kinders begin ook meer georganiseer en aanpasbaar dink en hulle onthouvermoë verbeter. Die kind is nou in staat om verskeie items van inligting gelyktydig te behou (Cole & Cole, 1996:498). Geheuestrategieë (bv. uitbreiding en herhaling) word meer doelgerig, gevarieer en suksesvol (Fogel & Melson, 1988:400). Cole en Cole (1996:498) is verder van mening dat ’n geleidelike toename in kennis, vaardighede en die vermoë om inligting te verwerk plaasvind.

Kinders kan nou beter fokus en hulle aandag word nie so maklik as vroeër afgelei nie. Hulle is ook meer aanpasbaar in hulle waarneming en begin die wesenlike aspekte van ’n probleem insien. Woordeskat groei en komplekse grammatika word bemeester (Fogel & Melson, 1988:400).

Konkrete funksies is onderliggend aan die aanleer van akademiese vaardighede wat tydens vroeë skooljare beklemtoon word (Fogel & Melson, 1988:376). Formele skoling in die

middelkinderjare verhoog die ontwikkeling van sekere kognitiewe vaardighede, insluitend die organisering van woorde, geheue en metakognisie. Daar is egter volgens Cole en Cole (1996:558) geen bewyse dat skoling kognitiewe ontwikkeling in die algemeen verbeter nie.

2.3.2.2 Verband tussen kognitiewe ontwikkeling en aggressie

Aggressiewe seuns voorsien na verhouding minder ontoereikender, 'n laer proporsie van verbaal verklarende oplossings en 'n hoër proporsie van aksie-geörienteerde oplossings vir fiktiewe scenarios van provokerende aard as nie-aggressiewe seuns. Wanneer aggressiewe seuns egter gevra word om te dink voor hulle antwoord en alternatiewe te oorweeg, verdwyn verskille tussen hulle respons en die van nie-aggressiewe seuns. Dit blyk dus dat aggressiewe seuns wel oor genoegsame kognitiewe moontlikhede beskik om portuurgroepkonflik te hanteer, maar dat hulle staatmaak op outomatiese opsies wat minder effektief is wanneer hulle onder tyddruk reageer (Beauchaine, *et al.*, 2002). Ander navorsers het egter bevind dat aggressie en antisosiale gedrag in kinders geassosieer kan word met laer intelligensie. (Vergelyk Carlson, 2003; Scott, 1998.)

Samevattend kan dus gesê word dat wanneer aggressiewe seuns onder druk verkeer om vinnig op 'n uitlokkende situasie te reageer, dit blyk dat hulle met minder konstruktiewe kognitiewe oplossings vorendag kom as nie-aggressiewe kinders. Hierdie verskil verdwyn egter wanneer hulle meer tyd tot hulle beskikking het.

2.3.3 Emosionele ontwikkeling

Emosionele ontwikkeling omvat volgens Sroufe (in LaFreniere, 2000:20) die geordende verskyning van spesifieke affekte (bv. woede en vrees), die veranderende manifestasie daarvan oor jare en die verband daartussen. Dit sluit verder die ontwikkelingsveranderinge insake emosionele kontrole en regulasie in, asook individuele verskille in hierdie vermoëns. Laastens omvat dit groei in die begrip van die betekenis van eie en ander se emosie en die reëls vir die uitdrukking en onderdrukking van emosies in gegewe omstandighede en in gegewe kulture. In hierdie afdeling sal die bespreking beperk word tot die kind in sy middelkinderjare se insig in emosies, sy uitdrukking daarvan, sy vermoë tot emosionele kontrole en regulasie en die verband tussen hierdie aspekte en aggressie.

2.3.3.1 Die aard van emosionele ontwikkeling in die middelkinderjare

Gedurende die middelkinderjare begin die kind 'n subtiele begrip van emosies ontwikkel, wat beteken dat die kind verstaan dat botsende en ambivalente emosies as een enkele reaksie ervaar

kan word (La Freniere, 2000:223). Kinders is nou meer geneig om veelvuldige leidrade, insluitend hulle kenvermoëns en geestestoestand, te identifiseer as verklarings van emosies (Bohnert, *et al.*, 2003). Kinders van hierdie ouderdom kan volgens die navorser dus begryp dat hulle vir 'n ouer kwaad kan wees, selfs al is hulle lief vir dié ouer. Hulle kan ook beseef dat hulle emosies soms deur hulle denke beïnvloed kan word.

Kinders se natuurlike spontaneïteit en impulsiewe uitdrukking van emosie word volgens La Freniere (2000:223) deur 'n bepaalde kultuur gevorm tot 'n gekontroleerde formaat wat deur die kultuur voorgeskryf word. Hy is voorts van mening dat elke kultuur die kind deur middel van verskeie sosialiseringpatrone inlig oor wat die verwagte emosionele respons op 'n reeks situasies is. Hierdie reëls bevorder harmonieuse maniere van sosiale interaksie vir lede van die betrokke kultuur. So byvoorbeeld sal 'n kind wat in 'n bepaalde kultuur grootgemaak word volgens die navorser vloek en skree wanneer hy woedend is, terwyl 'n kind wat deur 'n ander kultuur met ander norme oor die uitdrukking van emosie beïnvloed word, miskien glad nie uiting gee aan sy woede nie.

Die kind in die middelkinderjare ondergaan dus emosionele groei, aangesien hy die oorsprong en aard van sy emosies begin begryp. Die mate waarin emosionele uitdrukking plaasvind, word deur die kind se kultuur beïnvloed.

Die verband tussen aspekte van emosionele ontwikkeling (emosionele regulering en uitdrukking en insig in emosies) en aggressiewe gedrag word vervolgens ondersoek.

2.3.3.2 Die verband tussen emosionele ontwikkeling en aggressie

Kinders is minder geneig tot emosionele uitbarstings indien hulle hul emosies suksesvol kan reguleer (Bohnert, *et al.*, 2003). Emosionele regulering behels volgens hierdie outeurs die vermoë om emosies te beheer, soos byvoorbeeld die regulering van opwinding en die afwesigheid van ekstreme veranderinge in gemoedstoestande. Swak emosionele regulering en laer vlakke van moederlike aanvaarding van die kind se emosies word geassosieer met hoër vlakke van aggressie in kinders (Ramsden & Hubbard, 2002). Beperkte regulering en meer intense, gereelde uitdrukking van woede word geassosieer met hoër vlakke van aggressiewe gedrag (Bohnert, *et al.*, 2003).

Volgens Bohnert, *et al.* (2003) kan kinders met hoër vlakke van aggressiewe gedrag moeiliker hulle emosies identifiseer en verstaan as kinders met laer vlakke van aggressiewe gedrag. Hulle is ook minder sensitief in die herkenning van die oorsake van 'n bepaalde emosie.

Aggressie hou dus verband met twee aspekte van emosionele ontwikkeling, naamlik swak emosionele regulering van veral woede, en beperkte insig in emosies.

Benewens emosionele ontwikkeling, speel die kind se sosiale ontwikkeling ook 'n rol in die ontwikkeling van aggressie.

2.3.4 Sosiale ontwikkeling

Sosiale ontwikkeling verwys na die gedragpatrone, gevoelens, houdings en konsepte wat kinders manifesteer in verhouding tot ander mense. Die verandering wat met 'n toename in ouderdom ten opsigte hiervan plaasvind is van wesenlike belang (Schaffer, 1996:1). In hierdie afdeling gaan bepaaldelik gekyk word na die gedragpatrone, gevoelens, houdings en konsepte van die kind in sy middelkinderjare soos dit manifesteer in sy verhouding met sy ouers en sy portuurgroep; hoe hierdie twee groepe die ontwikkeling van aggressie by hom kan beïnvloed; en die kind in sy middelkinderjare se vaste opinie oor homself, sy selfkonsep, en die verband tussen die selfkonsep en aggressie.

2.3.4.1 Die rol van die ouers op die sosiale ontwikkeling van die kind

Vroeë ervaringe in die gesin dra volgens Newman en Newman (1997:576) by tot die kind se sosiale bevoegdheid en vermoë om te sosialiseer. Die dissiplinêre tegnieke van die moeder, die manier waarop sy met haar kind praat en haar ouerskapwaardes hou verband met 'n kind se sosiale bevoegdheid en populariteit. Moeders wat op 'n positiewe, aangename manier met die kind omgaan en haar gevoelens openlik teenoor die kind uitspreek, se kans is groter om kinders met positiewe vriendskappe te hê. Hierteenoor is die kinders van moeders wat mag en dwang as dissiplinêre tegnieke gebruik en glo dat aggressie 'n aanvaarbare manier is om konflik op te los, meer geneig om te verwag dat hulle hul sin sal kry wanneer hulle tydens portuurkonflik mag en dwang gebruik. Ouers wat baie beperkend optree en die kind se gedrag streng kontroleer, is verder minder geneig om hulle kinders toe te laat tot sosiale interaksie met portuurgroepe.

Volgens die navorser is die aard van die interaksie tussen ouers en hulle kinders dus in 'n groot mate bepalend vir die kind se vermoë om te sosialiseer en vriendskappe te vorm. Net so kan ouers ook 'n aandeel hê in die ontwikkeling van aggressie by hulle kinders.

2.3.4.2 Die rol van die ouers in die ontwikkeling van aggressie

Alhoewel sommige kinders – veral diegene wat impulsief en ooraktief is – duidelike risikogevalle vir uiterste aggressie is, word die moontlikheid dat hulle aggressief sal raak volgens Berk (1994:509) ook deur omstandighede in die ouerhuis beïnvloed.

Spesifieke eienskappe of optrede van ouers wat kan bydra tot die voorkoms van aggressie by hulle kinders word vervolgens bespreek.

- Konflik tussen ouers

Gesinne waar twis, swak ouerskappraktyke en blootstelling aan geweld op televisie algemeen voorkom, word met antisosiale gedrag by kinders verbind (Berk, 1994:509). Kinders word erg deur gevegte tussen ouers ontstel. Voortdurende konflik verhoog die kans dat kinders vyandige, aggressiewe interaksies met sibbe en hulle portuurgroep sal openbaar (Shaffer, 2000: 298). Aangesien die gesin die primêre agent van sosialisering is, word ouerskapstyle in kombinasie met geweld en onenigheid tussen ouers volgens Christie-Mizell (2003), as een van die hooforsake van gedragsprobleme by kinders geïdentifiseer.

- Antisosiale eienskappe van ouers

Volgens Berk (1994:510) is die kans groot dat uiters aggressiewe kinders ouers en grootouers het/ gehad het wat self antisosiaal is/was en wie se gedragsprobleme in hulle eie kinderjare duidelik was. Die weerhouding van liefde, handhawing van mag, toediening van lyfstraf en inkonsekwente dissipline hou verband met antisosiale gedrag vanaf die vroeë kinderjare tot in adolessensie. Dit geld vir albei geslagte. Hierdie kinders ontwikkel 'n gewelddadige en verharde siening van die sosiale werklikheid. Hulle sien dikwels vyandige intensies waar dit nie bestaan nie en maak dus dikwels ongemotiveerde aanvalle wat op hulle beurt tot aggressiewe vergelding lei. So byvoorbeeld kan hierdie kind volgens die navorser 'n onskuldige stamp van 'n ander kind as vyandig interpreteer en aggressief daarop reageer.

Ouers wat hierdie styl volg, slaag volgens Berk (1994:510) nie daarin om die kind aanvaarbare alternatiewe te leer nie, maar dien as aggressiewe rolmodelle. Hulle ignoreer die kind se behoefte aan versorging, met die gevolg dat die kind sy woede op ander rig. Hierdie oneffektiewe en destruktiewe tegnieke word dikwels saam in een gesin aangetref – wat vanselfsprekend die nadelige gevolge vererger. Om aan woede uiting te gee en straf toe te dien is iets wat vinnig van een familielid na 'n ander versprei, 'n atmosfeer van konflik skep en kinders kweek wat geen selfbeheer het nie.

- Dissiplinêre metodes

Koue en verwerpende ouers wat mag (veral lyfstraf) as dissiplinêre metode inkonsekwent toepas en dikwels die kind toelaat om aan sy eie aggressiewe impulse uiting te gee, neig daartoe om vyandige, aggressiewe kinders groot te maak. Hierdie tipe ouer is nie ingestel op die kind se emosionele behoeftes nie en modelleer deur hulle afsydigheid 'n gebrek aan besorgdheid vir ander. Deur baie van die kind se aggressiewe uitbarstings te ignoreer, word veglustige aktiwiteite goedgekeur. Die keersy daarvan is dat die kind geleenthede ontnem word om sy aggressiewe impulse te leer beheer. Wanneer die kind se aggressiewe gedrag verhoog tot op die punt waar die ouer die kind slaan, dien die ouer as 'n rolmodel vir presies die soort gedrag wat hy/sy probeer onderdruk. Kinders wie se ouers op fisieke dwang staatmaak om aggressie te dissiplineer, is dus dikwels hoogs aggressief in óf buite die huis. 'n Kind wat leer dat hy geskop, geslaan of gestamp gaan word as hy sy ouer ontevrede maak, sal waarskynlik dieselfde respons teenoor maats openbaar (Shaffer, 2000: 295). Scott (1998) is van mening dat bedagsame en hoflike gedrag dikwels deur hierdie tipe ouer ontmoedig en as oneffektief beskou word.

Ouers wat dwang gebruik dra volgens Shaffer (2000:298) by tot die ontwikkeling van 'n neiging by die kind om vyandigheid aan ander toe te skryf. Hierdie manier van dissiplinerings word ook geassosieer met uitdagende, aggressiewe gedrag en 'n algemene tekort aan selfbeheersing in die vroeë kinderjare. Teen die middelkinderjare kan hierdie gedrag veroorsaak dat die kind deur sy portuurgroep verwerp word (kyk ook 2.3.4.4), dat hy gekritiseer word deur sy ouers en dat sy akademiese prestasie verswak. Hierdie verwerping, tesame met die waarskynlike groeppvorming met ander kinders wat akademiese tekortkominge het, beteken dikwels dat hy abnormaal baie blootstelling kry aan ander relatief uitdagende, aggressiewe en sosiaal onvaardige kinders soos hyself. Teen die ouderdom van 11 tot 14 assosieer hierdie kinders meestal met ander vyandige, antisosiale klasmaats om uitdagende portuurgroepe te vorm wat neig om akademiese verantwoordelikhede te minag, probleme op 'n aggressiewe wyse "op te los" en disfunksionele adolessente aktiwiteite soos seksuele wangedrag, misbruik van dwelms, vroeë skoolverlating en 'n verskeidenheid ander vorme van antisosiale gedrag aan te hang.

Onder 2.3.4.4 word op die redes en resultate van portuurgroepverwerping uitgebrei.

- Gebrekkige oerleiding

Volgens Berk (1994:510) kan ouers aggressie by hulle kinders op 'n indirekte manier bevorder, naamlik deur gebrekkige oerleiding ten opsigte van die kinders se buitemuurse-aktiwiteite en portuurgroep. Kinders wat in konflikgeteisterde huise grootword en reeds ernstige antisosiale

neigings toon, sal in alle waarskynlikheid ontoereikende ouertoesig ervaar. Dit beteken dat daar geen of min perke op hulle aktiwiteite buite die huis geplaas word en hulle vyandige reaksies en swak selfbeheer gevolglik ongehinderd voortwoeker.

- Verwronde gesagstruktuur

Volgens Herbert (2002:21) ervaar kinders wat aanhoudende en ekstreme intimiderende gedrag (insluitend fisieke aanvalle) teenoor ouers openbaar dikwels 'n versteuring in die gesagstruktuur tuis. Hierdie kinders ontwikkel 'n verhewe sin vir die self, 'n magsbesef, en verwag van almal om dienooreenkomstig teenoor hulle op te tree. Die waarskynlikheid bestaan dat hierdie kinders hunker na 'n gesagstruktuur in die gesinsopset waar vaste grense en duidelike beperkings geld. Hulle is egter nie in staat om op enige rasionele manier hierdie grense vir hulleself te stel nie. Die uitkoms is onsekerheid en 'n reeks van eksplosiewe response op situasies waarvoor geen voorafbepaalde gesinsreëls bestaan waarvolgens kompromieë bereik en aggressie beteuel kan word nie. So byvoorbeeld kan 'n kind wat in hierdie tipe gesinsopset grootword volgens die navorser skree- of woedebuie openbaar op 'n geringe irritasie (soos byvoorbeeld speelgoed wat afgeneem word deur 'n ander gesinslid), aangesien hy onseker is oor die toepaslike optrede.

Hierdie intimiderende gedrag word dikwels ook op ander kinders gerig. Volgens Guerin en Hennessy (in Herbert, 2002:21) is afknouers kinders wat akademies swak presteer en ondergemiddelde populariteit ervaar. Hulle het sterk aggressiewe neigings, swak kontrole hieroor en 'n behoefte om te domineer.

Die interaksie van die ouer met die kind in sy middelkinderjare speel dus 'n groot rol in sowel sy sosiale ontwikkeling as die ontwikkeling al dan nie van aggressie. Alhoewel hierdie verband tussen aggressie by die kind in sy middelkinderjare en sekere praktyke van die ouer nie ontken kan word nie, is die oorsaaklikheid daarvan volgens Schaffer (1996:288) betwisbaar. Volgens hierdie outeur veroorsaak die ouers se praktyke nie noodwendig aggressie by hulle kind nie; hulle kind se aggressie sou ook die rede kon wees vir die ontstaan van hierdie praktyke. Verder is dit moontlik dat 'n genetiese predisposisie vir aggressie (bv. geïrriteerdheid, hoë aktiwiteitsvlak, aandagafleibaarheid) by sowel die ouers as die kinders aanwesig is.

Die ouers is egter nie die enigste groot rolspelers in die lewe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare nie – die invloed van die portuurgroep raak toenemend belangrik.

2.3.4.3 Die kind en sy portuurgroep

Die kind in sy middelkinderjare spandeer toenemend meer tyd saam met sy portuurgroep (gewoonlik lede van dieselfde geslag). Dit bied sekere uitdagings aan die kind se idee oor homself (Cole & Cole, 1996:614). Volgens Newman en Newman (1997:568) word die portuurgroep 'n bron van sosiale vergelyking, kritiek of goedkeuring, en kompliseer hierdie groep die proses van selfevaluering.

Kinders se idee van vriendskap ontwikkel van 'n aanvanklike klem op bepaalde gedeelde aktiwiteite na 'n klem op gedeelde belangstelling, en die bou van wedersydse begrip en vertroue. Die ontwikkeling van die idees oor vriendskap word geassosieer met die toenemende vermoë om ander mense se standpunte te kan insien en sodoende misverstande op te klaar. Deelname aan portuurgroepe is belangrik vir latere ontwikkeling omdat dit die vermoë om te kommunikeer, ander se standpunte te verstaan, en die vermoë om met ander oor die weg te kom fasiliteer (Cole & Cole, 1996:614). Volgens Newman en Newman (1997:578) leer kinders ook om toenemend sensitief te raak vir sosiale norme en om druk van die portuurgroep te beleef. Die portuurgroep speel volgens Piaget (in Newman & Newman, 1997:578) 'n belangrike rol in die afname van die kind se selfgesentreerde uitgangspunt.

Portuurgroepe bied dus 'n belangrike sosialiseringsmileu waarbinne kinders sosiale en gedragsvaardighede kan aanleer wat krities is vir suksesvolle sosiale ontwikkeling. Die portuurgroep dien ook as klankbord waarteen die kind sy idees oor homself kan toets en speel sodoende 'n rol in die vorming van sy selfkonsep (kyk onder 2.3.4.5). Sekere kinders word egter nie deur portuurgroepe aanvaar nie. Aggressie is dikwels 'n rede hiervoor.

2.3.4.4 Die aggressiewe kind se verhouding met sy portuurgroep

Kinders wat deur portuurgroepe verwerp word, kan in drie groepe verdeel word, naamlik kinders wat ontwrigtend en aggressief teenoor portuurlede optree; kinders wat sosiaal onttrek, maar geen aggressiewe neigings het nie; en derdens kinders wat beide aggressief en teruggetrokke is. Kinders wat in die aggressief-verworpe groep val, is meer as nie-aggressiewe kinders geneig om vyandige intensies aan ander toe te skryf (Newman & Newman, 1997:581). So byvoorbeeld kan die kind wat verwerp is as gevolg van sy aggressiewe optrede volgens die navorser 'n grappige opmerking van 'n ander kind verkeerdelik as aanvallend interpreteer. Hierdie kinders is ook volgens Newman en Newman (1997:581) geneig om portuurinteraksie as bedreigend te ervaar en

in reaksie op vermeende negatiewe portuurgedrag aggressiewe strategieë te gebruik. Verder word 'n oorskatte idee oor hulle eie bevoegdheid word dikwels aangetref. Kinders wat in die aggressief-teruggetrokke groep val, is die ongewildste van al drie groepe, is angstig en beskik oor min selfbeheer. Ander kinders beweer dat hierdie kinders 'n gebrekkige sin vir humor het, onbevoeg is in skooltake, onaantreklik en swak leiers is en nie hulle samewerking gee nie (Newman & Newman, 1997:581).

Aggressiewe kinders sukkel volgens Scott (1998) dikwels met deelname en om beurte te kan neem sonder om ander te ontstel of om aggressief te raak. Daarom vind portuurgroepverwerping plaas, waarna die kind dikwels met ander antisosiale kinders, wat hulle waardes deel, assosieer.

Die kombinasie van portuurgroepverwerping en aggressie word volgens Bierman, Smoot en Aumiller (in Miller-Johnson, *et al.*, 2002) geassosieer met 'n reeks ongekontroleerde gedragsprobleme, insluitend verhoogde vlakke van fisieke aggressie, argumenterende, onoplettende en ontwrigtende gedrag en lae vlakke van prososiale gedrag. Verder voorspel hierdie kombinasie volgens Miller-Johnson, Coie, Maumary-Gremaud, Lochman en Terry (in Miller-Johnson, *et al.*, 2002) selfs ernstiger vorme van antisosiale gedrag, soos byvoorbeeld geweldpleging en jeugmisdad. Vroeë teenstand of afjakkling van die kant van portuurlede voorspel volgens Dodge, Lochman, Harnish, Bates en Pettit (in Schwartz, *et al.*, 1998) reaktief-aggressiewe gedrag later in die kind se lewe. Hierteenoor sal 'n kind wat herhaaldelike sukses met dominerend-georiënteerde gedrag behaal volgens Patterson, Littman & Bricker (in Schwartz, *et al.*, 1998) meer geneig wees om positiewe verwagtinge vir die uitkomste van aggressiewe gedrag te ontwikkel en kan derhalwe meer geneig wees om afknouery en instrumentele aggressie te gebruik. 'n Voorbeeld ter illustrasie hiervan is volgens die navorser 'n kind wat gereeld op die skoolgrond sy sin kry wanneer hy dreig om ander te beseer. Aangesien die ander kinders graag skade aan hulself wil voorkom, is hulle dus gewillig om aan die aggressiewe kind se eise te voldoen. Sodoende word die aggressiewe kind se gedrag versterk en die kans dat hy dit sal herhaal, verhoog.

Aanhoudende mishandeling deur portuurlede kan daartoe lei tot dat 'n kind sy portuurlede as vyandig gemotiveerd beskou. So 'n kind is dikwels hiperwaaksaam, skryf vyandige bedoelings aan ander toe en openbaar vergeldende gedrag (vergelyk Schwartz, *et al.*, 1998; Dodge in Miller-Johnson, *et al.*, 2002.) Hierdie neiging tot die vyandige toeskrywing van vyandigheid lei verder tot groter reaktiewe aggressie (Dodge in Miller-Johnson, *et al.*, 2002).

Simptome van aandagtekort-hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) dra by tot die moontlikheid om verwerp te word en tot die latere ontwikkeling van gedragsprobleme (Miller-Johnson, *et al.*, 2002). Scott (1998) is van mening dat hiperaktiewe kinders wat 'n rustelose, impulsiewe patroon van gedrag openbaar nie noodwendig aanvanklik aggressief is nie, maar binne 'n kort tydperk so kan word. Hierdie kinders vind dit moeilik om hulle beurt af te wag by sosiale geleenthede of speletjies en lok maklik vergelding en gevegte uit. In gevalle waar hiperaktiwiteit en gedragsafwykings van 'n vroeë ouderdom af saam bestaan, is die langtermynuitkoms swak.

Aggressiewe kinders word dikwels deur hulle portuurgroepe verwerp, waarna gedragsprobleme soos fisieke aggressie, argumenterende, onoplettende en ontwrigtende en ernstiger vorme van antisosiale gedrag kan toeneem en prososiale gedrag kan afneem. Hierdie kinders word ook dikwels deel van antisosiale portuurgroepe wat hierdie tipe gedrag verder versterk.

Beide groepe invloedryke rolspelers in die lewe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare, naamlik die ouers en die portuurgroep, speel ook 'n rol in die kind se ontwikkeling van 'n opinie oor homself. Hierdie opinie staan ook bekend as sy selfkonsep.

2.3.4.5 Die vorming van 'n selfkonsep

As gevolg van die klassifikasie- en ordeningsvaardighede wat die kind in sy middelkinderjare tydens die konkrete funksie-fase aanleer, begin hy anders dink oor homself in verhouding met ander. Hy kan homself nou realisties vergelyk met ander en ook begrip toon vir veelvuldige en wederkerende rolle. 'n Toenemend komplekse en gevarieerde konsep van die self ontstaan. Die kind word nou bewus van 'n interne sin vir self (subjektiewe self) wat onderskei kan word van die manier waarop ander hulle waarneem (objektiewe self). (Vergelyk Newman & Newman, 1997:568; Melson & Fogel, 1988:414.)

'n Sterk selfkonsep word aangetref by kinders wat hulleself bevoeg ag in areas wat hulle as belangrik beskou (Newman & Newman, 1997:570). Aangesien die kind se selfkonsep die geïnternaliseerde sienings van ander verteenwoordig, beteken dit dat skadelike interaksie met ouers of ander binne die gesinsopset tot 'n minder positiewe siening van die self kan lei (Christie-Mizell, 2003).

Tydens die middelkinderjare begin die kind dus toenemend 'n opinie oor homself, 'n selfkonsep ontwikkel. Hierdie proses word beïnvloed deur die kind se beoordeling van homself, die

portuurgroep en die familie. Daar bestaan 'n duidelike verband tussen die aard van hierdie selfkonsep en die mate waarin 'n kind aggressiewe gedrag openbaar.

2.3.4.6 Die verband tussen die selfkonsep en die voorkoms van aggressie

Die aggressiewe kind het dikwels 'n baie lae opinie van die self wat hy ken (Oaklander, 1978:207). 'n Lae selfkonsep voorspel hoër vlakke van afknouery, terwyl kinders met positiewe selfkonsepte minder geneig is om antisosiale gedrag te openbaar of portuurgroepkonflik te begin (Christie-Mizell, 2003). Dit blyk dus dat 'n lae selfkonsep 'n positiewe korrelasie met afknouerige gedrag en aggressie toon.

Tot dusver is die kind in sy middelkinderjare se fisieke, kognitiewe, emosionele en sosiale ontwikkeling en die verband wat hierdie ontwikkeling met die ontwikkeling van aggressie het, ondersoek. Die laaste area van ontwikkeling, naamlik morele ontwikkeling, word volgende bespreek.

2.3.5 Morele ontwikkeling

Volgens Piaget en Kohlberg (in Smetana, 1999:313) verwys morele ontwikkeling na die proses van toenemende differensiasie tussen morele en nie-morele konsepte, soos tradisionele opvattinge oor wat betaamlik is, die praktiese belang van iets en bedagsaamheid. Wanneer 'n kind kan onderskei tussen reg en verkeerd, kan gesê word dat die kind 'n sin vir moraliteit aangeleer het. Die ontwikkeling van 'n gewete is 'n teken dat die kind geleer het dat aktiwiteite soos steel, kul en leuens vertel verkeerd is. 'n Innerlike stem lei gedrag, eerder as ouers se outoriteit (Schaffer, 1996:291). In hierdie afdeling word die tipe morele ontwikkeling bespreek wat van 'n kind in sy middelkinderjare verwag word. Daar word ook gekyk na ouers en die portuurgroep se invloed op hierdie ontwikkeling, asook na die verband tussen morele ontwikkeling en aggressie.

2.3.5.1 Verandering van morele realisme na outonome morele oordeel

Volgens Piaget verander die kind se morele denke in die middelkinderjare van 'n morele realisme na outonome morele oordeel. Tydens eersgenoemde stadium sien die kind sosiale reëls as vas en onveranderlik en dit word deur volwassenes afgedwing. Hy reageer op reëls en konformiteit, die hoeveelheid skade wat aangerig word en of die daad gestraf is of nie. Wanneer die kind toetree tot die outonome morele fase, word sowel ander se motivering en intensies as omstandighede

gebruik om skuld en straf te bepaal. Die aanname is dat mense verskillende perspektiewe oor sosiale reëls het en dat elke persoon by sy eie konklusie oor reg en verkeerd moet uitkom en gewillig sal wees om hierdie opinie teen ander s'n te toets. 'n Nuwe beginsel van wederkerigheid word dus aangeneem, naamlik dat dit wat op ander van toepassing is ook op jouself van toepassing moet wees. Piaget het geglo dat hierdie tipe redenering op tienjarige ouderdom bereik word. (Vergelyk Cole & Cole, 1996:574; Melson & Fogel, 1988:414; Berk, 1994:613.)

Volgens Piaget tree kinders van omtrent tien jaar af die outonome morele fase binne wat beteken dat die kind nou kan besef dat daar verskillende opinies oor reg en verkeerd bestaan. Die kind reageer nou nie meer net volgens vaste sosiale reëls en vrees vir straf nie, maar oorweeg die verskillende aspekte wat by die bepaling van reg en verkeerd betrokke is, byvoorbeeld ander se intensies en die omstandighede. Hierdie toetrede tot die outonome morele fase stel die kind in staat om prososiaal te kan optree.

2.3.5.2 Die ontwikkeling van prososiale begrip en gedrag

Die ontwikkeling van prososiale begrip en gedrag neem toe tydens die middelkinderjare, aangesien die kind die vermoë ontwikkel om die perspektief van ander te kan inneem (Melson & Fogel, 1988:418). Die kind beskik nou oor die sosiaal-emosionele vaardighede om hom in staat te stel om ander se gevoelens op te merk, te verstaan en toepaslik daarop te reageer. Hierdie prosesse hou verband met empatie – die vermoë om die emosionele toestand van 'n ander te deel. Empatie voorspel altruïstiese gedrag en kinders in hulle middelkinderjare se prososiale klaskamergedrag (Frey, *et al.*, 2000). Wanneer 'n kind empatie met ander openbaar, wil die kind volgens Melson en Fogel (1988:418) 'n ander persoon se ongemak verlig deur middel van hulpvaardige of vriendelike gedrag.

Volgens die navorser vind die ontwikkeling van prososiale gedrag, altruïsme en die vorming van empatie dus meer geredelik by die kind in sy middelkinderjare plaas. Die mate waarin morele ontwikkeling plaasvind word, soos in die geval van sosiale ontwikkeling, deur die kind se ouers en sy portuurgroep beïnvloed.

2.3.5.3 Invloed van ouers en die portuurgroep op morele ontwikkeling

Ouers het 'n beduidende invloed op die morele ontwikkeling van hulle kinders. Dit blyk dat ouers wat nie die kind geleenthede gun om sy eie mening uit te spreek nie, vyandig en krities is en swak ego-funksionering openbaar, die kind se morele ontwikkeling strem. Ouers wat egter

hulle kind aanmoedig om sy eie opinie te lug, sy redenering stimuleer, hom emosioneel ondersteun en op sy behoeftes ingestel is, lewer 'n wesenlike bydrae tot die morele ontwikkeling van hulle kind. Bykomend kan ouers se reaksie, veral emosionele reaksie, op kinders se morele vraagstukke en die verduideliking wat hulle aan hulle kinders bied oor die redes vir reëls en verwagtinge in die samelewing kinders se morele ontwikkeling stimuleer. (Vergelyk Walker & Hennig, 1999; Smetana, 1999.)

Die vlak van morele volwassenheid van die kind in sy middelkinderjare hou verband met sy aggressievlakke.

2.3.5.4 Die verband tussen morele ontwikkeling en aggressie

Kindergrootmaakpraktyke wat die ontwikkeling van morele internalisering en selfbeheer ondermyn, word ook met aggressie geassosieer (Berk, 1994:510). Aggressiewe kinders kan moeilik 'n ander se perspektief inneem en emosionele leidrade lees, en is dus minder empaties as nie-aggressiewe kinders (Frey, *et al.*, 2000). Empatie kan volgens Berk (1994:510) deur antisosiale kinders geneutraliseer word, byvoorbeeld deur die slagoffer te blameer.

Hieruit blyk dit dat swak morele ontwikkeling verband hou met aggressie en dat aggressiewe kinders minder empaties as nie-aggressiewe kinders is.

Samevattend: Die bespreking van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare is ingelei deur 'n kort opsomming van redes of teorieë ter verklarings van aggressiewe optrede. Daarna is hierdie kind se ontwikkeling op fisieke, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele gebied ondersoek en die verband wat die aard van ontwikkeling met die ontwikkeling van aggressie het, uitgewys. Opsommend kan 'n profiel opgestel word van die kenmerkende eienskappe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare.

2.4 EIENSKAPPE VAN DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

Volgens Oaklander (1978:209) is aggressiewe daede nie noodwendig 'n ware uitdrukking van woede nie, maar eerder defleksies van ware gevoelens. Aggressiewe kinders:

- koester dikwels diep gevoelens van woede, verwerping, depressie, onsekerheid en ang, en het dikwels 'n gesplete sin vir die self;
- is nie in staat om die woede en ang wat die omgewing veroorsaak te hanteer nie;

- druk aanvanklik hulle gevoelens op 'n subtiele manier uit, maar oordryf later hulle gedrag indien hulle geïgnoreer word; en
- hulle gedrag is dikwels 'n desperate poging om met ander kontak te maak, aangesien hulle 'n gebrek aan verbintenis met ander ervaar.

Die aggressiewe kind word verder deur Landreth (2001:240) soos volg beskryf:

- Hy probeer homself beskerm teen negatiewe gevoelens soos woede, depressie en ellende deur by antisosiale dade betrokke te raak;
- aggressie word dikwels 'n hanteringsmeganisme en selfverdedigingstegniek en volgens hom noodsaaklik vir oorlewing; en
- hy het 'n lae opinie oor homself en is onbevoeg of onwillig om gevoelens uit te druk, aangesien hy dan die motivering vir sy gedrag kan verloor.

Volgens Schoeman (1996:173) gee kinders dikwels uitdrukking aan woede omdat hulle leer dat dit ander se aandag trek, dit as 'n wapen dien, aan hulle beheer gee en hulle daardeur dus bemagtig word.

Aggressiewe kinders het meer positiewe verwagtinge van die uitkomst van aggressie in vergelyking met nie-aggressiewe portuurlede. Hulle is dikwels:

- meer selfversekerd dat aggressie tasbare belonings (soos beheer oor speelgoed) sal verskaf en tergerey en onaangename gedrag van ander sal verminder;
- meer seker dat aggressiewe gedrag maklik deur hulle uitgevoer kan word en suksesvol is in die terminering van ander se skadelike gedrag; en
- meer geneig om te glo dat aggressie hulle selfwaarde sal verhoog en nie enige permanente skade aan slagoffers sal veroorsaak nie. (Vergelyk Berk, 1994:510; Shaffer, 2000:280.)

Aggressiewe kinders toon tekortkominge in verskeie aspekte van sosiale probleemoplossing. Hulle is onoplettend vir relevante sosiale leidrade en interpreteer dubbelsinnige situasies as vyandig. Hulle genereer meer ontoepaslike response op sosiale probleme as die nie-aggressiewe portuurgroep, aangesien hulle dikwels nie oor gepaste gedragsvaardighede beskik nie. (Vergelyk Frey, *et al.*, 2000; Shaffer, 2000:286; Scott, 1998.) So byvoorbeeld kan aggressiewe kinders volgens die navorser 'n onskuldige opmerking of grap van 'n ander kind verkeerdelik as bedreigend of aanvallend interpreteer, en dan aggressief reageer. Hulle reageer ook dikwels

aggressief op enige probleemsituasie, aangesien hulle nie ander maniere van optrede geleer is nie.

Hulle is onwillig om wraaksugtige aggressie te veroordeel, aangesien hulle dit dikwels as 'n normale respons op provokasie beskou. Die terugvegpraktyk word dus op 'n informele manier goedgekeur as 'n normale reaksie op gevaar. (Vergelyk Shaffer, 2000:286; Scott, 1998.) Dit dui op 'n swak selfbeeld en 'n konfronterende siening van die wêreld wat hierdie jongmense na jare van frustrasie en mislukking ontwikkel. Sommige vind dat geweld hulle beter laat voel oor hulleself en aan hulle beheer bied (Scott, 1998).

Hierdie beskrywing van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare beklemtoon dat aggressie 'n komplekse gedragsverskynsel is, aangesien daar dikwels baie ander gevoelens onderliggend aan die aggressie is. Aggressiewe gedrag ontwikkel in reaksie op die omgewing of vanweë die kind se onvermoë om die emosies wat die omgewing of veld by hom opwek te hanteer. Sy gedrag is funksioneel, aangesien dit vir hom 'n magsgevoel kan gee, hom beskerm of ander tasbare voordele vir hom inhou.

Aangesien elke aggressiewe kind se omstandighede en temperament verskil, beteken dit volgens die navorser dat slegs sommige van hierdie eienskappe by sommige kinders sal voorkom. Alhoewel hierdie beskrywing gemaak word ten einde 'n beter begrip vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare te ontwikkel, veronderstel dit nie dat die navorser hierdie kind met vooropgestelde idees wil benader nie. Die literatuurstudie wat in hierdie en die volgende hoofstuk voorkom, dien ook as 'n teoretiese basis waarmee die empiriese resultate van hierdie studie vergelyk kan word. Volgens Yin (in Babbie & Mouton, 2001:283) kan patrone wat in empiriese data geïdentifiseer word met patrone in teorie vergelyk word. Indien sulke patrone voorkom, kan aanvaar word dat die studie se interne geldigheid verhoog het.

Die bespreking van teorieë oor die ontstaan en instandhouding van aggressie het gelei tot die identifisering van belangrike fokuspeunte vir terapeutiese intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare. Hierdie fokuspeunte of aspekte van terapie word in die volgende gedeelte bespreek.

2.5 BELANGRIKE ASPEKTE VAN INTERVENSIE MET DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

Die terapeutiese intervensie wat in hierdie studie met die kind in sy middelkinderjare gevolg is, word deur die literatuur ondersteun. Derhalwe word 'n bespreking gegee van belangrike areas van intervensie, of van doelwitte wat die intervensieprogram gerig het. In aansluiting by ondervermelde doelwitte, word daar in die volgende hoofstuk (onder 3.3) vanuit 'n Gestaltspelterapeutiese oogpunt verdere doelwitte geïdentifiseer. Die mate waarin al hierdie doelwitte tydens die Gestaltspelterapeutiese intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare bereik is, word in die laaste hoofstuk bespreek.

Intervensies wat op kinders gerig is, het onlangs die kind se vermoë om emosies te reguleer begin beklemtoon as 'n noodsaaklike voorloper tot sosiale bevoegdheid en nie-aggressiewe funksionering (Ramsden & Hubbard, 2002). Sosiale en emosionele bevoegdheid verlaag aggressie in die middelkinderjare. Kinders in hierdie ouderdomsgroep wat in staat is om hulle emosies en emosieverwante gedrag te beheer, is minder geneig om aggressief op te tree en beter in staat om op sosiaal bevoegde maniere op te tree. Strategieë wat gerig is op die verlaging van stres en die hantering van woede is volgens Lochman, Nelson & Sims (in Frey, *et al.*, 2000) suksesvol in die vermindering van ontwrigtende en aggressiewe gedrag in jong aggressiewe seuns.

Kinders se aggressiewe gedrag word algemeen gebruik as aanduiding vir risikogevalle vir latere gedragsprobleme. 'n Belangrike aspek van voorkomende intervensie is volgens Bierman en Greenberg (in Miller-Johnson, *et al.*, 2002) die verbetering van prososiale vaardighede en die ontwikkeling van die vermoë om woede te beheer. Miller-Johnson, *et al.*(2002) is van mening dat vroeë behandeling van simptome van aandagtekort-hiperaktiwiteitsversteuring (ATHV) die negatiewe gevolge van portuurgroepverwerping kan voorkom in kinders wat ook oormatige aggressie openbaar.

Volgens die navorser moet daar dus tydens terapie gefokus word op die vermoë van die kind om sy emosies, veral woede, te beheer, asook op die aanleer van prososiale gedrag. Indien simptome van ATHV teenwoordig is, moet dit ook in samewerking met 'n mediese deskundige hanteer word. Streshanteringstegnieke kan, indien relevant, ook tydens terapie vir die kind geleer word.

2.5.1 Fasilitering van empatie

Bevoegdheid in onder andere empatie is geïdentifiseer as 'n faktor wat die kind beskerm teen die ontwikkeling van vroeë gedragsprobleme en swak verhoudings met portuurgroepe. Drie komponente van empatie is van belang, naamlik die herkenning van eie en ander se gevoelens, die oorweging van ander se perspektiewe en die emosionele respons op ander (Frey, *et al.*, 2000). Saam met die ontwikkeling van empatie is dit ook belangrik dat emosionele regulering moet geskied. Vier voorwaardes vir die ontwikkeling van emosionele regulering word deur Shennum en Bugental (in LaFreniere, 2000:235) geïdentifiseer, naamlik:

- Kennis aangaande situasies toepaslik vir die uitdrukking van emosies;
- die vermoë om ekspressiewe gedrag te beheer;
- die motivering om dit te doen; en
- 'n bepaalde vlak van kognitiewe begrip.

Insig in eie en ander se emosies sowel as die vermoë om ander te standpunte in oorweging te neem, kan die aggressiewe kind in sy middelkinderjare met verhoudings help. Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat ernstige antisosiale gedrag, portuurgroepverwerping en meegaande verhoging in reaktiewe aggressie ook sodoende voorkom kan word.

2.5.2 Samewerking met belangrike rolspelers in die gesin

Volgens Berk (1994:512) en Shaffer (2000:300) is dit noodsaaklik dat die kind se gesin by intervensie betrek word. Hulle is van mening dat hulp wat aan aggressiewe kinders gebied word, die siklus van vyandigheid tussen familielede moet deurbreek en effektiewe maniere van begrip en interaksie met ander moet bevorder.

Die veld of omstandighede waarbinne die aggressiewe kind in sy middelkinderjare funksioneer moet dus tydens intervensie in ag geneem word. Indien moontlik, moet ook die ouers van hierdie kind by terapie betrek word, aangesien hulle tot die kind se aggressie mag bydra. Daar moet ook alternatiewe wyses van optrede (buiten aggressie) ondersoek word en die kind moet aan prososiale, nie-aggressiewe rolmodelle blootgestel word.

2.5.3 Verbetering van die selfkonsep

Aangesien 'n lae selfkonsep en onderprestasië dikwels by aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare voorkom, is dit belangrik om tydens intervensie met hierdie kind invloedryke bronne wat aggressiewe gedrag versterk in ag te neem – primêr die aggressor self. Hierdie kind neig om gedrag te herhaal wat vir hom gevoelens van satisfaksie en die verhoging van selfwaarde verskaf, terwyl hy wegbly van gedrag wat selfkritiek of ander vorme van selfevaluering veroorsaak. Kroniese selfversterking kan plaasvind wanneer die kind onrealistiese hoë standaarde vir homself voorhou en voortdurend ontevrede is met sy prestasie (Herbert, 1989:194). Bevindinge in die studie van Christie-Mizell (2003) toon dat deelname aan afknouerige gedrag beduidend verband hou met die kind se selfkonsep. Hy stel voor dat behandeling of pogings om afknouerige gedrag te verander of te voorkom aan die kind se selfkonsep aandag moet gee.

Volgens die navorser is dit dus belangrik om te bepaal hoe die aggressiewe kind in sy middelkinderjare oor homself voel en om deurgaans aktiwiteite en dialoog te gebruik wat tot die versterking van sy selfkonsep kan bydra.

Ter afsluiting van die bespreking van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare word daar vervolgens 'n kort opsomming van belangrike aspekte van hierdie afdeling gegee.

2.6 SAMEVATTING

Die gedrag van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare word deur verskeie faktore teweeg gebring en in stand gehou. Onderliggend aan hierdie gedrag is 'n reeks komplekse emosies en invloede van veral die ouers en die portuurgroep. Die aggressiewe kind glo gewoonlik dat hy deur middel van hierdie gedrag iets gaan bereik of beskik dikwels nie oor alternatiewe maniere van optrede nie weens gebrekkige sosiale, emosionele, morele en selfs kognitiewe ontwikkeling. 'n Tekort aan insig in sy eie en ander se emosies en 'n onvermoë om sy emosies, veral woede, te reguleer gee dikwels aanleiding tot uitbarstings van aggressie. 'n Negatiewe selfkonsep kom ook dikwels by hierdie kind voor.

'n Bose kringloop ontstaan dikwels: As gevolg van sy aggressiewe gedrag word hy gou verwerp deur portuurgroepe, wat 'n baie belangrike sosialiseringbron in die middelkinderjare word. Sodoende leer hy nie om in prososiale groepe te funksioneer en kommunikasie- en ander

vaardighede te verwerf nie. Dit maak hom nog meer ongewild en kan beteken dat hy hom by portuurgroepe aansluit wat antisosiale gedrag beoefen om hulle doelwitte te bereik.

Intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare is dus van die uiterste belang, aangesien aggressiewe gedrag dikwels kan oorgaan in geweld of antisosiale gedrag. Daarom is bepaalde aspekte van intervensie geïdentifiseer.

In die volgende hoofstuk word Gestaltspelterapie bespreek, ten einde 'n oriëntering te bied aangaande die belangrikste konsepte van hierdie benadering. Die hantering van die aggressiewe kind volgens hierdie benadering kom pertinent ter sprake.

HOOFSTUK 3:

GESTALTSPELTERAPIE AS HANteringSTRATEGIE VIR DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word Gestaltspeltherapie as hanteringstrategie vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare bespreek. Teoretiese konsepte wat onderliggend is aan hierdie benadering word eerstens omskryf ten einde die rasionaal agter die doelwitte en terapeutiese proses van Gestaltspeltherapie te verklaar.

Die stappe wat vir die doel van hierdie studie gevolg gaan word tydens die terapeutiese intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare word in 'n volgende afdeling bespreek. Hierdie stappe sluit doelwitte en tegnieke in en is gebaseer op 'n model van Blom (2004:45).

3.2 TEORETIESE GRONDSLAG VAN GESTALTSPELTERAPIE

Die omskrywing van die teoretiese begrippe wat onderliggend is aan die Gestalt-speltherapeutiese benadering vorm 'n essensiële basis vir die bespreking van die Gestaltspeltherapeutiese doelwitte en proses. Hierdie teoretiese begrippe sluit in: holisme; die veld van die kind; die fokus op die hier-en-nou; die proses van organismiese selfregulering; die paradoksale teorie van verandering; die fenomenologiese metode; en die waarneming van liggaamstaal. Hierdie kernbegrippe word vervolgens bespreek.

3.2.1 Holisme

Die kind se liggaam, emosies, gedagtes, sensasies en waarnemings vorm 'n geheel wat interafhanklik funksioneer (Sills, Fish & Lapworth, 1995:5). Die somtotaal van 'n kind se fisieke, emosionele en geestelike aspekte, taal, gedagtes en gedrag is meer as net die komponente hiervan. Die kind moet gelei word om bewus te word van sy ervaring in verhouding met al die komponente ten einde 'n geïntegreerde entiteit te vorm (Blom, 2004:11). Die holistiese benadering beklemtoon die kompleksiteit van 'n persoon en persoonlike gebeure en poog om al

die relevante dimensies van die menslike wesens wat in terapie ontmoet, in te sluit (Mackewn, 1997:43).

Holisme verwys volgens die navorser na die interafhanklike eenheid wat gevorm word deur die verskillende aspekte van die mens. Die aggressiewe kind in sy middelkinderjare moet tydens terapie as een geheel in ag geneem word en hy moet van die bestaan en interaksie tussen hierdie kwaliteite bewus gemaak word. Benewens die feit dat verskeie aspekte van die kind as 'n interafhanklike eenheid gesien moet word, kan die kind se afhanklikheid van sy omgewing ook nie geïgnoreer word nie. Hierdie omgewing van die kind word ook sy veld genoem.

3.2.2 Die veld van die kind

Die veld verwys na al die newebestaande, onderling afhanklike faktore van 'n persoon en sy omgewing (Clarkson & Mackewn, 1993:95). Dit bestaan uit 'n geheel waarvan die dele in onmiddellike verhouding tot mekaar staan en op mekaar reageer. Geen deel bly onaangeraak deur wat êrens anders in die veld gebeur nie (Yontef, 1993:130). Mense is deel van hulle omgewing en kan nie verstaan word in isolasie van hulle omgewing nie. Volgens Sills, *et al.* (1995:10) veronderstel ervaringe altyd kontak met die omgewing.

Daar vind gedurig verandering plaas in die veld van die kind (Yontef, 1993:299), daarom moet die terapeut gedurig nuwe maniere gebruik om die behoeftes en belangstelling van die kind te balanseer met die moontlikhede in die omgewing (Philippon, 2003). Volgens Clarkson en Mackewn (1993:45) kan 'n kind se gedrag slegs verklaar word in terme van die verskynsels van sy huidige veld.

Die veld omvat volgens die navorser dus alle interafhanklike faktore wat op 'n bepaalde moment 'n invloed op kind se lewe het. Wanneer daar in terapie met die aggressiewe kind gewerk word, moet die kind se gedrag in die konteks van sy veld of omgewing (wat o.a. sy huisgesin, gemeenskap, kultuur en skool insluit) gesien word, aangesien hierdie entiteite sy gedrag beïnvloed, terwyl hy self weer 'n invloed daarop uitoefen.

Aangesien die veld van die kind gedurig verander, is dit nodig om vas te stel wat die eienskappe van die veld op 'n bepaalde moment of die hier-en-nou is. 'n Omskrywing van hierdie konsep word voorts gegee.

3.2.3 Hier-en-nou

Volgens Yontef en Jacobs (in Blom, 2004:58) word direkte ervaring as primêre gereedskap in Gestaltterapie gebruik en is die fokus altyd op die hier-en-nou. “Hier” beteken die huidige plek en “nou” die huidige moment (Sills, *et al.*, 1995:9). “Nou” is ’n funksionele term wat verwys na wat die organisme op die huidige moment doen (Schoeman, 1996a:35).

Die fokus van bewustheid is die huidige hier-en-nou, en vrae soos “Wat doen jy nou?” of “Waarvan is jy nou bewus?” vervang “Hoekom het jy dit gedoen?” (Yontef, 1993:7). Volgens Lewin (in Yontef, 1993:311) is enigiets wat ’n effek het in die hier-en-nou teenwoordig. Dit beteken dat slegs huidige faktore huidige gedrag kan beïnvloed of veroorsaak (Yontef, 1993:311). Jy kan reflekteer op die verlede, beplan vir die toekoms, maar daardie aksie van onthou of reflekteer gebeur in die hier-en-nou (Clarkson & Mackewn, 1993:44).

Die begrip “hier-en-nou” verwys volgens die navorser dus na dit wat in die onmiddellike moment gebeur of dit wat die kind op ’n bepaalde moment ervaar. Die aggressiewe kind in sy middelkinderjare moet gelei word om op die “hier-en-nou” te fokus.

Bo en behalwe die belang daarvan om op die hier-en-nou te fokus, moet die terapeut ook aandag gee aan die belangrike prosesse waarvolgens die aggressiewe kind in sy middelkinderjare homself, in interaksie met sy veld, reguleer. Hierdie prosesse staan as die prosesse van organismiese selfregulering of homeostase bekend.

3.2.4 Organismiese selfregulering of homeostase

Organismiese selfregulering of homeostase verwys na die prosesse of natuurlike neiging waarvolgens die organisme onder verskillende omstandighede balans of ewewig handhaaf. (Vergelyk Blom, 2004:11; Sills, *et al.*, 1995:10). Volgens Clarkson en Mackewn (1993:49) word ’n behoefte geskep deur iets wat binne die persoon self ontstaan (bv. ’n behoefte aan water) of omdat daar iets buite die persoon is wat ’n verstoring veroorsaak (bv. ’n harde geluid wat die persoon irriteer). Die individu kan hierdie behoefte deur middel van die omgewing (ekstern) of van binne homself (intern) bevredig (Blom, 2004:11). Ervaringe, sensasies, beelde, energie, belangstelling en aktiwiteite word rondom hierdie behoeftes georganiseer totdat dit bevredig is of dit op die een of ander manier opgelos is (Mackewn, 1997:17).

Die konsep van homeostase veronderstel dat die kind voortdurend veranderende fisieke, emosionele, sosiale of intellektuele behoeftes ervaar. Dit veroorsaak ongemak wat verlig word wanneer aksie geneem word om hierdie behoeftes te vervul, waarna homeostase herstel word.

Die proses waarvolgens aksie geneem word ten einde behoeftes te bevredig word organisemiese selfregulering genoem (Blom, 2004: 11).

Organisemiese selfregulering of homeostase verwys dus volgens die navorser na die proses waarvolgens die organisme of kind sy eie fisieke, sosiale, emosionele en intellektuele behoeftes probeer vervul. Hy organiseer sy hulpbronne rondom hierdie behoefte in 'n poging om dit te bevredig.

Die proses waarvolgens 'n behoefte wat vervul moet word op die voorgrond tree, word Gestaltformasie genoem.

3.2.4.1 Gestaltformasie en -destruksie

Gestalt verwys na 'n veld of data wat deur die behoeftes van die persoon wat dit ervaar in 'n figuur of voorgrond en 'n konteks of agtergrond georganiseer word (Sills, *et al.*, 1995:10). Die figuur word gesien as dit wat vir die kind op 'n spesifieke moment die belangrikste is, terwyl die agtergrond verwys na die agtergrond van die kind se ervaring op hierdie spesifieke moment (Blom, 2004: 12). Die dominante behoefte organiseer die persepsieveld van die kind (Sills, *et al.*, 1995:10). Die veld van die individu word gedifferensieer in dit wat relevant en dit wat irrelevant is. Sodra die belangstelling verander, word die veld herorganiseer sodat die vorige objek van belang na die agtergrond verskuif word en iets anders op die voorgrond tree (Mackewn, 1997:16).

Volgens Mackewn (1997:20) is 'n kind se proses van gestaltformasie en -destruksie 'n komplekse, lewendige en deurlopende proses. Dit vind plaas in wisselwerking met die ander elemente en prosesse van die veld, wat in konstante verandering verkeer.

Gestaltformasie en -destruksie, ook genoem die proses van kontak of voortdurende opeenvolging van figuur en agtergrond, bestaan uit die volgende stappe (vergelyk Blom, 2004:14; Clarkson & Mackewn, 1993:49; Mackewn, 1997:24):

- Prekontak: bewustheid van sensasie

Die kind ervaar 'n behoefte of word versteur deur 'n omgewingstimulus wat dien as die figuur.

- Mobilisering/keuse van relevante aksie

Die bewustheid van die behoefte word gevolg deur die mobilisering van die self en die bronne ten einde die behoefte te bevredig. Die gesonde persoon is tydens hierdie fase energiek en gereed om op te tree.

- Finale kontak of aksie

In ideale omstandighede sal 'n mens aksie neem om ten volle kontak met jou behoefte of belangstelling te maak. Die individu is nou ten volle betrokke in die aksie wat hy gekies het om sy behoefte te bevredig. Alle ander aspekte verskuif tydelik na die agtergrond. Vir 'n paar minute vind gestaltvoltooiing plaas in die hier-en-nou.

- Postkontak

Indien volledige kontak plaasgevind het, ervaar die persoon organismiese bevrediging. Vertering, assimilasië en groei vind plaas, selfs al is die organisme onbewus van hierdie groeiproses. Die figuur wat duidelik op die voorgrond was, vervaag en die gestalt word vernietig.

- Onttrekking

Die persoon onttrek na 'n toestand van rus of ewilibrum tussen gestaltdestruksië en die vorming van 'n nuwe gestalt. Daar bestaan geen figuur nie en die organisme is 'n toestand van perfekte balans. Hierdie stadium is van korte duur, aangesien 'n nuwe behoefte kan ontstaan en die siklus van organismiese selfregulasie herhaal sal word.

Daar sal voorts op twee belangrike stadiums van gestaltformasie en -destruksië, naamlik bewustheid en kontak, uitgebrei word. Implikasies wat die onsuksesvolle bevrediging van behoeftes vir die individu inhou, word daarna bespreek.

3.2.4.2 Bewustheid

Volgens Yontef (1993:144) kan bewustheid gedefinieer word as die vermoë om in kontak te wees met jouself, met wat is. Dit is 'n kognitiewe, sensoriese en affektiewe proses. 'n Bewuste persoon weet volgens hom wat hy doen, hoe hy dit doen en dat hy alternatiewe het en kies om te wees soos hy is. Bewustheid is volgens Clarkson en Mackewn (1993:44) die vermoë om in kontak te wees met jou eie bestaan, om op te let wat om en binne jouself gebeur, om in kontak te wees met die omgewing, met ander mense en met jouself; om te weet wat jy voel of ervaar of

dink en hoe jy op hierdie oomblik reageer. Onmiddellike ervaring sluit in dit wat 'n persoon deur sy sintuie ervaar, naamlik gevoelstoestande, interne liggaamsensasies, beweging en gedagtes. (Vergelyk Clarkson & Mackewn, 1993:44; Zimberoff & Hartman, 2003.)

Bewustheid is volgens Joyce en Sills (2001:27) 'n nieverbale aanvoeling of wete van wat hier-en-nou gebeur. Dit is die energie wat benodig word vir die assimilasië en groei by die kontakgrens (kyk 3.2.4.4 vir bespreking van hierdie konsep), vir selfkennis, keuses en kreatiwiteit. Een manier om bewustheid te verstaan, is om dit te sien as 'n kontinuum waar die een pool volle bewustheid en die ander minimale bewustheid verteenwoordig. Die posisie op hierdie kontinuum sal wissel van oomblik tot oomblik en dag tot dag.

Bewustheid is volgens die navorser dus 'n omvattende begrip wat in kort gedefinieer kan word as die insig wat 'n individu het in wat en hoe hy iets op die onmiddellike oomblik doen en wat hy voel en dink oor dit wat binne en om hom gebeur. Dit is 'n sintuiglike proses en die mate waarin dit bereik word, wissel voortdurend.

Nadat die organisme bewus geraak het van 'n sensasie, word hy gemobiliseer om met die omgewing kontak te maak en sodoende te poog om sy behoefte te vervul.

3.2.4.3 Kontak

Kontakmaking is 'n uiters belangrike konsep in Gestaltspelterapie. Dit is die vermoë om volkome in 'n situasie teenwoordig te wees deur middel van die sintuie wat met die omgewing verbind, soos byvoorbeeld sig, gehoor en reuk (Oaklander & Carrol, 1997:184). Om bewus te wees van gevoelens en gebruik te maak van die intellek is deel van hierdie proses. Dit bestaan verder uit die herkenning van wat gedoen word en hoe dit gedoen word (Thompson & Rudolph, 2000:280). Dit is volgens Perls, Hefferline en Goodman (in Clarkson & Mackewn, 1993:55) die bewustheid van en gedrag teenoor die opneembare nuwigheid en die verwerping van die onopneembare nuwigheid. Dit behels dus een of ander vorm van kreatiewe uitruiling of aanpassing tussen die organisme en die omgewing (Clarkson & Mackewn, 1993:55). Kontak is volgens Perls (in Yontef, 1993:52) die vorming van 'n figuur van belang teen 'n agtergrond of konteks van die organisme/omgewing. Volgens Houston (2003:20) verwys dit na 'n na-buiterigterigte aktiwiteit.

Opsommend kan kontak deur die navorser gedefinieer word as die proses waartydens die organisme met behulp van sy sintuie ten volle op die omgewing ingestel is en op opneembare

nuwighede reageer. Die vorming van 'n figuur is die resultaat van hierdie kontak. Die proses van kontakmaking tussen die organisme en die omgewing vind plaas op die kontakgrens.

3.2.4.4 Kontakgrens

Die kontakgrens omsluit en skei die organisme van die omgewing, terwyl dit terselfdertyd dien as die kontakpunt tussen die omgewing en die organisme. (Vergelyk Clarkson & Mackewn, 1993:56; Philippson, 2003.) Hierdie grens is volgens Philippson (2003) nie 'n derde gebeurtenis nie, maar 'n area waarin die prosesse aan die een kant en die prosesse aan die ander kant geskei word. Die self, ander, betekenis en bewustheid hou verband met mekaar en is aktiwiteite van die kontakgrens.

Die kontakgrens verwys volgens Houston (2003:20) na dit wat gebeur met elke party wanneer mense ontmoet. Daar is 'n konstante en ryke informatiewe spel van benadering en onttrekking, van vrees of warmte of ander gevoelens, van die verandering van tempo, en nog vele meer.

Die grens tussen die self en die omgewing moet deurdringbaar gehou word om uitruilings toe te laat, maar dit moet ook ferm genoeg vir outonomieit wees. Skadelike elemente moet opgemerk en uitgehou word en dit wat voedingsryk is, moet na aanleiding van die dominante behoefte deurgelaat word (Yontef, 1993:141).

Die kontakgrens verwys volgens die navorser dus na die area waar ontmoeting tussen die organisme en die omgewing plaasvind en informasie uitgeruil word. Dit verrig 'n belangrike funksie deurdat dit nuwighede kan inlaat of uitsluit. Die kontak wat op die kontakgrens plaasvind kan egter op verskeie maniere versteur of ontwrig word.

3.2.4.5 Versteurings in die kontakgrens

Wanneer die kontak tussen die self en ander verdwyn, onduidelik of ondeurdringbaar word, veroorsaak dit 'n versteuring in die onderskeiding tussen die self en die ander – 'n versteuring van beide kontak en bewustheid (Perls in Yontef, 1993:142). 'n Kontakgrensversteuring of neurose kom voor wanneer 'n individu nie meer in staat is om 'n gesonde balans tussen homself en die omgewing te handhaaf nie. Hierdie individu kan nie meer op ware behoeftes reageer nie (Blom, 2004:21).

Al hierdie versteurings van die kontakgrens kan, afhangende van die omstandighede, gesond óf patologies wees (Yontef, 1993:142). Die volgende tipes versteuring kan voorkom:

- Samevloeiing en isolasie

Samevloeiing vind plaas wanneer grense tussen 'n individu en ander mense of die omgewing vervaag en die individu nie kan onderskei tussen homself en ander nie. Aan die ander kant kan isolasie voorkom waar die grense tussen die individu en sy omgewing ondeurdringbaar is en die bestaan van ander nie erken word nie. (Vergelyk Yontef, 1993:142; Mackewn, 1997:27; Clarkson & Mackewn, 1993:75.) 'n Voorbeeld van samevloeiing is wanneer 'n ouer so verweef met sy kind voel dat hy spesifieke verwagtinge van sy kind het wat nie verband hou met die behoeftes van die kind nie. Die ouer kan dan die kind verwerp indien hy nie aan sy verwagtinge voldoen nie (Blom, 2004:26).

- Retrofleksie

Retrofleksie ontstaan wanneer die interaksie wat tussen 'n individu en die omgewing of ander mense moet plaasvind, nie gebeur nie. In plaas daarvan keer die individu na homself en doen aan homself wat hy aan die omgewing wou doen. Hierdie meganisme lei tot isolasie. (Vergelyk Yontef, 1993:142; Mackewn, 1997:27.) 'n Voorbeeld van retrofleksie is wanneer 'n kind sy woede onderdruk in plaas daarvan om uiting daaraan te gee. Psigosomatiese simptome is dikwels 'n aanduiding hiervan (Blom, 2004:27).

- Introjeksie

Introjeksie kan beskryf word as 'n kontakgrensversteuring waartydens die individu aspekte van die omgewing of ander oorneem sonder om dit sy eie te maak. So byvoorbeeld kan inligting, houdings of menings van ander mense oorgeneem word sonder dat dit iets is wat die persoon self glo – 'n proses wat die ontstaan van 'n rigiede karakter tot gevolg het. (Vergelyk Yontef, 1993:142; Mackewn, 1997:27.) Volgens Blom (2004:23) het kinders dikwels introjekte oor die uitdrukking of onderdrukking van emosies. So byvoorbeeld glo baie kulture dat meisies nie aan woede en seuns nie aan hartseer mag uiting gee nie.

- Projeksie

Projeksie is 'n proses waarvolgens die individu sy eie gevoelens nie erken nie, maar toeskryf aan iets in die omgewing. (Vergelyk Yontef, 1993:142; Mackewn, 1997:27.) So byvoorbeeld kan 'n kind homself wysmaak dat sy pa altyd kwaad is vir hom, terwyl hy in werklikheid altyd kwaad is vir sy pa (Blom: 2004:24).

- Defleksie

Hierdie versteuring in die kontakgrens is 'n metode wat gebruik word om kontak met of bewustheid van 'n ongewenste of pynvolle situasie of herinnering te vermy. Die stimulus kan geïgnoreer of vermy word of daar kan op ontoepaslike reaktiewe manier daarop gereageer word. Voorbeelde van hierdie versteuring sluit in uitbarstings van woede of ander vorme van reaktiewe gedrag, fantasieë of dagdromery. (Vergelyk Mackewn, 1997:27; Yontef, 1993:143; Blom, 2004:29.)

Bogenoemde versteurings in die kontakgrens is meganismes wat die individu gebruik om die akkumulاسie van onopgeloste situasies van die verlede (onvoltooidhede) en oorhaastige oplossings as 'n gewoonte en as onbewuste probleme (vaste gestalte) te handhaaf (Clarkson & Mackewn, 1993:66). Hierdie twee begrippe sal voorts kortliks bespreek word.

3.2.4.6 Onvoltooidhede

Onvoltooidhede verwys na behoeftes wat nie bevredig kan word nie, aangesien die omgewing nie daaraan kan voldoen nie of omdat hierdie behoefte nie deur die individu erken word nie. (Vergelyk Mackewn, 1997:17; Yontef, 1993:51.) Hierdie onopgeloste behoefte meng in met die natuurlike proses van homeostase, aangesien dit wedywer met nuwe gestalte wat ontstaan. Die onopgeloste gestalte beïnvloed ook die individu se belewing van die huidige oomblik, omdat dit veroorsaak dat die individu die hede interpreteer in terme van hierdie onopgeloste behoeftes. Ten einde voltooiing te kan bewerkstellig, moet die individu hierdie onvoltooidde gestalt erken en die gepaardgaande emosies ervaar. Die bevrediging van behoeftes kan uitgestel word en later plaasvind indien die organisme met die bepaalde behoefte in kontak bly. Dit kan egter ook lei tot die opeenhoping van onvoltooidde gestalte en uiteindelik die ontwikkeling van neurose. 'n Ander versteuring in die organisme se natuurlike neiging tot groei is die vorming van vaste gestalte.

3.2.4.7 Vaste gestalte

'n Vaste gestalt is 'n behoefte wat konstant geïgnoreer of ontken word. Hierdie gestalt veroorsaak dat daar 'n versteuring plaasvind in die verhouding tussen die individu en sy veld en dat die individu gedurig gevoelens ervaar wat met skaamte verband hou. Soos in die geval van onvoltooidhede, reageer die individu nie meer op die hede nie, maar word die hede geïnterpreteer in terme van die vaste gestalte. (Vergelyk Clarkson & Mackewn, 1993:69; Mackewn, 1997:26.)

So byvoorbeeld kan 'n kind wie se behoefte aan aanvaarding voortdurend deur sy ouers ontken word volgens die navorser in alle verhoudings 'n sterk behoefte aan aanvaarding ervaar.

Beide vaste gestalte en onvoltooidhede word deur die individu gehandhaaf deur middel van kontakgrensversteurings en verhoed dat die individu kan reageer op 'n behoefte wat in die hede ontstaan. Die individu se natuurlike proses van selfregulering word sodoende dus nadelig beïnvloed. Tydens die Gestaltspelterapeutiese proses tree die terapeut op as fasiliteerder wat die aggressiewe kind in sy middelkinderjare lei tot bewustheid van behoeftes sodat sy natuurlike proses van organismiese selfregulering kan plaasvind. Die doel is dus nie om verandering by die kind teweeg te bring nie, maar eerder om bewustheid van wat is te bewerkstellig. Die teorie wat onderliggend is aan hierdie houding van die terapeut word vervat in die paradoksale teorie van verandering.

3.2.5 Die paradoksale teorie van verandering

Die hoofstroom Gestaltterapeutiese metodologie sentreer volgens Yontef (1993:10) om die paradoksale teorie van verandering: Hoe meer jy probeer verander, hoe meer bly jy dieselfde. Groei, insluitend die assimilering van die liefde en hulp van ander, vereis volgens hom selfondersteuning. 'n Poging om soos iemand anders te wees, is nie selfondersteunend nie. Selfondersteuning moet selfkennis en selfaanvaarding insluit. Hierdie teorie beklemtoon kontak met wat is, met wie jy is, en die toelaat van natuurlike groei.

Volgens Beisser soos aangehaal deur Joyce en Sills (2001:37) vind verandering plaas wanneer 'n persoon word wat hy is, nie wanneer hy probeer word wat hy nie is nie. Hierdie beginsel berus op die idee dat alle kliënte oor die bronne beskik om te groei en te verander indien hulle toelaat dat die natuurlike proses van organismiese selfregulering plaasvind. In plaas daarvan dat die kliënt homself probeer verander, moet hy eerder bewus raak van alle aspekte van sy lewe. Wanneer dit gebeur, kan verandering op natuurlike wyse plaasvind. Die kliënt moet dus ophou om te probeer verander en eerder sy vertrou in organismiese selfregulering plaas (Joyce & Sills, 2001:38). Indien die terapeut die kliënt in 'n sekere rigting sou druk, sal dit tot weerstand of die vorming van introjekte lei (Yontef, 1993:10).

Hierdie paradoksale teorie van verandering bepaal volgens die navorser die terapeutiese ingesteldheid teenoor die kind. Aangesien die terapeut begryp dat verandering slegs kan plaasvind wanneer die kind bewus word van wat is, is die doelwit van die terapeut die daarstelling van bewustheid by die aggressiewe kind in sy middelkinderjare en nie verandering nie. Verandering kan daarna spontaan plaasvind met behulp van organismiese selfregulering.

Die metode wat die terapeut kan gebruik om bewustheid by die kind te bevorder, sonder om te interpreteer, staan as die fenomenologiese metode bekend.

3.2.6 Die fenomenologiese metode

Fenomenologie is volgens Idhe soos aangehaal deur Yontef (1993:129) 'n dissipline wat mense in staat stel om afstand te verkry van hulle gewone manier van dink sodat hulle kan onderskei tussen dit wat in die huidige situasie in werklikheid waargeneem en gevoel word en dit wat oorblyfsels van die verlede is. Volgens die fenomenologiese metode kan een persoon nie die waarheid van 'n ander se realiteit begryp nie. 'n Terapeut moet homself oopstel vir alle moontlikhede van die veld en die kliënt help om betekenis en rigting in sy lewe te kry, eerder as om die kliënt se gedrag te interpreteer (Clarkson & Mackewn, 1993:45). Hierdie ingesteldheid kan volgens Spinelli soos aangehaal deur Clarkson en Mackewn (1993:46) gekweek word deur die volgende drie stappe te volg:

- Enige vorige aannames en vooroordele word opsy gesit en daar word op die onmiddellike ervaring gefokus;
- die onmiddellike en konkrete indrukke word beskryf, eerder as om te verklaar of te interpreteer; en
- al die aspekte van die veld wat beskryf is, word gelyk gestel aan mekaar, eerder as om aan te neem dat daar 'n hiërargie van belangrikheid bestaan.

Die terapeut word deur Perls (in Clarkson & Mackewn, 1993:94) aangemoedig om “Hoe?” en “Wat?” vrae te vra eerder as “Hoekom?”. Dit sal volgens hom die fenomenologiese ondersoek en beskrywing van die huidige situasie bevorder en sal die kliënt se bewustheid van sy huidige veld en sy funksionering daarin fasiliteer.

Die fenomenologiese metode stel volgens die navorser die terapeut dus in staat om die gedrag van die aggressiewe kind in sy middelkinderare objektief waar te neem en te beskryf eerder as om dit te interpreteer. Die aanname onderliggend hieraan is dat die terapeut nie die realiteit van die kind ten volle kan begryp nie en dus nie daarvoor kan oordeel nie. Hierdie metode help ook die kind om van sy veld bewus te word.

Dit is egter nie net die woorde en gedrag van die kind wat die terapeut fenomenologies sal waarneem nie. Die liggaamstaal van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare is ewe-eens belangrik.

3.2.7 Waarneming van liggaamstaal

Liggaamstaal is 'n belangrike aspek van totale waarneming – fisieke simptome word ernstig opgeneem en as 'n meer akkurate uitdrukking van gevoelens beskou as verbale kommunikasie. (Vergelyk Perls in Thompson & Rudolph, 2000:167; Yontef, 1993:62.) So byvoorbeeld kan die oordrywing van 'n onwillekeurige beweging tot belangrike ontdekkings by die kliënt lei (Yontef, 1993:62).

Waarneming word gerig op die maniere waarop bewustheid van vervreemde en ontoeganklike aspekte vermy word. Wanneer die kliënt inkongruensie toon – dikwels as gevolg van aandagbesteding aan een aspek van totale kommunikasie en nie 'n ander nie – word dit aan die kliënt (kind) gerapporteer. Die voor-die-hand-liggende (soos 'n glimlag, handdruk) word eers genoem, aangesien dit dikwels oorgesien word (Yontef, 1993:62).

Die liggaamstaal van die aggressiewe kind kan dus volgens die navorser 'n belangrike aanduiding wees van wat hy ervaar. Die navorser moet dus baie oplettend vir enige nie-verbale kommunikasie of uitdrukking wees en die kind hiervan bewus maak.

In afdeling 3.2 is die teoretiese grondslag van Gestaltspelterapie omskryf. Hierdie teorie vorm die basis waarop die doelwitte en benadering van terapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare berus. Sowel die Gestaltterapeutiese doelwitte (afdeling 3.3) as die benadering of Gestaltterapeutiese proses (afdeling 3.4) wat gevolg kan word met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare word dus voorts bespreek.

3.3 DOELWITTE VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

Bewustheid en dialoog is die twee primêre terapeutiese gereedskappe in Gestaltterapie (Yontef, 1993:144). Dialoog sal in afdeling 3.4.1 bespreek word, aangesien dit ook deel van die Gestaltspelterapeutiese proses uitmaak. In hierdie afdeling sal die fokus dus val op die fasilitering van bewustheid.

3.3.1 Die fasilitering van bewustheid

Bewustheid is die sleutel tot die ontsluiting van insig en lei uiteindelik tot gedragsveranderinge (Zimmeroff & Hartman, 2003). Slegs 'n bewuste gestalt kan tot verandering lei (Yontef, 1993:54). Verskeie aspekte van bewustheid kan volgens die navorser geïdentifiseer word,

naamlik bewustheid van die manier waarop bewustheid vermy word; bewustheid van sensasies, emosies, denke en gedrag; bewustheid van die manier van selfregulering en kontakmaking; en bewustheid van polariteite.

3.3.1.1 Bewustheid van die vermyding van bewustheid

Die basiese terapeutiese dilemma volgens Perls (in Yontef, 1993:54) is dat die kliënt (kind) bewustheid verloor van die proses waarvolgens hy dele van sy selffunksionering vervreem. Deur gebruik te maak van eksperimente met gerigte bewustheid, kan die kliënt leer hoe hy bewustheid vermy. Die terapeutiese veranderingsproses behels die ontdekking van die meganisme wat die kliënt gebruik om sy bewustheid te kontroleer (Yontef, 1993:54). Dit is die taak van die terapeut om uit te lig of te identifiseer hoe die kliënt bewustheid onderbreek, beperk of bewustheid van kernaspekte van selffunksionering verloor het. Hierdie beperking of blokkering van bewustheid manifesteer dikwels as 'n gebrek aan energie of vitaliteit, of rigiditeit in responsiwiteit (Joyce & Sills, 2001:28).

3.3.1.2 Bewustheid van sensasies, emosies, denke en gedrag

In Gestaltspelterapie word die kind gehelp om bewus te word van sy eie proses, sensasies, gevoelens, behoeftes, denkprosesse en aksies, waarna die kind die keuse het om veranderinge te maak (Oaklander, 2000:28). Wanneer die kind sy eie gevoelens identifiseer en erken, leer hy om selfondersteunend op te tree (Oaklander, 1978: 200). Wanneer aandag aan die liggaam se sensasies en bewegings gegee word, kan onderdrukte emosies en impulse op die voorgrond tree. Hierdie bewustheid verhoog 'n persoon se ervaring van eienaarskap van die gevoelens, en laat 'n ryker, meer egte uitdrukking van gevoelens toe (Zimberoff & Hartman, 2003).

3.3.1.3 Bewustheid van die selfreguleringsproses

Volgens Mackewn (1997:26) help Gestaltterapie mense om te sien hoe, wanneer en in watter mate hulle huidige styl van toeskrywing of interpretasie en die kontakmaking met die omgewing gebaseer is op die realiteit en aanpasbaar is, en hoe en wanneer hulle nie in kontak is nie of rigied of oneffektief is.

Die doel van Gestaltspelterapie is die herstel van die kind se natuurlike funksionering en selfregulerende proses (Oaklander & Carrol, 1997:184). Blom (2004:16) is van mening dat dit bewerkstellig kan word deur bewustheid van behoeftes en onvoldooidhede te ontwikkel. Aandag

moet volgens haar gegee word aan toepaslike maniere om behoeftes te bevredig, ten einde die kind te kan help om onvoltooide gestalte te voltooi. Vertroue word gestel in die kind se interne energie en bronne om sy eie behoeftes te bevredig; die terapeut tree slegs as 'n fasiliteerder op.

3.3.1.4 Bewustheid van polariteite

Die aggressiewe kind ervaar dikwels 'n blokkering in homself. Daarom is dit nodig om polariteite in dié verband aan die kind te verduidelik. Die kind moet dus bewus gemaak word dat nie alles omtrent sy ervaringe negatief is nie. Ten einde integrasie te kan bereik, moet die kind gehelp word om die negatiewe op die voorgrond te bring en bewus te raak van die versorgende aspekte van sy lewe (Schoeman, 1996e:181). Die kind moet bewus word van sy polariteite en dat beide kante van sy polariteite deel is van hom, ten einde dit te kan integreer en verantwoordelikheid daarvoor te kan neem (Blom, 2004:33). 'n Bespreking van maniere waarop bewuswording en integrasie van polariteite bewerkstellig kan word, word onder 3.4.5 uiteengesit.

Verskeie outeurs beklemtoon dus die belang van die fasilitering van bewustheid by die kind van verskeie aspekte van homself. Tydens Gestaltspelterapeutiese intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare sal die ontwikkeling van bewustheid derhalwe 'n fundamentele doelwit uitmaak. Die aggressiewe kind in sy middelkinderjare moet gelei word om te weet hoe hy bewustheid vermy, wat hy dink, ervaar en doen, hoe hy selfreguleer en kontak maak en watter polariteite in homself bestaan.

Die intervensie-benadering wat vir die doeleindes van hierdie studie gevolg word, sal vervolgens uiteengesit word. Alhoewel hierdie struktuur oorwegend gebaseer is op 'n formaat wat deur Oaklander (in Blom, 2004:45) voorgestel word, is enkele aanpassings en weglatings gemaak vanweë die beperkings van hierdie studie.

3.4 DIE GESTALTSPELTERAPEUTIESE PROSES

Ten einde die kind se bewustheid van sy proses te bevorder, stel Oaklander (in Blom, 2004:45) 'n spesifieke terapeutiese proses voor. Hierdie proses verloop in verskillende fases, naamlik:

- Die bou van 'n terapeutiese verhouding, assessering en beplanning van terapie;
- kontakmaking en die bou van selfondersteuning by die kind;

- emosionele uitdrukking; en
- selfvertroeteling, die hantering van 'n ontoepaslike proses en terminering.

Aangesien daar in hierdie studie spesifiek op die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gefokus word, kan die identifisering van 'n aggressiewe kind in 'n mate as die assesseringsfase van die terapie beskou word. Die bespreking van die Gestaltspelterapeutiese proses en die uiteensetting van doelwitte en aktiwiteite van die intervensie (kyk Hoofstuk 4) word die beplanningsfase van die terapie. In hierdie afdeling word daar dus aandag gegee aan die bou van 'n terapeutiese verhouding, kontakmaking en die bou van selfondersteuning, emosionele uitdrukking en laastens selfvertroeteling, die hantering van 'n ontoepaslike proses en terminering. Wanneer hierdie stappe van die Gestaltspelterapeutiese proses gevolg word, is dit volgens die navorser verder van uiterste belang dat die kind se proses deur die navorser waargeneem word, aangesien dit bydra tot insig in die kind in sy unieke benadering tot sy wêreld. Voorts volg dus 'n bespreking van hierdie konsep, waarna die stappe van die Gestaltspelterapeutiese proses beskryf word.

3.4.1 Die kind se proses

Die kind se proses word volgens Blom (2004:52) beskryf as dit wat die kind doen en hoe hy dit doen, terwyl Schoeman (1996:32) dit beskryf as die kind se unieke wyse van selfhandhawing. Oaklander (1978:197) is van mening dat die kind se benadering tot 'n tekening ooreenstem met sy benadering tot die lewe.

Die kind openbaar volgens Schoeman (2002:10) sy proses binne vyf komponente aan die terapeut, naamlik sy kontakfunksies, proses van selfhandhawing, emosionele uitdrukking en selfvertroeteling.

3.4.1.1 Die kind se kontakfunksies

Hiervolgens dui die kind se sintuiglike waarneming; asemhaling en liggaamshouding op die aard van die kind se kontak met sy omgewing.

3.4.1.2 Die kind se proses van selfhandhawing

Selfhandhawing verwys na die kind se selfgerigte stellings; die manier waarop hy probleme hanteer en die mate waarin hy beheer ervaar.

3.4.1.3 Emosionele uitdrukking

Die terapeut sal die kind se prosesse van emosionele uitdrukking kan waarneem deur antwoorde op die volgende vrae te kry:

- Hoe druk die kind sy gevoelens uit?
- Kan die kind sy gevoelens projekteer en op watter manier doen hy dit?
- Tot watter mate eien die kind sy gevoelens?
- Hoe hanteer hy sy gevoelens?
- Maak hy gebruik van enige vaardighede in die hantering van sy gevoelens?

3.4.1.4 Selfvertroeteling

- Kan die kind aan maniere dink om homself te bederf?
- Hantering van die innerlike prosesse
- Konfronteer die kind sy eie ontoepaslike gedrag?
- Is die kind realisties in die hantering van sy realiteit?
- Neem die kind verantwoordelikheid vir sy eie gevoelens?
- Eksperimenteer die kind met nuwe gedrag?
- Tot watter mate maak die kind van ondersteuning in sy omgewing gebruik?

3.4.2 Bou van 'n terapeutiese verhouding

Navorsing oor faktore wat bydra tot die sukses van terapie toon deurlopend dat 'n terapeutiese verhouding uiters belangrik is (Schoeman, 1996a:29). Die terapeutiese verhouding word volgens Oaklander (in Blom, 2004:54) beskou as die mees fundamentele aspek van die terapeutiese prosesse waarsonder terapie waardeloos sou wees. Die interaksie wat die Gestaltspelterapeut met die kind in terapie het, word beskryf as dialoog.

Dialog

Dialog is, naas bewustheid, volgens Yontef (1993:144) en Schoeman (1996a:32) die primêre terapeutiese gereedskap of doelwit van Gestaltterapie. Dialog beteken die weerspieëling van die onmiddellike realiteit van wat tussen die terapeut en die kind aangaan (Houston, 2003:20).

Eienskappe van effektiewe dialog kan kortliks opgesom word en word veral bepaal deur die houding van die terapeut. (Vergelyk Crocker, 2001; Philippon, 2003; Mackewn, 1997:79; Blom, 2004:54; Yontef, 1993:153.) Die terapeut:

- openbaar 'n houding van verwelkomende openlikheid;
- fokus op die hier-en-nou;
- is eerlik en eg;
- toon respek vir en belangstelling in die kind as unieke persoon;
- beskou die kind as haar gelyke;
- waardeer die kind se gevoelens en gedrag sonder om dit te interpreteer;
- gee spontane terugvoering aan die kind oor dit wat sy waarneem; en
- gee haarself oor aan die interaksie en gebruik mediums om die onmiddellikheid en opwinding van die dialog te beklemtoon.

Terapeute is soms haastig om die fase van emosionele uitdrukking te bereik, maar dit is belangrik om te onthou dat die kind eers sy kontakfunksies effektief moet kan gebruik en 'n sterk sin vir die self moet hê voordat die fokus van die terapie na emosionele uitdrukking kan beweeg. Kinders met kontakgrensversteurings kan ervarings benodig wat hulle kontakfunksies versterk. Hulle benodig spesifieke ondersteuning binne hulself ten einde geblokkeerde emosies te kan uitdruk (Blom, 2004:97). Hierdie selfondersteuning wat nodig is vir gesonde kontakmaking bestaan volgens Oaklander (in Blom, 2004:97) uit drie komponente, naamlik sensoriese kontakmaking, liggaamlike kontakmaking en die versterking van die self. 'n Bespreking van hierdie drie komponente sowel as tegnieke om hierdie kontakmaking te fasiliteer, volg.

3.4.3 Kontakmaking

Die kind se vermoë om kontak te maak en te behou, is 'n belangrike aspek van die terapeutiese proses (Blom, 2004:97). Dit is onder 3.2.4.3 deur die navorser gedefinieer as die proses waartydens die kind met behulp van sy sintuie ten volle op die omgewing ingestel is en op opneembare nuwighede reageer. Die ontwikkeling van sensoriese en liggaamlike bewustheid dra by tot die kind se funksionering as 'n holistiese entiteit van denke, emosies en die liggaam (Blom, 2004:98).

3.4.3.1 Sensoriese kontakmaking

Die aggressiewe kind bou dikwels 'n muur om homself ter wille van sy eie beskerming. Hy blok sensoriese stimulasie uit en verloor kontak met homself (Schoeman, 1996e:182). Kinders kan meer bewus word van hulle huidige aksies en gevoelens deur deel te neem aan aktiwiteite wat kontakfunksionering fasiliteer (Thompson & Rudolph, 2000:173).

Die kind moet voortdurend blootgestel word aan aktiwiteite wat hom sal terugbring na homself deur middel van ervaringe wat sy bewustheid van die basiese sintuie van tas, sig, gehoor, smaak en reuk sal versterk. Dit is deur middel van hierdie modaliteite dat die kind met die wêreld kontak maak (Oaklander, 1978: 109).

3.4.3.2 Tassintuig

Die vel is die grootste orgaan van die liggaam, maar word dikwels nie as sodanig erken nie (Schoeman, 1996b:47). Die volgende aktiwiteite kan gebruik word om die tassintuig te stimuleer (Blom, 2004:102):

- Die gebruik van vingerverf, sand, water, nat klei en voetverf voorsien positiewe taservaringe.
- Objekte met verskillende teksture (bv. sand, skuurpapier, hout, klip en skulpe) kan gebruik word om aan te voel. Die kind kan dan gevra word hoe dit vir hom voel en waaraan dit hom laat dink.
- Hierdie objekte kan ook in 'n sak geplaas word waarna die terapeut die kind versoek om iets uit te haal wat byvoorbeeld sag, grof of glad is.
- Die kind kan kaalvoet oor verskeie oppervlaktes soos koerante, kussings, skuurpapier, metaal, klippe en water loop.

- Praat oor dinge wat die vel seermaak.
- Die terapeut en die kind kan aan hulle eie gesig, kop, arms, bene of ander liggaamsdele raak en beskryf hoe dit voel.
- Vra die kind om vir vyf minute te fokus op die gevoel van dinge op sy vel, hoe sy gewig op die stoel voel, hoe sy voete in hulle skoene voel en of sekere dele warmer as ander voel.

3.4.3.3 Sig

Die kind se funksie van sig is 'n belangrike manier om inligting en kennis oor die wêreld te verwerf en kan ook gebruik word om die kind se bewustheid van homself te versterk (Blom, 2004:103).

Die volgende aktiwiteite (vergelyk Blom, 2004:103; Schoeman, 1997b:42) kan gebruik word om die kind se funksie van sig te bevorder:

- Vra die kind om iets te soek om na te kyk en dan vir vyf minute daarop te fokus. Die kind word dan gevra om sy emosies en herinneringe te teken deur slegs lyne, kleure en vorms te gebruik.
- Die kind kan na dinge kyk deur verskeie objekte soos glas, water, sellofaan, 'n kartonbuis of kaleidoskoop.
- Gooi gekleurde ysblokkies in water en laat die kind sien hoe die kleur van die water verander terwyl die ys smelt.
- Vra die kind om vir 30 sekondes na homself in die spieël te kyk sonder om te praat en daarna homself te beskryf.

3.4.3.4 Gehoor

Gevoelens en klank is dikwels interafhanklik. Klank kan gebruik word vir emosionele uitdrukking deur byvoorbeeld die kind te vra om sy gevoelens oor sekere klanke neer te skryf (Schoeman, 1997b:44).

Aktiwiteite wat gebruik kan word om sensitiwiteit vir klank te verhoog, kan insluit (Blom, 2004:104):

- Vra die kind om sy oë te sluit en bewus te word van wat hy hoor en hoe hy oor die klanke voel. Bespreek hierdie gevoelens. Hierdie aktiwiteit kan binne of buite die gebou gedoen word.
- Praat met die kind oor verskillende geluide, byvoorbeeld dat die geluid van water hard, sag of aangenaam kan wees.
- Help die kind om klanke wat ooreenstem te identifiseer deur verskillende objekte soos rys, bone en knope in bottels te gooi en te skud.
- Klanke van verskeie musiekinstrumente kan gespeel word terwyl die kind probeer identifiseer watter klanke ooreenstem, watter hoog of laag is en watter emosie deur elkeen uitgebeeld word. Die kind kan self emosie uitbeeld deur middel van 'n instrument terwyl die terapeut moet raai wat die emosie is.
- Die kind kan na 'n melodie op 'n kasset luister, waarna hy gevra kan word om oor die klanke te praat en sy emosie oor of herinneringe aan die klank te teken.
- Vra die kind om vorms, lyne en simbole te teken terwyl hy na musiek luister.
- Die kind kan deur middel van lyftaal die uitdrukking van verskillende emosies demonstreer en daaroor praat.

3.4.3.5 Smaak

Die tong hou verband met die sensoriese funksie van smaak, maar het die verdere funksie dat dit gevoelens verbaliseer (Blom, 2004:106). Smaak sluit in die kombinasie van temperatuur, tekstuur en reuk (Schoeman, 1996b:46).

Aktiwiteite wat gebruik kan word om sensitiwiteit met betrekking tot smaak te verhoog kan insluit (Blom, 2004:104):

- Praat met die kind oor verskillende smake.
- Praat oor smake waarvan die kind hou of nie hou nie.
- Voorsien verskillende objekte waaraan die kind kan proe, byvoorbeeld suur, sout, soet en bitter.
- Laat die kind proe aan verskillende segmente van 'n lemoen en dan hierdie smake vergelyk.

3.4.3.6 Reuk

Deur middel van die funksie van reuk kan kinders informasie oor die omgewing insamel wat ook kan help met kontakmaking met aangename en onaangename ervarings van die verlede (Blom, 2004:107).

Aktiwiteite wat gebruik kan word om sensitiwiteit met betrekking tot reuk te verhoog kan insluit (Blom, 2004:107):

- Praat oor die funksie van die neus, neusgate en asemhaling terwyl die kind na sy neus in 'n spieël kyk.
- Eksperimenteer met asemhaling deur die neus en mond.
- Praat oor reuke waarvan die kind hou of nie hou nie.
- Blomme of verskeie geure in botteltjies kan aan die kind gegee word waarna die kind gevra kan word om hierdie geure te identifiseer en te sê waaraan dit hom herinner.

Die kind moet egter volgens die navorser nie net bewus wees van die proses waarvolgens hy met die omgewing kontak maak nie, maar ook van sy eie liggaam. Oaklander is van mening dat wanneer 'n kind verbinding met sy liggaam verloor, hy ook 'n sin vir homself en baie fisiese en emosionele energie verloor. Dit is belangrik dat metodes gebruik word om hom te help om sy liggaam te herwin, om hom te help om sy liggaam te ken, gemaklik te wees daarmee en te leer hoe om dit te gebruik (Oaklander, 1978:128). Die kind moet dus liggaamsbewustheid geleer word.

3.4.3.7 Liggaamsbewustheid

Liggaamsbewustheid is onderliggend aan 'n sterk sin vir die self. Sowel ontspannings- en asemhalingsoefeninge as oefeninge in liggaamsbeweging kan baie hiermee help. 'n Ontspanningsoefening wat met groot vrug deur Oaklander (1978:124) gebruik word, is dié van 'n verbeeldingsvlug waarvolgens die kind homself verbeel dat hy 'n sneeman is wat buite in die son staan en geleidelik begin smelt. Die kind kan hom ook verbeel dat hy 'n brandende kersie op 'n koek is en geleidelik smelt tot dit gelyk is met die koek.

Die ontwikkeling van 'n liggaamsbeeld is 'n belangrike stap in selfaanvaarding, aangesien die meeste kinders met 'n lae selfkonsep nie met hulle liggame vertrou is nie. Hulle is nie bewus

van hoe hulle voel en wat hulle kan doen nie en hou gewoonlik nie van hoe hulle lyk of hoe hulle dink hulle lyk nie. Die volgende aktiwiteite kan help om 'n realistiese liggaamsbeeld op te bou (Oaklander, 1978:282):

- Die kind kan selfportrette teken.
- Hy kan in die spieël kyk en met die beeld in die spieël praat.
- Hy kan na babafoto's van homself kyk.
- Hy kan na nuwe foto's van homself kyk wat die terapeut geneem het.
- Hy kan die buitelyne van sy liggaam op 'n groot stuk papier teken .

Ander aktiwiteite wat algemene liggaamsbewustheid bevorder, word deur Blom (2004:108) beskryf:

- Laat die kind voor 'n spieël staan terwyl hy verskillende emosies nieverbaal uitdruk. Praat oor hoe gesigsuitdrukkings verskil wanneer emosies soos geluk of hartseer uitgedruk word.
- Vra die kind om 'n sekere emosie uit te druk deur 'n manier van beweging en om hierdie bewegings te oordryf.
- Vertel aan die kind 'n storie waarin daar byvoorbeeld 'n kind voorkom wat kwaad is. Laat die kind in die kamer rondloop soos die kind wat kwaad is of sy eie woededans doen.
- Bewustheidkontinuum kan geoefen word deur 'n speletjie waarvolgens die kind en die terapeut beurte maak om te rapporteer waarvan hulle innerlik en uiterlik bewus is.
- Vra die kind om sy bewustheid te verskuif na verskillende liggaamsdele deur te begin by die voete en opwaarts na die res van die liggaam te beweeg.

Soos in Hoofstuk 2 beskryf, het die aggressiewe kind in sy middelkinderjare dikwels 'n negatiewe selfkonsep en is dit volgens die navorser dus van groot belang dat hierdie kind tydens terapie gehelp word om liggaamsbewustheid te ontwikkel en sodoende 'n beter beeld van homself begin vorm. 'n Ander manier om die selfkonsep van die kind te verhoog, is volgens Oaklander (1978:282) om die kind se sin vir die self te bevorder.

3.4.4 Bevordering van die kind se sin vir die self en die selfkonsep

'n Swak selfkonsep is in 'n mate 'n verlore sin vir die self (Oaklander, 1978:282). Sekere simptomatiese gedrag en kontakgrensversteurings wat by die kind voorkom, is 'n poging om sy ware self teen verdere pyn te beskerm en om sy behoefte aan aanvaarding te bevredig. Projeksie word dikwels as kontakgrensversteuring gebruik, byvoorbeeld wanneer aggressiewe gedrag teenoor ander, die voortdurende blamering van ander vir eie gedrag, afknouery en destruktiewe gedrag teenoor ander se eiendom manifesteer (Blom, 2004:114).

Die terapeut het die geleentheid om die self terug te gee aan die kind, om hom te help om in kontak te kom met sy eie vermoëns en om tuis te voel in die wêreld. Die terapeut kan die kind help om negatiewe boodskappe te beëindig en te vervang met positiewe boodskappe. Wanneer die kind sy sin vir die self herwin, kan hy ten volle betrokke wees in die proses van ontdekking en ondersoek van sy wêreld (Oaklander, 1978:282). Kinders wat oor 'n sterk sin vir die self beskik, hoef nie van kontakgrensversteurings gebruik te maak nie. Hulle het die vermoë om te fokus op die hier-en-nou en kan mislukkings en foute aanvaar as 'n leergeleentheid. Hulle kan kritiek hanteer en hulle eie sterk- en swakpunte erken (Blom, 2004:114).

Basiese riglyne om die kind se gevoelens van die self te bevorder kan soos volg gespesifiseer word (vergelyk Oaklander, 1978:282; Blom, 2004:117):

- Luister na, erken en aanvaar die kind se gevoelens.
- Hanteer hom met respek en aanvaar hom soos hy is.
- Prys hom vir spesifieke dade of gedrag.
- Wees eerlik met hom.
- Gebruik “ek” boodskappe eerder as “jy” boodskappe.
- Wees spesifiek in jou kritiek, eerder as om te sê “Jy is altyd...” of “Jy is nooit...”
- Alhoewel die kind konsekwentheid, reëls en kontrole benodig, het hy ook ruimte in sy lewe nodig om te leer hoe om sy eie lewe te beheer. Gee dus vir hom verantwoordelikheid, onafhanklikheid en die vryheid om keuses te maak.
- Betrek hom in sy eie probleemoplossings en die maak van keuses wat verband hou met sy lewe. Respekteer sy gevoelens, behoeftes, voorstelle en insigte.

- Laat hom toe om te eksperimenteer, sy eie belangstelling te ontwikkel en kreatief te wees.
- Fasiliteer selfkennis en 'n sin vir uniekheid.
- Fasiliteer 'n gevoel van beheer en bemeestering.
- Wees 'n goeie rolmodel. Dink baie van jouself en doen dinge vir jouself.
- Vermyn 'n veroordelende houding, die gee van te veel advies oor hoe die kind “behoort” op te tree.
- Neem hom ernstig op en aanvaar sy beoordeling van 'n situasie.
- Moenie die kind teëgaan wanneer hy negatiewe gevoelens oor homself uitdruk nie. Die verandering moet van die kind self kom en dit kan bereik word wanneer hy sy negatiewe gevoelens toelaat en aanvaar.
- Vervang vrae met stellings en vra die kind om “kan nie” met “wil nie” te vervang.
- Moedig die kind aan om nie oor iemand te skinder nie, maar eerder met 'n voorstelling (bv. pop) van hom te praat.
- Lei hom om 'n projeksie te maak en te eien, aangesien die kind sodoende 'n stelling maak oor homself en sy proses, sy bewustheid van homself verhoog en sy grense versterk.
- Stel grense en beperkings, aangesien dit verdere geleentheid tot versterking van die kind se sin vir die self kan bied.
- Openbaar 'n speelse, verbeeldingryke houding en gebruik humor.

Wanneer die kind sy kontakfunksies effektief kan gebruik en oor 'n sterk sin vir die self beskik, kan die fokus van terapie na emosionele uitdrukking beweeg (Blom, 2004:113).

3.4.5 Uitdrukking van emosie

Die onvermoë om gevoelens te verbaliseer word dikwels met aggressiewe gedrag geassosieer. Wanneer 'n kind die vermoë ontwikkel om intense en negatiewe gevoelens weer te gee, verloor hierdie emosies van hulle intensiteit en die kind ervaar minder steurnis. Binne 'n nie-bedreigende terapeutiese omgewing is die kind vry om gedagtes, gevoelens, ervarings en gedrag uit te druk en te ondersoek. Die uitdrukking van aggressie in woorde help die kind om innerlike

frustrasie te verminder, 'n proses wat die kind in staat stel om na meer effektiewe wyses van funksionering aan te beweeg (Landreth, 2001:242).

Spel stel die kind in staat om ingehoue gevoelens van angs, teleurstelling, vrees, aggressie, verwarring en onsekerheid uit te druk. Deur middel van simboliese spel kan die kind 'n gevoel van beheer ervaar oor gebeure wat in die realiteit onbeheerbaar voorkom. Kinders kan dikwels nie sê hoe hulle voel nie, maar die spelterapeutiese speelgoed kan as hulle woorde, en spel as hulle taal dien (Landreth, 2001:242).

Volgens Oaklander (in Blom, 2004:133) kan daar tussen twee aspekte van emosionele uitdrukking onderskei word, naamlik die uitdrukking van aggressiewe energie en die uitdrukking van emosie.

3.4.5.1 Die uitdrukking van aggressiewe energie

Aggressiewe energie word volgens Oaklander (in Blom, 2004:133) gekenmerk deur 'n kragtige energie of inisiatief en meegaande aksie. Kinders wat emosionele probleme het, is dikwels verward oor die resultaat van hierdie energie. Wanneer kinders aggressief optree en vir kontrole veg, het hulle 'n gebrek aan hierdie energie, aangesien hulle buite hulle grense optree. Hulle gebruik defleksie as kontakgrensversteuring (Blom, 2004:133).

3.4.5.2 Tegnieke wat die uitdrukking van aggressiewe energie fasiliteer

Die uitdrukking van aggressiewe energie is 'n voorvereiste van gesonde funksionering by die kind. Die volgende aktiwiteite kan hiervoor gebruik word (Blom, 2004:135):

- Nat koerantpapier kan voor die kind gehou word sodat hy dit kan slaan.
- Die kind kan kussings slaan.
- Die kind kan om die blok hardloop.
- Die kind kan 'n kleimodel maak en dit vernietig.
- Die kind en die terapeut kan 'n kleigooikompetisie hou om te kyk wie die klei die verste kan gooi. Die terapeut kan oordrewe geluide maak wanneer die klei gegooi word, ten einde die kind aan te moedig om dieselfde te doen.

Aanvullende tegnieke word deur Landreth (2001:14) voorgestel:

- Gestruktureerde speelgoed en materiale soos 'n opblaassak wat regop spring, speelgoed-soldate, -krokodille, -gewere en rubbermesse kan gebruik word om woede, vyandigheid en frustrasie uit te druk. Aggressiewe kinders ervaar die toestemming om in 'n aanvaardende omgewing aggressiewe gevoelens uit te druk as bevredigend en kan daarna aanbeweeg na positiewe gevoelens. Deur spykers in 'n plank of 'n aansteekbord te slaan, word gevoelens uitgedruk en terselfdertyd word aandag en energie gefokus op 'n manier wat konsentrasie verhoog.
- Speelgoeddiere wat wilde diere uitbeeld kan kinders help om aggressiewe gevoelens wat teenoor familieledede gekoester word uit te druk, aangesien die kind dit moeilik mag vind om hierdie gevoelens selfs teenoor poppe uit te druk.

Klei is baie geskik om vir die uitdrukking van aggressie te gebruik, aangesien dit geslaan, energiek opgerol en met intensiteit uitmekaar geskeur kan word. (Vergelyk Landreth, 2001:14; Oaklander, 1978:78; Schoeman, 1996e:176.)

Dit is volgens Oaklander (in Blom, 2004:136) belangrik dat die terapeut moet deelneem aan hierdie aktiwiteite, sodat dit vir die kind makliker is om in kontak te kom met sy innerlike sterkte waarvoor hy bang is. Hierdie aktiwiteite moet verder in 'n veilige omgewing en in 'n spelerige gesindheid plaasvind en aktiwiteite moet oordryf word.

3.4.5.3 Die uitdrukking van emosies

Aanvanklik kan daar gedurende hierdie fase gekonsentreer word op wat emosies is, watter tipe emosies bestaan en wat die liggaam se reaksie op emosies is. Kinders moet ondersteun word sodat hulle oor hulle emosies kan praat en hulle moet die geleentheid gebied word om emosies te ervaar, projekteer, eien en uit te druk deur middel van speltherapeutiese tegnieke en aktiwiteite (Blom, 2004:138).

Tegnieke en aktiwiteite vir dialoog oor emosies in die algemeen kan 'n kind se emosionele woordeskat en hulle vermoë om redes vir emosies te gee vergroot en hulle help om nieverbale emosies by ander te herken. Hierdie aktiwiteite kan insluit (Blom, 2004:138):

- Die kind kan prente uit 'n tydskrif knip van mense wat verskillende emosies ervaar. Hy kan dan hierdie emosies beskryf.

- Gee die kind 'n emosionele barometer met 'n gelukkige gesiggie aan die een kant en 'n ongelukkige een aan die ander kant. Die kind kan dan sy gevoel oor 'n bepaalde gebeurtenis op hierdie barometer aandui.
- Lees 'n storie of gedig en vra die kind om soveel moontlik emosies te identifiseer.
- Laat die kind 'n lys maak met die titel “Dinge wat my kwaad/hartseer/gelukkig laat voel”. Verdeel dit in twee kolomme, naamlik situasies en mense en laat hom sê wat hy daaromtrent kan doen.
- Maak saam maskers met papierborde waarop verskillende emosies geteken is en hou 'n gesprek oor 'n tydstop toe die kind 'n betrokke emosie ervaar het.

Aangesien woede onder 1.12.2 as een van die komponente van aggressie geïdentifiseer is, moet die hantering van hierdie spesifieke emosie spesiale aandag geniet.

Die hantering van woede

Om woede te ervaar is 'n funksie van die kind se organisme wat hom lei om sy behoeftes te bevredig. Wanneer 'n situasie spanning veroorsaak, kan kontak, in die vorm van woede, gebruik word om 'n verligting van die spanning of die onvoltooide gestalt teweeg te bring (Schoeman, 1996e:182).

Wanneer met die aggressiewe kind gewerk word, is dit gewoonlik woede wat eerste na vore tree. Kinders word van 'n vroeë ouderdom geleer dat dit onaanvaarbaar is om hierdie gevoelens uit te druk en leer dus om woede te onderdruk (Oaklander, 1978:208). Oaklander gebruik die volgende model om met woede te werk:

- Wys vir die kind praktiese maniere om sy woede uit te druk.
- Help die kind om die woede te ervaar en moedig hom aan om emosionele uitdrukking daaraan te gee.
- Gee die kind die geleentheid om verbaal direk te wees met sy woede deur aan die persoon vir wie hy kwaad is te sê wat hy nodig vind om te sê.
- Praat met hom oor die woede: Wat dit is, wat hom kwaad maak, hoe hy dit wys en wat hy doen as hy dit voel.

Kinders beweeg nie altyd outomaties van 'n gesprek oor emosies na die eiening van hierdie emosies nie. Projektiewe tegnieke kan gebruik word as 'n forum om emosies uit te druk (Blom, 2004:144).

3.4.5.4 Projektiewe tegnieke vir die bevordering van die uitdrukking van emosies

'n Kind maak gebruik van projeksies om hom te help om traumas in sy lewe deur te werk. Die kind word dikwels nie toegelaat om openlik sy gevoelens uit te druk nie en sit dus dikwels met gevoelens van afkeur, onvoltooide bewustheid en woede. Hierdie onvoltooidhede verhinder organisatoriese selfregulering (Schoeman, 1996c:68).

Die gebruik van tekeninge en verf kan die kind se selfbewustheid bevorder, aangesien hy so met sy eie emosies in kontak kom. Die kind kan gevra word om sy emosies oor 'n sekere situasie, storie of dag te teken (Blom, 2004:144).

Die kind kan gevra word om sy oë toe te maak en iets uit die klei te maak terwyl hy slegs sy vingers beweeg. Dit kan 'n vorm wees van dit waaraan die kind op daardie moment dink (Blom, 2004:161). Die kind kan dan gevra word om die vorm te beskryf asof dit hyself is (Oaklander, 1978:70). Schoeman (in Blom, 2004:161) stel voor dat die kind gevra word om die kleimodel op die volgende manier te hanteer:

- Gee die model 'n naam.
- Identifiseer eienskappe en emosies van die model.
- Hoe pas dit in jou lewe in? Voel jy ook partykeer so?

Fantasiespeletjies is vir kinders groot pret en help hulle om bewus te word van wat hulle gevoelens op 'n bepaalde oomblik is. Die roosboomtegniek is een voorbeeld van 'n fantasiespeletjie (Thompson & Rudolph, 2000:171).

Die roosboomtegniek

Die kind kan gevra word om sy oë toe te maak en homself te verbeel dat hy 'n roosboom is. Gee dan aan die kind die volgende instruksies (Blom, 2004:77):

- Watter tipe roosboom is jy – sterk of swak?
- Hoe lyk jou wortelstelsel – diep of vlak? Het jy een?

- Het jy enige blomme aan jou takke? Hoeveel?
- Watter kleur is die blomme?
- Hoeveel dorings het jy?
- Hoe lyk jou blare?
- Hoe lyk jou omgewing?
- Waar staan jy? In 'n tuin, huis, woestyn, of in die see?
- Wat is om jou? Is daar ander rose of blomme of staan jy alleen êrens?
- Is daar enige mense of diere om jou?
- Lyk jy soos 'n roosboom?
- Is daar 'n tipe heining om jou?
- Hoe voel dit om 'n roosboom te wees?
- Hoe oorleef jy? Wie sien om na jou?
- Hoe is die weer daar by jou?

Die kind word daarna gevra om sy roosboom te teken en dit aan die terapeut in die hede te beskryf asof hy die roosboom is. Die kind kan dan gehelp word om hierdie projeksie te eien deur op vrae te antwoord soos: “Kan dit wees dat jy ook soms so alleen voel soos die roosboom?”

'n Ander tegniek wat baie gepas is om die kind te help om sy onvoltooidhede in die vorm van 'n projeksie uit te druk, is die monstertegniek.

Die monstertegniek

Dit is belangrik dat die terapeut die kind sal help om 'n monster in sy lewe te identifiseer. Tekeninge van monsters kan die kind 'n idee gee van hoe 'n monster lyk. Die kind kan daarna gevra word om monsters in sy lewe te identifiseer (Schoeman, 1996c:69). Jonger kinders kan gevra word om die monster te teken of dit uit klei te maak, ten einde die projeksie meer konkreet te maak (Blom, 2004:175). Die volgende vrae kan die bespreking lei (Schoeman, 1996c:69):

- Vir hoe lank bestaan die monster al?
- Weet ander mense van die monster?
- Is daar iets omtrent die monster wat jou bang maak?
- Is jy bereid om met die monster saam te leef?
- Kan jy die monster 'n naam gee?
- Hoe oud was jy toe jy die monster gekry het?
- Is dit moontlik om jou gevoelens oor die monster te teken of uit klei te maak?
- Praat met die monster.

Wanneer 'n kind sy kontakvaardighede meer toepaslik kan gebruik, oor 'n sterker sin vir homself beskik en verskeie geleenthede gehad het om onvoltooide emosies uit te druk, is hy gereed vir die tweede laaste stap van die Gestaltspelterapeutiese proses, naamlik selfvertroeteling (Blom, 2004:173).

3.4.6 Selfvertroeteling

Selfvertroeteling beteken dat die kind leer om daardie aspekte van homself wat hy nie aanvaar nie te eien en te ervaar, ten einde integrasie te kan bereik. Hy moet leer dat dit nie verkeerd is om goed teenoor homself te wees of goed oor homself te voel nie (Blom, 2004:175). Die aggressiewe kind het volgens Schoeman (1996e:180) dikwels 'n blokkasie omtrent homself, daarom is dit noodsaaklik dat polariteite in hierdie verband vir hom baie duidelik gemaak word. Die kind moet volgens haar besef dat nie alles omtrent sy ervaringe negatief is nie. Hy moet dus gehelp word om die negatiewe na vore te bring en om die versorgende deel van sy lewe te aanvaar. Hy moet homself kan vergewe vir wat hy gedoen het en homself kan bederf.

Deur te fokus op polariteite, kan die kind se sin vir homself versterk word en dit kan bydra tot integrasie van aspekte van homself wat voorheen ontken is. Bewuswording en integrasie van polariteite kan op die volgende maniere bewerkstellig word:

- Bespreek die teenoorgesteldes in gevoelens en persoonlikhede wat hy ken met die kind, byvoorbeeld liefde teenoor haat, gelukkig teenoor ongelukkig, suspisie teenoor vertrouwe, goed teenoor sleg, sterk teenoor swak, en so meer.

- Laat die kind 'n prentjie teken van iets wat hom hartseer laat voel en een van iets wat hom gelukkig maak. Of hy kan teken hoe hy voel wanneer hy ontspanne is en een van hoe hy voel as hy gespanne is, of een waar hy sterk en een waar hy swak voel.
- Hy kan van homself 'n beeld uit klei maak soos wat hy homself sien en een van hoe hy dink ander hom sien.
- Hy kan 'n lys of tekeninge maak van byvoorbeeld dinge waarvan hy hou en nie hou nie, of van dinge in skool waarvan hy hou en nie hou nie.
- Hy kan 'n sirkel maak wat in segmente verdeel is – hierdie segmente kan verskeie dele van homself voorstel. 'n Gesprek kan gevoer word tussen hierdie segmente. (Vergelyk Oaklander, 1978:158; Blom, 2004:125.)

Volgens die navorser is dit belangrik dat die selfvertroelingsproses – die hantering van polariteite, die aanvaarding van alle aspekte van jouself en vermoë om jouself te bederf - voortdurend gedurende die terapeutiese proses toegepas word aangesien dit tot bemagtiging en integrasie kan lei.

Die meeste kinders se simptomatiese gedrag, wat dikwels die rede is waarom hulle vir terapie geneem word, verdwyn met die verloop van die terapeutiese proses. Wanneer 'n kind egter deur al die fases van die Gestaltspelterapeutiese proses beweeg het en steeds simptomatiese gedrag openbaar, word die fokus van terapie die ontoepaslike proses van die kind (Blom, 2004:180).

3.4.7 Hantering van 'n ontoepaslike proses

Die klem val nou op die verhoging van die kind se bewustheid van sy eie gedrag, sodat hy verantwoordelikheid daarvoor kan neem en met nuwe gedrag kan eksperimenteer. Tydens hierdie fase kan verskeie tegnieke, soos die gebruik van poppespel, fantasie, metafore en stories gebruik word (Blom, 2004:180). In hierdie studie sal slegs op die gebruik van stories uitgebrei word.

Die gebruik van stories ten einde 'n ontoepaslike proses te hanteer

Die gebruik van stories tydens terapie kan baie voordele inhou, byvoorbeeld dat dit spontaan met die leefwêreld van die kind en sy emosies kan skakel, die kind die geleentheid bied om emosioneel te ontlaai, rolmodelle voorsien, nuwe insig bied, bespreking oor 'n bepaalde onderwerp uitlok en 'n gevoel van isolasie verminder (Blom, 2004:181). Stories dra volgens Spies (in Schoeman, 1996d:87) informasie oor wat aan die een kant ten doel het die oordra van 'n

boodskap oor aanvaarbare gedrag, verhoudings, interaktiewe prosesse en reëls binne 'n sisteem, en aan die ander kant moontlike oplossings ondersoek.

Volgens Smith (in Blom, 2004:184) moet stories aan die volgende vereistes voldoen ten einde die proses van identifikasie, projeksie, modellering, katarsis en selfinsig by die kind te bevorder:

- Dit moet verband hou met die leefwêreld en lewensfase van die kind.
- Dit moet aansluit by die emosies wat die kind ervaar.
- Daar moet 'n bepaalde hoofkarakter wees waarmee die kind kan identifiseer.
- Daar moet ander karakters wees wat optree in situasies soortgelyk aan dié van die kind.
- Dit moet 'n model hê wat gebruik maak van gesonde en effektiewe hanteringstrategieë. Die karakters moet aan kinders voorbeelde bied vir die hantering van situasies.
- Die storie moet 'n gerustellende slot hê.

Vir die doeleindes van hierdie studie gebruik die navorser 'n storie wat geformuleer is na aanleiding van die kind se unieke proses, gedrag, emosies en behoeftes (kyk Bylaag G). Die navorser is verder van mening dat stories nie noodwendig net vir die hantering van 'n ontoepaslike proses gebruik hoef te word nie (dus aan die einde van terapie indien simptome voortduur), maar ook gedurende ander fases geïmplementeer kan word.

Die finale fase van die Gestaltspelterapeutiese proses is die terminering van terapie.

3.4.8 Terminering

Terminering is 'n belangrike fase in die Gestaltspelterapeutiese proses en nie bloot die einde van terapie nie. Wanneer kinders se behoeftes vervul word en hulle nuwe beheer kry, kan hulle nuwe ontdekkings maak en 'n toestand van homeostase bereik. Sodra kinders 'n bepaalde plato in terapie bereik (Blom, 2004:202) of sonder die terapeut kan eksperimenteer en ervaar (Yontef 1993:61), is die terapie afgehandel.

Die kind moet vroegtydig op die terminering van terapie voorberei word en 'n spesiale sessie moet aan afsluiting gewy word. Die kind se emosies aangaande die terminering moet volgens Oaklander (in Blom, 2004:202) ook hanteer word.

Aktiwiteite wat deur Oaklander (in Blom, 2004:203) vir hierdie sessie voorgestel word sluit in:

- Die kind kan met sy gunsteling speelding speel of na prente of foto's van ander sessies kyk.
- Afsheidskaartjies kan gemaak word.
- Teken en bespreek gemengde emosies aangaande terminering.

3.5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n beskrywing van verskeie aspekte van die Gestaltspelterapeutiese benadering gegee, ten einde 'n omvattende beeld hiervan te vorm en die proses wat gevolg is en in die volgende hoofstuk beskryf word, te motiveer. Die stappe wat vir die doeleindes van hierdie studie tydens terapeutiese intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gevolg is, is bespreek, terwyl doelwitte en tegnieke van die proses ook beskryf is. Sodoende is aangetoon dat die terapie wat met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gevolg is, op grondige literatuurstudie en vorige navorsing gebaseer is.

Die volgende hoofstuk fokus op die data-insamelingsprosedures en die resultate wat die empiriese deel van die studie opgelewer het.

HOOFSTUK 4:

EMPIRIESE RESULTATE

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die prosedures wat met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gevolg is, uiteengesit. Verskeie aspekte is belangrik wanneer met die aggressiewe kind gewerk word. Alhoewel hierdie aspekte in die literatuur omskryf is ten einde 'n omvattende beeld van die verskynsel van aggressie te gee en 'n goeie onderbou vir die belewenis van die kind te voorsien, is al hierdie aspekte nie in die terapie geïmplementeer en dus ook nie in die empiriese hoofstuk ingewerk nie.

Die bespreking in hierdie hoofstuk word gedoen na aanleiding van die navorsingbenadering en die navorsingsontwerp van hierdie studie, naamlik die dominant-minder-dominante tweefase-model van Creswell en die enkelstelsel-ontwerp respektiewelik. Bepaalde stappe van hierdie twee modelle word dus op hierdie studie van toepassing gemaak.

4.2 NAVORSINGSBENADERING EN –ONTWERP

Soos in Hoofstuk 1 gedefinieer, kan die navorsingbenadering beskou word as die plan waarvolgens die navorsing uitgevoer word (Mouton, 2001:55). Die dominant-minder-dominante tweefase-model van Creswell is geïdentifiseer as toepaslike model of plan vir die realisering van die doelwitte van hierdie studie. Die navorsingsproses is dus verdeel in 'n dominant kwalitatiewe en 'n aparte, minder dominante kwantitatiewe fase. Die kwalitatiewe fase van die navorsing bestaan uit die gevallestudie en ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare, terwyl die meting van die aggressievlakke van die kind in sy middelkinderjare kwantitatief deur middel van die enkelstelsel ontwerp uitgevoer is.

Die twee-fase model van Creswell is die oorkoepelende plan waarvolgens die navorsing uitgevoer is. Vir 'n meer spesifieke uiteensetting van die stappe wat gevolg is, moet na die navorsingsontwerp gekyk word. Die navorsingontwerp verwys, soos in Hoofstuk 1 gedefinieer, na klein, uitgewerkte formules waarvolgens voornemende navorsers een of meer wat op hulle

navorsingdoelstelling en –doelwitte toepaslik is, kan selekteer en ontwikkel (Fouché & De Vos, 2002:137). Die A-B-A enkelstelsel is as ontwerp of formule gebruik vir die realisering van die navorsingsdoelstelling van hierdie studie, waar A na die voortoets (Aggressie-vraelys van Buss en Perry en ongestruktureerde onderhoude met die ouer en onderwyser van die deelnemer) verwys en B na die Gestaltspelterapeutiese intervensie (gevalllestudie), en A na die natoets (dieselfde Aggressie-vraelys van Buss en Perry en die tweede ongestruktureerde onderhoude met die ouer en onderwyser). Die voor- en nadele van die enkelstelsel sluit volgens Strydom (2001:161) die volgende in:

Tabel 4.1: Voor- en nadele van die enkelstelsel-ontwerp

| VOORDELE: | NADELE: |
|--|---|
| ’n Model van evaluerende verantwoordbaarheid word aan terapeute, kliënte, welsynsorganisasies en finansiële ondersteuners voorsien. | Ten einde te bepaal of ’n bepaalde onafhanklike veranderinglike verantwoordelik was vir ’n waargenome verandering, moet al die veranderlikes gekontroleer word. |
| Hipoteses oor die verhouding tussen ’n spesifieke intervensieprosedure en veranderinge wat in die kliënt plaasvind kan getoets word. | Probleme met interne en eksterne geldigheid bestaan binne enkelstelselstudies en dit is minder geldig as ’n goed ontwerpte groepstudie. |
| Dit is ’n direkte vorm van navorsing en resultate is onmiddellik beskikbaar. | Veralgemenings kan nie gemaak word van enkelstelselstudies nie, veral aangesien daar ’n gebrek aan vergelyking bestaan. |
| Die probleem van eksterne evalueerders word uitgeskakel, aangesien elke navorser sy eie navorsing doen. | Opvolgstudies van gevalle waar die intervensie getermineer is, moet meer gereeld in die toekoms plaasvind ten einde te bepaal of die spesifieke intervensie sy effektiwiteit behou het. |
| Die ontwerp is maklik om te gebruik en verstaan en ontwig nie die behandelingsproses nie. | Die enkelstelsel-ontwerp kan net gebruik word vir gedragsveranderinge. Indien die terapeut die probleem en die intervensie egter duidelik definieer en verseker dat beide gekoppel word aan die doelwitte vir die intervensie, kan hierdie ontwerp goed gebruik word. |
| Dit maak die evaluering van die effektiwiteit van die intervensieprogram ten opsigte van byna elke situasie moontlik. | |
| Dit is praktyk-gebaseerd en terapeut georiënteerd. | |
| Dit verhoog doelgerigtheid in beide die terapeut en kliënt. | |
| Dit is koste-effektief. | |

Die stappe waaruit die enkelstelsel bestaan, is onder 1.9 uiteengesit. Stappe a-h, naamlik die formulering van die probleem, die maak van 'n oorsig van die probleem, die ontwikkeling van 'n doelstelling, doelwitte, 'n hipotese en die ontwerp, die definiëring van die afhanklike en onafhanklike veranderlikes en die identifisering van struikelblokke is reeds bespreek. Die oorblywende stappe, naamlik die bepaling van 'n basislyn van die deelnemer se gedrag, resultate van die intervensiefase en die natoets, en die analisering en rapportering van bevindinge sal vervolgens bespreek word.

4.3 BASISLYN-BEVINDINGE VAN DIE DEELNEMER SE AGGRESSIE

Die bepaling van basislyn-bevindinge is 'n belangrike stap in die navorsingsproses, aangesien datapatrone wat gedurende hierdie fase ingesamel word volgens Graziano en Raulin (in Strydom, 2002:152) vergelyk kan word met datapatrone wat gedurende die intervensie stadium ingesamel word.

Basislyn-bevindinge in hierdie studie is met behulp van beide kwalitatiewe en kwantitatiewe metings ingesamel.

4.3.1 Resultate van kwalitatiewe metings

Die persoonlike agtergrond en geskiedenis van die deelnemer se aggressie is met behulp van ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en ouer van die deelnemer verkry. Hierdie onderhoude is gebaseer op die sewe stappe van onderhoudvoering soos gespesifiseer deur Kvale (in Babbie & Mouton, 2001:290) en onder 1.9.4 uiteengesit.

Die deelnemer is 'n negejarige seun, die jongste van drie kinders, en het 'n ouer broer van 15 en 'n suster van 13.

4.3.1.1 Resultate van die ongestruktureerde onderhoud met die moeder

Volgens die moeder van die deelnemer het hy probleme met veral fisieke aggressiewe gedrag en woede-uitbarstings ervaar en het sy gemeen dat hy beslis by intervensie sal kan baat vind. Sy broer het volgens haar ook van 'n vroeë ouderdom af 'n probleem met aggressie ervaar en het reeds behandeling daarvoor ontvang. Hy is volgens haar afknouerig teenoor die deelnemer. Sy het bygevoeg dat sy en die vader eers nie gedink het dat die seuns se gedrag regtig 'n probleem is

nie en dat dit normaal is vir seuns om so op te tree. Die vader ontmoedig volgens haar ook emosionele uitdrukking van die deelnemer.

4.3.1.2 Resultate van die ongestruktureerde onderhoud met die onderwyser

Die onderwyser het die vader van die deelnemer beskryf as 'n dominerende, aanvallende persoon wat dikwels tydens besoeke aan die skool die onderwysers blameer het vir die gedrag van sy seun. Hy wou ook nie erken dat sy kind se gedrag 'n probleem is nie. Die moeder is volgens haar 'n tegemoetkomende persoon wat gedurig probeer om die vrede te bewaar.

Sy het die deelnemer se gedrag beskryf as afknouedig, verbaal en fisiek baie aggressief. Voorbeelde van verbale aggressie is dat hy baie gevloek het, terwyl sy fisieke aggressie veral op die sport- en skoolterrein tot uiting gekom het. Voorvalle is aangemeld waar hy anders seuns met krieketkolwe geslaan het en op die rugbyveld in vuisgevegte betrokke was. Dit is veral seuns wat hom teenstand bied teenoor wie hy aggressief opgetree het. In die klaskamer is hy egter nie aggressief teenoor die onderwyser nie, maar eerder passief en agterbaks.

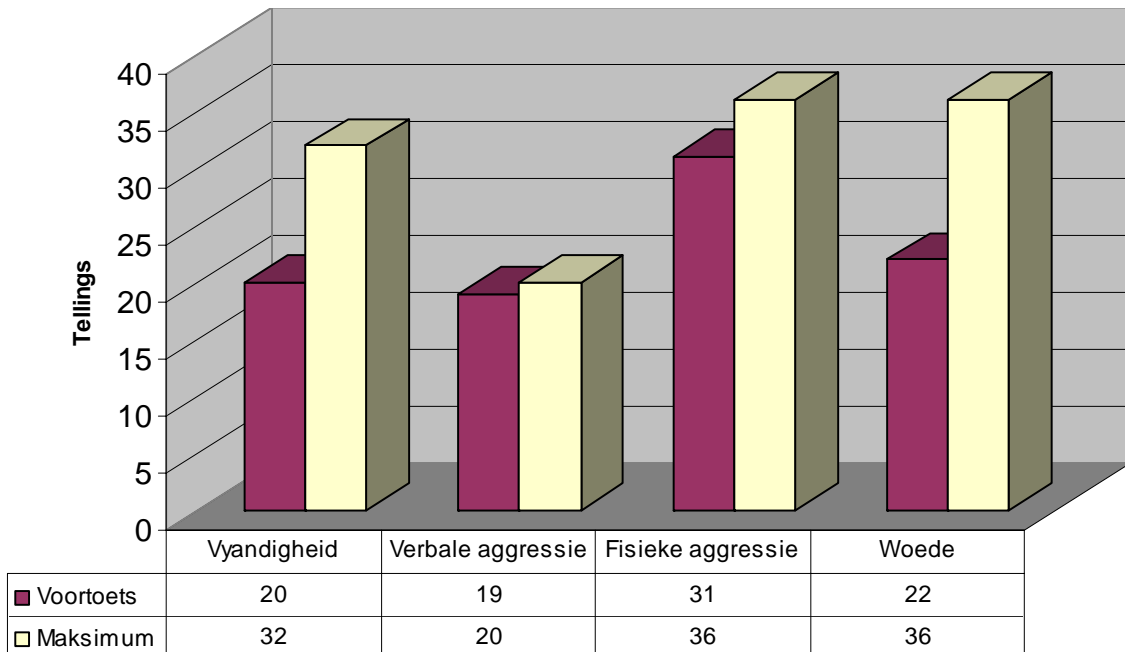
Die deelnemer se aggressiewe gedrag was veral intens tydens 'n periode van konflik tussen die ouers. Hierdie konflik het volgens haar die deelnemer baie ontstel. Lede van die kerk het op hierdie tydstip die onderwyser gekontak om te hoor of sy bewus is van enige probleme, aangesien die deelnemer onbeheerbaar geword het en nie meer welkom was by hierdie instansie nie. So byvoorbeeld het hy die kragtoevoer afgeskakel tydens 'n byeenkoms.

Die literatuurstudie in 2.3.4.2 rugsteun die bevindinge van hierdie onderhoude op die volgende wyses:

- Konflik tussen ouers verhoog vyandige, aggressiewe gedrag van hulle kinders;
- aggressiewe kinders het dikwels ouers (hier die vader) wat as 'n aggressiewe rolmodel dien;
- antisosiale ouers skep 'n atmosfeer van konflik en leer hulle kinders geen selfbeheersing nie (die broer van die deelnemer het ook probleme met aggressie en gebrek aan selfbeheersing getoon); en
- wanneer aggressiewe uitbarstings geïgnoreer word (die moeder het gedink dis normale gedrag vir seuns) word veglustige aktiwiteite goedgekeur en die kind geen geleentheid gebied om te leer om sy aggressiewe impulse te beheer nie.

4.3.2 Resultate van kwantitatiewe metings

Die basislyn aggressie-vlakke van die deelnemer is ook kwantitatief geassesseer deur middel van die Aggressie-vraelys van Buss en Perry. Soos duidelik op die grafiese voorstelling hieronder blyk, het die deelnemer hoë tellings aangeteken veral op die subskale verbale aggressie (19) en fisieke aggressie (31) in verhouding met die maksimum telling, terwyl tellings op die skale van vyandigheid (20) en woede (22) ook relatief hoog was.



Figuur 4.1: Skematiese voorstelling van die resultate van die basislyn-tellings op die Aggressie-vraelys

4.4 BEVINDINGE INSAKE DIE INTERVENSIE

Die doelwitte, inhoud en tegnieke van die intervensieprogram is gebaseer op die bevindinge uit die literatuur wat in Hoofstukke 2 en 3 bespreek is. Voor 'n bespreking van die gevallestudie plaasvind, is dit nodig om die beginsels van die analise van gevallestudies volgens die literatuur in oorweging te neem.

Die analise van gevallestudie-data moet volgens Babbie en Mouton (2001:283) ten minste die volgende behels: Die organisering van bevindinge; die vraag of veralgemening van toepassing is; en die kwessie van teorie-ontwikkeling. Hierdie stappe word vir die doeleindes van hierdie studie kortliks bespreek.

4.4.1 Organisering van bevindinge

Organisering van bevindinge is 'n groot uitdaging, aangesien groot hoeveelhede data in elke gevallestudie versamel word. Duidelike konseptuele kategorieë moet dus ontwikkel word, wat as fokus vir die bevindinge kan dien. Die bespreking van die kategorieë van die bevindinge moet apart van die aanbieding van die bevindinge gedoen word. Die meervoudige patrone van verskynsels en die beskrywing van die konteks en omstandighede waaronder dit plaasvind, moet uiteengesit word (Babbie & Mouton, 2001:283).

Die belangrikste konseptuele kategorie wat in hierdie studie ter sprake is, is aggressie. Aggressiewe gedrag is in Hoofstuk 1 gedefinieer as gedrag wat opgebou is uit die elemente van vyandigheid, verbale aggressie, fisieke aggressie en woede, en wat op die besering van 'n ander lewende wese gerig is. Daar is dus tydens terapeutiese intervensie met die deelnemer na hierdie onderskeie elemente gekyk. Die deelnemer se bewustheidsvlakke van aggressie soos in Hoofstuk 3 beskryf, is 'n ander belangrike konsep wat analise regverdig.

Volgens Yin (aangehaal in Babbie & Mouton, 2001:283) sluit metodes van gevallestudie-analise die volgende in:

- Die ewenaar van 'n patroon – patrone wat uit die data na vore kom, word met patrone in die teorie vergelyk. Indien sulke patrone voorkom, kan aanvaar word dat die interne geldigheid van die studie verhoog het.
- Die ontwikkeling van 'n verklaring – dit is 'n spesifieke tipe patroonbou, waar die idee is om verklaring oor die studie te genereer.

'n Opsommende bespreking word aan die einde van die gevallestudie gedoen, waarna dit met patrone uit die literatuur vergelyk word. Die ontwikkeling van 'n verklaring word in Hoofstuk 5 gedoen, wanneer die gevolgtrekking en tekortkominge bespreek word.

4.4.2 Die vraag na toepaslike veralgemening

Veralgemenings word gebaseer op bewyse wat deur die data voorsien word. Bevindinge word getoets aan die hand van vorige kennis, insluitend direkte ondervinding met soortgelyke gevalle, sowel as met vorige navorsing en teorie. Die veralgemeenbaarheid van gevallestudie-bevindinge word gedemonstreer deur die aanduiding van verbande tussen bevindinge en vorige kennis.

Alhoewel data uit hierdie studie verkry met data van ander studies vergelyk sal word, kan die resultate van hierdie studie nie veralgemeen word nie, aangesien daar slegs van een geval gebruik gemaak is.

4.4.3 Die kwessie van teorie-ontwikkeling

Gevallestudies het potensiaal vir teorie-ontwikkeling, maar baie navorsers probeer nie om bevindinge met vorige teorieë en navorsing te korreleer of om die teoretiese relevansie van die bevindinge te bespreek nie.

Die navorser kan dus die bevindinge van hierdie studie met dié van ander navorsing vergelyk, maar aangesien slegs een gevallestudie uitgevoer is, kan die moontlikheid van teorie-ontwikkeling nie as 'n opsie oorweeg word nie. Daar kan wel riglyne vir die hantering vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare opgestel word.

'n Bespreking van elk van die individuele sessies van die gevallestudie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare kom volgende aan die orde.

4.4.4 Beskrywing van gevallestudie

SESSIE EEN

Doel:

- Om die doel van die terapie aan die deelnemer te verduidelik
- Die deelnemer voltooi die Aggressie-vraelys as deel van die kwantifisering van die intervensie-prosedure
- Om die terapeutiese verhouding te bou deur op 'n gedeelde genotvolle ervaring te fokus waar die navorser haar betrokkenheid by die deelnemer bevestig

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke benut:

- Oriëntering ten opsigte van die hier-en-nou
- Die verhoging van bewustheid deur sensoriese kontakmaking
- Die verhoging van die kind se emosionele bewustheid
- Die benutting van klei as projeksiemedium

Mediums en aparate wat benut is:

- Sakkie met items van verskillende teksture ter stimulering van die tassintuig
- Klei

Aggressievlakke by die deelnemer teenwoordig:

- Kwaadwilligheid teenoor sy moeder en diere

Die kind (deelnemer) se proses:

- Onseker oor sy bevoegdheid
- Skugterheid is teenwoordig

Bewussynsvlakke tydens die sessie:

- Vermyding van sensoriese bewustheid

Verloop van sessie 1

In 'n poging om die deelnemer te leer ken en 'n verhouding met hom te bou, word daar aanvanklik gefokus op dit waarvan hy hou: krieket en rugby. Hy praat oor hoe hy dit beleef en wat dit vir hom beteken.

Klei word gebruik om sensoriese bewustheid te toets. Hy sê dat dit vir hom taai voel en dat hy nie daarvan hou nie. Hy druk sy vuus af in die klei, maar wil nie daaraan slaan of dit knyp nie. Hy rol dit in 'n bal en gooi dit heen en weer. Hy begin 'n mannetjie maak, maar sê dit lyk lelik en maak die klei weer in 'n bal. Toe sê hy dat hy daarmee klaar is. Die navorser gaan in samevloeiing met die deelnemer en stel 'n ander aktiwiteit voor wat op sensoriese bewustheid fokus.

Hy voel aan voorwerpe in 'n sak, maar sukkel om te identifiseer hoe dit vir hom voel en om sy gevoel te beskryf. Hy hou die meeste van die krale en kies "glad en rond" uit die opsies wat aan hom gebied word. Hy hou dit vir 'n rukkie in sy hand vas en vryf daaraan terwyl hy praat. Dit herinner hom aan die oog van 'n eekhorning. Hy sê met 'n glimlag dat hy eenkeer oor 'n dooie eekhorning gery het en die oë uitgepeul het.

Hy vertel van 'n keer toe hy “chicken” gespeel het met 'n motor terwyl hy op sy fiets was. Dit was vir hom baie lekker en opwindend. Die motor moes vir hom uitswaai, maar hy sou van die fiets afspring as die motor nie wou uitswaai nie en dan sou die motor oor fiets gery het. Nog iets wat hom goed laat voel het, was toe hy onlangs in krieket as speler van die wedstryd aangewys is. Sy pa is die afrigter en volgens hom 'n baie goeie een. Hy sê dat hy stout is soos sy pa. Sy pa het byvoorbeeld 'n voorwerp wat soos 'n slang lyk aan 'n tou verby mense gesleep om hulle te laat skrik.

Die musiek waarna hy luister is *Limp Biskit*. Hy het 'n platespeler in sy kamer en speel sy ma se plate wat hy laat krap – iets wat hy humoristies vind.

Hy sê dat hy vir 'n windbuks spaar sodat hy duiwe op sy oupa se kleinhoewe kan skiet. Hulle dink nie dis 'n goeie idee nie, maar hy sal dit doen sonder dat hulle dit sien en dan sê die hond het hulle gevang. Hy sal die koeël uithaal sodat hulle nie weet hy het hulle geskiet nie.

'n Gesprek volg oor smake waarvan hy hou en nie hou nie – hy hou van herderspastei en lasagne.

'n Verdere sterkpunt van hom (behalwe sport) is dat hy goed presteer in wiskunde.

Evaluering van sessie 1

Hierdie sessie word hoofsaaklik gewy aan die bou van 'n verhouding. Alhoewel dit nie iets is wat in een sessie kan plaasvind nie, word die basis van die verhouding tydens hierdie sessie gelê. Hiervoor maak die navorser in hierdie en elke opeenvolgende sessie gebruik van die beginsels waarvolgens Gestaltspelterapeutiese dialoog plaasvind, naamlik die openbaring van 'n verwelkomende openlikheid, die fokus op die hier-en-nou, eerlikheid en opregtheid, openbaring van respek vir die kind as unieke en gelyke persoon, die waardering van die kind se gevoelens en gedrag sonder om dit te interpreteer, spontane terugvoering aan die kind oor wat waargeneem word, 'n oorgawe aan interaksie en die gebruik van mediums om die onmiddellikheid en opwinding van die dialoog te beklemtoon (kyk onder 3.4.1). Die doel van die terapie word aan die deelnemer verduidelik en daar word gepraat oor wat hy van die sessies kan verwag. Die navorser poog verder om aansluiting te vind by die leefwêreld van die kind deur uit te vind waarvan hy hou en nie hou nie, waarmee hy goed is en van watter musiek hy hou.

Wat reeds vanuit die eerste sessie met die deelnemer duidelik blyk, is dat hy sukkel om sy sensoriese ervarings te identifiseer of te beskryf, en dat hy onseker is oor dinge wat hy maak, of te hoë standaarde aan homself stel (hy begin iets maak, maar sê dat dit sleg lyk en voltooi dit nie). Die deelnemer koester 'n verharde houding teenoor diere en mense (hy lag oor 'n dooie

eekhorinkie se oë wat uitgepeul het toe hy met sy fiets daaroor gery het, vertel hoe hy graag duiwe wil skiet, en hoe hy reguit met sy fiets op 'n motor afgery het en die motor toe moes uitswaai, en hy vind dit snaaks dat hy tot sy ma se ontsteltenis haar plate krap). Hierdie insidente kan ook as 'n gebrek aan empatie beskou word. Tog kan hy sy sterkpunte, sy prestasie in sport en wiskunde, maklik identifiseer.

Dit is duidelik dat die deelnemer nie goeie kontak met sy omgewing handhaaf nie. Hy sukkel om sy sintuie in te span om relevante aspekte met betrekking tot sy emosionele beleving te identifiseer. Daar sal in volgende sessies op die bewustheidskontinuum en proses van bewustheid gefokus word.

SESSIE TWEE

Doel van die sessie:

- Om die terapeutiese verhouding te versterk
- Om deur die benutting van die terapeutiese proses die deelnemer se hantering van sy voorgrondbehoefte en gepaardgaande emosies te fasiliteer

Gestaltspelterapeutiese prosesse en tegnieke wat benut is:

- Die vestiging van 'n gestalt dialogiese verhouding
- Fenomenologiese waarneming van “wat is”
- Kontakmaking met sy omgewing en innerlike emosie
- Sensoriese bewustheid en bewustheid van “wat is” te stimuleer

Mediums en aparate benut tydens sessie:

- Voorwerpe wat verskillende klanke maak
- Botteltjies met verskillende geure

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Geen

Die kind (deelnemer) se proses:

- Weerstand is teenwoordig wat as passiewe aggressie geïnterpreteer kan word

Bewussynsvlakke van die deelnemer:

- Die deelnemer verkeer steeds in 'n vlak van onbewustheid deur sensories steeds onbetrokke te wees by sy emosionele belewenis

Verloop van sessie 2:

Die deelnemer kom in en neem plaas. Hy skuif sy stoel verder weg van die tafel en sug. Hy sien die kamera en staar daarna. Die navorser verduidelik vir hom dat hulle opgeneem gaan word sodat sy kan onthou wat hulle gedoen het.

Hy skud sy kop vir elke voorstel wat gemaak word. Die navorser pak botteltjies reukgoed uit, ruik eers self daaraan en gee dit dan vir hom om aan te ruik. Hy doen dit, maar sê teësinnig en net soms soos wat dit vir hom ruik. Hy wil nie sê waaraan dit hom herinner nie.

Die navorser pak die “instrumente” uit en begin klanke maak. Sy vra hom hoe hy dink sy voel as sy op 'n sekere manier speel. Hy antwoord soms. Veral as daar vir hom opsies gegee word, sal hy een kies. Hy is ook nie bereid om te sê watter klanke hy hoor en hoe dit hom laat voel nie. Die navorser merk op dat die stilte tussen hulle haar ongemaklik laat voel, waarop hy sê dat hy ook so daarvoor voel. Sy vra of hy dalk volgende keer iets sal wil doen, waarop hy knik.

Evaluering van sessie 2:

Tydens hierdie sessie maak die deelnemer deur middel van sy liggaamstaal duidelik dat hy kontak met die navorser wil vermy. Hy skuif sy stoel ver weg van die tafel, vou sy arms en vermy oogkontak. Hy is nie bereid om aan enige aktiwiteite deel te neem nie. Die weerstand is gerespekteer, maar daar is tog gepoog om met die kind kontak te maak. Die navorser het mediums vir sensoriese kontakmaking (reukmiddels) vir die deelnemer aangebied en self daaraan geruik voor sy dit aan hom gegee het. Hy het teësinnig daaraan geruik, maar was nie bereid om sy indrukke daarvoor te verbaliseer nie. Sensoriese bewustheid is verder gestimuleer deur van instrumente gebruik te maak. Die deelnemer moes raai watter gevoel uitgebeeld word deur middel van 'n bepaalde instrument. Hy het slegs teësinnig gereageer.

Die vertrouensverhouding tussen die navorser en deelnemer is steeds nie gevestig nie. Die optrede deur die deelnemer kan geïnterpreteer word as passiewe aggressie. 'n Posing is aangewend om die kind bewus te maak van wat is: Die stilte tussen hulle, die geluide buite en binne die kamer, die onwilligheid van die deelnemer om kontak te maak, en die ongemak van die navorser. Hierdie proses het die navorser laat beseef dat die kind nodig het om beheer te neem. Daar ontstaan 'n vermoede by die navorser dat sy aggressie moontlik 'n manifestasie mag wees van 'n gevoel van onmag of "uit beheer uit" voel. Daar sal in verdere sessies gefokus word op beheer en die versterking van eiewaarde.

SESSIE DRIE

Doel:

- Die vestiging van 'n terapeutiese verhouding
- Om die deelnemer in kontak met homself (sy proses) te bring en verhoogde sensoriese bewustheid te kweek deur die benutting van tegnieke waar emosionele bewustheid opgeskerp word
- Die versterking van selfwaarde

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke wat benut is:

- Die benutting van dialoog en die dialogiese verhouding
- Fenomenologiese waarneming van "wat is"
- Bemagtiging deur keuses te gee

Mediums en aparate wat benut is:

- Sandbak en plastiekdiere
- Papierborde en viltpenne

Aggressievlakke by die deelnemer teenwoordig:

- Geen aggressie word teenoor die navorser geopenbaar nie, maar bewustheid van fisieke aggressie word waargeneem en gefasiliteer

Die kind (deelnemer) se proses:

- Onsekerheid, aanvanklik min selfvertroue wanneer 'n nuwe taak aangepak word

Bewussynsvlakke by die deelnemer teenwoordig:

- Bewustheid van fisieke aggressie, en sy gevoel daaroor word gefasiliteer

Verloop van sessie 3

Toe hy instap, sê hy dat hy die musiek vergeet het. Die navorser stel hom egter gerus deur te sê dat sy die CD-speler vergeet het.

Die navorser vra hom of hy toe na sy oupa se kleinhoewe was die naweek. Hy sê hulle was die Vrydag daar en die Saterdag het hy sy oupa gehelp om die bakkie reg te maak. Hulle het na die rugby gekyk en hy was baie vies oor die onregverdige besluite van skeidsregter. Hy sê hy sou na die tyd met hom wou praat. Hy skuif sy stoel verder weg van die navorser.

Aangesien hy die vorige keer soveel weerstand teen voorgestelde aktiwiteite getoon het, vra die navorser hom of daar iets is wat hy sou wou doen. Die navorser noem opsies: sandspeel, kleispiel of maskers maak. Hy trek onseker sy stoel nader om by die sandbak te sit. Hy kies die sandbak en begin 'n prentjie bou. Hy beskryf die volgende toneel: 'n Cheetah wat 'n takbok bekrui, 'n krokodil wat in die water lê en wag vir prooi wat drink, 'n leeu wat rus, en 'n tier wat die kameelperd wil aanval.

Hy sê dat die cheetah hóm voorstel en dat die cheetah 'n bietjie gestres voel en vinnig en slim is. Die navorser vra die deelnemer hoe die cheetah voel oor die feit dat hy alleen jag. Die deelnemer antwoord nie, maar kry dadelik vir al die diere maats.

Die deelnemer vra of hy 'n masker uit 'n papierbord kan maak. Hy doen dit, maar sê dadelik dat dit nie so goed lyk nie. Die naam van die gesig is "Scarface", hy is 'n seerower en hy het twee littekens onder sy oë (kyk Bylaag D). Hy het ook geel en bruin kolle oral op sy gesig, sodat mense moet dink hy is 'n nar. Hy het die littekens gekry tydens gevegte met mense.

Die navorser maak ook 'n masker en voer 'n dialoog met die deelnemer se masker. Hy lag aanvanklik toe die navorser die gesprek begin deur vir hom te vra wat sy naam is. Hy vertel dat hy veg sodat hy skatte kan kry. Hy het al probeer om dit te kry sonder om te veg, maar dit het

nie gewerk nie. Hy is ryk en koop vir hom bier met die geld. Hy het maats wat saam met hom veg. Hy voel niks nie of lekker oor die mense wat hy seermaak. Hy is baie slim en sterk.

Die deelnemer word gevra of hy dink dat hy soos Scarface is, waarop hy bevestigend antwoord dat hy ook in gevegte betrokke raak. Hy het nie littekens nie, maar hy vermom homself ook partymaal deur ander klere of 'n hoed aan te trek sodat niemand hom herken nie. Hy voel dan nog steeds soos homself. Hy sê eers dat hy geen “skatte” kry nie, maar dan dat hy soms goed terugkry wat ander, soos sy broer, gevat het.

Hy praat 'n bietjie oor sy broer en dat hulle die middag gaan koek eet en by hulle ouma en oupa gaan kuier, aangesien die broer verjaar. Hy sê dat hy baie van sjokoladekoek en roomkoek hou.

Evaluering van sessie 3

Alhoewel die liggaamstaal van die deelnemer aanvanklik weer eens afsydigheid getoon het, was die deelnemer meer gewillig om deur middel van projeksies inligting oor homself te deel. Die terapeutiese verhouding is nou gevestig en die deelnemer se bewustheidsvlakke rondom sy eie emosionele belewenis is besig om binne die selfregulerende meganisme van die deelnemer gestalte te neem.

Hy kon tydens sandspel (ook gebruik om sensoriese bewustheid te fasiliteer) met 'n cheetah identifiseer (sterk, slim, vinnig, gespanne) en het 'n masker gemaak van 'n karakter genaamd “Scarface” wat, soos hy, veg om belonings te verwerf. Die deelnemer kon gemaklik as Scarface 'n dialoog voer met die masker van die navorser. Die beloning wat hy noem, is dat hy dikwels goed terugkry van sy broer. Soos Scarface voel hy ook “niks” of “lekker” wanneer hy ander seermaak. Scarface het, soos sy naam aandui, littekens op sy gesig van gevegte wat hy gehad het. Die deelnemer het nie gedink dat hyself littekens het nie. Alhoewel hy bewus is van sy sterkpunte, spreek hy weer onsekerheid oor die voorkoms van sy produk uit wanneer hy die masker maak. Die navorser hanteer dit deur hom te bemagtig deur aan hom keuses te gee, opregte belangstelling en refleksie, aktiwiteite te laat doen wat hy goed kan uitvoer en hom dan daarvoor te prys. Die deelnemer is nou in staat om sy emosies te herken. Dit is egter nodig om steeds sy belewenis daarvan op te skerp en die gedrag daaragter in perspektief te plaas.

SESSIE VIER

Doel:

- Die instandhouding van die terapeutiese verhouding

- Die stimulering van sensoriese- en liggaamsbewustheid
- Bewustheid van gedrag en emosies stimuleer
- Bou van selfbeeld deur middel van selfkennis, bemagtiging, respek

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke benut:

- Die benutting van dialoog en die dialogiese verhouding (I-Thou) tussen die navorser en terapeut
- Herwinning van sin vir self, fisieke en emosionele energie deur middel van liggaamsbewustheid
- Die fokus op emosionele bemagtiging

Mediums en aparate benut tydens sessie:

- Musiek
- Viltpenne, vetkryt en papier
- Videokamera met driepootstaander

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Geen aggressie teenoor die navorser, maar 'n gesprek oor woede fasiliteer bewustheid hiervan

Die kind (deelnemer) se proses:

- Onsekerheid word uitgespreek wanneer 'n nuwe taak aangepak word, maar tog is hy seker oor sy talent in sport
- Geniet fisieke aktiwiteite
- Sensoriese kontakmaking vind steeds moeilik plaas
- Praat makliker oor emosies deur middel van projeksies

Bewussynsvlakke van die deelnemer:

- Bewustheid van sowel woede as fisieke aggressie ontwikkel wat dui op 'n emosionele bewussynsvlak wat op sy voorgrond tree

Verloop van sessie 4

Die deelnemer groet opgewonde by die deur en sê dat hy die musiek onthou het. Hy maak ook dadelik die vensters oop (soos wat die navorser hom tydens die vorige sessie gevra het om te doen). Terwyl na die musiek geluister word, prewel hy die woorde daarvan saam.

Die navorser probeer om by die deelnemer aansluiting te vind deur te gesels oor die partytjie wat die vorige dag vir sy broer gehou is en wat hy alles geëet het. Die navorser praat ook oor haar belewing van die musiek wat speel en vra die kind om syne te deel. Die deelnemer is onwillig om sy belewing te deel.

Die navorser vra die deelnemer of hy sy gevoel oor die musiek wil teken, waarop hy antwoord dat hy eerder 'n ander prentjie wil teken. Terwyl hy 'n monster wat branderplank ry (kyk Bylaag E) teken, noem hy dat hy nie so goed kan teken nie. Die monster is nie kwaai nie en ry heeldag branderplank en vang vis. Hy bly saans in 'n boothuis en hy is gelukkig as hy branderplank ry. Hy is nooit ongelukkig nie. Die deelnemer dink nie dat hyself soos die seemonster is nie.

Sensoriese bewustheid word getoets deur die kind te vra om oor matte van verskillende teksture te loop en te sê hoe dit voel, watter een hy verkies en waaraan dit hom herinner. Die deelnemer is eers onseker oor watter een hy verkies, maar maak dan tog 'n keuse en sê dat dit hom aan 'n motormat laat dink.

Aangesien die deelnemer baie bewus is van die kamera wat gebruik word om die besonderhede van die sessie op te neem, word dit gebruik as 'n medium om liggaamsbewustheid te bewerkstellig (die deelnemer kyk na die videomateriaal) en 'n gesprek oor emosies te begin. Die deelnemer word gevra om direk na die kamera te draai en verskillende emosies vir die kamera op sy gesig uit te beeld: kwaad, hartseer, bang, bly. Hy doen dit met groot oorgawe. Hy boks ook na die kamera. Die navorser vra hom of hy al iemand so geslaan het, waarop hy eers nee sê en toe, ja, as hy baie kwaad is. In reaksie op die vraag wat hom baie kwaad maak, sê hy eers dat hy nie weet nie, maar antwoord toe tog dat hy baie kwaad word as mense hom irriteer.

Wanneer die video vir die kind teruggespeel word, sit hy doodstil en kyk met groot aandag na homself. Teen die einde van die sessie vra die navorser die deelnemer om die kamera se staander van die kamera terug te vou waarna sy hom daarvoor prys.

Evaluering van sessie 4

Dit blyk dat die deelnemer 'n daadwerklike poging aanwend om 'n verhouding met die navorser te bewerkstellig deur musiek waarvan hy hou saam te bring. Hy wil nie sy gevoelens oor die musiek projekteer nie, maar is tog gewillig om aktiwiteite uit te voer, al weier hy dikwels die eerste opsie wat aan hom gebied word. Dit blyk weer eens dat sy beskrywing van sensoriese ervarings (wanneer hy op verskillende teksture loop) vir hom moeilik is. Sy lyftaal suggereer verder dat hy nie baie gewillig is om aktiwiteite uit te voer wat sensoriese bewustheid fasiliteer nie.

Die deelnemer kies om 'n seemonster te maak en sê weer eens dat hy nie so goed kan teken nie. Dit blyk dus dat hy homself as onbevoeg beoordeel wat sekere aktiwiteite betref (prente teken, voorwerpe uit klei maak, 'n masker maak), maar homself wel ten opsigte van sport en akademie as bevoeg beskou. Hierdie beoordeling van homself hou met sy selfkonsep verband. Alhoewel die deelnemer nie die projeksie van die seemonster wil eien nie, gebruik hy in 'n latere sessie (kyk sessie 9) weer hierdie projeksie en word die betekenis wat dit vir hom inhou duidelik.

Die videokamera is in hierdie sessie suksesvol gebruik om liggaamsbewustheid en bewustheid van emosionele uitdrukking te fasiliteer. Die doel hiervan is om die deelnemer te help om sowel sy sin vir homself as emosionele en fisieke energie te herwin (kyk 3.4.2.7). Verdere voordele sluit in die verwerwing van selfkennis en integrasie. Die deelnemer word bemagtig deur die uitvoer van 'n ingewikkelde taak (die terugvou van die driebeenpootstaander) waarvoor die navorser hom prys.

SESSIE VYF

Doel van die sessie:

- Fasiliteer bewustheid van emosie, die reaksie van die liggaam op emosie en emosionele uitdrukking
- Bevordering van die selfkonsep deur liggaamsbewustheid te verhoog
- Bevordering van selfkonsep deur bemagtiging, kontrole en vryheid

- Uitdrukking van aggressiewe energie

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke wat benut is:

- Die benutting van dialoog en die bevestiging van die dialogiese verhouding
- Fenomenologiese waarneming van “wat is”
- Bemagtiging deur middel van die gee van keuses

Medium en aparate wat benut is:

- Nat koerante
- Klei

Aggressievlakke teenwoordig:

- Woede
- Kwaadwilligheid teenoor diere

Kind se proses:

- Afkeurend teenoor dit wat hy maak, hy stel hoë standaarde vir homself
- Reageer baie goed op fisieke aktiwiteite
- Trots op sy prestasies en name

Bewussynsvlakke:

- Bewustheid van woede teenoor sy onderwyser en broer, sy hantering daarvan en sy liggaam se reaksie op die onderdrukking daarvan is gefasiliteer
- Bewustheid van ander emosies op sy voorgrond

Verloop van sessie 5

Die navorser gebruik gevoelskaarte om die deelnemer te help om te identifiseer hoe hy op die oomblik voel. Hy kies kwaad. Die klas is tydens pouse binne gehou weens swak gedrag. Die navorser vra die deelnemer waar in sy lyf hy die kwaad voel, waarop hy sê dat hy moeg voel.

Hy hou van die voorstel van nat koerante slaan. Die navorser hou nat koerantpapier voor hom wat hy met oorgawe slaan. Hy sê na elke hou “oe!”. Hy word aangemoedig om iets te sê as hy slaan, maar is onwillig. Hy sê dat hy dit geniet om dit te slaan en bevestig dit met ’n glimlag. Dis veral vir hom lekker as hy dit met een slag kan deurslaan. Hy sê ook dat hy aan sy broer gedink het toe hy dit geslaan het. Hy vertel van ’n onderonsie tussen hulle twee. Hy is duidelik meer energiek en opgewonde.

Albei neem weer plaas en die deelnemer sê dat hy minder kwaad voel. Hy kies nou die “gelukkig” kaartjie. Hy sê dat rugby en krieket hom ook gelukkig maak.

Hy vra of hy ’n masker kan maak, waarop die navorser vra of hy dalk ’n kwaai masker kan maak. Hy maak weer vir “Scarface”. Die navorser maak haar eie masker en voer ’n dialoog met Scarface. Laasgenoemde sê dat hy moeg voel omdat hy kwaad is. Hy bestudeer die knipmes waarmee die masker gemaak is en sê dat hy daarvan hou. Hy sê dat hy miskien ’n kussing kan slaan om hom minder kwaad te laat voel. By die skool weet hy nie wat om te doen nie. Hy dink nie dit sal help om op ’n papier te krap of op sy tande te byt nie. Hy sê ook dat hy lank kwaad bly. Die deelnemer dink nie dit sal help om diep asem te haal nie. Hy sê dat hy voel asof hy wil ontplof as hy kwaad is en dat hy vir homself sê om net stil te bly. Die navorser stel voor dat hulle saam diep asemhaal en dan ook al die spiere in hulle lywe saamtrek en dan weer ontspan. Die deelnemer sê dat hy tog ’n bietjie beter voel.

Hy begin op ’n stuk papier sy handtekening skryf, doen dit ’n paar maal voor hy tevrede is dat dit mooi genoeg is. Dan sê hy trots wat sy name is.

Die deelnemer spreek die wens uit dat hy graag ’n windbuks wil hê om hoenders op ’n kleinhoewe te gaan skiet, aangesien hy nie van hoenders hou nie. Hy hou egter van cheetahs omdat hulle vinnig is.

Die navorser sê dat die tyd amper verstreke is en vra of die deelnemer die masker wil opskeur. Hy reageer baie entoesiasies hierop, doen dit met oorgawe en sê dat dit lekker voel. Hy sê ook dat hy nou minder kwaad is en nie meer so moeg nie. Hy sê dat hy die middag na skool in ’n koue bad gaan lê en boeklees om homself te bederf.

Evaluering van sessie 5

Die deelnemer se woede was aan die begin van die sessie op sy voorgrond, soos deur hom op die gevoelskaarte geïdentifiseer (kyk Bylaag F). Hy het veilig genoeg gevoel om dit te eien en daaroor te praat. Die effek wat die onderdrukking van hierdie emosie op hom het (moegheid) kon verlig word deur hom toestemming te gee om sy gevoel van woede op 'n fisiese manier uit te druk. Nadat hy die nat koerante geslaan het, het hy duidelik meer energiek en opgewonde voorgekom, gesê dat hy gelukkig voel en lus was om 'n ander aktiwiteit aan te pak. Hy kon ook tydens die slaan van die nat koerante aan 'n situasie dink wat hom kwaad maak, naamlik konflik tussen hom en sy broer. Bewustheid van sy woede is dus gefasiliteer.

Deur weer die karakter van Scarface te gebruik om 'n veilige projeksie van sy gevoelens te maak, kon die navorser met hom praat oor wat sy liggaam se reaksie op die onderdrukking van woede is, naamlik dat hy moeg voel of dat hy wil ontplof.

Maniere vir die hantering van woede is bespreek. Voorstelle van die navorser is meestal verwerp, maar die deelnemer het tog gevoel dat dit sal help om 'n kussing te slaan. Die deelnemer het die ontspannings- en asemhalingstegnieke wat gebruik is om hom 'n opsie te bied vir die hantering van intense woede positief ervaar. Die deelnemer kon teen die einde van die sessie oorbeweeg na selfvertroeteling deur maniere te antisipeer hoe hy homself kan bederf.

SESSIE 6

Doel van die sessie:

- Om die deelnemer se bewustheidsvlakke rondom emosie en selfbewussyn te fasiliteer
- Om die deelnemer emosioneel te bemagtiging
- Om die deelnemer se sin vir uniekheid na sy voorgrond te bring
- Om die uitdrukking van aggressiewe energie te fasiliteer

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke wat benut is:

- Die benutting van die dialogiese verhouding
- Fenomenologiese waarneming van “wat is”
- Die benutting van sensoriese kontakmaking

- Die benutting van die roosboomtegniek as projeksie

Mediums en aparate wat benut is:

- Tekenapparaat
- Klei

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Woede teenoor die kind wat sy bal weggeslaan het

Die kind (deelnemer) se proses:

- Hy wil graag dit waarop hy trots is (sy mes) deel wat dui op die ontwikkeling van 'n dialogiese verhouding met sy omgewing

Bewussensvlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Bewustheid van die mag wat woede hom gee
- Bewustheid van wie hy is en wat hy voel

Verloop van sessie 6

Die deelnemer sê dat 'n ander kind tydens pouse sy bal weggeslaan het. Hy dink die kind moet vir hom geld gee daarvoor.

Die deelnemer identifiseer met behulp van die gevoelskaarte (kyk Bylaag F) dat hy kwaad voel omdat sy bal weggeslaan is. Hy is ook bekommerd, omdat hy bang is sy pa gaan skel oor die bal wag nou weg is. Hy wil nie 'n rolspel tussen hom en sy pa doen nie. Hy sê dat dit sleg voel as sy pa hom uitskel en dat hy niks kan doen as dit gebeur nie.

Op die navorser se voorstel dat sy 'n storie aan hom vertel en hy dit dan teken (roosboom), reageer hy negatief en sê dat hy eerder 'n masker wil maak. Hy vra of hy sy mes kan gaan haal en wys met trots en entoesiasies al die lemme en funksies. Daarna sê hy dat hy nie meer lus is om die maskers te maak nie. Hy willig in om te luister na die fantasie en dit dan te teken of uit klei te maak. Hy kies klei.

Hy beskryf sy roosboom as 'n boom met dik wortels en 'n paar takke. Hy spreek onsekerheid uit oor hoe hy die blare moet maak, maar probeer tog. Hy maak 'n paar dorings en 'n gat in die middel van die stam van die roosboom wat volgens hom 'n nessie is vir 'n voëltjie. Sy blare is baie groen. Sy wortel is dik en hou hom stewig. Hy het nog nooit omgeval nie. Sy dorings gee hom krag. Die boom is trots op sy blomme. Daar is een wat toe is en een wat oop is. Die plant is bly die een is nog toe, want dan gaan dit langer lewe. Die plant hou van die nessie en die voël wat daarin woon. Daar is iemand wat gereeld vir die plant sorg en dit reën ook baie.

Hy dink dat hy soos die roosboom is. Die dorings in sy lewe is dit wat hom krag gee. Hy dink dis as hy bly is, maar ook as hy kwaad is. Hy dink ook dat die woede hom beskerm teen mense wat hom irriteer of seermaak. Hy is trots (soos die roosboom op die blom) oor die feit dat hy goed krieket en rugby speel. Hy begin 'n stukkie klei in die lug opgooi en vang. Hy dink dat sy gesin soos die nessie in die stam is en dat sy ouers en ouma en oupa vir hom sorg.

Aangesien die deelnemer die klei nou heeltyd opgooi en weer vang vra die navorser hom of hy dit teen 'n bord wil gooi. Die kind gooi met groot oorgawe. Hy dink aan krieket terwyl hy dit gooi.

Die tyd is amper verstreke en die navorser vra die deelnemer of hy sy kleimodel wil opfrommel. Hy is gretig en sê: “Die, die!” (gaan dood!), terwyl hy dit doen.

Evaluering van sessie 6

Weer eens is die deelnemer bewus van sy gevoel van kwaad wees oor sy bal wat deur 'n ander kind weggeslaan is, asook van sy bekommernis oor sy pa se reaksie en sy magtelose gevoel as daar met hom geraas word. Deur in samevloeiing met die kind te gaan en keuses aan hom te gee oor wat hy wil doen, word hy bemagtig en kry hy die geleentheid om self te besluit wat hy nodig het – sy natuurlike organismiese selfreguleringsproses word sodoende dus ondersteun.

Die deelnemer kies aanvanklik om weer 'n masker te maak, maar verander van plan en aanvaar die navorser se voorstel van die roosboomfantasie. Hy kies om dit met klei uit te beeld en spreek onsekerheid uit oor hoe korrek die blare lyk. Deur middel van die roosboom-projeksie kon hy bewus raak van hoe hy homself sien en wat sy woede (dorings) vir hom beteken (dit gee hom krag en beskerm hom teen mense wat hom irriteer en seermaak). Soos die roosboom trots is op sy blomme, is hy trots op sy prestasies in krieket en rugby. Die navorser bemagtig hom deur sy opinies te aanvaar, respektvol na hom te luister en te reflekteer dat die roosboom (en hy) baie uniek is.

Nadat die deelnemer spontaan 'n stukkie klei in die lug opgooi en vang, stel die navorser voor dat hy die klei teen 'n bord gooi en moedig hom aan om sy gevoelens uit te spreek terwyl hy gooi. Hy sê dat dit hom aan krieket laat dink. Hy geniet duidelik hierdie aktiwiteit wat fisieke inspanning behels en terselfdertyd 'n geleentheid bied om van sy gevoelens van woede en frustrasie ontslae te raak. Die deelnemer breek ook met groot entoesiasme sy kleimodel teen die einde van die sessie op, terwyl hy dit beveel om dood te gaan.

SESSIE 7

Die doel van die sessie:

- Die versterking van die terapeutiese verhouding ten einde verandering te kan implementeer
- Om bewustheid van emosies en gedrag te bewerkstellig
- Om sensoriese bewustheid van sy omgewing en kontak met sy omgewing te stimuleer

Gestaltspelterapeutiese prosesse en tegnieke wat benut is:

- Uitdrukking van aggressiewe energie
- Fenomenologiese waarneming van wat is
- Die prosesse van kontakmaking met die omgewing en die handhawing van gesonde kontakfunksies

Mediums en aparate benut:

- Papierborde
- Lekkers van verskillende geure en kleure
- Opblaassak

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Geen

Die kind (deelnemer) se proses:

- Onwilligheid om 'n nuwe aktiwiteit aan te durf
- Negatiewe beoordeling van sy eie produkte
- Lae selfwaarde

Bewussynsvlakke van die deelnemer:

- Vermyding van sensoriese kontak met 'n lae sensoriese bewustheidskontinuum
- Bewustheid van impak wat sy aggressie op hom het

Verloop van sessie 7

Die navorser vra die deelnemer hoe hy op die oomblik voel, waarop hy met “OK” antwoord. Na aanleiding van verf op sy hande word 'n gesprek gevoer oor sy aktiwiteite van die dag.

Sy sensoriese bewustheid word gestimuleer deur middel van voorwerpe met verskillende teksture wat in 'n sakkie is. Die deelnemer sukkel om 'n gevoel te identifiseer vir al die voorwerpe. Hy sê dat hy die meeste van die gevoel van die geld gehou het. As hy baie geld gehad het, sou hy vir hom 'n .303 geweer of 'n “4-wheeler” gekoop het. Dit sal vir hom lekker voel om 'n geweer te hê. Die deelnemer sit nader aan die tafel as aan die begin en hy vra uit oor wat die objekte op die tafel is.

Die navorser gee aan hom klein stukkies gegeurde lekkers en vra hom om daarop te reageer. Hy sê soos wat dit smaak, maar nie of dit hom aan iets laat dink nie.

Die keuse van 'n aktiwiteit word aan die deelnemer gestel, waarop hy antwoord dat hy weer maskers wil maak. Hy meen dat sy masker nie baie mooi is nie (’n onsekerheid wat hy reeds by vorige sessies ook genoem het). Hy maak dieselfde karakter as tydens 'n vorige sessie (Scarface) en sê dat Scarface nou onder die dekmantel is aangesien hy blink grimering dra. Hy doen dit sodat sy vyande hom nie kan herken nie, want hy is bang vir hulle. Hy het goed van hulle gesteel en nou soek hulle hom. Hy het ook 'n ander naam. Hy is op pad om inkopies te gaan doen. Hy gaan weer Scarface word. Dit voel vir hom lekker om te veg, maar nie as hy verloor nie. Hy het nog net een keer verloor en dis hoe hy die littekens op sy gesig gekry het. Hy wil hê dat sy littekens moet weggaan, maar weet nie of dit gaan gebeur nie. Scarface se goeie eienskappe is dat hy wen en kwaai is, en sy slegte eienskappe is sy littekens.

Hy erken dat hy soms ook onherkenbaar wil wees. Hy voel dat hy ook sterk is en wen, en littekens het wat hy opgedoen het toe hy seergekry het.

Die sessie word afgesluit met 'n fisieke aktiwiteit waar die deelnemer die opblaassak rondskop.

Evaluering van sessie 7

Die navorser probeer aan die begin van die sessie aansluiting vind by die leefwêreld of veld van die deelnemer, waarna sy sensoriese bewustheid gestimuleer word deurdat hy aan voorwerpe in 'n sakkie voel en hierdie gevoel en meegaande emosies moet probeer identifiseer. Soos met 'n vorige sessie waarin hy gesê het dat Scarface baklei om skatte en geld te kry, is dit die muntstuk wat vir hom hier die belangrikste objek is. Daarmee wil hy 'n kragtige geweer koop, want dit sal hom "lekker" laat voel.

Die deelnemer se liggaamstaal dui aan dat hy gemakliker by die navorser voel en belang stel om aan aktiwiteite deel te neem, aangesien hy sy stoel nader en nie soos vroeër verder wegsuif nie. Die feit dat dit vir hom tydens hierdie sessie, soos by voriges, moeilik is om sy gevoelens oor sy sensoriese ervarings te deel kan daarop dui dat hy sy emosies blokkeer.

Die deelnemer se proses blyk weer in hierdie sessie uit die feit dat hy 'n aktiwiteit kies wat hy reeds twee maal vantevore uitgevoer het, naamlik die maak van maskers, en weer onsekerheid uitspreek oor die voorkoms daarvan. Dit blyk dat hy hou van ervarings wat vir hom bekend is en versigtig en onseker is om nuwes aan te pak. Hy identifiseer weer met Scarface, aangesien hy net soos Scarface al geveg en verloor het en littekens daarvan oorgehou het. Die belang van hierdie episode vir hom word duidelik wanneer hy noem dat hy nie weet of sy "littekens" ooit sal weggaan nie, al wil hy graag hê dit moet.

Na hierdie projeksie word die deelnemer se energievlakke weer verhoog deur hom die geleentheid te gee om 'n fisieke aktiwiteit uit te voer en aan sy aggressiewe energie uitdrukking te gee, naamlik om 'n opblaassak te skop.

SESSIE 8

Doel van die sessie:

- Om verhoogde sensoriese bewustheid by die deelnemer te fasiliteer deur te fokus op sy eie liggaamlikheid

- Om geleentheid te bied vir die uitdrukking van aggressiewe energie en emosionele belewenis
- Om bewustheid van redes vir en reaksie op woede te fasiliteer
- Selfvertroeteling (identifiseer veilige plekkie)

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke wat benut is:

- Die benutting van selfreguleringsmeganismes en sensoriese kontakmaking met die omgewing
- Die benutting van samevloeiing as tegniek om gesonde kontak met die omgewing te bewerkstellig

Mediums en aparate benut:

- Klei
- Tekenning van 'n gesig as 'n teiken vir kleigooi
- Opblaassak
- Ontspanningsoefeninge

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Intense woede, verbale en fisieke aggressie

Die kind (deelnemer) se proses:

- Aanvanklike onderdrukking van emosie wat oorgaan in spontane en intense uitdrukking van emosie – bewustheidskontinuum beweeg na mobilisasie van energie

Bewussynsvlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Bewustheid van ware gevoelens oor sy eie aggressie verhoog
- Bewustheid van die intensiteit van emosie ontstaan

Verloop van sessie 8

Die deelnemer kom ontsteld voor en sê dat hy op die skoolgronde in 'n geveg betrokke was. Hy begin sag mompel oor wat gebeur het, maar hou dan op om te praat. Hy willig in om 'n stukkie klei te neem en sê dat dit koud voel. Hy swaai die klei rond. Hy wil nie sy gevoelens met klei uitbeeld nie en bevestig dat dit hom net kwater maak as hy daaraan dink. Hy haal op versoek 'n paar keer diep asem, maar kan nie sê waar in sy lyf hy die kwaad voel nie. Met begeleiding span hy verskillende dele van sy liggaam styf en ontspan dit daarna. Hy wil egter nie sy gesigspiere saamtrek nie. Hy sê dat hy nou "OK" voel.

Hy is gretig om die opblaassak te skop en doen dit met oorgawe. Hy sê dat dit lekker voel. Hy is ook gretig om die klei na 'n tekening van 'n gesig op die bord te gooi. Hy wil egter nie vir die gesig 'n naam gee nie. Aanvanklik wil hy ook nie vir die gesig iets sê terwyl hy met mening daarna gooi nie, maar nadat die navorser self (met sy toestemming) ook klei gegooi het en elke keer die gesig iets toegesnou het, het hy dit ook gedoen. Hy sê vir die gesig dat hy hom gaan doodmaak, hom gaan klap en dat hy mal is. Hy gaan haal nog klei om sy ander stuk te vergroot en gooi dan so hard dat die klei in stukke spat.

Hy kom sit weer na 'n lang ruk van kleigooi. Hy erken dat hy vir die gesig gesê het wat hy eintlik vir die kind op die speelgrond wou sê. Hy neem na aanleiding van die navorser se voorbeeld 'n stuk klei en slaan dit baie hard met die vuus. Hy haal homself elke slag eers oor en trek sy vuus ver terug. Hy kap die klei ook met 'n houtlepel. Na 'n hele paar minute hiervan sê hy met 'n effense glimlag dat hy nou klaar is.

Hy begin op die navorser se aanmoediging 'n voorwerp uit die klei maak. Hy beskryf dit as 'n slang, 'n Kaapse kobra. Dit is groot en kwaai en eet klein diertjies. Dit voel lekker om die slang te wees, want hy is gevaarlik en giftig. Hy bevestig dat hy kwaai is wanneer mense hom aanval en op sy stert trap en dat hy dan aanval en pik. Hy bevestig ook dat hy eintlik net sy kinders wil beskerm. Dit is nie vir hom lekker om kwaad te word nie, want dan maak hy kinders seer. Dit is ook te veel werk en moeite.

Die navorser let op dat hy die slang nou in 'n ander posisie plaas. Dit is nou opgerol waar dit voorheen uitgestrek was. Die "kuif" van die slang het effens platgeval. Die deelnemer bevestig dat die slang nou minder kwaad en eerder verlig voel. Hy kruip nou onder die grond weg. Hy het dit reggekry om rustiger te raak deur nie meer daaraan te dink dat mense hom seergemaak het nie.

Die deelnemer erken dat hy ook kwaad word as mense hom irriteer of seermaak en dat hy homself wil beskerm. Hy wil ook nie eintlik ander seermaak nie. Die navorser sê dat dit nie verkeerd is om kwaad te word nie, maar dat dit probleme kan veroorsaak.

Die deelnemer het ook 'n veilige plekkie soos die slang – wanneer hy in 'n hoekie gaan staan of wanneer hy in sy kamer is of hoog in 'n kas klim waar niemand hom kan kry nie. Hy klim ook soms op hulle huis se dak. Hy voel “OK” as hy daar sit.

Die navorser bemagtig die deelnemer deur hom te prys en aan hom te verduidelik hoe belangrik dit is wat hy gedoen en gesê het, al was dit vir hom moeilik.

Die sessie word afgesluit met selfvertroeteling deur vir hom te vra of hy iets lekkers gaan doen. Hy bevestig dat hy gaan lees. Hy vertel spontaan van die boek oor vampiere wat hy tans lees. Hy sê ook dat hy beter voel.

Evaluering van sessie 8

Die intensiteit van die deelnemer se gevoelens van veral woede het duidelik in hierdie sessie na vore gekom, aangesien hy net voor die sessie in 'n geveg op die skoolgrond betrokke was. Hy kon aanvanklik nie praat oor dit wat hy ervaar het nie, maar het die geleentheid om sy gevoelens uit te druk verwelkom. Deur deel te neem aan die aktiwiteit van kleigooi en self gevoelens uit te spreek terwyl dit plaasvind, het die navorser die deelnemer toestemming gegee om sy gevoelens te ervaar, te erken en om dit hardop uit te spreek. Hy kon in die proses organismiese selfregulering laat plaasvind. Ook die verbale uitdrukking van sy woede was baie intens en emosiebelaa. Byna die hele sessie is aan emosionele uitdrukking spandeer, aangesien die navorser kon sien dat die kind dit nodig het. Na die derde aktiwiteit van emosionele uitdrukking (die slaan van die klei, voorafgegaan deur die skop van die opblaassak) het die deelnemer eers gesê dat hy klaar is.

Hy was toe gewillig om oor te gaan na 'n ander aktiwiteit en het 'n projeksie uit klei gemaak. Sy beskrywing van die kobra wat hy gemaak het, is dat dit kwaai en groot is en klein diertjies eet. Die kobra is gelukkig om 'n kobra te wees, aangesien hy gevaarlik en giftig is. Hy val egter gewoonlik net aan as hy bedreig of gepla word. Hy eien die projeksie dadelik. 'n Verandering oor sy houding teenoor die seermaak van ander tree hier na vore – waar hy tydens die eerste en tweede sessie gesê het dat hy lekker voel as hy iemand seermaak, voel hy hier dat hy (soos die slang) nie eintlik ander wil seermaak nie, maar dat hy dit moet doen om homself te beskerm. Soos die slang (nou opgerol), voel hy op die oomblik minder kwaad, verlig en rustiger, en kry hy dit reg om nie meer aan die ontstellende episode te dink nie. En soos die slang wegkruip onder

die grond, vertel die deelnemer dat hy ook 'n veilige plekkie het waar hy kan wegkruip. Hy kan homself ook vertroetel deur 'n lekker boek te lees.

Die navorser klarifiseer deur te verduidelik hoe dit vir hom nodig was om aan sy emosies uitdrukking te gee en bemagtig hom deur hom te prys oor sy moed om dit te doen.

Opsommend is die navorser van mening dat hierdie sessie gekenmerk is deur 'n kragtige, intense uitdrukking van veral woede. Die deelnemer is die geleentheid gebied om in 'n veilige plek en op 'n veilige manier uitdrukking te gee aan hierdie gevoel. Verbale en fisieke aggressie het ook in samehang met die woede, na vore getree – die deelnemer kon terwyl hy die klei na 'n prent van 'n gesig gooi, sy gevoelens teenoor die persoon verbaliseer. Die gooi en slaan van die klei en die skop van die opblaassak is 'n uitdrukking van fisieke aggressie, al het dit simbolies plaasgevind.

SESSIE 9

Die doel van die sessie:

- Om die deelnemer voor te berei op terminering
- Bewustheid van emosies en oriëntering ten opsigte van die hier-en-nou
- Bemagtiging en hantering van 'n ontoepaslike gedrag
- Om polariteite te benut as alternatief vir gedrag
- Om sensoriese bewustheid en bewustheid van wat is te stimuleer

Gestaltspelterapeutiese proses en tegnieke benut:

- Die monstertegniek

Mediums en aparate benut:

- Botteltjies met verskillende geure
- Emosionele barometer
- Skryf en tekenapparaat

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Geen

Bewussynsvlakke van die deelnemer:

- Bewustheid van wat woede veroorsaak is verhoog
- Bewustheid van afname in sy aggressievlakke is verhoog

Verloop van sessie 9

Verskillende geure in botteltjies word deur deelnemer geruik. Hy reageer op sommige reuke deur te sê soos wat dit ruik en waaraan dit hom laat dink, maar op ander wil hy geen reaksie toon nie.

'n Aktiwiteitsvel waarop verskillende situasies geskryf is met 'n emosionele barometer (kyk Bylaag H) met pole wat wissel van geen reaksie tot woedend word aan die deelnemer gelees. Hy merk dan telkens op die barometer die mate waarin die situasie hom kwaad maak.

Die volgende situasies maak hom woedend: As iemand 'n gunsteling speelding breek en as sy broer hom aanhoudend terg. Hy word baie kwaad as iemand hom ignoreer en kwaad as sy juffrou hom uitskel, as iemand aan hom stamp en as hy 'n speletjie of wedstryd verloor. Hy kan nie vir mense sê dat hulle hom kwaad maak nie, maar reageer eerder deur terug te stamp. Rollespel van situasies word voorgestel, maar die deelnemer wil dit nie doen nie.

Voorstelle word gemaak van meer aanvaarbare maniere waarop die deelnemer kan reageer, byvoorbeeld deur weg te stap en iets anders te slaan. Die deelnemer wil egter nie instem dat hierdie oplossings vir hom kan werk nie. Hy stem tog in dat dit mag help om 'n kussing te slaan.

Aangesien die deelnemer spontaan verskeie monsters in vorige sessies gemaak het, stel die navorser voor dat die deelnemer weer 'n monster maak – dié keer spesifiek een wat in sy lewe aanwesig is. 'n Keuse word aan hom gegee oor watter medium hy wil gebruik. Hy verkies om te teken. Aanvanklik spreek hy onsekerheid uit oor watter tipe monster hy moet teken, maar sê dan dat hy 'n lawamonster gaan maak. Hy teken die monster in rooi waar dit op 'n hoop lawa staan. Dit is volgens hom sy gunsteling monster. Na aanleiding van vrae van die navorser gee hy die volgende beskrywing: Dit is 'n kwaai monster wat hy al twee jaar terug gekry het toe hy 7 jaar

oud was. Ander mense weet nie van hom nie. Hy wil eerder hê die watermonster moet in sy lewe bly, want hy is kalmer.

Die navorser gebruik 'n masker om 'n dialoog met die monster te voer. Die monster sê dat hy altyd rooi en kwaad is en nooit afkoel nie. Hy bly op die oomblik in die deelnemer en dit voel "OK" om daar te bly. Hy dink hy is sterker as die deelnemer en hy wen hom soms. Hy weet nie of hy wil weggaan nie. Hy kan tog na iemand anders gaan of hy kan deur die seemonster doodgemaak word. Die deelnemer stem in dat ons die seemonster kan roep. Hy teken 'n seemonster. Hy kom entoesiasties en energiek voor en teken met selfvertroue.

Die navorser praat namens die seemonster en die deelnemer namens die lawamonster. Die seemonster sê vir die lawamonster dat hy hom gaan blus. Die lawamonster beweer in reaksie hierop dat hy lawa op hom kan gooi. Die seemonster sê vir die lawamonster dat hy hom gaan wen en hom gaan aanval wanneer hy dit nie verwag nie. Die deelnemer bly stil en kyk vol verwagting na die seemonster. Die navorser laat die seemonster ewe skielik opspring en die lawamonster aanval. Die deelnemer lag en frommel die lawamonster op.

Die navorser vra die deelnemer of die seemonster nou in sy lewe bly, waarop hy bevestigend antwoord. Die lawamonster is volgens hom na iemand anders toe en gaan nie terugkeer nie. Die seemonster is net so sterk soos die lawamonster, maar baie kalmer en vriendeliker. Die deelnemer sê dat hy bly is daaroor. Daar is wel een monster wat die seemonster kan oorwin en dit is die grondmonster. Hierdie monster is egter vriende met die seemonster en beter as die lawamonster. Die navorser wonder wat gedoen kan word om te keer dat die lawamonster terugkeer. Die deelnemer is onseker, maar hou van die voorstel dat hy klei teen iets kan gooi.

Die navorser vra die deelnemer of hy klei by die huis het om soos in die speelkamer gedoen is, dit teen iets te kan gooi wanneer hy kwaad is. Hy het nie, en reageer entoesiasties op die navorser se voorstel dat sy vir hom klei sal maak en ook die resep sal gee om dit later self te maak. Hy sê dadelik dat hy graag vir sy ouma daarvan sal wil gee vir Kersfees. Sy broer kan hom daarmee help.

Evaluering van sessie 9

Sensoriese bewustheid is gefasiliteer met behulp van vloeistowwe wat verskillend ruik. Die navorser het steeds 'n onvermoë of onwilligheid by die deelnemer bespeur om op al die stimuli te reageer.

Met behulp van die emosionele barometer kon die deelnemer gelei word om bewus te word van watter situasies hom woedend maak. Die moontlike hantering van hierdie situasies is bespreek, maar die deelnemer het getwyfel aan die effektiwiteit van konstruktiewe opsies vir die hantering van sy woede. Dit blyk ook dat hy nie ander partye kan konfronteer wanneer hulle hom kwaad maak nie, maar eerder op 'n fisiek aggressiewe manier reageer.

Die gebruik van die monstertegniek (kyk onder 3.4.4.4) was effektief, aangesien die deelnemer met behulp daarvan 'n simboliese voorstelling kon maak van sy begrip vir die mag wat hy oor sy woede het en dat hy die keuse het om dit in sy lewe te hê of nie. Die keuse wat hy op 'n simboliese manier maak, is om die lawamonster en dus sy woede van sy lewe te verban. Hy het ook gevoel dat hy die lawamonster (aggressie) in die toekoms sou kon afweer, byvoorbeeld deur uiting aan sy emosies te gee voor hy “ontploff”. Die deelnemer het tog sy onsekerheid uitgespreek oor die permanensie van die seemonster toe hy sê dat die grondmonster die seemonster kan oorwin. Hierdie monster is egter as “beter” as die lawamonster en vriendelik teenoor die seemonster beskryf.

Maniere om te keer dat die lawamonster of sy aggressie terugkeer, is bespreek. Die deelnemer het besef dat hy klei kan gooi of die ander maniere kan gebruik wat 'n vorige sessie bespreek is.

SESSIE 10

Die doel van die sessie:

- Om die deelnemer voor te berei op terminering
- Om bewustheid van huidige emosies te fasiliteer en te fokus op die hier-en-nou
- Bemagtiging en die hantering van 'n ontoepaslike proses
- Om sensoriese bewustheid te stimuleer

Gestaltspelterapeutiese prosesse en tegnieke benut:

- Die hantering van 'n ontoepaslike proses deur die benutting van die metafoor
- Sensoriese kontakmaking deur middel van sintuiglike opskerping
- Die bevordering van die deelnemer se sin vir die self en sy selfkonsep
- Selfvertroeteling deur middel van die integrasie van polariteite

Mediums en aparate benut:

- Bibliospel (’n Storie)
- Viltpenne en papier
- Botteltjies met verskillende geure

Aggressievlakke teenwoordig by die deelnemer:

- Geen

Die kind (deelnemer) se proses:

- Die deelnemer voel teen hierdie tyd gemakliker en meer spontaan in die speelkamer, aangesien hyself vra of hy aan die vloeistof in die botteltjies kan ruik

Bewussynsvlakke teenwoordig :

- Bewustheid van emosies word verhoog
- Bewustheid van polariteite (slegte en aangename ervarings) is verhoog
- Sensoriese bewustheid word steeds geblokkeer

Verloop van sessie 10

Die navorser berei die deelnemer voor vir die terminering van die terapie deur vir hom te sê dat dit die tweede laaste sessie sal wees.

Die deelnemer kies die “gelukkig” en “trots” gevoelskaarte en verduidelik dat hy die pouse ’n speletjie gewen het. Hy vertel ook wat gebeur in die boek wat hy lees. Die navorser vra of daar ’n karakter in die storie is wat soos hy is, maar hy ontken dit.

Die navorser vra hom of hy graag ’n storie wil hoor wat sy dink by sy lewe pas, waarop hy bevestigend antwoord. Die storie genaamd “Die woedende cheetah” (kyk Bylaag G) wat deur die navorser geskryf is, word vir die deelnemer voorgelees. Hy luister en sê dat die storie “OK” was en dat die cheetah net soos hy is. Hy dink die cheetah gaan verander en minder baklei, net soos hy.

Die deelnemer vra of hy aan die botteltjies met geure kan ruik. Hy sê hy hoop dit is nie laventel nie, aangesien hy nie daarvan hou nie. Hy sukkel om die reuke te identifiseer en aan herinneringe te koppel. Op die navorser se versoek plaas hy die botteltjies netjies terug in hulle houer.

Die navorser vra of hy 'n prentjie sal kan maak van sy lewe deur net vorms, lyne en kleure te gebruik. Hy maak 'n prentjie met gedraaide lyne van verskillende kleure. Hy merk op dat die rooi viltpen beter werk as die vorige dag, waarop die navorser sê dat dit sy magiese aanraking moet wees. Hy toon geen reaksie hierop nie. Hy sê dat die prentjie soos die slegte en lekker dinge in sy lewe is wat inmekaar vloei. Sekere kleure stel die lekker dinge voor. Hy sukkel om te identifiseer wat in sy lewe lekker is, maar met die hulp van die navorser identifiseer hy rugby, krieket, lees, vriende, TV en musiek. Die slegte dinge word deur die ander kleure voorgestel; en hy noem pak kry en die dood van sy oupa.

Hy praat ligtelik en opgewonde oor die partytjie wat hy die middag gaan bywoon en oor die feit dat hy nie kan swem nie. Hy is bang vir water, omdat hy al te veel bangmaakflieds daarvoor gesien het.

Evaluering van sessie 10

Die gevoelskaarte wat aan die begin van hierdie sessie deur die deelnemer gekies is (gelukkig en trots) dui op 'n verandering in sy gemoedstoestand, aangesien dit die eerste keer is dat hy met hierdie twee positiewe gevoelstoestande identifiseer. Daar het ook 'n geleidelike verandering in die kind se spontaneïteit en liggaamstaal plaasgevind – dit blyk dat hy die navorser vertrou deurdat hy gemaklik voorkom en naby aan haar sit. Waar hy voorheen onwillig was om deel te neem aan aktiwiteite wat sensoriese bewustheid stimuleer, vra hy gedurende hierdie sessie uit sy eie of hy kan ruik aan die gegeurde vloeistof.

'n Storie wat vir die deelnemer geskryf is (na aanleiding van riglyne in 3.4.6 gespesifiseer) word vir hom voorgelees is (kyk Bylaag G). Die hoofkarakter in die storie is 'n dier waarmee hy tydens terapie geïdentifiseer het, naamlik die cheetah. Nadat die storie vir hom gelees is, het hy gesê dat hy dink dat dit “OK” is en dat die cheetah net soos hy is. Hy het ook voorspel dat die cheetah (en hy) kalmer gaan raak. Die doel van die storie was om die deelnemer bewus te maak van sy eie gedrag, alternatiewe maniere van optrede aan hom te voorsien en sy gevoel van isolasie te verminder.

Die aktiwiteit waarin die deelnemer sy lewe in vorms, lyne en kleure geteken het, het hom gehelp om bewus te raak van hoe hy oor sy lewe dink en dat daar slegte en goeie dinge

(polariteite) in sy lewe bestaan. Hy is gemaklik om oor hierdie goeie en slegte dinge te praat. Hierdie bewustheid van polariteite kan tot integrasie lei en hom verantwoordelikheid vir sy eie gedrag laat neem.

SESSIE 11

Die doel van die sessie:

- Om die deelnemer emosioneel te bemagtiging
- Die uitdrukking van emosies oor terminering
- Die deelnemer voltooi die Aggressie-vraelys as deel van die kwantifisering van die navorsing

Gestaltspelterapeutiese prosesse en tegnieke benut:

- Die bevordering van die deelnemer se sin vir die self en sy selfkonsep

Aggressievlakke teenwoordig:

- Geen

Bewussynsvlakke van die deelnemer:

- Bewustheid van emosies oor terminering en terapie word verhoog

Verloop van sessie 11

Die navorser gee aan die deelnemer die klei wat sy vir hom gemaak het, waaroor hy baie bly lyk. Hy haal dit dadelik uit en voel daaraan. Hy kyk ook belangstellend na die resepte en antwoord bevestigend op die vraag of hy 'n kopie van die storie "Die woedende cheetah" wil hê.

Die navorser vra hom hoe hy voel oor die feit dat dit die laaste sessie is. Hy is onwillig om iets te sê. Die navorser sê dat dit vir haar sleg is om afskeid te neem, omdat sy hom leer ken en respekteer het. Sy dink dat dit vir hom moeilik was om te praat oor dinge wat hom seermaak (hy knik), maar dat hy baie braaf was. Sy vra wat hy van die sessies geniet het, waarop hy antwoord

dat die klei en die maskers sy gunsteling was. Hy stem in dat daar sekere goed was wat lekker was, maar dat dit soms vir hom sleg was om te praat oor sy emosies. Die navorser vra die deelnemer om haar asseblief te laat weet as hy vorentoe met haar wil praat.

Die deelnemer voltooi die Aggressie-vraelys waarna hulle saam sjokoladekoek (iets wat die deelnemer as van sy gunsteling geïdentifiseer het) eet en hy na die klaskamer toe terugkeer.

Evaluering van sessie 11

Hierdie sessie word aan die uitdrukking van gevoelens oor die terminering gewy. Die deelnemer vind dit aanvanklik moeilik om sy gevoelens oor die terminering direk (sonder die gebruik van 'n projeksie) uit te druk. Hy kan tog sê dat hy gemengde gevoelens daarvoor het (polariteite). Hy erken dat sommige aktiwiteite vir hom lekker was, maar dat dit vir hom moeilik was om oor sy emosies te praat. Hy kon 'n hele paar aktiwiteite opnoem wat hy geniet het. Die navorser bemagtig hom deur aan hom te sê dat hy baie braaf was om oor alles te praat. Sy gee hom ook die versekering dat hy haar enige tyd weer kan kontak indien hy wil praat. Die sessie word op 'n positiewe noot afgesluit deur die klei wat die navorser gemaak het aan hom te gee en deurdat hulle saam sjokoladekoek eet.

4.4.5 Opsomming van bevindinge

Dit was veral woede wat tydens die terapeutiese intervensie op die deelnemer se voorgrond was. Die intervensie het hom die geleentheid gebied om in 'n veilige atmosfeer op 'n fisieke, simboliese en verbale manier aan hierdie woede uitdrukking te gee. Die redes vir sy woede kon ontbloot word, sowel as die funksies wat woede vir hom inhou. Hierdie bewusmakingproses het die organismiese selfreguleringsproses van die deelnemer ondersteun, sodat hy in kontak kon kom met sy behoeftes, vaste gestalte en onvoltooidhede. Nadat 'n vertrouensverhouding gebou is, kon die deelnemer oorgaan na die uitdrukking van sy emosies terwyl hy voortdurend in die proses bemagtig is. Deur middel van tekeninge en fantasie kon hy op simboliese manier verklaar dat hy rustiger en bemagtig voel en nie meer deur sy woede en meegaande aggressiewe gedrag beheer word nie.

Die doelwitte van die Gestaltspelterapeutiese intervensie (soos onder 3.3 uiteengesit) is volgens die navorser bereik, aangesien 'n dialogiese verhouding met die deelnemer bewerkstellig kon word wat as bemagtiging gedien het en hom die vrymoedigheid gegee het om saam met die navorser sy gevoelens, gedrag, sensasies en denke te eksploreer en om homself uit te druk.

Verder kon die deelnemer bewus word het van sy vermyding van bewustheid, sy selfreguleringsproses en sy polariteit.

4.5 POSTINTERVENSIE RESULTATE

Postintervensie resultate is deur middel van kwalitatiewe en kwantitatiewe metings ingesamel. Die kwalitatiewe metings het bestaan uit die ongestruktureerde onderhoude met die onderwyser en moeder van die deelnemer, terwyl die aggressievlakke van die deelnemer kwantitatief met behulp van die Aggressie-vraelys gemeet is.

4.5.1 Resultate van die kwalitatiewe meting

Na afloop van die intervensie het die navorser weer onderhoude met die moeder en onderwyser van die deelnemer gevoer.

4.5.1.1 Resultate van die onderhoud met die moeder

Die moeder van die deelnemer het die volgende veranderinge in haar kind bespeur: Hy was baie rustiger, het nie meer konfrontasie en konflik met sy sibbe uitgelok nie, het “vry” voorgekom en haar probeer bederf.

4.5.1.2 Resultate van die onderhoud met die onderwyser

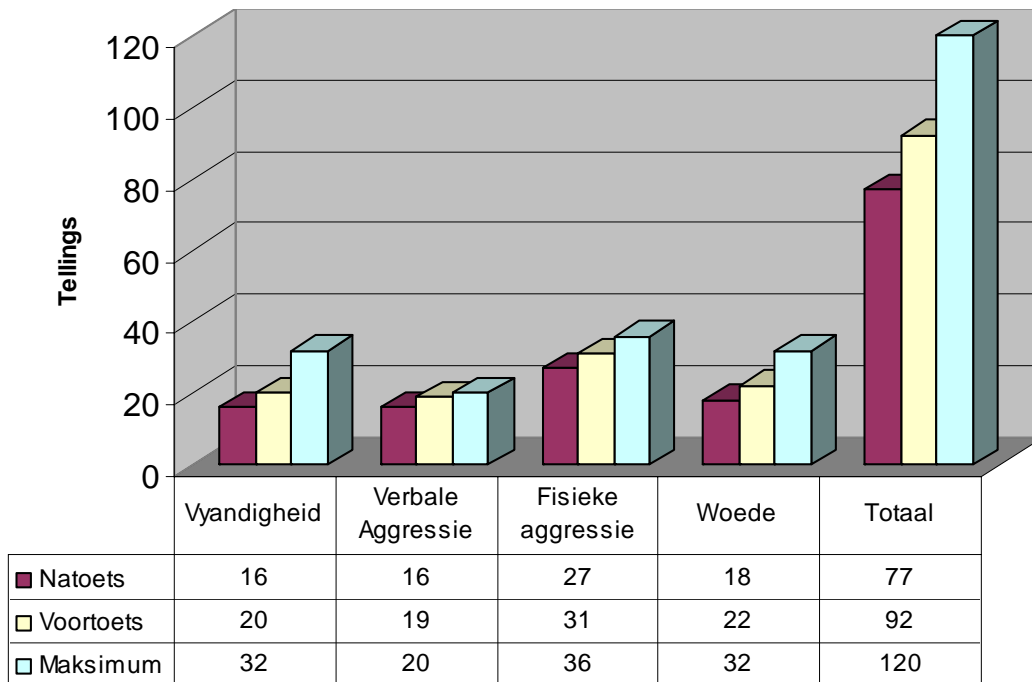
Die onderwyser was ook van mening dat die kind rustiger voorkom, meer moeite doen om haar en ander gelukkig te maak en selfs ’n ander kind uit ’n swembad gered het. Laasgenoemde mededeling het die navorser verbaas, aangesien die deelnemer tydens die laaste sessie gesê het dat hy bang is vir water. Die feit dat hy egter sy eie vrees vir die water te bowe gekom het om iemand anders te help, dui volgens die navorser daarop dat hy beslis ’n verhoging van empatiese belewing teenoor ander ondergaan het.

Die onderwyser was egter onseker of veral die deelnemer se rustigheid nie ook toegeskryf kon word aan die feit dat die toetse verby was en dit die einde van die skooljaar was nie. Hier is dus buite die terapeutiese intervensie om ’n tussenkomende veranderlike in die spel, wat ook ’n invloed op die verlaging in die aggressievlakke van die deelnemer kon hê.

Opsommend het sy na aanleiding van die subskale van aggressie (woede, fisieke en verbale aggressie en vyandigheid) opgemerk dat daar volgens haar 'n afname in al vier kategorieë voorkom.

4.5.2 Resultate van kwantitatiewe meting

Die resultate verkry vanuit die Aggressie-vraelys wat tydens die laaste kontakssessie van die deelnemer geadministreer is, moet met dié van die basislyn-resultate vergelyk word aangesien die enkelstelsel-ontwerp hoofsaaklik steun op visuele analise van veranderinge in die deelnemer se gedrag. 'n Grafiese voorstelling van die veranderinge in die probleem van basislyn tot terminering van die behandeling kan gemaak word. Die resultate van die voor- en natoets soos verkry met behulp van die Aggressie-vraelys van Buss en Perry (1992:454) word hieronder dus grafies voorgestel.



Figuur 4.2: Skematiese voorstelling van die resultate van die voor- en natoets van die Aggressie-vraelys

Soos dit duidelik uit hierdie voorstelling blyk, was daar 'n beduidende afname in die tellings op al die subskale van die deelnemer se selfgerapporteerde aggressie. Die deelnemer het tydens beide die voor- en natoets die hoogste tellings op die fisieke en verbale aggressie-subskaal gerapporteer. Tellings op die vyandigheid en woede subskale was laer. Die deelnemer se aggressievlak blyk egter steeds relatief hoog te wees volgens die natoets, wat die noodsaaklikheid van verdere terapeutiese intervensie suggereer.

4.6 GEVOLGTREKKING UIT RESULTATE VAN GEVALLESTUDIE, ONDERHOUDE EN AGGRESSIE-VRAELYS

Soos in Hoofstuk 1 beskryf, is dit belangrik dat veelvuldige bronne in 'n gevallestudie gebruik word. (Vergelyk Babbie & Mouton, 2001:281; Fouché, 2002b:275.) Wanneer die bevindinge van die onderhoude, die Aggressie-vraelys en die gevallestudie vergelyk word, kan ooreenstemmende patrone waargeneem word:

Tabel 4.2: Aggressievlakke voor en na intervensie

| ELEMENTE VAN AGGRESSIE | BASISLYN | POSTINTERVENSIE |
|--|---|--|
| Vyandigheid of gevoelens van kwaadwilligheid en onreg (kognitiewe komponent) | Die deelnemer rapporteer gemiddelde vlakke hiervan op die Aggressie-vraelys. | 'n Afname in die telling van vyandigheid op Aggressie-vraelys en toename in toegeneentheid teenoor ander kom voor. |
| Verbale aggressie (instrumentele komponent) | Hoë vlakke van selfgerapporteerde verbale aggressie op die Aggressie-vraelys kom voor. Die onderwyser meld ook hoë vlakke hiervan. | 'n Afname in die telling van verbale aggressie op Aggressie-vraelys; en die deelnemer is volgens die moeder minder geneig om konfrontasies te begin. |
| Fisieke aggressie (instrumentele komponent) | Hoë vlakke van selfgerapporteerde fisieke aggressie. Die moeder en onderwyser meld verskeie voorvalle hiervan. | Geen gevalle van fisieke aggressie is deur die moeder of onderwyser gemeld nie. |
| Woede (emosionele komponent) | Hoë vlakke kom tydens die intervensie, op die skoolterrein en tuis voor. Selfgerapporteerde woede op die Aggressie-vraelys is laer as verbale en fisieke aggressie. | Die deelnemer kom baie rustiger en minder ploffbaar voor volgens die onderwyser, moeder en navorser. 'n Afname in selfgerapporteerde woede kom voor. |
| Empatie | 'n Gebrek hieraan kom voor soos gedemonstreer deur 'n verharde houding teenoor mense en diere. | 'n Toename kom voor, soos blyk uit die deelnemer se poging om sy moeder en die onderwyser te bederf en 'n drenkeling te red. |
| Bewustheid | Die deelnemer kan nie sê wat sy aggressie veroorsaak nie. | Die deelnemer kan spesifieke situasies identifiseer wat hom woedend maak, hoe sy liggaam op woede reageer, wat hy doen as hy woedend is en wat hy in die toekoms kan doen om sy woede konstruktief te hanteer. |

| | | |
|---------|---|---|
| Energie | Energievlakke tydens intervensie en in die klas is dikwels laag weens die vermyding van bewustheid van emosies. | Energievlakke is duidelik hoër na emosionele uitdrukking. |
|---------|---|---|

Die resultate van die gevallestudie word dus ondersteun deur resultate van die Aggressie-vraelys en die onderhoude. Ten einde die interne geldigheid van die studie verder te verhoog, kan patrone wat in die ingesamelde data voorkom met patrone in die teorie vergelyk word (Yin in Babbie & Mouton, 2001:283).

Die volgende patrone wat in die data voorgekom het, word deur die literatuur ondersteun:

- Die deelnemer koester diepliggende gevoelens van woede (vergelyk Oaklander, 1978:209);
- hy gebruik sy woede en aggressie as hanteringsmeganisme en selfverdedigingstegniek (vergelyk Landreth, 2001:240; Schoeman, 1996e:173); en
- hy glo dat sy aggressie vir hom tasbare belonings sal verskaf en tergery van sy broer sal verminder (vergelyk Berk, 1994:510; Shaffer, 2000:280; Schoeman, 1996e:173).

Die ander patrone wat in die literatuur geïdentifiseer is, het nie beduidend genoeg in hierdie studie na vore getree nie.

4.7 SAMEVATTING

Bevindinge van die navorsing wat oor sowel 'n kwalitatiewe as kwantitatiewe aspek beskik, is in hierdie hoofstuk bespreek. Die dominante kwalitatiewe komponent van die studie bestaan uit die beskrywing van die gevallestudie en ongestruktureerde onderhoude, terwyl die minder dominante kwantitatiewe aspek die administrasie en analise van bevindinge verkry uit die Aggressie-vraelys van Buss en Perry behels. Bevindinge van albei komponente is uiteengesit na aanleiding van die eienskappe van die enkelstelsel-ontwerp (A-B-A). Hierdie model is gebruik ten einde die effektiwiteit van die intervensie te bepaal.

In die laaste hoofstuk word 'n kort opsomming van die literatuur- en empiriese hoofstukke van hierdie studie gemaak ten einde gevolgtrekkings en aanbevelings te kan uiteensit. Die mate waarin die doelstelling, doelwitte, navorsingsvraag en hipotese van hierdie studie bereik is, word ook bespreek.

HOOFSTUK 5:

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In Hoofstuk 4 is bepaal dat Gestaltspelterapie 'n invloed op die aggressie-vlakke van 'n kind in sy middelkinderjare het. In hierdie hoofstuk word die navorsingsverslag saamgevat en toepaslike gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak. Die navorser dui ook aan in welke mate die doelstelling en doelwitte wat in hierdie studie gestel is om die navorsingsvraag en hipotese te beantwoord, bereik is.

5.2 HOOFSTUK 1: AKTUALITEIT, PROBLEEMSTELLING EN DOELWITTE

5.2.1 Samevatting

In Hoofstuk 1 is 'n motivering gegee vir die relevansie van hierdie navorsingsonderwerp in die Wes-Kaap en vir hierdie spesifieke navorser. Die probleem is geformuleer en die oorhoofse doelstelling en doelwitte uiteengesit. Die navorsingsvraag, navorsingsbenadering, tipe navorsing, navorsingsontwerp, navorsingsprosedure en strategie is bespreek.

Die navorsing was sowel beskrywend as evaluerend van aard en die tweefase-model van Creswell is gebruik ten einde die navorsingsproses in 'n dominante kwalitatiewe en minder-dominante kwantitatiewe fase te verdeel. Die kwalitatiewe benadering het data in die vorm van die persoonlike belewenis van die deelnemer verskaf, terwyl die kwantitatiewe deel empiriese data oor die aggressievlakke van die deelnemer voorsien het. Die navorsingsontwerp, of te wel die klein uitgewerkte formules wat vir hierdie studie geselekteer is, is die A-B-A enkelstelsel-ontwerp, waar A na die voltooiing van die Aggressie-vraelys van Buss en Perry en die ongestruktureerde onderhoude met die ouer en onderwyser van die deelnemer verwys, B na die intervensie, en die tweede A na die natoets wat bestaan uit die tweede administrasie van die Aggressie-vraelys en 'n tweede onderhoudvoering met die ouer en onderwyser van die deelnemer. Die stappe van die enkelstelsel is beskryf ten einde die navorser se benadering tot die studie duidelik te maak.

Die meetinstrumente wat in hierdie studie gebruik is om inligting in te samel is ook in Hoofstuk 1 beskryf. Die Aggressie-vraelys van Buss en Perry, die beginsels van onderhoudvoering en die komponente van 'n gevallestudie is dus uiteengesit.

Etiese kwessies wat in ag geneem moes word tydens die uitvoer van hierdie navorsing, naamlik ingeligte deelname, die hantering van vertroulikheid, die voorkoming van skade aan en die terugvoering van die deelnemer is bespreek, ten einde die navorser se ingesteldheid teenoor die deelnemer duidelik te maak. Ten slotte is die hoofkonsepte onderliggend aan die studie, naamlik aggressie, Gestaltspelterapie en middelkinderjare gedefinieer.

5.2.2 Gevolgtrekkings

Die kwalitatiewe komponent van die studie het beskrywende data oor die agtergrondgeskiedenis van die deelnemer, agtergrond van sy aggressie en die aard van sy aggressie tydens en na die gevallestudie gelewer. Die navorser kon dus na aanleiding van hierdie komponent 'n in-diepte ondersoek oor die aard van die aggressie van die deelnemer in sy middelkinderjare doen. Die rol van die navorser was dié van onderhoudvoerder en terapeut.

Die minder-dominante kwantitatiewe aspek van die studie, naamlik die Aggressie-vraelys, het die aard van die deelnemer se aggressie op 'n objektiewe manier gemeet met behulp van die gestandaardiseerde vraelys. Die navorser se rol tydens die kwantitatiewe data-insamelingsfase het uit die aard van die saak heelwat verskil van die rol wat sy tydens die kwalitatiewe fase gespeel het.

Die stappe van die enkelstelsel-ontwerp het die navorser se data-insamelingswyse verder gelei sodat data op 'n bepaalde geordende manier ingesamel kon word. Die navorser het na aanleiding van hierdie model eers 'n basislyn vir die aggressiewe gedrag van die deelnemer bepaal, waarna intervensie plaasgevind het. Herhaalde assessering van die aggressievlakke van die deelnemer is tydens hierdie intervensie gedoen, terwyl sy aggressievlakke na die intervensie weer kwalitatief (onderhoude) en kwantitatief (Aggressie-vraelys) bepaal is.

5.2.3 Aanbeveling

Soos hierbo genoem, verskil die rol wat die navorser speel tydens die kwalitatiewe en kwantitatiewe data-insamelingsfases aansienlik. Tydens die administrasie van die Aggressie-vraelys moes die navorser 'n objektiewe rol vertolk, terwyl sy tydens die gevallestudie 'n dialogiese verhouding met die deelnemer gebou het en in die deelnemer se belewenis van sy veld

geïnteresseerd was. Hierdie twee rolle kan vir die deelnemer verwarrend wees, maar aangesien die kwantitatiewe insamelingsfase van hierdie studie baie klein was, het die navorser oorwegend die rol van terapeut vertolk. In 'n studie waar daar 'n groter kwantitatiewe komponent is, sal die navorser aanbeveel dat 'n ander persoon hierdie komponent van die studie waarneem.

5.3 HOOFSTUK 2: DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

Die bespreking in hierdie hoofstuk is gedoen na aanleiding van vier afdelings, naamlik teorieë ter verklaring van aggressie, ontwikkelingsdinamika in die middelkinderjare, eienskappe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare en belangrike aspekte van intervensie met hierdie kind.

5.3.1 Teorieë ter verklaring van aggressie

5.3.1.1 Samevatting

Verskillende teorieë ter verklaring van die ontwikkeling van aggressiewe gedrag is bespreek en geëvalueer. Volgens Dollard se frustrasie-aggressie hipotese is aggressie, en meer spesifiek die komponente woede en vyandigheid, dikwels instrumenteel van aard, aangesien dit in reaksie op 'n geblokkeerde doelwit en meegaande frustrasie voorkom. Berkowitz het hierdie teorie aangepas deur te sê dat frustrasie eerder 'n gereedheid vir woede en vyandigheid sal veroorsaak. Ander faktore, soos om aangeval te word of oor aggressiewe gewoontes te beskik, kan ook hierdie gereedheid tot woede en vyandigheid veroorsaak. Hierdie gereedheid kan volgens Berkowitz slegs oorgaan in aggressie indien aggressiewe leidrade van die omgewing ook voorkom. 'n Derde model wat bespreek is, is Bandura se sosiale leerteorie. Aggressiewe gedrag word volgens hierdie model soos enige ander gedrag aangeleer deur middel van waarnemingsleer of direkte ervaring. 'n Kind leer volgens hierdie model dus sy aggressiewe gedrag aan deur 'n rolmodel se aggressiewe gedrag na te volg. Aggressiewe gedrag gaan oor in aggressiewe gewoontes wanneer die kind opmerk dat sy gedrag instrumenteel is.

Meer onlangse studies het egter aangetoon dat daar twee tipes aggressors bestaan, naamlik proaktiewe en reaktiewe aggressors. Proaktiewe aggressors gebruik hul aggressiewe gedrag ten einde tasbare voordele te bekom of hulle selfkonsep te verbeter, terwyl reaktiewe aggressors meestal wraaksugtige en vyandige aggressie openbaar.

Die laaste teorie wat bespreek is as 'n poging om aggressie te probeer verklaar, is Dodge se sosiale inligting-prosesseringssteorie. Hierdie teorie beklemtoon die kognitiewe proses wat

aggressiewe gedrag voorafgaan, en breek dit in verskeie stappe op. Hiervolgens sal 'n kind se aggressiewe gedrag dus gemotiveer word deur die betekenis wat hy aan sosiale leidrade of te wel aanleidende faktore gee, wat dan op daardie tydstip sy sosiale doelwitte en probleemoplossingstrategieë vorm.

5.3.1.2 Gevolgtrekking

Die teorieë van Dollard, Berkowitz, Bandura en Dodge het elkeen 'n belangrike bydra gelewer in die navorsing se bespreking en verklaring van die verskynsel van aggressie. So byvoorbeeld het dit die navorsing gehelp om bewus te wees van faktore wat aggressiewe gedrag voorafgaan, naamlik frustrasie as gevolg van 'n geblokkeerde doelwit, en aggressiewe leidrade uit die omgewing. Die navorsing kon tydens die data-insamelingsfase van die gevallestudie ag slaan op faktore wat die deelnemer se aggressie veroorsaak het. Die navorsing het ook die moontlikheid oorweeg dat die deelnemer se aggressie aangeleerde gedrag van sy ouers of ander rolmodelle is. Verder kon die navorsing die deelnemer as 'n proaktiewe aggressor identifiseer, aangesien sy aggressiewe gedrag vir hom instrumenteel was tot die realisering van sy doelwitte. Die navorsing het egter nie baie klem gelê op die kognitiewe prosesse wat tot die deelnemer se aggressiewe gedrag aanleiding gegee het nie.

5.3.2 Ontwikkelingsdinamika in die middelkinderjare

5.3.2.1 Samevatting

In aansluiting by die bespreking van die teorieë ter verklaring van aggressiewe gedrag in die middelkinderjare is die fisieke, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele ontwikkeling van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare ondersoek. Belangrike mylpale van die kind in hierdie ouderdomsgroep is gespesifiseer, hoewel hierdie mylpale dikwels nie voldoende deur die aggressiewe kind bereik word nie. So byvoorbeeld het die literatuur aangedui dat aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare dikwels nie hulle emosies kan reguleer en verstaan nie. Verder word die aanleer van hierdie kind se sosiale vaardighede dikwels negatief beïnvloed deur konflik tussen sy ouers, swak oerleiding, koue en verwerpende ouers en ouerhuise waarin verwronge magstrukture voorkom.

Verwerping deur die portuurgroep kan die voorkoms van aggressiewe gedrag by kinders wat reeds aggressief is, verhoog. Verder toon die aggressiewe kind dikwels 'n lae selfkonsep en 'n gebrek aan empatie en die vermoë om die perspektief van ander te kan inneem.

5.3.2.2 Gevolgtrekking

Die veld van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare strem dikwels die bemeestering van sy ontwikkelingstake, daarom het hierdie kind hulp nodig om hierdie vaardighede te ontwikkel. In hierdie studie het die deelnemer inderdaad probleme rondom die vorming van 'n realistiese selfkonsep, die ontwikkeling van prososiale gedrag en empatie en die regulering van sy emosies ervaar en het konflik tussen sy ouers en die optrede van sy pa as aggressiewe rolmodel sy gedrag vererger.

5.3.3 Eienskappe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare

5.3.3.1 Samevatting

In aansluiting by die bevindinge van die vorige afdeling is 'n beskrywing van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare in hierdie afdeling gegee. Hiervolgens worstel die aggressiewe kind in sy middelkinderjare dikwels met diepliggende gevoelens van woede, angs, depressie, onsekerheid, verwerping en 'n gesplete sin vir die self, en gebruik hy dikwels sy aggressiewe gedrag in 'n desperate poging om met ander kontak te maak. Verder is sy aggressie funksioneel in die sin dat dit vir hom 'n selfverdedigingsmeganisme is, mag oor ander gee en tasbare belonings verseker.

5.3.3.2 Gevolgtrekking

Die deelnemer aan hierdie studie het ook van hierdie eienskappe getoon. Die navorser het bepaal dat hy intense en onbeheerbare woede ervaar en onseker is oor sy eie vermoëns. Verder was sy aggressiewe gedrag beslis funksioneel, aangesien dit hom teen sy broer beskerm het en hom mag gegee het oor ander. 'n Gesplete sin vir die self was waarneembaar in sy presentering van homself: Tydens die eerste paar sessies het hy goed gevoel oor die feit dat hy aggressief is, maar later erken dat hy nie daarvan hou om so op te tree nie. Hy het ook voortdurend onsekerheid oor sy eie vermoë getoon.

5.3.4 Belangrike aspekte van intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare

5.3.4.1 Samevatting

Soos reeds in die vorige afdelings beskryf, kon die volgende aspekte van intervensie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare deur verdere navorsing ondersteun word, naamlik die

regulering van emosies, die verbetering van prososiale gedrag, die fasilitering van empatie, die hantering van 'n negatiewe selfkonsep en die noodsaaklikheid om die kind se gesin te betrek.

5.3.4.2 Gevolgtrekking

Hierdie aspekte van intervensie is in die doelwitte van die gevallestudie wat onderneem is ingesluit. Alhoewel 'n gesprek met die moeder van die deelnemer gevoer is oor die gewenste hantering van haar kind, is sy en haar man nie by terapie betrek nie, aangesien die omvang van hierdie studie dit nie toegelaat het nie. Die ouers is egter bewus gemaak van die feit dat hulle kind se gedrag problematies is en aandag benodig. Die moeder was verder gemotiveerd om haar seun te help om maniere te bemeester om sy emosies op 'n veilige manier te kan uitdruk.

5.3.4.3 Aanbevelings

- Die literatuurstudie oor die aggressiewe kind in sy middelkinderjare het grotendeels bestaan uit bronne wat deur oorsese outeurs geskryf is. Daar bestaan 'n leemte in die literatuur oor die verskynsel van aggressie in die middelkinderjare in Suid-Afrika.
- Die literatuurbespreking in Hoofstuk 2 het aangedui dat die ouers en ander gesinslede van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare ook by terapie betrek moet word. In hierdie studie is slegs die moeder van die deelnemer betrek. Sy het nie terapeutiese intervensie ontvang nie, maar slegs riglyne ter hantering van haar kind is aan haar gegee. Daar word aanbeveel dat die gesin van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare tydens toekomstige Gestaltspelterapeutiese intervensies betrek sal word ten einde hulle rol in die ontstaan en instandhouding van die aggressiewe gedrag te identifiseer en hulle te bemagtig om prososiale rolmodelle te wees.

5.4 HOOFSTUK 3: GESTALTSPELTERAPIE AS HANTERINGSTRATEGIE VIR DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE

5.4.1.1 Samevatting

Die belangrikste begrippe waarop Gestaltspelterapie gebou is, is in hierdie hoofstuk bespreek. Hierdie begrippe vorm die grondslag vir die terapeutiese benadering, doelwitte en tegnieke. 'n Gestaltspelterapeutiese werkmodel wat 'n sistematiese uiteensetting gee van die benadering wat in hierdie studie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare gevolg is, is ook uiteengesit.

5.4.1.2 Gevolgtrekking

'n Beskrywing van Gestaltspelterapie is na aanleiding van primêre bronne gegee, waarna 'n omvattende intervensieprogram vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare ontwerp is. Hierdie program is volledig en duidelik geformuleer ten einde ander Gestaltspelterapeute van 'n moontlike werkwyse te voorsien.

5.5 HOOFSTUK 4: EMPIRIESE RESULTATE

5.5.1 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die resultate van sowel die kwalitatiewe as die kwantitatiewe navorsingkomponente van hierdie studie bespreek. Die bevindinge van die gevallestudie, ongestruktureerde onderhoude en Aggressie-vraelys is met mekaar vergelyk ten einde ooreenstemmende patrone te bepaal ten aansien van die vraag of, en hoedanig die gedrag van die deelnemer volgens al hierdie bronne verander het.

5.5.2 Gevolgtrekking

Die navorser het bevind dat die data vanuit die onderhoude, gevallestudie en Aggressie-vraelys verkry wel effektief gebruik kon word om te bepaal of die aggressievlakke van die deelnemer verander het.

5.5.3 Aanbevelings

- 'n Aanbeveling vir verdere studie is dat ander, multikulturele en sosiaalgevarieerde gevallestudies onderneem sal word ten einde die veralgemeenbaarheid van hierdie studie se resultate te bevestig of te weerlê.
- Die moontlikheid bestaan dat die afname in die deelnemer se aggressievlakke net tydelik was. Een manier om hieroor duidelikheid te kry, is om op 'n latere geleentheid weer met behulp van die Aggressie-vraelys van Buss en Perry en onderhoude met die onderwyser en ouers die aggressievlakke van die betrokke deelnemer te assesser.
- In toekomstige studies kan portuurgroepe betrek word om aggressiewe kinders te identifiseer deur middel van vraelyste waarop hulle aanduidings gee van die frekwensie van aggressiewe gedrag van hulle portuurlede of klasmaats. Sodoende kan die aanwysing van moontlike

deelnemers minder subjektief gemaak word. Die resultate van hierdie beoordeling kan ook met die deelnemer se selfgerapporteerde beoordeling van sy aggressievlakke vergelyk word.

Die gevallestudie is as primêre data-insamelingsbron in hierdie studie gebruik. Die tekortkominge en voordele van hierdie benadering moet ondersoek word alvorens 'n konklusie oor die waarde van hierdie studie bereik kan word.

5.6 TEKORTKOMINGE EN VOORDELE VAN DIE GEVALLESTUDIE

5.6.1 Tekortkominge

- Aangesien daar in hierdie studie slegs een gevallestudie ondersoek is, kan die resultate wat verkry is nie veralgemeen word tot die groter populasie van aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare nie. Ander aggressiewe kinders in hulle middelkinderjare met ander temperamente, kulture of ouderdomme kan moontlik anders op die Gestaltspelterapeutiese intervensie reageer. Hierdie gevallestudie bied egter 'n beginpunt om die verhouding tussen Gestaltspelterapie en aggressie te verstaan.
- Dit is noodsaaklik om sowel die gedrag as die terapie te bestudeer. Dit sal verseker dat die gedragsresponse behoorlik vergelyk kan word. Navorsing oor die toepaslikheid van tegnieke (bv. die gebruik van klei) is nie in hierdie studie uitgevoer nie.
- Die tweeledige rol van die navorser as beide terapeut en navorser was problematies, aangesien hierdie rolle aanmerklik verskil. Tydens die gevallestudie was dit moeilik om tegelykertyd objektief inligting in te samel en 'n betrokke terapeut te wees.

5.6.2 Voordele

Die gevallestudiemetode het op die volgende wyses tot die effektiwiteit van die studie bygedra:

- Ryk en betekenisvolle data oor die gedrag van die deelnemer kon met behulp daarvan gelewer word;
- rapport kon met die deelnemer gebou word; en
- die navorsingsvraag en die hipotese kon beantwoord word, soos onder 5.8 en 5.9 aangeteken.

5.7 DOELSTELLING EN DOELWITTE VAN DIE STUDIE

In Hoofstuk 1 is die volgende doelstelling en doelwitte geformuleer:

5.7.1 Doelstelling

Die doelstelling vir hierdie studie was:

- **Om te bepaal in welke mate Gestaltspelterapie vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare benut kan word.**

Hierdie doelstelling is bereik, aangesien die navorser kon vasstel dat Gestaltspelterapie inderdaad benuttingswaarde vir 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare ingehou het, en wel op die wyses soos volg gespesifiseer:

- Dit het aan die kind die geleentheid gebied om in 'n veilige omgewing sy emosies te erken en op 'n energieke wyse uit te druk;
- sy bewustheid van dié dinge wat sy aggressie veroorsaak, het gegroei, aangesien hy teen die einde van die intervensie kon verbaliseer wat sy woede veroorsaak, waar in sy liggaam hy die woede ervaar, wat gebeur as hy woedend raak en hoe hy dit kan hanteer wanneer hy woede ervaar;
- sowel sy fisieke en verbale aggressie as sy woede en vyandigheid het na die Gestaltspelterapeutiese intervensie 'n afname getoon; en
- sy empatie met ander het verhoog, hy was minder geneig om konflik te veroorsaak en hy het rustiger voorgekom.

5.7.2 Doelwitte

Konkreet uitvoerbare doelwitte is geformuleer ten einde die doelstelling te bereik. Die volgende doelwitte is in Hoofstuk 1 gespesifiseer:

Doelwit 1:

- **Om 'n beskrywing en verkenning van 'n literatuurstudie te doen ten einde enersyds die huidige sosiale problematiek van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare, en andersyds Gestaltspelterapie, te definieer en sodoende die studiegebied af te baken.**

Hierdie doelwit is gerealiseer by wyse van 'n omvattende literatuurstudie oor bogenoemde onderwerpe in Hoofstukke 2 en 3. Die literatuurstudie het die grondslag gevorm waarteen die navorser die bevindinge van hierdie studie soos verkry uit die Aggressie-vraelys, die ongestruktureerde onderhoude en die gevallestudie kon meet.

Doelwit 2:

- **Om 'n beskrywing en evaluering te gee van 'n gevallestudie, die resultate van 'n voor- en natoets oor aggressiewe gedrag en ongestruktureerde onderhoude, ten einde die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie te evalueer.**

'n Volledige beskrywing en evaluering van die gevallestudie, onderhoude en resultate van die Aggressie-vraelys is in Hoofstuk 4 gebied. Hierdie kwalitatiewe en kwantitatiewe bevindinge is gebruik om die gevolgtrekkings oor die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare te maak (kyk 5.7.1).

Doelwit 3:

- **Om gevolgtrekkings te maak ten einde ander rolspelers in die lewe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare in te lig oor die benuttingswaarde wat Gestaltspeltherapie vir hierdie kind kan inhou.**

Na aanleiding van die bevindinge van hierdie studie kon die navorser riglyne opstel (kyk 5.10) wat rolspelers in die lewe van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare kan help om die kind beter se verstaan en konstruktief te hanteer.

Die doelstelling en doelwitte van hierdie studie is dus ten volle bereik.

5.8 NAVORSINGSVRAAG

In hierdie studie is die waarde beskryf wat Gestaltspeltherapie vir die aggressiewe kind in sy middelkinderjare kan inhou. Die volgende navorsingsvraag is dus geformuleer:

Wat is die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie met die aggressiewe kind in sy middelkinderjare?

Die navorser is van mening dat die navorsingsvraag van hierdie studie wel beantwoord is, aangesien die empiriese data aandui dat die deelnemer se woede, vyandigheid, verbale en fisieke aggressie afgeneem en sy empatiese belewing teenoor mense toegeneem het.

5.9 HIPOTESE

In hierdie studie is die volgende hipotese gestel:

Indien 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare aan Gestaltspelterapie blootgestel word, sal daar verandering in sy probleemgedrag plaasvind.

Die hipotese soos hier gestel kan aanvaar word. Die empiriese bevindinge met behulp van Aggressie-vraelys van Buss en Perry bevestig dat die aggressievlakke van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare na blootstelling aan Gestaltspelterapie afgeneem het.

5.10 RIGLYNE VIR DIE HANTERING VAN DIE AGGRESSIEWE KIND IN SY MIDDELKINDERJARE SOOS AFGELEI UIT BEVINDINGE VAN HIERDIE STUDIE

Na aanleiding van die verloop en resultate van hierdie studie, kan die navorser gespesifiseerde riglyne gee vir die hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare. Hierdie riglyne kan nuttig wees vir onderwysers, ouers en terapeute in hulle hantering van die aggressiewe kind in sy middelkinderjare. Die volgende moet in ag geneem word:

- Moenie die kind verbied om negatiewe emosies soos woede te ervaar en uit te druk nie – spoor hom eerder aan en skep vir hom die ruimte om al sy emosies te ervaar en op 'n veilige manier uit te druk.
- Help die kind om oor sy emosies te praat deur van projektiewe tegnieke gebruik te maak indien nodig.
- Help hom om bewus te word van dié dinge wat hom kwaad, woedend of aggressief maak; en om te kenne te gee watter nut sy aggressie na sy mening vir hom inhou.
- Bemagtig hom deur sy sensoriese kontakmaking en liggaamsbewustheid te versterk, sonder beoordeling na hom te luister en hom opreg te prys vir dinge waarin hy presteer.

- Dien as prososiale rolmodel en demonstreer nie-aggressiewe oplossings vir probleme en frustrasies.

5.11 SLOTGEDAGTE

Die bevindinge van hierdie studie het die benuttingswaarde van Gestaltspeltherapie vir 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare empiries bevestig. Dit het die kind eerstens geleer om meer bewus te raak van sy sensoriese ervarings, alhoewel hy steeds nie spontaan op alle sensoriese stimuli kon reageer nie. Hy is ook gelei om van sy liggaam bewus te raak – hoe hy lyk en hoe sy liggaam op emosies reageer. Op sy beurt kon hierdie nuwe bewustheid hom help om te besef wat sy woede en aggressie is, wat dit veroorsaak, waarom hy dit funksioneel geag het, en om alternatiewe te ontdek wat vir hom kan werk. Hy het ook die ruimte gekry om sy emosies, gedagtes en sensoriese en liggaamservarings te beleef en geleer om op veilige maniere daaraan uitdrukking te gee.

Deur 'n aggressiewe kind in sy middelkinderjare op hierdie wyse te bemagtig tot die keuse om sy aggressiewe gedrag te bowe te kom en uiteindelik finaal prys te gee, kan dit voorkom dat sy aggressiewe gedrag later in ernstiger vorme van antisosiale gedrag en geweld oorgaan. Die navorser koester die hoop dat meer en meer kinders in hulle middelkinderjare op hierdie manier bemagtig sal word en die geweld en misdaadsyfer in Suid-Afrika sodoende sal afneem.

BRONNELYS

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. Kaapstad: Oxford Universiteit drukkers. Suid-Afrikaanse uitgawe.

Barclay, H. 2004. Youth & Conflict. *Booklet written for the centre for the study of violence and reconciliation*. [O]. Beskikbaar:

<http://www.csvr.org.za/papers/papid2.pdf>

Toegang op 2004/07/11

Beauchaine, T.P., Strassberg, Z., Kees, M.R. & Drabick, D.A.G. 2002. Cognitive response repertoires to child noncompliance by mothers of aggressive boys. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Feb. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_1_30/ai_84341840

Toegang op 2004/07/12

Berk, L.E. 1994. *Infants and children: prenatal through middle childhood*. Boston: Allyn en Bacon.

Biehl, M. C., Park, M. J., Brindis, C. D., Pantell, R. H., & Irwin, C. E. Jr. 2002. *The health of America's middle childhood population*. San Francisco, CA: University of California, San Francisco, Public Policy Analysis And Education Center For Middle Childhood And Adolescent Health. [O]. Beskikbaar:

<http://youth.ucsf.edu/policycenter/pubpdfs/PC%20MC%20Mono.pdf>

Toegang op 2004/07/12

Blom, R. 2004. *Handbook of gestalt play therapy: practical guidelines for child therapists*. Fichardtpark: Drufoma.

Bohnert, A.M., Crnic, K.A. & Lim, K.G. 2003. Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Feb. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_1_31/ai_97891764

Toegang op 2004/07/12

Carlson, L.A. 2003. Existential theory: helping school counselors attend to youth at risk for violence. *Professional School Counseling*, June. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0KOC/is_5_6/ai_106913865

Toegang op 2004/09/29

Christie-Mizell, C.A. 2003. Bullying: the consequences of interparental discord and child's self-concept. *Family Process*, Summer. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0AZV/is_2_42/ai_105439161

Toegang op 2004/07/10

Clarkson, P. & Mackewn, J. 1993. *Key figures in counselling and psychotherapy: Fritz Perls*. Londen: Sage Uitgewers.

Cole, M. & Cole, S.R. 1996. *The development of children*. Derde uitgawe. New York: W.H. Freeman en Maatskappy.

Corey, G. 2001. *Case approach to psychoanalytic therapy*. Vyfde uitgawe. California: Brooks/Cole.

Crocker, S. 2001. Spirituality, dialogue, and the phenomenological method. *Gestalt*, 5(3), Herfs. [O]. Beskikbaar:

<http://www.g-gej.org/5-3/crocker.html>

Toegang op 2004/11/04

David, C. F. & Kistner, J.A. 2000. Do positive self-perceptions have a "dark side"? Examination of the link between perceptual bias and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Augustus. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_4_28/ai_64825069

Toegang op 2004/07/10

De Vos, A.S. 2002. Scientific theory and professional research. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B., & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Felson, R.B. 2000. A social psychological approach to interpersonal aggression. In Hasselt, V.B & Hersen, M. 2000. *Aggression and violence: a introductory text*. Boston: Allyn en Bacon.

Fogel, A & Melson, G. 1988. *Child development: individual, family and society*. New York: West Uitgewers.

Fouché, C.B. 2002a. Problem formulation. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Fouché, C.B. 2002b. Research strategies. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B., & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002. Introduction to the research process. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Fouché, C.B. & De Vos, A. 2002. Quantitative research designs. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Frey, K.S., Hirschstein, M.K., Guzzo, B.A. 2000. Second step: preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. [O].Beskikbaar: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FCB/is_2_8/ai_62804298

Toegang op 2004/07/09

Hamber, B. 1999. "Have no doubt it is fear in the land." An exploration of the continuing cycles of violence in South Africa. *South African Journal of Child and Adolescent Mental Health*, (12) [O]. Beskikbaar:

<http://www.csvr.org.za/papers/papfearb.htm>

Toegang op: 2004/07/11

Hanna, F.J. 1999. Fifty strategies for counseling defiant, aggressive adolescents: reaching, accepting, and relating. *Journal of Counseling & Development*. 77(4): 395-495.

Harris, J.B. 2002. *Field theory and group process*. Manchester Gestalt Centre [O]. Beskikbaar:

<http://www.mgc.org.uk/>

Toegang op 2004/11/04

Herbert, M. 2002. *Social and antisocial development*. Oxford: BPS Blackwell.

Herrenkohl, T.I., Hill, K.G., Chung, I., Guo, J., Abbot, R.D. & Hawkins, J.D. 2003. Protective factors against serious violent behavior in adolescence: a prospective study of aggressive children. *Social Work Research*, 27(3):179-191.

Houston, G. 2003. *Brief gestalt therapy*. Londen: Sage Uitgewers.

Hudley, C., & Graham, S. (1993). An attributional intervention to reduce peer-directed aggression among African American boys. *Child Development*, 64, 124-138.

Huesmann, L., Eron, L. & Dubow, E. 2002. Childhood predictors of adult criminality: Are all risk factors reflected in childhood aggressiveness? *Criminal Behaviour & Mental Health*, 12(3): 185-219.

Joyce, P. & Sills, C. 2001. *Skills in gestalt counselling and psychotherapy*. Londen: Sage Uitgewers.

Kim, U & Choi, S. 1994. Individualism, Collectivism and Child Development: a Korean perspective. In Greenfield, P.M. & Cocking, R. 1994. *Cross-cultural roots of minority child development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Vennote.

Krahé, B. 2001. *Social psychology of aggression*. Sussex: Sielkunde Drukker.

La Freniere, P.J. 2000. *Emotional development: a biosocial perspective*. Stamford: Wadsworth.

Landreth, G. 2001. *Innovations in play therapy: issues, process, and special populations*. New York: Brunner-Routledge.

Lochman, J. E., Coie, J. D., Underwood, M. K., & Terry, R. 1994. Effectiveness of a social relations intervention program for aggressive and nonaggressive, rejected children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61: 1053-1058.

Mackewn, J. 1997. *Developing gestalt counselling*. Londen: Sage Uitgewers.

Miller-Johnson, S., Coie, J.D., Maumary-Gremaud, A., & Bierman, K. 2002. Peer rejection and aggression and early starter models of conduct disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*.

[O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_3_30/ai_86874929

Toegang op 2004/07/09

Mouton, J. 2001. *How to succeed in your master's and doctoral studies: a South African guide and resource book*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Newman, P.R. & Newman, B.M. 1997. *Childhood and adolescence*. Albany: Brooks/Cole Uitgewers.

Nsamenang, B.A & Lamb, M. 1994. Socialization of Nso children in the Bamenda Grassfields of northwest Cameroon. In Adler, L. & Gielen, U. 1994. *Cross-cultural Roots of Minority Child Development*. Tweede uitgawe. Westport: Praeger Uitgewers.

Oaklander, V. 1978. *Windows to our children: a gestalt therapy approach to children and adolescents*. New York: Die Gestalt Joernaal Drukker Bpk.

Oaklander, V. 2000. Short-term gestalt play therapy for grieving children. In Kaduson, H & Schaefer, C. 2000. *Short-term play therapy for children*. New York: Guilford Uitgewers.

Oaklander, V. & Carroll, F. 1997. Gestalt play therapy. In O'Connor, K. & Mages Braverman, L.M. 1997. *Play therapy theory and practice : a comparative presentation*. New York: Wiley.

Philippson, P. 2003. *Body and character as a field event*. Manchester Gestalt Centre. Lecture by Peter Philippson at the 2003 Gestalt Therapy International Network summer programme in Mexico.[O] Beskikbaar:

<http://www.mgc.org.uk/>

Toegang op 2004/11/04

Ramsden, S.R. & Hubbard. J.A. 2002. Family expressiveness and parental emotion coaching: their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Dec. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_6_30/ai_95790476

Toegang op 2004/07/09

Rubin, K. H., Bream, L. A., & Rose-Krasnor, L. 1991. Social problem-solving and aggression in childhood. In D. J. Pepler & K. H. Rubin. 1991. *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Salus 1994. *Violent youth*, 17(3): 6-7. Pretoria: Edson-Clyde Uitgewers.

Schaffer, H.R. 1996. *Social development*. Oxford: Blackwell Uitgewers Bpk.

Schoeman, J.P. 1996a. The art of the relationship with children – a Gestalt approach. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. 1996b. Sensory contact with the child. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. 1996c. Projection techniques. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. 1996d. Fantasy, metaphor and imagination. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. 1996e. Handling aggression in children. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. en Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Schoeman, J.P. 2002. *Course notes: Advanced course in play therapy*. Wellington: Hugenote Kollege.

Schoon, I., Bynner, Joshi, H., Parsons, S., Wiggins, R. & Sacker, A. 2002. The influence of context, timing, and duration of risk experiences for the passage from childhood to midadulthood. *Child Development* (73)5: 1486-1504.

Schwartz, D., Dodge, K.A., Coie, J.D., Hubbard, J.A., Cillessen, A.H., Lemerise, E.A. & Bateman, H. 1998. Social-cognitive and behavioral correlates of aggression and victimization in boys' play groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Dec. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0902/is_6_26/ai_53870345

Toegang op 2004/07/09

Scott, S. 1998. Aggressive behavior in childhood – Fortnightly Review. *British Medical Journal*. [O]. Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0999/is_n7126_v316/ai_20209781

Toegang op 2004/07/09

Shaffer, D.R. 1999. *Developmental psychology: childhood and adolescence*. Vyfde uitgawe. Pacific Grove: Brooks/Cole Uitgewers.

- Shaffer, D.R. 2000. *Social and personality development*. Vierde uitgawe. Belmont: Wadsworth.
- Sills, C., Fish, S. & Lapworth, P. 1995. *Gestalt counselling*. Oxon: Winslow Uitgewers Bpk.
- Simpson, G. [sa]. *South Africa: beyond exclusion*. Centre for the Study of Violence and Reconciliation, Johannesburg. Pretoria West: Institute for Public Interest, Law and Research. [O]. Beskikbaar:
http://www.unesco.org/courier/2001_04/uk/education4.htm
 Toegang op 2004/07/11
- Simpson, G. 1993. *Women and children's rights in a violent South Africa*. In Motshekga, M. & Delport, E. 1993. Centre for the Study of Violence and Reconciliation, Johannesburg. Pretoria West: Institute for Public Interest, Law and Research. [O]. Beskikbaar:
<http://www.csvr.org.za/papers/papwo&ch.htm>
 Toegang op 2004/07/12
- Smetana, J.G. 1999. The role of parents in moral development: a social domain analysis. *Journal of Moral Education*, 28: 311-320.
- Strydom, H. 2002. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Strydom, H. & Venter, L. 2002. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions*. Tweede uitgawe. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

Stuart, A. 1999. *Geweld as biopsigologiese en sosiaal-kulturele verskynsel*. [O]. Beskikbaar:

<http://general.rau.ac.za/aambeeld/junie1999/geweld.HTM>

Toegang op 2004/07/12

Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000. *Counselling children*. Vyfde uitgawe. Australië: Brooks/Cole Uitgewers.

Venter, A. 2000. 'Cross-cultural' issues in child development and assessment within the South African context. *Southern African Journal of Child and Adolescent mental health*, 12(3): 162-177.

Walker, H. M., Horner, R. H., Sugai, G., Bullis, M., Sprague, J. R., Bricker, D., & Kaufman, M. J. 1996. Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 4, 194-209.

Walker, L.J. & Hennig, K.H. 1999. Parenting Style and the Development of Moral Reasoning. *Journal of Moral Education*, 28(3): 360-372.

Weissberg, R. P., & Greenberg, M. T. 1997. School and community competence-enhancement and prevention programs. In I.E. Sigel & K. A. Renninger. 1997. *Handbook of child psychology*. Vyfde uitgawe. New York: Wiley.

Yontef, G. (1993). *Awareness, dialogue, and process*. New York: Die Gestalt Joernaal Drukker Bpk.

Zimberoff, D. & Hartman, D. 2003. Gestalt therapy and heart-centered therapies. *Journal of Heart Centered Therapies*. [O] Beskikbaar:

http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FGV/is_1_6/ai_101762678

Toegang op 2004/11/04

BYLAAG A: DIE AGGRESSIE-VRAELYS VAN BUSS EN PERRY

INSTRUKSIES: Dui met 'n X aan hoe dikwels die volgende gedrag kenmerkend van jou is.

Beantwoord asseblief al die items. Kies asseblief net EEN antwoord by elke item.

| | Nooit | Partykeer | Baie keer | Altyd |
|---|-------|-----------|-----------|-------|
| 1. Ek raak vreeslik jaloers. | | | | |
| 2. Ek stry maklik met ander mense. | | | | |
| 3. Ek kan myself nie keer as ek iemand wil slaan nie. | | | | |
| 4. Ek sal vir mense in hulle gesigte sê as ek nie saamstem nie. | | | | |
| 5. As ek kwaad word kan ek vinnig weer afkoel. | | | | |
| 6. As iemand lank genoeg met my sukkel sal ek hom/haar slaan. | | | | |
| 7. As ek gefrustreed is, sal ek dit wys. | | | | |
| 8. Ek voel die lewe behandel my sleg. | | | | |
| 9. As iemand aan my slaan, sal ek terugslaan. | | | | |
| 10. As mense my kwaad maak sal ek vir hulle sê wat ek van hulle dink. | | | | |
| 11. Ek voel soos 'n bom wat wil ontplof. | | | | |
| 12. Ek voel ander mense kry beter kans in die lewe as ek. | | | | |
| 13. Ek raak in "fights" betrokke. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 14. Ek stry met mense as hulle nie met my saamstem nie. | | | | |
| 15. Ek is 'n maklike mens om oor die weg mee te kom. | | | | |
| 16. Ek voel bitter oor dinge. | | | | |
| 17. Ek sal geweld ("violence") gebruik (slaan, skop, baklei) om my regte te beskerm. | | | | |
| 18. Mense sê ek stry maklik met ander. | | | | |
| 19. My vriende sê ek het 'n vinnige humeur ("temper"). | | | | |
| 20. Ek weet dat mense agter my rug van my praat. | | | | |
| 21. Daar is mense wat my te ver dryf sodat ons op die ou end baklei. | | | | |
| 22. Ek raak maklik kwaad vir geen rede nie. | | | | |
| 23. Ek vertrou nie vreemde mense wat te vriendelik is nie. | | | | |
| 24. Ek kan nie aan 'n goeie rede dink om iemand te slaan nie. | | | | |
| 25. Ek sukkel om my humeur ("temper") te beheer. | | | | |
| 26. Ek voel dat mense agter my rug vir my lag. | | | | |
| 27. Ek het al mense wat ek ken gedreig. | | | | |
| 28. As mense te vriendelik met my is, wonder ek wat hulle wil hê. | | | | |
| 29. Ek het al so kwaad geword dat ek goed gebreek het. | | | | |
| 30. Ek raak gou kwaad. | | | | |

BYLAAG B: OPVOLGBRIEF AAN OUERS

Liewe ouer

Na aanleiding van ons telefoniese gesprek oor my voorgenome studie waarby u kind betrokke kan wees, gee ek graag vir u 'n uiteensetting van hierdie studie.

Die studie sal eerstens bestaan uit 'n selfassesseringstoets wat deur u kind ingevul word oor die voorkoms al dan nie van aggressiewe gedrag. Indien dit na aanleiding hiervan blyk dat u kind wel kan baat by intervensie, kan ons voortgaan met verdere ontmoetings waartydens berading aan die hand van Gestaltspelterapeutiese tegnieke sal plaasvind. Na afloop van die berading sal die kind weer dieselfde assesseringstoets invul ten einde te bepaal of die berading enige effek op sy gedrag gehad het. Die studie hou ongelukkig nie vir u enige finansiële voordeel in nie.

Die skool het nie-akademiese periodes geïdentifiseer waartydens hierdie intervensie kan plaasvind en u of u kind sal dus nie verontrief word in die middag nie, behalwe as u verkies dat die intervensie in die middag moet plaasvind. Ek beplan om ten minste agt sessies met die kinders te hê, maar dit is moontlik dat verdere sessies nodig sal wees. Dit is ook u en u kind se volste reg om ná die intervensie te versoek dat berading met u kind voortgaan, veral as u voel dat u kind nog daarby kan baat vind.

Wat vertroulikheid aanbetref, kan ek u die versekering gee dat alles wat tydens my interaksie met u kind gebeur en alle inligting oor ons interaksie as absoluut vertroulik hanteer sal word. Hierdie inligting sal egter in die vorm van 'n tesis gepubliseer word, waar skuilname uit die aard van die saak gebruik sal word. U en u kind se identiteit sal dus op geen manier deur enigiemand bepaal kan word nie.

Om op te som, kan u kind se deelname aan hierdie studie vir hom voordele, maar ook moontlike nadele inhou. Die voordele sal insluit dat u kind die geleentheid gebied sal word om in 'n veilige, nie-bedreigende en ondersteunende situasie

- sy eie gedrag en gevoelens beter te leer ken;
- sy gevoelens uit te druk oor situasies wat hom frustreer;
- te leer om op meer aanvaarbare maniere op te tree; en
- te leer om goed oor homself te voel.

Ek sal beskikbaar wees om vir U as ouer terugvoering oor ons interaksie te gee. Ek sal ook baie graag, indien u dit sou verkies, van u wou hoor of u dink dat u kind baat gevind het by die berading.

Nadele van die studie kan insluit dat u kind gekonfronteer word met dinge wat hom dalk seermaak of vir hom moeilik is om oor te praat. Ek wil u hier die versekering gee dat die verhouding wat ek met u kind sal opbou vir my van die uiterste belang is en dat ek voortdurend ingestel sal bly op u kind se behoeftes. U kind sal ook nooit gedwing word om oor iets te praat of iets te doen waarvoor hy nie kans sien nie. Soos hierbo genoem, is ek ook meer as bereid om verdere sessies met u kind te hê indien hy dit verlang of nog nie gereed is om van die berading te onttrek nie. U het verder die volste reg om te eniger tyd u kind van berading te onttrek.

Indien u dus wil hê dat u kind aan hierdie studie moet deelneem, wil ek versoek dat u asseblief die meegaande toestemmingsvorm invul en so gou moontlik aan u kind se klasonderwyser terugbesorg. Baie dankie by voorbaat vir u samewerking.

Vriendelike groete
Helene van Niekerk

BYLAAG C : TOESTEMMINGSBRIEF VIR OUERS

TITEL VAN DIE NAVORSINGSPROJEK:

Die benuttingswaarde van Gestaltspelterapie met die aggressiewe kind

VERKLARING VAN OUER/VOOG:

Ek, _____ die ondergetekende, in my hoedanigheid
 as ouer/voog van _____ (kind)
 van _____ (adres) gee hiermee
 vrywillige toestemming tot my kind se deelname aan bogenoemde projek.

Ek gee ook toestemming dat video-opnames van ontmoetings tussen my kind en die student
 gemaak kan word. Hierdie opnames sal anoniem en in streng vertroulikheid hanteer word.

Geteken te _____ op _____ 2004

Hantekening (Ouer/voog) _____

BYLAAG D: SCARFACE



BYLAAG E: DIE SEEMONSTER



BYLAAG F: GEVOELSKAART



SELVERSEKERD



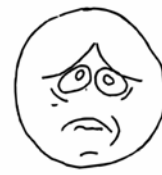
SKULDIG



TROTS



VERSKRIK



BANG



GELUKKIG



TELEURGESTELD



VIES



JALOERS



DOM



HARTSEER



EENSAAM



VERLIEF



GESKOK



VERVEELD



MOEG



KWAAD



MOEDSWILLIG



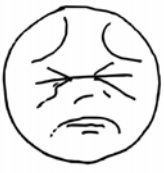
SIEK



SEERGEMAAK



VERLEË



NEGATIEF



WOEDEND



BEKOMMERD

BYLAAG G : STORIE

DIE WOEDENDE CHEETAH

Karolus was 'n cheetah wat saam met sy familie in 'n oerwoud gewoon het. Hy was sterk gebou, al was hy nog jonk. Hy was eers gelukkig, maar in die laaste tyd het hy al hoe meer in die moeilikheid beland by sy ouers en die ander volwasse cheetahs omdat hy gedurig met die ander jong cheetahs baklei en hulle seergemaak het.

Hy kon self nie verstaan waarom hy so opgetree het nie. Al wat hy geweet het, was dat die ander cheetahs hom dikwels kwaad gemaak het en al wat hy wou doen, was om op hulle te spring en hulle te byt. Gewoonlik het die ander cheetahs gou begin huil en gesmeek dat Karolus moet ophou, maar vir Karolus het sy woede vir hom soveel energie gegee dat hy wou aanhou byt en skop. Hy het gesukkel om op te hou en een van die groot cheetahs moes eers ingryp en vir Karolus van die ander cheetah wegjaag.

Na hy baklei het, het Karolus gewoonlik sleg gevoel, maar tog gedink dat die ander cheetah dit verdien het. So het dit vir 'n ruk byna elke dag gebeur dat Karolus baklei het. Die ander klein cheetahs was bang vir hom en hy het daarvan gehou omdat dit hom sterk laat voel het.

Eendag kom kuier Karolus se oom hy hulle. Karolus het nog altyd baie van hom gehou, omdat hy saggeaard en vriendelik was en altyd so mooi na Karolus geluister en hom goed laat voel het. Toe Karolus se oom hoor van al die gevegte waarin hy betrokke was, was hy verbaas. Hy roep toe vir Karolus eenkant en vra vir hom waarom dit vir hom nodig is om so te baklei. Karolus sê toe: "Oom, die ander cheetahs luister nie na my nie. My ouers is te besig om met my te praat en my broer baklei altyd met my. Dit voel of almal op my pik en op my skree en ek het nou genoeg gehad daarvan. Ek wil net hê dinge moet gebeur soos wat ek wil hê dit moet gebeur."

Sy oom luister geduldig en sê toe: "Karolus, dis nie verkeerd om so te voel nie. Ek verstaan dit. Ek verstaan dat jy eintlik net wil hê jou familie en die ander cheetahs moet vir jou omgee en jou belangrik laat voel. Maar hulle ignoreer of terg jou en dit maak jou kwaad en laat jou sleg voel oor jouself. Dit laat jou voel jy wil almal net seermaak, want hulle maak jou dan so seer. Klink dit vir jou na die waarheid, Karolus?"

Karolus het eers lank stilgebly en toe hartseer gesê: "Ja oom. Oom verstaan my. En nou verstaan ek myself ook bietjie beter. Maar ek dink nie ek sal ewe skielik kan ophou om kwaad te word nie. Kan oom my dalk help om nie so kwaad te word nie?"

“Ek sal probeer, Karolus. Ek dink ons moet eers bietjie praat oor wat vir jou belangrik is en waarvan jy hou en nie hou nie. Partykeer vergeet ’n cheetah wie hy is. Waarvan hou jy?”

“Ek hou daarvan om resies te hardloop teen die ander cheetahs en om te kyk wie die verste kan spring. Ek hou ook daarvan om soms net op my eie te sit en dink.”

“Dis wonderlik dat jy weet waarvan jy hou, Karolus. Weet jy ook hoe jy is, wat jou sterk- en swakpunte is? En is jy trots op jousef? En sorg jy dat jy elke dag iets doen wat vir jou baie lekker is?”

“Nee oom, ek sukkel nog ’n bietjie om te weet hoe ek is. Ek is nie seker nie. Kan oom my sê?”

“Ek dink daar is niemand soos jy nie, Karolus. Jy is baie spesiaal en jy is baie sterk. Jy het baie rede om BAIE trots te wees op jousef!”

“Baie dankie oom. Ek voel nou beter oor myself, al ken ek myself nog nie so goed nie. Maar ek weet ek het goeie eienskappe en ek is sterk en slim.. Weet oom dalk wat ek kan doen as ek so vreeslik kwaad word?”

“Ek dink jy moet probeer diep asemhaal as jy begin voel dat jy kwaad word. Probeer dan aan iets anders dink. En as jy beter voel, kan jy wegstap en vinnig hardloop en hardloop en oor stompe spring terwyl jy dink aan dit wat jou woedend gemaak het. Hou aan hardloop tot jy beter voel. Jy kan dan probeer teruggaan na die cheetah wat jou kwaad gemaak het en vir hom sê: “Jy kan my maar terg, maar ek gee nie om nie want ek voel goed oor myself. Of jy hoef nie eers met hom te praat nie. Sal jy dit probeer?”

“Ja oom, dankie oom!”

BYLAAG H : EMOSIONELE BAROMETER (TER BEWUSMAKING VAN DIE OORSPRONG EN INTENSITEIT VAN WOEDE)

Merk telkens op die barometer hoe kwaad of woedend die gegewe situasie jou laat voel.

1. Iemand stap by my verby en stamp aan my.

Raak my nie Vies Kwaad Baie kwaad Woedend

2. Juffrou skel op my.

Raak my nie Vies Kwaad Baie kwaad Woedend

3. Almal ignoreer my.

Raak my nie Vies Kwaad Baie kwaad Woedend

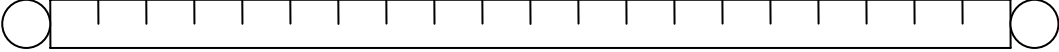
4. Iemand breek my gunsteling speelding.

Raak my nie Vies Kwaad Baie kwaad Woedend

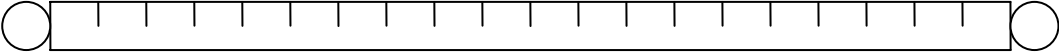
5. My broer terg my aanhoudend.

Raak my nie Vies Kwaad Baie kwaad Woedend

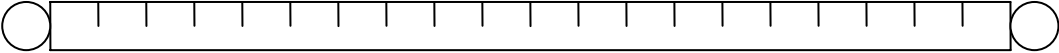
6. Ek verloor 'n wedstryd of speletjie.

| | | | | |
|--|------|-------|------------|---------|
|  | | | | |
| Raak my nie | Vies | Kwaad | Baie kwaad | Woedend |

7. Ek kry nie 'n moeilike som reg nie.

| | | | | |
|--|------|-------|------------|---------|
|  | | | | |
| Raak my nie | Vies | Kwaad | Baie kwaad | Woedend |

8. 'n Ander situasie wat my kwaad maak is

| | | | | |
|--|------|-------|------------|---------|
|  | | | | |
| Raak my nie | Vies | Kwaad | Baie kwaad | Woedend |