DIE OPTIMALE HANTERING VAN DIE GRAAD 0 KIND SE TEMPERAMENTELE PATRONE: 'N GESTALTRIGLYN

deur

ELIZABETH C SWART

voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER DIACONIOLOGIAE
(RIGTING: SPELTERAPIE)

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID AFRIKA

Studieleier: Me. B. Jansen van Rensburg

Februarie 2009

Man wishes to be confirmed in his being by man, and wishes to have a presence in the being of other ... secretly and bashfully he watches for a YES which allows him to BE and which can come to him only from one human person to another.

Martin Buber

BEDANKINGS

My opregte dank en waardering aan die volgende persone en instansies:

- **Me. Beatrix Jansen van Rensburg vir haar bekwame studieleiding.**
- **Prof. P.J. Jonas vir taalkundige versorging.**
- **Die skole en Graad 0 opvoeders wat as respondente opgetree het.**
- **Die Wes-Kaapse Onderwysdepartement vir toestemming om hierdie studie in skole in die Wes-Kaap te kon onderneem.**
- **My man Zaak vir begrip, volgehoue ondersteuning en wat my vlerke gee.**

Dank aan my Hemelse Vader wat my elke dag krag en genade skenk.

VERKLARING

Ek verklaar hiermee dat **Die optimale hantering van die graad 0 kind se temperamentele patrone: 'n Gestaltriglyn** my eie werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.

Aangesien hierdie studie as voorondersoek gaan dien vir verdere navorsing deur die student op DPhil-vlak is die aantal bladsye soos voorgeskryf vir Magister-vlak navorsing oorskry.

..... **.....**

HANDTEKENING **DATUM**

Me. E.C.Swart

(4185-801-8)

OPSOMMING

Die doelstelling vir hierdie navorsing was om ’n Gestaltriglyn te ontwerp wat die Graad 0 opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om sodoende die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig. Hierdie navorsing het die vorm van intervensienavorsing aangeneem. Rothman en Thomas se *“Design and Development model”* is gedeeltelik gevolg. Hierdie studie van beperkte omvang het slegs tot Stap 1 van Fase 4, naamlik die ontwerp van ’n voorlopige Gestaltriglyn, gestrek. Kwalitatiewe navorsing is vir hierdie studie gebruik. Semi-gestruktureerde onderhoude is met 12 Graad 0 opvoeders gevoer ten einde hulle behoeftes en knelpunte rakende temperament en temperamentele patrone te verken. Die geïdentifiseerde probleme is suksesvol in verband gebring met toepaslike literatuur en met menings van kundiges in die veld. Dit was moontlik om vanuit die Gestaltbenadering ’n voorlopige riglyn saam te stel.

Kernbegrippe

Gestaltriglyn, kind in die ontvangsjaar, opvoeder, temperament, temperamentele patrone

SUMMARY

The aim of this study was to design a Gestalt guideline to assist the Grade R teacher to identify, understand and manage the temperamental patterns of the Grade R child enabling optimal adjustment of the child. Intervention research (Design and Development model of Rothman & Thomas) as phase model was partly used as method for this study. A qualitative approach was followed during data collection. The needs and concerns in relation to temperament and temperamental patterns were explored through semi-structured interviews with 12 Grade R teachers. The identified problems were analyzed and in order to address the problems, information was gathered through relevant literature and consulting with professionals. Functional elements of successful models were identified and used in the Gestalt guideline. The study concludes at Phase 4 by designing a Gestalt guideline as preliminary intervention for the Grade R teachers. The Gestalt approach was used as cornerstone for the guideline.

Keywords

Gestalt guideline, child in the reception year, teacher, temperament, temperamental patterns

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1
INLEIDING TOT DIE STUDIE

1.1 **INLEIDING EN MOTIVERING VIR DIE KEUSE VAN DIE ONDERWERP** 1
1.2 **DIE PROBLEEMFORMULERING** 4
1.3 **DIE NAVORSINGSVRAAG EN NAVORSINGSAANNAME** 6
1.4 **NAVORSINGSMETODOLOGIE** 7
1.5 **WERKSPROSEDURE** 10
1.5.1 **Fase 1**: **Probleemanalise en projekbeplanning** 10
1.5.1.1 Stap 1: Die identifisering en insluiting van kliënte 11
1.5.1.2 Stap 2: Die verkryging van toestemming en samewerking van die betrokke organisasies 12
1.5.1.2.1 Etiese aspekte 13
1.5.1.3 Stap 3: Die behoeftebepaling van die populasie 15
1.5.1.4 Stap 4: Die analisering van die geïdentifiseerde probleme 15
1.5.1.5 Stap 5: Die daarstelling van doelstellings en doelwitte 16
1.5.2 **Fase 2**: **Die insameling, bestudering en sintese van bestaande inligting** 17
1.5.2.1 Stap 1: Die benutting van bestaande inligtingsbronne 17
1.5.2.2 Stap 2: Die bestudering van natuurlike voorbeelde 18
1.5.2.3 Stap 3: Die identifisering van funksionele elemente van suksesvolle modelle 19
1.5.3 **Fase 3: Die ontwerp** 20
1.5.3.1 Stap 1: Die ontwerp van ’n waarnemingsisteem 20
1.5.3.2 Stap 2: Die spesifisering van elemente van die prosedures 20
1.5.4 **Fase 4: Die vroeë ontwikkeling en loodstoetsing** 21
1.5.4.1 Stap 1: Die ontwikkeling van ’n voorlopige intervensie 21
1.6 **DEFINISIES VAN DIE HOOFKONSEPTE** 22
1.6.1 **Gestaltriglyn** 22
1.6.2 **Hantering** 23
1.6.3 **Kind in die ontvangsjaar** 23

1.6.4 **Opvoeder** 23
1.6.5 **Temperament en Temperamentele patrone** 24
1.7 **HOOFSTUKINDELING** 24
1.8 **SAMEVATTING** 25

HOOFSTUK 2
EMPIRIESE ONDERSOEK EN ANALISERING VAN DATA

2.1 **INLEIDING** 26
2.2 **DIE IDENTIFISERING EN ANALISERING VAN DIE BEHOEFTES VAN DIE POPULASIE** 27
2.3 **BESPREKING VAN DIE DATA VOLGENS KATEGORIEË, TEMAS EN SUBTEMAS** 30
2.3.1 **Kategorie 1: Kennis van temperament en temperamentele patrone** 30
2.3.1.1 TEMA 1: Temperament is aangebore 30
2.3.1.2 TEMA 2: Temperament is veranderbaar 30
2.3.1.3 TEMA 3: Temperament dui op emosies 31
2.3.2 **Kategorie 2: Moeilike temperamentele patrone** 33
2.3.2.1 TEMA 1: Temperamentele patrone wat die opvoeder moeilik vind om te hanteer 34
2.3.2.2 TEMA 2: Temperamentele patrone wat moeilik vir die res van die klas is om te akkommodeer 37
2.3.3 **Kategorie 3: Omgewingsfaktore wat die hantering en akkommodasie van temperamentele patrone bemoeilik** 38
2.3.3.1 TEMA 1: Die invloed van ouers en versorgers 39
2.3.3.2 TEMA 2: Patologie 41
2.3.3.3 TEMA 3: Trauma, geweld en rolmodelle binne die gemeenskap 41
2.3.3.4 TEMA 4: Bykomende pligte van die opvoeder 42
2.3.4 **Kategorie 4: Die invloed van die opvoeder se eie temperamentele patrone in haar hantering van die kind** 43
2.3.4.1 TEMA 1: Die opvoeder se eie temperamentele patrone beïnvloed haar hantering van die kind 43

2.3.5 **Kategorie 5: Kennis van temperamentele patrone is belangrik** 45
2.3.5.1 TEMA 1: Kennis van temperamentele patrone is belangrik vir die optimale hantering van die kind 45
2.4 **DIE DAARSTELLING VAN DOELSTELLINGS EN DOELWITTE** 45
2.5 **SAMEVATTING** 46

HOOFSTUK 3
KONSEPTUALISERING VAN TEMPERAMENT EN TEMPERAMENTELE PATRONE

3.1 **INLEIDING** 47
3.2 **DEFINISIES VAN TEMPERAMENT** 47
3.3 **TEMPERAMENT IS AANGEBORE** 48
3.4 **OMGEWINGSFAKTORE** 49
3.5 **WAAROM TEMPERAMENT BELANGRIK IS** 50
3.6 **AGTERGROND EN NAVORSING** 51
3.6.1 **Galan (130-200nC) en Hippokrates (400vC)** 51
3.6.2 **Jung (1920), Isabelle Myers en Kathryn Briggs (1942) en Kersey (1950)** 52
3.6.3 **Marston se DISC – Temperamentanalise (1928)** 55
3.6.4 **Longitudinale studies** 58
3.7 **KLASSIFIKASIE VAN TEMPERAMENT** 59
3.7.1 **Thomas en Chess (1977)** 60
3.7.2 **Keogh, Pullis en Cadwell (1982)** 64
3.7.3 **Buss en Plomin (1984,1986)** 65
3.7.4 **Kagan, Reznick en Gibbons (1989)** 66
3.7.5 **Rothbart (1989)** 66
3.7.6 **Martin, Olenjik en Gaddis (1994)** 67
3.8 **SAMEVATTING** 67

HOOFSTUK 4

DIE KLEUTER EN SY ONTWIKKELING TYDENS DIE ONTVANGSJAAR, MET SPESIFIEKE VERWYSING NA DIE OPVOEDER EN GRAAD 0 KLASKAMER-OPSET AS VELD

4.1 **INLEIDING** 69

4.2 **ONTWIKKELINGSTEORIEË SOOS VAN TOEPASSING OP DIE KIND TYDENS DIE KLEUTERJARE** 69

4.2.1 **Kognitiewe ontwikkeling** 70

4.2.1.1 Die kleuter en realisme 70

4.2.1.2 Inligtingsverwerking 71

4.2.2 **Morele ontwikkeling** 72

4.2.3 **Emosionele en sosiale ontwikkeling** 73

4.2.3.1 Inisiatief teenoor skuld 74

4.2.3.2 Die kleuter en sy emosies 75

4.2.3.3 Emosies en sosialisering 76

4.2.4 **Persoonlikheidsontwikkeling** 77

4.2.4.1 Selfkonsep, selfagting en selfaanvaarding 77

4.2.4.2 Geslagsrol en selfkonsep 78

4.3 **DIE OPVOEDER EN KLASKAMER-OPSET AS VELD** 79

4.3.1 **Die klaskamer-opset** 80

4.3.1.1 Fisiese aspekte 81

4.3.1.2 Onderrigmetodes 82

4.3.1.3 Sosiale aspekte 83

4.4 **SAMEVATTING** 86

HOOFSTUK 5

'n TEORETIESE PERSPEKTIEF VAN GESTALTKONSEPTE EN -BEGINSELS BINNE DIE DENKRAAMWERK VAN GESTALTTERAPIE EN SPELTERAPIE

5.1 INLEIDING 87

5.2 OORSIG VAN DIE GESTALTBENADERING 88

5.3 BENADERING TOT GESTALTTERAPIE 89

5.3.1 **Homeostase / Organismiese selfregulering** 90
5.3.2 **Figuurgrond** 92
5.3.3 **Hier-en-nou** 93
5.3.4 **Bewustheid** 93
5.3.4.1 Sones van bewustheid 94
5.3.4.2 Die sirkel van ervaring 96
5.3.5 **Kontak en kontakgrens** 97
5.3.6 **Kontakgrensversteuring** 99
5.3.7 **Polariteite** 102
5.4 BEGINSELS VAN GESTALTSPELTERAPIE 103
5.4.1 **Die kind se proses** 103
5.4.1.1 Die identifisering en hantering van die kind se proses 103
5.4.2 **Bemagtiging** 107
5.5 SAMEVATTING 108

HOOFSTUK 6
DIE ONTWERP EN VOORLOPIGE GESTALTRIGLYN

6.1 INLEIDING 109
6.2 FASE 3 Stap 1: DIE WAARNEMINGSISTEEM 110
6.2.1 **Kwalitatiewe waarnemingsisteem 1** 110
6.2.2 **Kwantitatiewe waarnemingsisteem 2** 111
6.3 FASE 3 Stap 2: DIE SPESIFISERING VAN ELEMENTE VAN DIE PROSEDURES 112
6.4 FASE 4 Stap 1: DIE ONTWERP VAN 'n GESTALTRIGLYN AS 'n VOORLOPIGE INTERVENSIE 118
6.4.1 **Kategorieë vervat in die Gestaltriglyn** 119
6.4.2 **Werkswinkel 1: Bewusmaking** 119
6.4.2.1 Inleiding en doel 119
6.4.2.2 Uitkomste vir die werkswinkel 120
6.4.2.3 Voorbereiding en hulpmiddels 120
6.4.2.4 Verloop van werkswinkel 120
6.4.3 **Werkswinkel 2: Kontakmaking** 128
6.4.3.1 Inleiding en doel 128

6.4.3.2 Uitkomste vir die werkswinkel 128
6.4.3.3 Voorbereiding en hulpmiddels 129
6.4.3.4 Verloop van die werkswinkel 129
6.4.4 **Individuele sessie en voltooiing van waarnemingsisteem 2** 138
6.5 SAMEVATTING 139

HOOFSTUK 7
GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING 140
7.2 DOELSTELLINGS EN WERKPROSEDURE 141
7.3 DOELWITTE EN GEVOLGTREKKINGS 142
7.4 TEKORTKOMINGE EN AANBEVELINGS 147
7.5 SAMEVATTING 149

BRONNELYS 150

LYS VAN TABELLE

Tabel 2.1 ’n Skematiese voorstelling van die kategorieë, temas en subtemas 28
Tabel 3.1 Myers-Briggs Tipe Indikator van sestien persoonlikheidstipes 54
Tabel 3.2 DISC-temperamentanalise 57
Tabel 3.3 Keogh *et al.* se model van temperament binne ’n klaskamer 65
Tabel 4.1 Erikson se psigososiale ontwikkelingstadia 74
Tabel 4.2 Probleemoplossingsmetodes 85
Tabel 5.1 Effektiewe kontakmaking met verwysing na die DISC-temperamentanalise en Thomas en Chess se temperamenteienskappe 98
Tabel 6.1 Waarnemingsisteem 1 –Denkbeeldige gevallestudie: Identifisering van temperament, temperamentele patrone en die hantering daarvan 111

Tabel 6.2 Voorgestelde prosedure wat tydens die implementering van die Gestaltriglyn as voorlopige intervensie gevolg moet word 114
Tabel 6.3 Thomas en Chess se nege temperamentele eienskappe of patrone 123
Tabel 6.4 Thomas en Chess se nege temperamenteienskappe/ patrone en drie temperamenttipes 124
Tabel 6.5 DISC-temperamentanalise 125
Tabel 6.6 Verskillende temperamenttipes se reaksie op konflik 127
Tabel 6.7 Keogh *et al.* se model van temperament binne 'n klaskamer 130
Tabel 6.8 Bewusmaking van temperamentele patrone deur "etikettering" 136

LYS VAN FIGURE

Figuur 3.1 Die DISC-model 56
Figuur 4.1 Konflikhantering 84
Figuur 5.1 Sirkel van ervaring 96
Figuur 6.1 Bewuswording van die Graad 0 kind se sirkel van ervaring en temperamentele patrone 132
Figuur 6.2 Effektiewe kontakmaking en hantering van verskillende temperamenttipes en temperamentele patrone 134
Figuur 6.3 Die hantering van moeilik hanteerbare gedrag 137

VERWANTE MATERIAAL IN DIE VORM VAN BYLAES

Bylaag 1 Toestemming deur die Wes-Kaapse Onderwysdepartement
Bylaag 2 Inligtingstukke rakende hierdie studie
Bylaag 3 Toestemming tot deelname
Bylaag 4 'n Getranskribeerde semi-gestruktureerde onderhoud
Bylaag 5 Waarnemingsisteem 2
Bylaag 6 Vraelys van fantasie aktiwiteit
Bylaag 7 Denkbeeldige gevallestudie
Bylaag 8 Bevestiging dat hierdie verhandeling geproeflees en taalkundig versorg is.

HOOFSTUK 1
INLEIDING TOT DIE STUDIE

1.1 INLEIDING EN MOTIVERING VIR DIE KEUSE VAN DIE ONDERWERP

In hierdie studie is daar gefokus op die ontwikkeling van 'n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie wat die Graad 0[1] opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar[2] klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om sodoende die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig. Optimale strukturering van aktiwiteite en ervarings binne die Graad 0 klas is afhanklik van die kennis en begrip van hoe elke kind sy[3] temperament uitleef. Die Graad 0 opvoeder wat 'n kind se temperament en sy uitdrukking daarvan verstaan, sal aktiwiteite en ervarings kan struktureer sodat dit die kind se temperament beter kan akkommodeer. Die leerervaring sal dus positief wees en 'n stewige fondasie lê wat die kind sal voorberei vir aanpassings tydens die Graad 0 jaar en die daaropvolgende lewensfases. **Opvoeders wat die individuele verskille van kinders se temperamente verstaan, is volgens Pelco en Reed-Victor (2003:3) beter in staat om aanpassings te maak wat ontwikkeling bevorder.**

Temperament word beskryf as 'n persoon se geneigdheid om op 'n bepaalde manier op te tree. Thomas en Chess (1977:9) beskou temperament as die **hoe**, eerder as die **waarom** (motivering) of die **wat** (vermoë) van gedrag. 'n Persoon word volgens DiLalla en Jones (2000:33,50) gebore met 'n predisposisie tot 'n sekere temperament. Temperament kan dus beskou word as een van die boustene van persoonlikheid. Persoonlikheid dui op die totaliteit van alle eienskappe wat die gedrag en interaksie van 'n persoon bepaal. Dit sluit eienskappe soos waardes, houdings, gewoontes, emosies, vooroordele en doelstellings in (Meyer, Moore & Viljoen, 2003:12).

Die meeste skrywers stem ooreen dat temperament reeds by geboorte teenwoordig is en redelik stabiel bly dwarsdeur 'n persoon se lewe (Bates,2001:177; DiLalla & Jones,

[1] Graad 0 verwys na die jaar voor Graad 1. Suid-Afrikaanse beleidsdokumente verwys ook na hierdie jaar as die Ontvangsjaar of "Reception year". Ten einde omslagtigheid te vermy, sal die term Graad 0 deurgaans gebruik word wanneer daar na die Ontvangsjaar verwys word.

[2] Daar sal deurgaans, sonder om seksisme te impliseer, na die vroulike geslag verwys word wanneer daar van die opvoeder gepraat word.

[3] Daar sal deurgaans, sonder om seksisme te impliseer, verwys word na die manlike geslag wanneer daar van die kind gepraat word.

2000:33; Schaffer 2006:70). Die omgewing speel volgens Keogh (2003:51) 'n rol in die manier waarop 'n persoon sy temperament uitleef of aanpas by die eise van die omgewing. Die mate waarin temperament 'n impak op die omgewing het, word volgens Ding en Littleton (2005:83) bepaal deur die versorgende kwaliteit van die familie en omgewing. 'n Kind se temperament ontlok verskillende reaksies by sy portuurgroep en volwassenes. Hierdie reaksies kan die kind motiveer om sy patrone van gedrag dienooreenkomstig te verander of aan te pas by sy omgewing. Die kind wat baie aktief, reaktief en intens is, kan sy gedragpatroon verander, maar sal volgens Keogh (2003:51) altyd hierdie eienskappe besit. **Die kind se inherente temperament bly dus dieselfde, maar die uitdrukking van sy temperament oftewel temperamentele patrone, mag wissel.**

Die mate waarin 'n kind se temperament inpas by sy omgewing word volgens Chess en Thomas (1986:12) beskryf as die konsep: "***Goodness of fit***". Dié konsep beklemtoon die nodigheid om beide die temperament van die kind en die eise van die sosiale omgewing in ag te neem. Wanneer 'n kind se temperament inpas by die eise van die sosiale konteks, kan positiewe interaksie en aanpassing verwag word (Lerner, Nitz, Talwar & Lerner, 1989:510). Berk (2006:417) beskryf *"Goodness of fit"* as:

> "*creating child-rearing environments that recognize each child's temperament while encouraging more adaptive functioning. If a child's disposition interferes with learning or getting along with others, adults must gently but consistently counteract the child's maladaptive style".*

Die navorser is dus van mening dat die Graad 0 opvoeder se hantering 'n beduidende invloed kan hê op die kind se uitdrukking van sy temperament, die *"goodness of fit*" en die kind se positiewe ervaring van skool.

Temperament is deel van 'n persoon se genetiese samestelling en het volgens die navorser nie 'n spesifieke eindbestemming nie. Temperament ontstaan dus nie eers wanneer 'n kind tot skool toetree of tydens 'n spesifieke ontwikkelingsfase nie, maar is reeds by geboorte teenwoordig. Hoewel enige ontwikkelingsfase vir hierdie studie in ag geneem kon word, is die kleuterfase, met spesifieke verwysing na die Graad 0 kind, gekies. Die ontvangsjaar word deur die navorser beskou as skooltoetrede. Die Suid-Afrikaanse Onderwysdepartement beskou Graad 0 as deel van die grondslagfase (Graad 0 - Graad 3). Die regering is tans besig om wetgewing te implementeer wat

Graad 0 geleidelik sal infaseer sodat dit teen die jaar 2010 verpligtend sal wees (Juta, 1999:188; Juta 2005:16; Coetzee, 2008). Skool-toetrede speel dus ŉ belangrike rol in die leerondervindings wat aan die kind gebied word. Die leerondervinding wat Graad 0 bied, berei die kind voor en lê ŉ stewige fondasie vir aanpassings in die volgende lewensfases. Die Graad 0 opvoeder bestee ŉ groot deel van die dag met die kind en het die geleentheid om sy sosialisering binne ŉ groep te observeer asook die manier waarop hy take aanpak en uitvoer. **Dit is die navorser se mening dat kennis van temperamentele patrone die Graad 0 opvoeder in staat sal stel om gedrags- en aanpassingsprobleme wat sy observeer beter te verstaan en te hanteer.** Gedrags- en aanpassingsprobleme is dikwels die produk van swak interaksie, gebrekkige kennis en die opvoeder se onvermoë om die kind se temperamentele patrone optimaal te hanteer (Keogh, 2003:98).

Riglyne vir die Graad 0 opvoeders is vanuit die beginsels van die Gestaltteoretiese perspektief as raamwerk ontwikkel. Gestaltspelterapeute beskou die kind se **proses** as die manier waarop hy sy temperament uitdruk of uitleef. Blom (2006:83) verwys na **proses** as die manier waarop persone hulself voorstel aan die wêreld en hulle behoeftes bevredig. Dit is die navorser se mening dat proses die wyse is waarop ŉ persoon reageer en situasies benader. Temperament is die aangebore deel wat nie verander nie. Proses daarenteen is die komponent wat kan verander of aanpas en kan beskou word as die persoon se keuses van hoe hy die wêreld hanteer. Twee persone met soortgelyke temperamente se prosesse mag verskil. Twee roosbome kan as illustrasie gebruik word. Albei het ŉ predisposisie om ŉ roosboom te wees met sekere eienskappe (temperamente). Die een word geakkommodeer binne ŉ tuin waar hy ruimte en water kry. Hy floreer en dra blomme (proses). Die ander een word teenaan ŉ muur geplant en kry min water. Dié roosboom dra min blomme, ontwikkel dorings en sterk, harde takke om homself te beskerm (proses). Die eerste roosboom kan dus beskou word as ŉ goeie voorbeeld van "*goodness of fit*". Temperament en proses is dus onafskeidbaar van mekaar. **Proses kan dus beskou word as die patrone wat die kind gebruik om sy temperament uit te druk.** Die opvoeder wat die kind se **"proses**" oftewel **temperamentele patrone** verstaan, sal beter in staat wees om die kind te hanteer en effektiewe aanpassing in die klaskamer en skool te bewerkstellig.

Hierdie navorsing neem die vorm van ’n intervensie aan. Rothman en Thomas (1994:28) se **“*Design and Development model”*** is deur die navorser as die mees geskikte **intervensienavorsingsmetode** beskou en word onder navorsingmetodologie bespreek. Die intervensienavorsingsproses word deur Rothman en Thomas (1994:28) in ses fases bestaande uit onderafdelings ingedeel. Hierdie fases en onderafdelings sal onder werksprosedures beskryf word. Die doelstellings en doelwitte word as deel van die eerste fase beskou en word vervolgens onder die eerste fase, naamlik probleemanalise en projekbeplanning, bespreek.

1.2 DIE PROBLEEMFORMULERING

’n Probleem wat kwalifiseer vir navorsing moet interpretasie van data verg wat lei tot die ontdekking van ’n spesifieke feit (Fouché, 2005:98). Beide die probleem en die navorsingsvraag dra by tot die doel van ’n studie. Intervensienavorsing beskou die navorsingsprobleem as ’n sosiale probleem wat ’n negatiewe effek op ’n aantal persone binne ’n sisteem het (De Vos, 2005:395).

Ten einde die probleem vir hierdie studie te kon formuleer is drie aspekte benadruk:

Eerstens: Ouers en opvoeders kan kinders se gedrag en emosionele uitdrukking beskryf, maar dit blyk dat insig en begrip dikwels ontbreek oor waarom kinders sekere gedrag openbaar. Die geloofwaardigheid van ’n studie word verseker deurdat die navorser tyd in die veld spandeer, die geïdentifiseerde probleem bestudeer en die persepsies van kollegas verken (Leedy & Ormrod, 2005:100). Die navorser het tydens haar professionele kontak met ouers en opvoeders oor ’n periode van vyftien jaar waargeneem dat hulle ’n **oningeligtheid rondom temperament** en **temperamentele patrone** openbaar. Die navorser het ook tydens waarneming en gesprekvoering met opvoeders bewus geword van die behoefte aan Gestaltriglyne en literatuur, wat hulle in staat sal stel om kinders se temperamentele patrone oftewel prosesse te identifiseer en te hanteer. Beskikbare literatuur ten opsigte van die identifisering en hantering van temperament is hoofsaaklik gerig op die ouer-kind verhouding. Opvoeders kan volgens Strydom (2006:451) baat vind by kennis van kinders se temperamente. Hierdie kennis kan deur hulle benut word om kinders se gedrag in die klaskamer beter te verstaan en te hanteer.

Tweedens: Temperament word beskou as ŉ aangebore predisposisie wat nie in isolasie bestudeer kan word nie. Temperament moet binne sy bepaalde **konteks** bestudeer word. Dit sluit aan by die veldteorie en holisme soos vervat in die Gestaltfilosofie. Mackewn (2003:45) beskryf holisme as volg:

> "*Holism proposes that all parts of a person function in a coordinated fashion in the interest of the whole, and that all the different parts are interrelated so that change in any one part will affect the whole of that person. Change in one part creates change in the whole, while change in the whole engenders change in the parts."*

Die omgewing en die interaksie daarmee beïnvloed dus die kind se temperamentele patrone oftewel die uitleef van sy temperament. Die omgewing beïnvloed veral aspekte soos aktiwiteitsvlak, aandag, reaktiwiteit en skaamte. ŉ Kind wat gebore is met die predisposisie om uitermatig skaam te wees sal nooit tot ŉ ekstrovert verander kan word nie. Ondersteunende intervensie vanaf die omgewing kan die kind egter leer om minder skaam gedrag te openbaar (Di Lalla & Jones, 2000:34, 51). Indien die omgewing (in dié geval die Graad 0 opvoeder) nie die kinders se behoeftes en gevoelens verstaan en in ag neem nie, kan dit daartoe aanleiding gee dat kinders onaanvaarbare gedrag sal gebruik ten einde hulle behoeftes te vervul (Oaklander, 1997:293).

Derdens: Klasse in Suid-Afrikaanse skole is dikwels groot en plaas ekstra druk op die opvoeder om die kinders te onderrig en te beheer. ŉ Kind se temperamentele patrone beïnvloed die opvoeder se houding en verwagtinge (Keogh, 2003:79). Studies toon dat temperament ŉ groter bepalende faktor is in die evaluasie van die kwaliteit van kinders se akademiese werk as intelligensie (Harcombe, 2003:223). Dit is die navorser se mening dat kennis van ŉ kind se temperament en temperamentele patrone die opvoeder se houding teenoor en verwagtinge van die kind kan verander en gedrags- en aanpassingsprobleme sal verminder. Die opvoeder met gebrekkige kennis van temperament en temperamentele patrone neem nie altyd die nodige stappe om kinders met verskillende temperamente te akkommodeer nie. ŉ Swak ***"goodness of fit"*** vind dus plaas. Hierdie kinders presenteer dikwels met gedragsprobleme as ŉ teenreaksie op die situasie. Harcombe (2003:217) is van mening dat indien ŉ kind se genetiese eienskappe (temperament) binne sy omgewing geakkommodeer word, dit ontwikkeling bevorder en gedragsprobleme (*challenging behaviour*) verminder.

Keogh (in Ma, 2006:8) is van mening dat kinders wat baie aktief, impulsief en intens is, meer geneig is om gedragsprobleme te openbaar wanneer die reëls in ’n klaskamer te rigied is en take volgehoue konsentrasie verg. Maziade se studies (in Keogh, 2003:40) toon ’n verband tussen moeilike temperamentele patrone (swak aanpassings-vermoëns, sosiale onttrekking, hoë intensiteitsvlakke, negatiewe gemoed en afleibaarheid) wat ’n kind in sy vroeë ontwikkelingsjare openbaar en latere gedragsprobleme. Maziade beklemtoon egter dat nie alle kinders met moeilike temperamentele patrone gedragsprobleme ontwikkel nie. Gedragsprobleme is volgens Maziade die gevolg van beide die temperament en die omgewing. **Die navorser is van mening dat ’n moeilike temperament wel ’n risikofaktor is vir latere gedragsprobleme en dat ’n stresvolle omgewing dit beïnvloed**.

Die **navorsingsprobleem** vir hierdie studie is soos volg uiteengesit:
Opvoeders beskik nie oor genoegsame kennis en ’n riglyn rakende die identifisering van, begrip vir en optimale hantering van temperamentele patrone ten einde die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind binne die klaskamer te bewerkstellig nie.

Hierdie probleem lei tot verdere **subprobleme:**

- **Die aanpassingsprobleme wat die kind ervaar dra moontlik by tot verdere emosionele en gedragsprobleme.**
- **Die emosionele en sosiale ontwikkeling van die kind word deur die gedrags- en emosionele probleme gestrem.**

1.3 DIE NAVORSINGSVRAAG EN NAVORSINGSAANNAME

’n Navorsingsprobleem behoort volgens Lourens (2004:11) omgeskakel te kan word in ’n vraag. Die navorsingsvraag behoort die betekenis van die feite te bevraag. Toegepaste navorsing verg navorsingsvrae wat spesifiek ontwerp is om data te verskaf wat die situasie sal verbeter, of die probleem sal aanspreek (Jansen, 2007:9).

Die **navorsingsvraag** vir hierdie studie is:
Watter konsepte en inligting moet ’n Gestaltriglyn bevat wat die Graad 0 opvoeder sal toerus om die temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig?

’n Navorsingsaanname word gewoonlik gebruik wanneer die navorsing kwalitatief van aard is. Die navorsingsaanname is ’n stelling wat gemaak word om die fokus van studie, wie betrokke gaan wees, waar die studie gaan plaasvind en wat beoog word, te beklemtoon (Maree & Van der Westhuizen, 2007:29).

Die **navorsingsaanname** wat gemaak is, is dat die Graad 0 opvoeder wat oor genoegsame kennis rakende temperamentele patrone beskik, asook ’n Gestaltriglyn het hoe om dit te hanteer, beter begrip sal te hê van die manier waarop die kinders in haar klas hulself aan die wêreld voorstel en hulle behoeftes vervul.

’n **Tweede aanname** wat gemaak is, is dat die Graad 0 opvoeder wat die temperamentele patrone van die kinders in haar klas kan identifiseer en verstaan, hulle beter kan akkommodeer en hanteer.

’n Derde aanname is dat die Graad 0 kind wat volgens sy temperament hanteer en geakkommodeer word, beter behoort aan te pas in die klaskamer. Moeilik hanteerbare gedragsprobleme behoort moontlik te verminder en optimale ontwikkeling sal makliker plaasvind.

1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Intervensienavorsing word gewoonlik gebruik wanneer ’n sosiale probleem ondersoek word en dit ten doel het om dienste te ontwikkel wat aangewend kan word om probleme aan te spreek of te voorkom (De Vos, 2005:394). Die ***“Design and Development model”*** word beskou as een tipe benadering tot intervensienavorsing, en maak gebruik van die sistematiese ontwerp en ontwikkeling van ’n intervensie (Rothman & Thomas, 1994:3). Die doelstelling van hierdie navorsing is om ’n Gestaltriglyn te ontwerp wat Graad 0 opvoeders sal toerus om die Graad 0 kind se temperamentele patrone te

identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde effektiewe aanpassing in die klaskamer te bewerkstellig. Hierdie model is deur die navorser as die mees geskikte model vir hierdie intervensiestudie beskou. **Omrede hierdie studie slegs ’n navorsingstudie van beperkte omvang is, het dit slegs tot by Fase 4 stap 1 van die “*Design and Development model*” gestrek. Die studie het slegs ’n voorlopige Gestaltriglyn met ’n waarnemingsisteem ontwikkel.** Die loodstoetsing en verfyning van die voorlopige intervensie is dus nie tydens hierdie studie onderneem nie.

Sekere fasette van intervensienavorsing kan volgens De Vos (2005:407) kwalitatief of kwantitatief van aard wees. Die doel van ’n kwalitatiewe studie is om die sosiale lewe en die betekenis wat mense aan hulle alledaagse bestaan gee, te verstaan (Fouché, 2005:74). Die benadering beklemtoon die insigte en veralgemenings wat uit die data verkry word (Neuman, 2000:122). Dit is dus ’n interpreterende benadering tot sosiale navorsing wat die vorming en instandhouding van mense se sosiale wêrelde probeer verstaan. Data word ingesamel deur dokumente, observasies, onderhoude en fokusgroepe (Nieuwenhuis, 2007:82-92). **Kwalitatiewe navorsing** is vir hierdie studie gebruik. **Semi-gestruktureerde onderhoude** is benut om te bepaal in watter mate die Graad 0 opvoeder kinders se temperamentele patrone kan identifiseer en verstaan. Probleme in verband met die hantering van temperamentele patrone en behoeftes vir riglyne is tydens die onderhoude verken en beskryf. Die empiriese data is deur middel van Creswell (1998:142-165) se data- analisespiraal geanaliseer en in terme van temas gerangskik. Die **betroubaarheid** van die temas is in verband gebring met toepaslike literatuur, relevante studies en menings van kundiges in die veld (Vergelyk 1.5.1.2.1, 1.5.1.4, 1.5.2.2, 2.2, 2.3).

’n Kwantitatiewe benadering behels die objektiewe meting van verskynsels, hipoteses en menslike gedrag. Kwantitatiewe navorsing toets oorsaak en gevolg, is sistematies en analiseer statistieke (Neuman, 2000:122,123). **Vir die doeleindes van hierdie studie het die navorsing slegs tot die ontwerp van ’n voorlopige intervensie (riglyn) en ’n waarnemingsisteem gestrek** (Vergelyk 1.5.3). Slegs **kwalitatiewe navorsing** is dus gebruik omdat dit in hierdie studie gaan oor die daarstel van ’n riglyn en nié om die toetsing daarvan nie.

Daar word onderskei tussen basiese en toegepaste navorsing. Die doel van toegepaste navorsing is om teoretiese insigte en navorsing te gebruik om probleme in die praktyk op te los (Fouché & De Vos, 2005:105). Neuman (2000:504) beskryf dit as *…"Research that attempts to solve a concrete problem or address a specific policy question and that has a direct, practical application."* Die intervensiemodel word beskou as **toegepaste navorsing**. Gestaltkonsepte, literatuurstudie, kennis wat verkry is van kundiges en die empiriese data is in die ontwerp van die riglyne vir hierdie studie gebruik.

Die doel van 'n navorsingstudie kan verkennend en beskrywend van aard wees (Neuman, 2000:21, Fouché & De Vos, 2005:105-107). Verkennende navorsing word gebruik om 'n nuwe veld te ondersoek en nuwe idees te ontwikkel (Neuman, 2000:510). Temperamentstudies word nie as nuut beskou nie. Die New York Longitudinal (1977) en die Australian Temperament Project (1989-2000) is twee van talle studies waar temperament reeds geruime tyd bestudeer en beskryf word (Keogh, 2003:179,181). 'n Temperamentstudie wat spesifiek Graad 0 kinders binne die Suid-Afrikaanse opvoedkundige konteks bestudeer, kan moontlik beskou word as 'n nuwe veld aangesien die navorser tydens 'n omvattende literatuursoektog geen studies van sodanige aard kon opspoor nie.

Verkennende navorsing is gebruik om te fokus op:

- Die Graad 0 opvoeder se kennis van die kind se temperamentele patrone en gedragsprobleme wat dikwels met temperamentele patrone geassosieer word.
- Probleme rondom identifisering van gedrag wat te wyte is aan temperamentele patrone en die toepassing daarvan.
- Probleme rondom hantering van moeilike gedrag.
- Die benutting van Gestaltbeginsels as riglyn vir die identifisering en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone.

Die navorsing was ook **beskrywend** van aard. Neuman (2000:510) beskryf beskrywende navorsing as die "waarom" van 'n studie. Die navorser het empiriese data, asook inligting soos verkry is vanuit die literatuurstudie, benut om die temperament van die Graad 0 kind en die interaksie daarvan met die omgewing te beskryf (Vergelyk Hoofstuk 2 & 3). Ontwikkelingsfases speel 'n bepalende rol in die manier waarop die temperament uitgeleef word. 'n Kind in Graad 0 en 'n kind in Graad 5 se uitdrukking van

negatiewe emosies of temperament sal verskil vanweë sosialisering en rypwording wat plaasgevind het. Literatuurstudie is benut om die ontwikkelingsfase en die invloed wat dit op die temperament van die graad 0 kind het, te beskryf (Vergelyk Hoofstuk 4). Redes is ook aangevoer waarom die identifisering en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone van belang is.

1.5 WERKSPROSEDURE

Intervensienavorsing word gebruik wanneer 'n studie die ontwikkeling van riglyne ten doel het. Hierdie studie het van Rothman en Thomas (1994:3) se **"*Design and Developmental*"** model gebruik gemaak wat die sistematiese ontwerp en ontwikkeling van intervensies behels. Die model word opgedeel in ses fases, waar elke fase spesifieke stappe volg (Rothman & Thomas, 1994:28; De Vos, 2005:395).

Vir die doeleindes van hierdie studie het die navorsing slegs tot die eerste stap van Fase vier gestrek. Die volgende **fases** is gebruik :

- Fase 1: Probleemanalise en projekbeplanning.
- Fase 2: Inligtinginsameling en sintese
- Fase 3: Ontwerp
- Fase 4 Stap 1: Die ontwikkeling van 'n prototipe of voorlopige intervensie

Hierdie fases is gebruik om die beoogde werksprosedure van hierdie navorsingstudie te verduidelik.

1.5.1 FASE 1: Probleemanalise en projekbeplanning

Intervensienavorsing volg spesifieke prosedures om 'n geïdentifiseerde sosiale probleem na te vors en toepaslike oplossings te ontwerp (De Vos, 2005:397). Die identifisering van die probleem en die kliënte is die eerste stap in hierdie fase. Die probleemformulering is reeds bespreek (Vergelyk 1.2).

1.5.1.1 Stap 1: Die identifisering en insluiting van kliënte

Tydens intervensienavorsing kies die navorser die populasie wat vir die studie, die kliënte wat betrokke is en die sosiale omgewing van belang is (De Vos, 2005:396; Rothman & Thomas, 1994:27). Die spesifieke doelwitte en probleme word in samewerking met die populasie of kliënte geïdentifiseer. Die steun van die professionele gemeenskap, die geselekteerde populasie en algemene publiek sal as gevolg van dié betrokkenheid makliker verkry word (Fawcett, Suarez-Balcazar, Balcazar, White, Paine, Blanchard & Embree, 1994:29,30).

Universum is volgens Arkava en Lane (in De Vos, 2005:193) alle moontlike onderwerpe wat die kenmerke besit waarin die navorser belangstel. Die **universum** vir die studie het alle geregistreerde Graad 0 opvoeders van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) ingesluit.

Populasie verwys na onderwerpe in die universum wat spesifieke eienskappe besit. Die populasie stel volgens Strydom (2005c:193) grense aan die studie-eenheid. Seaberg (in Strydom, 2005c:193) definieer populasie as….. "*the total set from which the individuals or units of the study are chosen."* Die **populasie** vir hierdie studie was Graad 0 opvoeders wat binne die geografiese area van Metropool-Noord onderrig gee en by die WKOD geregistreer is.

'n **Steekproef** is die seleksie van 'n kleiner groep proefpersone wat verteenwoordigend is van die groter populasie (Strydom, 2005c:194). Die navorser gebruik die steekproef om inligting in te samel en gevolgtrekkings te maak oor die groter populasie (Neuman, 2000:195). Twee hoofgroepe word onderskei:

- Waarskynlikheidseleksie waar die seleksie toevallig of sonder 'n patroon plaasvind.
- Nie-waarskynlikheidseleksie waar die navorser persone uit die populasie kies wat naby en maklik beskikbaar is.

Die steekproef vir hierdie studie was twaalf Graad 0 opvoeders vanuit ses skole wat in die geografiese area van Metropool-Noord val.

Die navorser het **nie-waarskynlikheidseleksie** gebruik om die ses skole en opvoeders te kies. Die navorser het gebruik gemaak van die WKOD se datalys van al die skole en Graad 0 opvoeders wat in die geografiese area van Metropool-Noord val. Die navorser het in konsultasie met mev. M. Kaye (Verteenwoordiger van die vroeë kleinkindontwikkeling by OBOS[4]) een en veertig skole geïdentifiseer wat WKOD en beheerliggaamsposte het. Opvoeders wat WKOD poste het word aangestel deur die Wes-Kaapse Onderwysdepartement en opvoeders in beheerliggaamsposte word aangestel deur die beheerliggaam van die skool. Albei groepe is ingesluit ten einde opvoeders van verskillende ouderdomme en ondervinding te betrek. Sodoende is verseker dat die steekproef verteenwoordigend van die populasie was. Opvoeders met WKOD poste het gewoonlik meer as tien jaar ondervinding. Ses skole vanuit verskillende voorstede binne die geografiese area, Metropool-Noord, is op 'n doelbewuste wyse geselekteer. **Die skole was:** Durbanville Voorbereidingskool – Durbanville, Eversdal preprimêreskool – Bellville, Lilliput preprimêreskool – Tableview, Matroosfontein primêreskool – Matroosfontein, Symphony primêreskool – Belhar, Welgemoed preprimêreskool – Welgemoed.

Doelbewuste steekproeftrekking van Graad 0 opvoeders vanuit bogenoemde skole wat aan die volgende **kriteria** voldoen het, is gebruik:

- Beklee WKOD- of Beheerliggaamposte en is geregistreer by die Suid-Afrikaanse Onderwysraad.
- Hou skool in die geografiese area van Metropool-Noord.
- Ses Opvoeders met minder as sewe jaar ondervinding en ses met meer as tien jaar ondervinding is geselekteer.
- Engels- en Afrikaanssprekende opvoeders.

1.5.1.2 Stap 2: Die verkryging van toestemming en samewerking van die betrokke organisasies

Die verkryging van toestemming en samewerking van die betrokke organisasies word as **Stap 2** in **Fase 1** beskou (Rothman & Thomas, 1994:28).

[4] OBOS - Onderwysbestuur en Ontwikkelingsentrum van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement.

Intervensienavorsing is volgens De Vos (2005:396) die effektiefste as dit hanteer word as ’n kollektiewe aksie. Dit behels dat verteenwoordigers in die veld of organisasie betrek moet word in die identifisering van probleme, die beplanning van die intervensie en die implementering daarvan. Die navorser se optrede is deur spesifieke etiese riglyne bepaal en beoordeel.

1.5.1.2.1 Etiese aspekte

Strydom (2005a:57) definieer eties as:

> “*a set of moral principles which is suggested by an individual or group, is subsequently widely accepted, and which offers rules and behavioural expectations about the most correct conduct towards experimental subjects and respondents, employers, sponsors, other researchers, assistants and students*“.

Neuman (2000:505) beskryf dit as ’n stel beginsels wat riglyne bied vir eties korrekte gedrag in die navorsingsproses.

Die navorser het die volgende etiese riglyne gevolg:

- Die deelnemers behoort volgens Strydom (2005a:58) beskerm te word teen fisiese en emosionele skade. Die navorser het doelbewus gepoog om voortdurend bewus te bly van die deelnemers se reaksies en het ondersteunend opgetree.
- Die deelname van die deelnemers was vrywillig. Skriftelike toestemming is vooraf van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement verkry om navorsing in skole van die Wes-Kaap te doen (Cornelissen, 2008; **Bylaag 1**).
- Die Wes-Kaapse Onderwysdepartement se datalys van skole wat in die geografiese area Metropool-Noord val, is in konsultasie met ’n kundige van die onderwysdepartement verkry (Kaye, 2008).
- Die fokus van die studie is vooraf aan die deelnemers verduidelik (**Bylaag 2**). Misleiding deur beperkte of verkeerde inligting rakende die fokus van die studie moet volgens Strydom (2005a:60) vermy word.
- Skriftelike kontrakte is ook aan die hoofde van die onderskeie skole en die opvoeders gegee waarin hulle ingeligte toestemming gegee het om as deelnemers op te tree (**Bylaag 3**). Deelname behoort volgens Neuman (2000:95) altyd vrywillig te wees.

- Die deelnemers se privaatheid, reg tot selfbeslissing en vertroulikheid mag volgens Strydom (2005a:61) nie geskend word nie. Vertroulikheid is verseker deur die respondente se identiteit anoniem te hou deur gebruik te maak van nommers in die data.
- Strydom (2005a:63) beklemtoon dat die navorser eties verbind is om te verseker dat hy/sy bevoeg is om die navorsingstudie te onderneem. Die navorser se ondervinding as arbeidsterapeut en haar kennis van spelterapie het haar in staat gestel om onder leiding van die studieleier die studie suksesvol aan te pak en te voltooi. Die navorser se ondervinding in die privaatpraktyk het ook bygedra tot die suksesvolle interaksie met die deelnemers, die onderskeie organisasies en die studieleier.
- Die navorsingsverslag behoort bekend gestel te word in artikels en akademiese tydskrifte (Strydom, 2005a:65). Die navorser het voortdurend gepoog om die resultate so korrek moontlik, sonder manipulasie en onder die leiding van die studieleier in die navorsingsverslag weer te gee. Plagiaat is deur erkenning vermy en beperkings en foute is geïdentifiseer.

Die navorser het kontak gemaak met twee Maatskaplike Werkers wat navorsing oor temperament binne die Suid-Afrikaanse konteks gedoen het (dr. C. Strydom & me. A. Struwig). Kontak is ook met me. M. Kaye (Verteenwoordiger van die vroeë kleinkindontwikkeling by OBOS) gemaak om inligting te bekom ten opsigte van Graad 0 opvoeders in die Wes-Kaap, hulle kwalifikasies asook hul bestaande kennis van temperament. Kaye is ’n kundige wat betrokke is by die onderrig en opleiding van Graad 0 opvoeders. Me. E. Coetzee, Skoolhoof en kenner rakende inklusiewe onderwys en die ontvangsjaar is ook geraadpleeg.

Deurdat die navorser ’n omvattende literatuurstudie onderneem het en die onderskeie kundiges gekonsulteer het oor knelpunte wat tydens die analisering van die empiriese data navore gekom het, is die betroubaarheid en geldigheid van die data verseker.

1.5.1.3 Stap 3: Die behoeftebepaling van die populasie

Die navorser moet die behoeftes en aspekte wat belangrik is vir die populasie deurentyd in ag neem (De Vos, 2005:397; Rothman & Thomas, 1994:29). **Semi-gestruktureerde onderhoude** is met twaalf Graad 0 opvoeders gevoer. Semi-gestruktureerde onderhoude het ten doel om gedetailleerde inligting van die deelnemers se persepsies en ondervinding rondom 'n spesifieke onderwerp te kry. Hierdie tipe onderhoude is buigbaar en gee die deelnemers die geleentheid om alternatiewe knelpunte te opper wat nie aanvanklik deur die navorser in ag geneem is nie (Greeff, 2005:296). Die opvoeders se begrip en kennis van temperament, die identifisering en hantering van temperamentele patrone asook knelpunte is ondersoek. 'n Diktafoon, waarneming en veldnotas wat empiriese observasies asook interpretasies van die onderhoude ingesluit het, is deurlopend benut. Die akkuraatheid en toepaslikheid van die vrae is vooraf in 'n loodsstudie getoets. Die loodsstudie het twee Graad 0 opvoeders ingesluit wat nie deel uitgemaak het van die steekproef nie.

1.5.1.4 Stap 4: Die analisering van die geïdentifiseerde probleme

De Vos (2005:333) beskou analise as die proses wat struktuur, orde en betekenis gee aan die massa data wat ingesamel is. Fawcett *et al*. (1994:30, 31) beskou die analisering van die probleme wat geïdentifiseer is, as 'n belangrike aspek tydens intervensienavorsing. Patton (in De Vos, 2005:336) stel voor dat die data georganiseer word volgens datums, plekke, deelnemers en geïdentifiseerde informasie. De Vos (2005:337, 338, 404) stel verder voor dat die data gesorteer moet word volgens betekenisvolle temas en kodes, met nommers of kleure wat daaraan geheg word.

Die data wat verkry is tydens die semi-gestruktureerde onderhoude is bestuur deur gebruik te maak van Creswell (1998:142-165) se data-analisespiraal en word volledig bespreek in **Hoofstuk 2** (Vergelyk 2.2). Die volg van die voorgestelde stappe het die navorser gehelp om die probleme en behoeftes van die opvoeders beter te verstaan en te akkommodeer tydens die ontwerp van die voorlopige Gestaltriglyn. Die data is verder gekontroleer deur middel van literatuurstudie en konsultasie met kundiges binne die onderwys en temperament as veld. Fox en Bayat (2007:107) is van mening dat

terugvoer wat verkry is van kollegas en kundiges bydra tot die betroubaarheid en geldigheid van die data.

1.5.1.5 Stap 5: Die daarstelling van doelstellings en doelwitte

Intervensienavorsing behels die daarstelling van doelstellings en doelwitte as die **finale stap van Fase 1.** Die formulering van die doelstellings en doelwitte vloei direk uit die analisering van die navorsingsprobleem (De Vos, 2005:398, Lourens, 2004:14). Die doelstellings verwys na ŉ breë aanduiding, konsep of doel wat die navorser en die betrokke sosiale omgewing hoop om te bereik aan die einde van die navorsing (Fouché, 2005:104, 398). Die doelwitte is die spesifieke stappe wat binne ŉ spesifieke tydperk geneem moet word om die uiteindelike doel te bereik (Fouché, 2005:105). Doelwitte behels volgens Neuman (2000:21-23) die verkenning van ŉ nuwe veld, die beskrywing van ŉ sosiale verskynsel of die verduideliking waarom iets plaasvind.

Die **doelstelling** vir hierdie navorsing is:
Die ontwerp van ŉ Gestaltriglyn as voorlopige intervensie wat die Graad 0 opvoeder sal toerus om temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind binne die klaskamer te bewerkstellig.

Die **doelwitte** vir die navorsing is verkennend en beskrywend van aard.
Die volgende doelwitte is vir dié navorsing geïdentifiseer:

- Om opvoeders se behoefte en kennis rakende temperament en temperamentele patrone asook die identifisering en hantering daarvan deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude met twaalf Graad 0 opvoeders te verken, te beskryf en te analiseer.
- Om deur middel van ŉ omvattende literatuurondersoek die volgende belangrike temas te verken en te beskryf: die Graad 0 kind se ontwikkelingsvlak, die klaskamer-opset as veld, temperament, temperamentele patrone asook toepaslike Gestaltkonsepte en beginsels.
- Om funksionele elemente of bestaande riglyne wat benut kan word in die daarstelling van ŉ voorlopige Gestaltriglyn vir die hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone te verken en te bespreek.

- Ontwikkeling van ’n **voorlopige Gestaltriglyn** aan die hand van die analisering van data en literatuur wat die Graad 0 opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om sodoende effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings te maak.

1.5.2 FASE 2: Die insameling, bestudering en sintese van bestaande inligting

Die fase impliseer nie *“reinventing the wheel”* nie (Fawcett *et al.,* 1994:31,32). Tydens die beplanning van hierdie navorsingsprojek is reeds gevormde kennis en intervensies in ag geneem (Rothman & Thomas*,* 1994:31).

1.5.2.1 Stap 1: Die benutting van bestaande inligtingsbronne

De Vos (2005:399) beklemtoon die belangrikheid van die vooraf bestudering van geselekteerde empiriese navorsing wat betrekking het op die probleem wat bestudeer word. Hy moedig die navorser aan om wyer te kyk as die literatuur oor die veld. Die navorser het gebruik gemaak van empiriese studies wat betrekking het op temperament, “*goodness of fit*“, asook die identifisering van temperament. Daar is ook spesifiek gefokus op studies wat van toepassing is op die identifisering en hantering van temperament binne die Suid-Afrikaanse konteks. Navorsing wat gerig is op die ontwikkeling van Gestaltriglyne is ook bestudeer.

Verdere literatuurstudie is gedoen rondom temperament, temperamentele patrone/proses, die kleuterstadium as ontwikkelingsfase van die kind, Gestaltkonsepte en die Graad O klaskamer-opset as veld. Hierdie literatuurstudie word onderskeidelik in **Hoofstukke 3, 4** en **5** bespreek. Inligting is ook verkry vanuit bronne ouer as tien jaar. Hierdie bronne sluit werke in van Thomas en Chess (1977), Keogh, Pullis en Cadwell (1982) asook Kohnstamm, Bates en Rothbart (1989) wat spesifiek verwys na temperament en verskillende longitudinale studies wat gedoen is oor temperament. Inligting rakende temperament is ook verkry vanuit resente bronne en studies. Hierdie bronne sluit werke in van Prior, Sanson, Smart en Oberklaid (2000), Keogh (2003), Boyd (2004), Strydom (2006) en Littauer (2007). In die bespreking van Gestaltkonsepte is

gebruik gemaak van klassieke werke soos Oaklander (1988, 1994, 1997) en Yontef (1993a, 1993b, 2005). Schoeman (2004a, 2004b), Joyce en Sills (2006) asook Blom (2006) is as resente bronne geraadpleeg vir die bespreking van Gestaltkonsepte en empiriese gegewens. Dokumente wat verwys na wetgewing t.o.v. die ontvangsjaar en die skoolsisteem is geraadpleeg. Die navorser het deurlopend gebruik gemaak van die internet en joernale as verwysingsbronne.

1.5.2.2 Stap 2: Die bestudering van natuurlike voorbeelde

Die bestudering van die gemeenskap, hulle hantering van die probleem en vorige pogings om die probleem op te los, word beskou as bruikbare bronne (De Vos, 2005:399). De Vos is verder van mening dat onderhoude met persone wat die probleem ervaar, soos kliënte of diensverskaffers, die navorser kan help tydens die beplanningsfase van die intervensie.

Die navorser het die afgelope vyftien jaar in haar werk as arbeidsterapeut die volgende waarnemings gemaak:

- Groot bestaande Graad 0 klasse
- Die negatiewe impak wat ’n kind met ’n moeilike temperament op die opvoeder en maats het
- Onkundigheid rondom temperament en temperamentele patrone (by ouers sowel as opvoeders)
- Ouers se negatiewe reaksie wanneer hulle kind se temperamentele patrone nie binne die klaskamer-opset geakkommodeer word nie.

Kundiges kan ook, vanuit hulle ondervinding met die navorsingsprobleem, waardevolle inligting en raad verskaf (De Vos, 2005:399).

Die volgende kundiges is deur die navorser gekontak:

Dr. C. Strydom, Maatskaplike Werker, Klerksdorp

Doktorale verhandeling voltooi in 2006: *Die benutting van temperamentsanalise in ’n bemagtigingsprogram vir ouers met kinders in die middelkinderjare.*

Me. A. Struwig, Maatskaplike werker, Pretoria

Aanbieder van kursusse in die opleiding en gebruik van die Kersey temperamentanalise.

Me. M. Kaye, Hoof van Bellville Pre-primêre skool, Bellville

Verteenwoordiger van die vroeë kleinkindontwikkeling, OBOS.

Dr. H. Schoeman, Kundige in Gestaltterapie, Gansbaai

Voorheen senior lektrise: Departement Maatskaplike Werk aan die Universiteit van Pretoria. Sy is opgelei in die Gestaltspelterapie benadering en is tans ŉ lektrise aan die instituut vir Kinder-; Jeug- en Familiestudies. Hugenote Kollege.

Me. E. Coetzee, Skoolhoof van Parow Voorbereidingskool, Parow

Kenner van inklusiewe onderwys en die ontvangsjaar. Ontvang gedurende 2008 erkenning van die WKOD ten opsigte van haar beleid en bestuur van inklusiewe onderwys.

1.5.2.3 Stap 3: Die identifisering van funksionele elemente van suksesvolle modelle

Modelle of programme wat die geïdentifiseerde probleem probeer aanspreek, moet vooraf bestudeer word ten einde bruikbare elemente vir die beplande intervensie te identifiseer. Suksesvolle en onsuksesvolle modelle behoort bestudeer te word (De Vos, 2005:400).

Die navorser kon geen modelle vanuit ŉ Gestaltperspektief wat spesifiek gerig is op die identifisering of hantering van die Graad 0 kind se temperament of temperamentele patrone vind nie. Gestaltspelterapeute beskou die identifisering van ŉ kind se proses (hoe die kind sy temperament uitleef na buite) oftewel temperamentele patrone as belangrik aangesien dit ŉ riglyn bied van die manier waarop die kind sy behoeftes bevredig (Blom, 2006:79; Schoeman, 2004b:153). Spelterapeute maak gebruik van verskillende metodes om ŉ kind se proses te bepaal. **Die navorser het Schoeman (2004b:153) en Blom (2006:79) se metodes vir die bepaling en hantering van die kind se proses geïdentifiseer as funksionele elemente en as riglyne vir hierdie studie gebruik. Schoeman** gebruik spesifieke **Gestaltriglyne** terwyl Blom die **DISC-temperament analise** benut tydens die identifisering en hantering van ŉ kind se “proses” oftewel temperamentele patrone. Funksionele aspekte van Schoeman se Gestaltriglyne en die DISC- temperamentanalise word onderskeidelik in Hoofstukke 3 en 5 bespreek.

Die kind se temperament behoort ook binne die skoolsisteem geakkommodeer te word. **Keogh, Pullis en Cadwell (1982: 327)** het die verskillende dimensies van temperament in 'n **"*school-friendly format*"** ontwerp (Vergelyk Tabel 3.3 in Hoofstuk 3). Hierdie groepering vergemaklik die bepaling van temperament binne 'n skoolsisteem (Keogh, 2003:17). **Die navorser kon geen alternatiewe modelle vind nie en hierdie groepering is geraadpleeg tydens die ontwerp van die voorlopige intervensie.** Funksionele aspekte van hierdie model en hoe dit gebruik is in hierdie studie word in onderskeidelik in **Hoofstuk 3** en **6** bespreek.

1.5.3 FASE 3: Die ontwerp

Spesifieke prosedures behoort volgens De Vos (2005:400) gevolg te word tydens die ontwerp van die intervensie:

- Die ontwerp van 'n waarnemingsisteem
- Die spesifisering van elemente van die prosedures.

1.5.3.1 Stap 1: Die ontwerp van 'n waarnemingsisteem

Die waarnemingsisteem is 'n belangrike aspek wat saam met die intervensie ontwerp word. Die waarnemingsisteem dien volgens De Vos (2005:401) as 'n vorm van terugvoer wat bydra om die voorlopige intervensie te verfyn en die effektiwiteit daarvan te bepaal. In hierdie studie is 'n waarnemingsisteem ontwerp wat voorstel dat daar gebruik gemaak moet word van beide kwantitatiewe meting en kwalitatiewe waarneming tydens 'n toekomstige loodstoetsing. 'n Loodstoetsing bepaal die effektiwiteit van die voorlopige intervensie en dra by tot die verfyning daarvan (Rothman & Thomas, 1994:36). Die loodstoetsing is Stap 2 van Fase 4 van intervensienavorsing en vorm dus nie deel uit van hierdie navorsing nie. Die waarnemingsisteme wat voorgestel word, word volledig in **Hoofstuk 6** beskryf (Vergelyk 6.2).

1.5.3.2 Stap 2: Die spesifisering van elemente van die prosedures

Spesifieke elemente van die prosedures moet duidelik uiteengesit word om die effektiewe gebruik van die voorlopige intervensiemodel te verseker. Hierdie elemente word dikwels deel van 'n praktykmodel, wat die finale produk van die navorsing is (De

Vos, 2005:401). Die Gestaltriglyn as voorlopige intervensie, is in die vorm van twee werkswinkels ontwerp en word in **Hoofstuk 6** bespreek (Vergelyk 6.3 & Tabel 6.2). Voorlopige elemente wat tydens die toetsing van die voorlopige Gestaltriglyn gebruik behoort te word, is geïdentifiseer:

- Kennis van Gestaltkonsepte en riglyne sal in die vorm van groepsopleiding oorgedra word.
- Die navorser of ’n professionele fasiliteerder sal die sessies aanbied.
- Die professionele fasiliteerder moet vertroud wees met Gestaltbeginsels, temperament en temperamentele patrone.
- Die werkswinkels waartydens die voorlopige Gestaltriglyn vir die identifisering en hantering van die Graad 0 kind se temperament aan die Graad 0 opvoeders aangebied sal word, word ingedeel in twee fases en word volledig in **Hoofstuk 6** bespreek (Vergelyk 6.4).

1.5.4 FASE 4: Die vroeë ontwikkeling en loodstoetsing

Hierdie fase sluit die ontwikkeling van ’n voorlopige intervensiemodel in wat binne die veld geëvalueer kan word (Fawcett *et al.,* 1994:36). Die ontwikkeling van ’n voorlopige intervensieontwerp, ’n loodstoetsing en die toepassing van ontwerpkriteria word gebruik om die doeltreffendste intervensiemodel te ontwikkel. **Die navorser het vir die doeleindes van hierdie studie ’n voorlopige Gestaltriglyn ontwikkel wat die Graad 0 opvoeder sal toerus om die temperamentele patrone van die kinders in haar klaskamer te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind binne die klaskamer te bewerkstellig.** Hierdie studie van beperkte omvang strek slegs tot **Stap 1** van **Fase 4** en word beskou as ’n voorlopige intervensie en sluit dus nie ’n loodstoetsing en toepassing van ontwerpkriteria in nie.

1.5.4.1 Stap 1: Die ontwikkeling van ’n voorlopige intervensie

Die ontwikkeling van die voorlopige intervensie kan vloeidiagramme bevat wat die verloop van die intervensie beskryf en motiverings van die stappe en tydlyne insluit (Barnes-September in De Vos, 2005:410). Inligting rakende Gestaltkonsepte en temperament wat vir die samestelling van die voorlopige riglyn benut is, is verkry vanuit:

- ’n Omvattende literatuurstudie
- Onderhoude met kundiges wat vertroud is met Gestaltkonsepte, temperament, proses en die onderwys
- Funksionele elemente wat tydens die steekproef geïdentifiseer is.

Fase 3 en **Stap 1** van **Fase 4** word gesamentlik in **Hoofstuk 6** beskryf .

1.6 DEFINISIES VAN DIE HOOFKONSEPTE

Die hoofkonsepte word volledig omskryf as ’n poging om die aard van die navorsing beter te verstaan.

1.6.1 Gestaltriglyn

Gestalt word deur Clarkson (2002:10) beskryf as

> “*the shape, the pattern, the whole form, the configuration. It connotes the structural entity which is both different from and much more than the sum of its parts. The aim of the Gestalt approach is for a person to discover, explore and experience his or her own shape, pattern and wholeness.*”

Blom (2006:18, 22) definieer Gestalt as ’n

> “*entity or whole of which the total is more than its component parts, which has a certain degree of structure and which remains recognizable as a whole, as long as the relationship between the parts remains. This aspect is related to holism. People are an entity, both within themselves and in the environment. The entity is more than the sum total of its various components.*”

Riglyn word gedefinieer as “lyn wat die rigting aangee, reël waarvolgens gewerk, gehandel moet word (HAT, 2005, o.w. ‘riglyn’).” Collins Reference English Dictionary (1993, s.v. “guidelines”), soos aangehaal in Brink (2006:20), definieer riglyn as “a *principle for doing something”*

Vir die doeleindes van hierdie studie sal **Gestaltriglyn** gedefinieer word as die rigtinggewende beginsel wat elke individu as ’n holistiese entiteit beskou, wat groter is as die somtotaal van die onderskeie dele.

1.6.2 Hantering

Hantering word gedefinieer as “bestuur, beheer, regeer” (HAT, 2005, o.w. ‘hantering’). Bestuur word verder gedefinieer as “...in ’n bepaalde rigting laat gaan, rigting gee..” (HAT, 2005, o.w. ‘bestuur’). Hantering verwys binne hierdie studie na die identifisering van temperamentele patrone, asook die bestuur daarvan ten einde effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig.

1.6.3 Kind in die ontvangsjaar

Die periode tussen twee en ses jaar word deur die meeste skrywers beskou as die vroeë kinderjare of kleuterfase (Berk, 2006:215, Louw, Van Ede & Louw, 2005:238). Die Suid-Afrikaanse Onderwysdepartement verwys na die “*early childhood development”* of *“ECD”* as ’n term wat kinders vanaf geboorte tot nege jaar insluit. Volgens die Suid-Afrikaanse skolewet van 1996 is alle kleuters skoolpligtig die jaar waarin hulle sewe jaar oud word (Juta, 1999:188). Daar word oor die algemeen na die jaar voor Graad 1 verwys as, Graad R of preprimêre jaar. Die R verteenwoordig die Engelse terme “*Reception year”*, wat gewoonlik in die Suid-Afrikaanse beleidsdokumente gebruik word. In Afrikaans staan die jaar voor Graad 1 bekend as die ˝ontvangsjaar˝ of Graad 0. Huidiglik is Graad 0 nie verpligtend nie, maar die regering is tans besig om wetgewing te implementeer wat Graad 0 geleidelik sal infaseer sodat dit teen die jaar 2010 verpligtend sal wees (Juta,1999:188). Die ouderdomme van kinders in Graad 0 word beskou as tussen vyf en ses jaar. Hierdie studie verwys deurgaans na die ontvangsjaar as Graad 0 om omslagtigheid te voorkom.

1.6.4 Opvoeder

Opvoed word gedefinieer as “Grootmaak, geestelik vorm tot volwassenheid” (HAT, 2005, o.w. ‘opvoed’). Die opvoeder het ’n multidimensionele rol en word beskou as ’n belangrike skakel in die opvoeding en ontwikkeling van die kind. Die ontvangsjaar is daarop gerig om aan voorskoolse kinders sosiale en intellektuele stimulasie te bied. Die ontvangsjaar vorm ’n klein sosiale stelsel waarbinne sosialisering kan plaasvind. Die opvoeder en haar interaksie met die kind beïnvloed die uitkoms van sosialisering. Gereelde interaksie tussen die kind en die opvoeder bevorder taalontwikkeling en

sosiale vaardighede (McCartney, Scarr, Phillips & Grajek in Louw *et al*., 2005:318). Die huidige regering beskou die vroeë kleinkindontwikkeling as die fondasie van ŉ kultuur van lewenslange leer. ŉ Deel van die regering se beleidsvorming t.o.v. die ontvangsjaar behels dat onderwysstandaarde verhoog moet word. Opvoeders wat nie oor die nodige kwalifikasies beskik nie, sal voorafgekeurde opleidingsprogramme ondergaan (Juta, 1999:156; Kaye, 2008). Die opvoeder word dus in hierdie studie beskou as die aangewese persoon om die kind se temperament in die ontvangsjaar te bepaal en te akkommodeer.

1.6.5 Temperament en Temperamentele patrone

Temperament word deur die meeste skrywers beskou as die geneigdheid om op ŉ bepaalde manier op te tree en wat uniek is aan elke persoon (Durbin, Klein, Hayden, Buckley & Moerck, 2005:28; Keogh, 2003:3; Schaffer, 2006:70; Wicks-Nelson & Israel, 2006:32). Temperament word deur Pelco en Reed-Victor (2003:3) as ŉ gedragstyl beskryf wat reeds tydens geboorte teenwoordig is, wat relatief stabiel is en wat beïnvloed word deur die omgewing. Hulle is ook van mening dat opvoeders wat bewus is van die individuele verskille in temperament, die nodige omgewingsaanpassings kan maak wat positiewe ontwikkeling tot gevolg sal hê.

Patroon word gedefinieer as "...(voorafbeplande) wyse van optrede..." (HAT, 2005, o.w. patroon). Gestaltspelterapeute beskou temperament as die aangebore deel wat nie verander nie, terwyl proses as die uitdrukking van temperament beskryf word (Blom, 2006:97, 83; Schoeman, 2004b:153,155). Die manier waarop die kind optree kan dus beskou word as ŉ refleksie van sy temperament. Vir die doeleindes van hierdie navorsing word **temperamentele patrone** dus gesien as ŉ kind se unieke manier van optrede en sy manier om sy behoeftes bekend te maak en te bevredig.

1.7 HOOFSTUKINDELING

Dié studie is soos volg uiteengesit:

- Hoofstuk 1 Inleiding tot die studie
- Hoofstuk 2 Empiriese ondersoek en analisering van data
- Hoofstuk 3 Konseptualisering van temperament en temperamentele patrone
- Hoofstuk 4 Die kleuter en sy ontwikkeling tydens die ontvangsjaar, met

spesifieke verwysing na die opvoeder en Graad 0 klaskamer-opset as veld

- Hoofstuk 5 ’n Teoretiese perspektief van gestaltkonsepte en -beginsels binne die denkraamwerk van Gestaltterapie en spelterapie
- Hoofstuk 6 Die ontwerp en voorlopige Gestaltriglyn
- Hoofstuk 7 Gevolgtrekkings en aanbevelings

1.8 SAMEVATTING

Die Gestaltfilosofie beskou die individu as deel van ’n veld. Die Graad 0 kind en opvoeder deel ’n veld en wedersydse beïnvloeding vind plaas. Elke kind en opvoeder word gebore met unieke temperamentele patrone of geneigdheid om op ’n bepaalde manier op te tree. Die temperamentele patrone van ’n kind beïnvloed die opvoeder se houding en verwagtinge. Die mate waarin die Graad 0 kind se temperamentele patrone geakkommodeer word, beïnvloed sy gedrag, aanpassing en leerondervinding. Kennis van ’n kind se unieke temperamentele patrone sal die opvoeder se houding en verwagtinge teenoor die kind verander, en gedrags- en aanpassingsprobleme sal verminder. Hierdie studie het dus gefokus op die ontwikkeling van ’n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie wat die Graad 0 opvoeder se kennis rakende die identifisering en optimale hantering van temperamentele patrone sal bevorder.

Die *“Design and Development model”* wat tydens hierdie intervensienavorsing gebruik is, is volledig in hierdie hoofstuk bespreek. Aandag is ook gegee aan verskeie aspekte van navorsing, naamlik probleemformulering, navorsingsvraag, navorsingsaanname, navorsingsmetodologie, definiëring van konsepte en etiese riglyne. Die empiriese ondersoek en analisering van die data word vervolgens in **Hoofstuk 2** bespreek.

HOOFSTUK 2
EMPIRIESE ONDERSOEK EN ANALISERING VAN DATA

2.1 INLEIDING

Die doel van hierdie studie was om ’n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te ontwikkel wat die opvoeder sal bemagtig deur haar kennis rakende die identifisering en optimale hantering van temperamentele patrone by die Graad 0 kind uit te brei. Die aanname is dat kennis van temperamentele patrone optimale hantering en effektiewe aanpassing van die kind binne die klaskamer sal bewerkstellig. ’n Verdere aanname is dat indien ’n kind volgens sy temperamentele patrone hanteer word, hy effektief sal aanpas en so moontlike gedragsprobleme sal verminder.

Die navorser het, soos reeds bespreek, gebruik gemaak van die **“*Design and Development model”*** as deel van hierdie intervensienavorsing. Die **Fase 1** van intervensienavorsing wat probleemanalise en projekbeplanning insluit, is in **Hoofstuk 1** bespreek. Aandag is geskenk aan die volgende stappe, naamlik: die behoeftebepaling van die populasie, die analisering van die geïdentifiseerde probleme, asook die daarstelling van doelstellings en doelwitte (Vergelyk 1.5.1.3, 1.5.1.4, 1.5.1.5).

In hierdie Hoofstuk word die bevindinge van die kwalitatiewe empiriese ondersoek wat deel vorm Stap 3 en 4 van Fase 1, uiteengesit.

Semi-gestruktureerde onderhoude is met twaalf Graad 0 opvoeders gevoer (Vergelyk 1.5.1.1). Die behoeftes en knelpunte van die populasie is deur hierdie empiriese data bepaal (Vergelyk 1.5.1.3). Die akkuraatheid en toepaslikheid van die vrae is vooraf in ’n loodsstudie met twee Graad 0 opvoeders (wat nie deel uitgemaak het van die steekproef nie) getoets. Die navorser het tydens die onderhoude gefokus op die volgende aspekte:

- Die opvoeder se kennis rakende temperament en temperamentele patrone.
- Die identifisering van temperamentele patrone van die Graad 0 kind wat moeilik hanteer en geakkommodeer word binne die klaskamer.
- Die invloed wat die opvoeder se eie temperamentele patrone het op haar hantering en akkommodasie van die kind.

- Die identifisering van omgewingsfaktore wat die hantering en akkommodasie van die kind volgens sy temperamentele patrone beïnvloed.
- Die opvoeders se behoefte rakende kennis van temperament en temperamentele patrone.

Soos reeds bespreek, is semi-gestruktureerde onderhoude met twaalf Graad 0 opvoeders wat by die Wes-Kaapse Onderwysdepartement geregistreer is en in die geografiese area van Metropool-Noord val, gevoer (Vergelyk 1.5.1.1). Die onderhoude het voortgeduur totdat geen nuwe inligting meer bekom is nie.

2.2 DIE IDENTIFISERING EN ANALISERING VAN DIE BEHOEFTES VAN DIE POPULASIE

Die navorser het ten einde die behoeftes van die populasie te identifiseer en te verstaan, 'n **kwalitatiewe benadering** gevolg. Tydens die twaalf semi-gestruktureerde onderhoude is gepoog om die persepsies en betekenis wat die deelnemers aan temperamentele patrone heg, te ondersoek en te verstaan. Deurdat die navorser voortdurend gepoog het om buigbaar te wees, het elke deelnemer tydens die onderhoud die geleentheid gehad om alternatiewe knelpunte te opper wat nie aanvanklik deur die navorser in ag geneem is nie.

Die volgende stap was om die data te analiseer. Creswell se data-analisespiraal is hiervoor gebruik (Creswell, 1998:142-165; De Vos, 2005:334). Die stappe wat die navorser gevolg het kan soos volg uiteengesit word:

- Opname en analise van data. Die semi-gestruktureerde onderhoude is opgeneem deur gebruik te maak van 'n diktafoon. Aantekeninge is direk na afloop van elke onderhoud gemaak.
- Die data is bestuur deur die opnames te transkribeer sodat dit in 'n verslagvorm bestudeer kon word (Vergelyk **Bylaag 4** vir 'n voorbeeld van 'n getranskribeerde onderhoud).
- Die data is daarna verskeie kere deurgelees en gerangskik in terme van kategorieë, temas en subtemas.
- Die betroubaarheid van die temas is in verband gebring met die toepaslike literatuur en alternatiewe verduidelikings is ondersoek deur kundiges te

raadpleeg. Konsultering met kundiges het deur middel van informele onderhoude plaasgevind. Die vrae wat tydens hierdie onderhoude gebruik is, is volgens spesifieke knelpunte wat tydens die literatuurstudie en analisering van die empiriese data na vore gekom het, bepaal. Veldnotas van die kundiges se menings is tydens en na elke onderhoud gemaak. Die onderhoude is egter nie deur middel van 'n diktafoon opgeneem nie en al die data wat verkry is vanuit die semi-gestruktureerde onderhoude is nie teenoor die menings van elke kundige getoets nie.

Die behoeftes en reaksies van die deelnemers is verdeel in temas en subtemas in ooreenstemming met die kategorieë wat tydens die semi-gestruktureerde onderhoude gebruik is. Tabel 2.1 is 'n skematiese voorstelling van die kategorieë, temas en subtemas. Elke kategorie met sy temas en subtemas word volledig binne hierdie hoofstuk bespreek.

Tabel 2.1 'n Skematiese voorstelling van die kategorieë, temas en subtemas

Kategorieë	**Tema**	**Subtema**
Kategorie 1: Kennis rakende temperament en temperamentele patrone	1. Temperament is aangebore --- 2. Temperament is veranderbaar --- 3. Temperament dui op emosies	 --- 1. Temperamentele patrone word beïnvloed deur die omgewing asook die ouers en opvoeder se hantering --- 1.Temperament dui op humeur, aggressie, woede, frustrasie en buierigheid 2. Temperament dui op die intensiteit van die emosies

Kategorie 2: Moeilike temperamentele patrone	1. Temperamentele patrone wat die opvoeder moeilik vind om te hanteer --- 2. Temperamentele patrone wat moeilik vir die res van die klas is om te akkommodeer.	1. Tydens taakvoltooiing 2. Tydens verandering in Klasaktiwiteite --- 1. Kombinasie van temperamentele patrone 2. Reaktiwiteit teenoor stimuli
Kategorie 3: Omgewingsfaktore wat die hantering en akkommodasie van temperamentele patrone bemoeilik.	1. Die invloed van ouers en versorgers --- 2. Patologie --- 3. Trauma, geweld en rolmodelle binne die gemeenskap --- 4. Bykomende pligte van die opvoeder	1. Veranderinge van omstandighede tuis 2. Oorbeskermende - en onbetrokke ouers ---
Kategorie 4. Die invloed van die opvoeder se eie temperamentele patrone in haar hantering van die kind.	1. Die opvoeder se eie temperamentele patrone beïnvloed haar hantering van die kind.	1. Die opvoeder se temperamentele patrone beïnvloed haar verhouding met die kind 2. Kennis van jou eie temperament dra by tot effektiewe hantering
Kategorie 5. Kennis van temperamentele patrone is belangrik..	1. Kennis van temperamentele patrone is belangrik vir die optimale hantering van die kind	

2.3 BESPREKING VAN DIE DATA VOLGENS KATEGORIEË, TEMAS EN SUBTEMAS

2.3.1 Kategorie 1: Kennis van temperament en temperamentele patrone

Opvoeders wat oor kennis rakende temperament en temperamentele patrone beskik, kan die nodige omgewingsaanpassings maak wat die positiewe ontwikkeling van die kind tot gevolg het (Pelco & Reed-Victor, 2003:3). Die meerderheid van die deelnemers is van mening dat temperament uit verskillende aspekte bestaan, maar is nie in staat om die aspekte duidelik te omskryf nie. Hierdie aspekte is in drie hooftemas met subtemas gerangskik en sal vervolgens bespreek word (Vergelyk Fig 2.1).

2.3.1.1 TEMA 1: Temperament is aangebore

Vyf deelnemers beskou temperament as aangebore. Vier deelnemers beskou temperament as aangebore en aangeleer. Een deelnemer is van mening dat sekere temperamente aangebore is en ander temperamente eerder die gevolg van huislike omstandighede is. Uit die literatuur is dit duidelik dat die meeste skrywers temperament as aangebore eienskappe beskou wat relatief stabiel bly dwarsdeur ŉ persoon se lewe (DiLalla & Jones, 2000:177; Pelco & Reed-Victor, 2003:3; Schaffer, 2006:70).

2.3.1.2 TEMA 2: Temperament is veranderbaar

Temperament word volgens Thomas en Chess (1977:9) beïnvloed deur biologiese en omgewingsfaktore. Temperament word beskou as ŉ aspek wat dwarsdeur ŉ persoon se lewe relatief stabiel bly. Harcombe (2003:217) is van mening dat indien ŉ kind se temperament binne sy omgewing geakkommodeer word, dit positiewe ontwikkeling bevorder en gedragsprobleme verminder.

Subtema 1: Temperamentele patrone word beïnvloed deur die omgewing asook die ouers en opvoeder se hantering.

Tien deelnemers beskou temperament as veranderbaar. Twee deelnemers is onseker. Die tien deelnemers is van mening dat die omgewing en die manier waarop kinders deur

hulle ouers en opvoeders hanteer word, die kind se temperament beïnvloed. Een deelnemer is van mening dat haar eie onvermoë om beheer in een situasie uit te oefen bygedra het tot gedragsprobleme by ’n kind. Sy het dit soos volg beskryf: “Ek het eendag in trane uitgebars in die klas en vandaar af maak hy met my wat hy wil”. ’n Ander deelnemer is van mening dat die opvoeder die kind alternatiewe maniere van optrede kan leer wat hy dan tydens sosiale situasies kan toepas. Die volgende twee aanhalings som die reaksies van die ander agt deelnemers op:

“Temperament is influenced by the environment”

“Dit is wat hy by die huis aanleer…as ek dit nie by my ma of pa regkry nie gaan ek dit by my ouma regkry”.

Die meerderheid van die deelnemers is dus van mening dat temperament kan verander. Dit is die mening van die navorser dat die mate waarin ’n kind se temperamentele patrone geakkommodeer word, die oënskynlike veranderinge in die uitlewing van temperament teweeg bring. Dit is dus nie die temperament wat verander nie maar die omgewing se verwagtinge wat beter ooreenstem met die kind se temperamentele patrone. Dit blyk dus nodig te wees om stabiliteit en die wedersydse beïnvloeding tussen die omgewing en die kind in die riglyn te beklemtoon en te verduidelik.

2.3.1.3 TEMA 3: Temperament dui op emosies

Tien deelnemers beskryf temperament as die uitdrukking van emosies. Emosies soos woede, aggressie, frustrasie en buierigheid word beskryf as deel van temperament. Die intensiteit van die emosie word ook deur hierdie tien deelnemers beskryf as ’n bepalende faktor van temperament. Dit wil dus voorkom of die meeste deelnemers van mening is dat temperament ooreenstem met die emosies wat die kind ervaar.

Temperament is die vroeë individuele verskille van ’n persoon se geneigdheid om emosies uit te druk en te reguleer (DiLalla & Jones, 2000:1,2). Temperament verwys volgens Thomas en Chess (1977:9) na die **hoe** van gedrag en nie die motivering agter die gedrag nie. Temperament word deur Blom (2006:79) beskou as die manier waarop die kind homself voorstel aan die wêreld en sy behoeftes bevredig. Die kind kan dus ’n emosie soos aggressie gebruik om sy behoeftes te bevredig. Emosies en die wyse **waarop** die kind dit uitdruk is dus deel van temperament.

Subtema 1: Temperament dui op humeur, aggressie, woede, frustrasie en buierigheid

Sewe van die deelnemers beskou temperament as die uitdrukking van woede of ’n woedeuitbarsting. Die reaksies van die deelnemers kan soos volg uiteengesit word:
“Temperament is woedeuitbarstings”
“Hoe ’n kind sy emosies beheer”
“Die kind wat ’n tantrum gooi”
“Die kind wat die een dag vol blydskap is en die volgende dag kwaai is en ’n tantrum gooi”.

Vier deelnemers is van mening dat temperament die uitdrukking van alle emosies is. Een deelnemer beskryf temperament as die gedrag wat die kind kies om te gebruik.

Dit is die navorser se mening dat temperament nie ooreenstem met die emosie wat die kind voel nie, maar wel met die manier **waarop** hy die emosie uitdruk. Boyd (2004:201), is van mening dat elke persoon na aanleiding van sy temperament ’n geneigdheid toon om tydens ’n konfliksituasie op ’n sekere manier te reageer. Twee kinders se uitdrukking van hulle woede sal byvoorbeeld verskil. Een kind sal begin slaan en ’n woedeuitbarsting hê, terwyl die ander een kalm sal sê dat hy kwaad is.

Subtema 2: Temperament dui op die intensiteit van die emosies

Die intensiteit van die emosies word deur al die deelnemers beskou as ’n bepalende faktor wanneer temperament beskryf word. Een deelnemer beskryf ’n kind wat aanhoudend aan negatiewe emosies uiting gee as ’n moeilike temperament. Verdere reaksies van die deelnemers was soos volg:
“Hy toon geen emosie nie”
“Die kind is heeltyd beswaard”
“Hy raak histeries en het woedeuitbarstings”.

Temperament word beskryf as ’n relatiewe konstante, basiese disposisie waarmee ’n persoon gebore word wat gedrag, reaktiwiteit, aktiwiteit, emosionaliteit en sosialiteit onderlê en reguleer (Vergelyk Berndt in Strydom, 2006:63; Keogh, 2003:15; Vasta,

Miller & Ellis 2004:457). **Aktiwiteit** dui op die innerlike pas van die persoon se gedrag. **Reaktiwiteit** verwys na die intensiteit van die persoon se reaksie tot stimulasie. **Emosionaliteit** verwys na die herhaling en intensiteit van emosies, negatief of positief. **Sosialiteit** verwys na die voorkeure vir sosiale interaksie teenoor eensaamheid (Strydom, 2006:64). Die menings van die deelnemers stem dus geredelik ooreen met die literatuur. Temperament verwys dus ook na die herhaling en intensiteit van emosies maar sluit positiewe en negatiewe emosies in. Sewe deelnemers beskou hoofsaaklik negatiewe emosies as deel van temperament. Vier deelnemers beskou alle emosies as deel van temperament en een is van mening dat die kind kies watter emosie hy gaan gebruik.

Vanuit hierdie temas en subtemas is dit duidelik dat die deelnemers oor beperkte kennis van wat die begrip "temperament" presies behels, beskik. Konseptualisering van temperament en temperamentele patrone behoort dus geïntegreer te word binne die riglyn. Dit is die navorser se mening vanuit haar ondervinding as arbeidsterapeut en haar gereelde kontak met opvoeders dat opvoeders met insig in die redes vir hulle eie optrede 'n groter verdraagsaamheid het vir die gedrag van die kinders in hulle klas. Insig en kennis van waarop temperament hulle eie asook die kind se gedrag beïnvloed, sal volgens die navorser die opvoeders beter toerus en bemagtig in hulle hantering van moeilike gedrag. Die beoogde beplanning van die Suid-Afrikaanse Onderwysdepartement dat Graad 0 teen 2010 verpligtend sal wees en deel sal uitmaak van die grondslagfase (Graad 0 tot Graad 3), sal meer druk op opvoeders plaas om kinders gereed te kry vir Graad 1 (Coetzee, 2008). Kennis van temperament en tot watter mate spanning temperamentele patrone binne die klaskamer beïnvloed is volgens die navorser noodsaaklik.

2.3.2 Kategorie 2: Moeilike temperamentele patrone

Al twaalf deelnemers kon temperamentele of gedragspatrone identifiseer wat moeilik hanteerbaar is binne die klaskamer. Die volgende is geïdentifiseer: Aktiewe gedrag, moeilike aanpasbaarheid, stadige tempo, afleibaarheid, intense emosies, teruggetrokkenheid, reaktiwiteit. Deelnemers is van mening dat sekere temperamentele patrone die opvoeder, die klas en die kind onderskeidelik verskillend beïnvloed.

2.3.2.1 TEMA 1: Temperamentele patrone wat die opvoeder moeilik vind om te hanteer

Al die deelnemers kon temperamentele patrone identifiseer wat hulle in die klaskamer moeilik vind om te hanteer. Die deelnemers beskryf moeilike temperamentele of gedragspatrone as die manier waarop die kind **aanpas, take voltooi** en **sosialiseer.**

Die roetine van die meeste persone is min of meer dieselfde, naamlik eet, slaap, gaan skool/werk toe en is in interaksie met ander. Die verskil lê in die wyse waarop elkeen die take uitvoer. Sommige reageer vinnig, intens en is geneig om take vinniger te voltooi. Ander persone is rustiger en stadiger in hulle voltooiing van take. Sekere persone pas makliker aan en ander moeilik. Hierdie gedragstyle of temperamentele patrone word beskou as temperamenteienskappe of -dimensies (Keogh, 2003:16). Die reaksie van die deelnemers toon dat hulle temperament beskryf in terme van dimensies oftewel temperamenteienskappe.

Subtema 1: Tydens taakvoltooiing

Temperamentele patrone wat taakvoltooiing bemoeilik word deur die deelnemers beskou as: tempo, afleibaarheid, volharding en reaksiedrempel.

Tempo kan beskryf word as die motoriese komponent of aktiwiteitsvlak van ’n kind se funksionering. Martin, Olenjik en Gaddis (in Keogh, 2003:63) beskryf dit as die kind se energie. ’n Lae energie verwys na ’n kind wat maklik moeg word, stadiger werk, stadiger besluite neem en stil spel verkies. ’n Hoë energie verwys na ’n kind wat aanhou beweeg, vinnig besluite neem, impulsief optree en gou verveeld raak. Die kind met ’n vinnige tempo verloor ook met tye beheer en tree aggressief op (Turecki & Tonner, 2000:25).

Afleibaarheid as ’n dimensie word deur Thomas en Chess (in Keogh, 2003:14) beskryf as in watter mate ’n irrelevante stimulus die persoon se gedrag kan verander.

Volharding word deur hulle beskou as hoe lank ’n kind kan volhou met ’n aktiwiteit ten spyte van struikelblokke. Dit het ’n positiewe en negatiewe aspek. Die volharding en voltooiing van ’n taak word as positief beskou. ’n Kind wat egter ten alle koste ’n taak

perfek wil voltooi en ontsteld raak wanneer hy die taak moet staak, word ook as moeilik beskou (Keogh, 2003:63).

Rothbart (1989:62) asook Thomas en Chess (1977:21) beskou **reaksiedrempel** as die hoeveelheid stimulasie wat nodig is om ’n respons te veroorsaak. Dit beskryf gewoonlik ’n kind se reaksie op sensoriese stimuli soos lig, geluide en tas.

Ses deelnemers beskou ’n stadige tempo as moeilik hanteerbaar. ’n Kind met ’n vinnige tempo word as sulks nie as moeilik hanteerbaar beskou nie. Dit word wel, wanneer dit in kombinasie met afleibaarheid, hoë emosionele intensiteit en impulsiwiteit voorkom, as moeilik beskou. Die algemene mening is dat dit meer energie van die opvoeder verg om ’n kind met ’n stadige sowel as ’n kind met ’n vinnige tempo te akkommodeer tydens die voltooiing van take. Die reaksie van deelnemers kan soos volg uiteengesit word:
“Die een wat stadiger is met takies is moeiliker”
“Jy moet maar ‘self-control’ uitoefen om hom nie te skel nie….jy moet maar wag dat hy op sy tyd stap tot daar en so aan…”
“Ek moet hom heeltyd aanmoedig om klaar te maak”
“Dit tap meer uit my want ek moet heeltyd fokus dat hy sy take klaarmaak”
“Hy kan nie stil sit nie, klap almal se koppe en pla hulle”
“Dit is jou impulsiewe, afleibare kinders waarmee ek sukkel”
“Dit is moeiliker om kinders wat sensitief is vir sensoriese stimuli te akkommodeer”
“'n Kind wat eiesinnig en koppig is, is moeilik”.

Vanuit hierdie reaksies van die deelnemers wil dit dus voorkom dat wanneer temperamentele patrone soos tempo, afleibaarheid, emosionaliteit en impulsiwiteit as ’n kombinasie voorkom, dit moeiliker is om te hanteer.

Dit stem ooreen met Thomas en Chess (1977:23) se beskrywing van ’n moeilike temperament. Die beskrywing van ’n temperamenttipe as moeilik hang volgens hulle af van tot watter mate die persoon in al die temperamentdimensies op die uiterste punt van die spektrum val. ’n Persoon wat byvoorbeeld ’n hoë aktiwiteitsvlak, hoë intensiteit van reaksie, lae aandagspan en volharding het en wie se gemoed meestal negatief is sal beskou word as ’n moeilike temperamenttipe (Wicks-Nelson & Israel, 2006:32).

Subtema 2: Tydens verandering in klasaktiwiteite

Nege deelnemers beskou die intensiteit van die kind se emosies binne die klaskamer, as moeilik om te akkommodeer. Buss en Plomin (1975:55) beskryf dit as emosionaliteit. Dit is volgens hulle die herhaling en intensiteit van ’n emosie. Keogh (2003:25) beskryf dit as hoe gereeld en hoe intens ’n kind sekere emosies uitdruk.
Die deelnemers het twee groepe geïdentifiseer wat moeilik is om te hanteer. Die een groep is kinders wat stil is en min emosie toon. Hierdie groep is volgens agt deelnemers moeilik om te assesseer en te verstaan. Die reaksies kan soos volg uiteengesit word:
“Die enetjie wat so stil is… dit is moeilik om hom te assesseer”
“Ek weet nooit of hy dit geniet het nie”.

Die tweede groep is die kinders wat intense negatiewe emosies toon. Hierdie groep sluit kinders in wat geneig is om aggressief, buierig en klaerig te wees. Die onvoorspelbaarheid van hierdie reaksies word deur nege deelnemers beskou as moeilik om te hanteer. Die reaksies was soos volg:
“Die beswaarde kind is moeilik…hy wil nie probeer nie”
“Hy raak histeries en het woedeuitbarstings gehad, dit was baie moeilik”.

Kinders se “proses” oftewel temperamentele patrone is volgens Schoeman (2004a:44) meer sigbaar wanneer hulle ’n probleem moet oplos. Die temperamentele patrone kan uitgeken word deur die patrone wat hulle gebruik om die probleem te benader, die wyse waarop hulle take voltooi, emosies wat waargeneem word en wie hulle betrek om die probleem te help op los. Eksterne faktore soos spanning, honger, dors en energievlakke beïnvloed ook hul probleemoplossingsvermoë.

Die voltooiing van take en die aanpas by verskillende aktiwiteite in die Graad 0 klas blyk situasies te wees waar die Graad 0 kind en die opvoeder se temperamentele patrone meer sigbaar is. Dit is dus nodig dat die situasies waar temperamentele patrone meer prominent is, en die redes daarvoor, in die riglyn verduidelik en beklemtoon word. Vinnige tempo, afleibaarheid en ’n gebrek aan volharding is deur agt deelnemers toegeskryf aan Aandagafleibaarheid met Hiperaktiwiteit Sindroom (ADHD). Dit is ook die navorser se ondervinding as arbeidsterapeut dat opvoeders hierdie tipe temperamentele patrone dikwels toeskryf aan

ADHD, en medikasie dikwels as die enigste oplossing beskou. Faktore soos die invloed van temperament, eetgewoontes en hantering wat ook die patrone mag beïnvloed, word dikwels misgekyk. Vanuit haar ondervinding as arbeidsterapeut is dit die navorser se mening dat dit makliker vir opvoeders is om gedragsprobleme toe te skryf aan eksterne redes (byvoorbeeld huishoudelike probleme). Coetzee (2008) is van mening dat temperament as ŉ rede vir gedrag moeiliker vir die opvoeders is om te identifiseereer. Dit is die mening van die navorser dat die rol wat temperament tydens hierdie gedrag speel, belangrik is aangesien dit inherent deel is van die kind en dus in die riglyn omskryf behoort te word.

2.3.2.2 TEMA 2: Temperamentele patrone wat moeilik vir die res van die klas is om te akkommodeer

Bronfenbrenner (1981:22) noem dat daar binne verskillende sisteme wedersydse beïnvloeding is. Elke reaksie veroorsaak ŉ teenreaksie. Die omgewing en die interaksie daarmee beïnvloed die kind se temperamentele patrone oftewel die uitleef daarvan.

Subtema 1: Kombinasie van temperamentele patrone

Tien deelnemers is van mening dat die kinders in hulle klasse dit moeiliker vind om ŉ kind wat ŉ kombinasie van temperamentele patrone soos vinnige tempo, intensiteit, negatiewe volharding en afleibaarheid het, te akkommodeer. Die reaksies van die deelnemers was soos volg:

“Die kinders kla dat hulle nie met hom wil speel nie”

“She just argues with the children…. There is constant complaints from the children about her”

“He would refuse to do it….he would hit other children…he climbs up the roof”.

Dit is duidelik vanuit die deelnemers se reaksie dat die effek wat hierdie kind se temperamentele patrone op die res van die klas het, die opvoeder ook beïnvloed. Die opvoeder is die persoon wat die situasie ontlont, die gedrag verduidelik en alternatiewe voorstelle maak. Die reaksie van die deelnemers toon ook dat ŉ kind se temperamentele patrone sy sosialisering en die mate waarin sy maats hom aanvaar beïnvloed. Kennis van temperamentele patrone en maniere waarop dit in die klaskamer

en op die speelgrond hanteer kan word, kan die Graad 0 kinders ook help om verskille raak te sien en te akkommodeer. Coetzee (2009) is van mening dat Graad 0 opvoeders nie oor die nodige kennis rakende temperament beskik ten einde die kind se temperamentele patrone tydens konfliksituasies te identifiseer en dienooreenkomstig te hanteer nie.

Subtema 2: Reaktiwiteit teenoor stimuli

Drie deelnemers is van mening dat kinders wat sensitief is vir tas, ouditiewe en bewegingstimulasie, dit moeilik vind om te sosialiseer. Een deelnemer beskryf dit soos volg: “Hy sal sommer slaan wanneer iemand aan hom raak”. Sensoriese voor- of afkeure is deel van wie ons is. Sensoriese drempels is deel van ons genetiese samestelling. Insig in en bewustheid van ons en ander se sensoriese behoeftes kan ons help om waar nodig veranderings in ons omgewing aan te bring (Lombard, 2007:10).

Die temas en subtemas toon dat die interaksie tussen ’n kind se temperamentele patrone en sy omgewing aanpassing van beide partye verg. Die opvoeder se hantering van konflik tussen kinders is belangrik. Twee deelnemers hanteer konflik soos volg: hulle betrek die hele klas en poog om so ’n oplossing vir die konflik te kry. Die kinders wat betrokke was by die konflik word bewus gemaak van hulle gedrag, asook die effek wat dit op die omgewing het. Die kinders wat betrokke was by die konflik asook die res van die klas word bemagtig deurdat hulle deel is van die probleemoplossing.

Hierdie hanteringsbeginsel sluit volgens die navorser aan by die Gestaltfilosofie soos beskryf deur Yontef (1993b:124), dat deurdat ’n kind bewus gemaak word van wat hy doen, hy verantwoordelikheid daarvoor neem en die keuse het om dit te verander. Die riglyn moet dus ook verduidelik hoe kinders binne klasverband bemagtig kan word om sodoende verskillende temperamentele patrone beter te verstaan en te hanteer.

2.3.3 Kategorie 3: Omgewingsfaktore wat die hantering en akkommodasie van temperamentele patrone bemoeilik

Die mate waarin temperament ’n invloed op die omgewing het, word volgens Ding en Littleton (2005:83) bepaal deur die versorgende kwaliteit van die familie en omgewing.

Dit sluit aan by Bronfennbrenner (1981:205) se ekosistemiese teorie dat die interaksie tussen een mikrosisteem (ouers of versorgers) en ’n ander mikrosisteem (skool) ’n invloed het op ’n kind se ontwikkeling. Omgewingsfaktore wat volgens die deelnemers die hantering van temperamentele patrone bemoeilik, is ouerhantering, onopgeleide nasorgpersoneel, patologie en die ondervinding van die opvoeder.

2.3.3.1 TEMA 1: Die invloed van ouers en versorgers

Al twaalf deelnemers is van mening dat die manier waarop ouers en ander versorgers soos nasorgpersoneel die kind se temperamentele patrone hanteer die kind se gedrag in die klaskamer beïnvloed.

Subtema 1: Veranderinge van omstandighede tuis

Vyf deelnemers was van mening dat egskeiding en die aankoms van ’n nuwe boetie of sussie die kind se gedrag beïnvloed. Deelnemers was van mening dat egskeiding en ’n nuwe boetie of sussie die roetine en die dissipline binne die huis verander. Een deelnemer beskryf dit soos volg: “By die huis doen die kind net wat hy wil.., hy is gewoond om sy sin te kry”. Die deelnemers was van mening dat hierdie veranderinge binne die gesin die ouers se dissiplineringstyle en die kind se gedrag beïnvloed.

Die deelnemers se mening korreleer met literatuur. Phelan (2003:2,18) noem dat dissiplinering die moeilikste aspek vir ouers is en dat ’n gebrek aan dissipline chaos veroorsaak, die ouer-kind verhouding skaad en psigososiale ontwikkeling strem. Wanneer ouers dissipline inkonsekwent toepas, toets die kind die dissipline en manipuleer hy die situasie om sy sin te kry. Ouers laat toe dat die kind hulle manipuleer, uit vrees dat hy nie van hulle sal hou nie. Die mening van die navorser is dat wanneer ’n kind geleer het om tuis te manipuleer hy dit ook in ander sosiale omstandighede sal gebruik. Die hantering van die ouers beïnvloed dus die kind se gedrag in die klas en plaas stremming op die opvoeder-kind verhouding. **Kennis van die hanteringstyle wat kinders en ouers met verskillende temperamente tydens periodes van verandering gebruik, asook strategieë wat die opvoeder kan gebruik om hierdie kennis aan die ouers oor te dra, is dus belangrik.**

Subtema 2: Oorbeskermende ouers en onbetrokke ouers

Sekere kinders is teruggetrokke en pas stadiger aan. Agt deelnemers is van mening dat ouers wat oorbeskermend en onbetrokke is, hierdie temperamentele patrone versterk en aanpassing van die kinders by die skoolroetine bemoeilik. Reaksies van hierdie deelnemers word soos volg uiteengesit:

“Her mum doesn’t do anything about it.”

“Emotional security, organizing and spending time make the difference”

“ ’n Gebrek aan koestertyd dra by tot dissiplineprobleme”

“Een ding wat lol is dat ouers oorbeskermend is en hulle vrese aan die kind oordra”

“Baie van die moeilike gedrag kom van die huis af… daar is niemand wat toesig hou nie”.

Twee deelnemers is van mening dat ouers wat gedwing word om lang ure te werk, minder kwaliteit aandag aan hulle kinders gee. Hierdie kinders spandeer dan ook dikwels lang ure in ’n nasorgfasiliteit. Albei deelnemers is van mening dat nasorgpersoneel dikwels vrywilligers is en nie die nodige opleiding het om kinders se temperamentele patrone te hanteer en te akkommodeer nie. Die “*poorness of fit”* met die omgewing waar die kind die meeste tyd in spandeer, dra by tot gedragsprobleme by die kind. Kennis van effektiewe hanteringsbeginsels waarop moeilike temperamentele patrone effektief hanteer kan word, sal beide die opvoeder en die nasorgpersoneel bemagtig.

’n Kind wat oorbeskerm word, het dikwels min selfvertroue en ontwikkel dikwels ’n gevoel van ontoereikendheid wat lei tot woede (Phelan, 2003:184-186). Een deelnemer beskryf dit soos volg: “Hy was die eerste week onseker en stil….hy is nou aggressief en afknouerig”. **Uit hierdie temas en subtemas is dit duidelik dat kontak tussen die kind en sy omgewing gedrag beïnvloed.** Kontak soos beskou binne die **Gestaltraamwerk** vind plaas wanneer ’n kind sy omgewing gebruik om sy behoeftes te bevredig (Blom 2006:31). Daar bestaan kontakgrense wat die kind van sy omgewing skei. Indien die omgewing nie in die behoeftes van die kind kan voorsien nie, kan die kontakgrens verbreek word, wat isolasie tot gevolg het (Yontef, 1993a:10). Dit lei tot ’n kontakgrensversteuring. **Kontakgrensversteurings** verwys na maniere hoe die kind poog om sy behoeftes te bevredig. ’n Kind wat dus sy ouers blameer vir wat met hom gebeur, kan van sy aggressiewe gevoelens **projekteer** op ander kinders, in plaas van

om te sê dat hy kwaad is vir sy ouers. Hy kan ook gedrag soos verhoogde aktiwiteit gebruik om die aandag weg van sy eie pyn te **deflekteer** (Blom, 2006:34,36). Dit is die navorser se mening dat kinders dikwels negatiewe gedrag toon ten einde die aandag te kry waarna hulle hunker. Hierdie patrone kan dus gesien word as die manier **waarop** ŉ kind sy gevoelens van pyn uitdruk. Dit is dus belangrik om die kind **bewus te maak** van die manier waarop hy optree, hom die geleentheid te gee om sy ware **gevoelens te uiter** en hom die **keuse te gee** om **alternatiewe patrone** van gedrag te gebruik. Hierdie konsepte moet vervolgens in die riglyn verduidelik en beklemtoon word. Kinders word volgens Oaklander (1988:282) bemagtig deur na hulle te luister, hulle te respekteer, hulle gevoelens te aanvaar, asook verantwoordelikheid en onafhanklikheid aan hulle te gee. Die navorser is van mening dat samewerking tussen die ouers, versorgers en opvoeder noodsaaklik is ten einde die kind in totaliteit te hanteer en te akkommodeer.

2.3.3.2 TEMA 2: Patologie

Die empiriese data toon dat opvoeders dit moeiliker vind om gedrag voortspruitend uit ŉ kombinasie van temperamentele patrone en ŉ mediese of sielkundige toestand, te akkommodeer. Die raamwerk waarbinne onderwys tans in Suid-Afrika aangebied word, is inklusief van aard. Inklusiewe onderrig impliseer dat daar teen niemand gediskrimineer mag word op grond van ras, kultuur, geslag, geloof, ouderdom, intelligensie, gestremdhede, ensovoorts nie (Coetzee, 2008; Juta, 2005:19). ŉ Eie mening is dat hierdie raamwerk dit noodsaak dat opvoeders, meer as ooit tevore, ŉ wyer kennis van gedrag en die hantering daarvan moet hê. Kennis van temperament en temperamentele patrone kan dus bydra tot hierdie kennis.

2.3.3.3 TEMA 3: Trauma, geweld en rolmodelle binne die gemeenskap

Die omgewing waarbinne die kind grootword en die rolmodelle wat hy navolg, kan volgens die deelnemers aanleiding gee tot aggressiewe gedrag. Een deelnemer beskryf dit soos volg:

“Hulle sien meestal geweld, wat maak dat geweld die orde van die dag is vir hulle”.

ŉ Ander deelnemer is van mening dat televisieprogramme wat geweld uitbeeld en deur kinders sonder ouerleiding gekyk word, gewelddadige gedrag in die klas tot gevolg kan hê. Die mening van die deelnemers stem ooreen met die literatuur. Ouers, heldefigure

en ouer sibbe dien as rolmodelle vir die kleuter. Die jonger kind en veral die een wat uit ŉ verwaarloosde huis kom, boots antisosiale gedrag van ouer rolmodelle na (Boyd, 2004:363). Kleuters verstaan nie altyd dat hulle nie alles kan doen wat volwassenes doen nie. Dit is die taak van die volwassenes in die kind se lewe om vir hom te leer dat hy nie altyd kan doen wat hy graag wil nie. Uit hierdie konflik, sê Erickson (in Louw *et al.,* 2005:284), ontwikkel die krisis, inisiatief teenoor skuld met betrekking tot die wens om te doen enersyds en die beperkings andersyds. Die versorgers en opvoeders moet ŉ sensitiewe balans tussen moets en moenies handhaaf sodat die kleuter sonder bekommernisse inisiatief sal neem en positief sal voel teenoor grootword.

Die navorser is van mening dat Graad 0 kinders meer blootgestel word aan gedrag wat hulle in hulle ontwikkelingsfase nie verstaan en kan hanteer nie. Sekere kinders is volgens hulle temperamente geneig om impulsief, reaktief en makliker beïnvloedbaar te wees (Britzz, 2008:83). Antisosiale gedrag word dus makliker nageboots. Die onus rus dus in baie gevalle op die opvoeder om die kind bewus te maak van die gedrag en die gevolge daarvan en verantwoordelikheid daarvoor te neem. Kaye (2008) en Struwig (2008) stem hiermee saam en is verder van mening dat die opvoeders self riglyne, ondersteuning en bemagtiging benodig.

2.3.3.4 TEMA 4: Bykomende pligte van die opvoeder

Tien van die deelnemers was van mening dat bykomende pligte die verhouding tussen die kind en opvoeder skaad. Die algemene mening was dat die nuwe metode van assessering die opvoeder se stresvlakke verhoog en dat dit die opvoeder se fokus vanaf die verhouding na die taak verskuif. Die navorser is van mening dat die nuwe metode van assessering ŉ “probleem” verteenwoordig. Literatuur toon dat temperamentele patrone meer sigbaar is tydens ŉ periode van verandering of tydens ŉ probleem (Vergelyk 2.3.2.1, Subtema 2). Die opvoeder wat byvoorbeeld van nature perfeksionisties is en ingestel is op take sal tydens verandering meer stres ervaar en fokus op die take as die kinders. Kennis van haar eie temperament en die rol wat dit speel, sal haar help om tydens periodes van verandering pro-aktief te beplan, wat sodoende haar stres sal verminder (Kaye, 2008).

2.3.4 Kategorie 4: Die invloed van die opvoeder se eie temperamentele patrone in haar hantering van die kind

2.3.4.1 TEMA 1: Die opvoeder se eie temperamentele patrone beïnvloed haar hantering van die kind.

Indien die omgewing se verwagtinge en eise ooreenstem met die kind se temperament en vermoëns vind daar ’n “*Goodness of fit*” plaas (Harcombe*,* 2003:217). ’n Kind se temperamentele patrone kan inpas by sy opvoeder se verwagtinge en die roetine van die klaskamer, of dit kan ’n ontwrigtende invloed hê. Die manier waarop ’n kind teenoor sy omgewing reageer, hou verband met sy temperament.

“*Poorness of fit*” ontstaan wanneer die eise van die omgewing buitensporig is en nie verenigbaar is met die kind se temperament nie. Met so ’n passing is die kind geneig om stres te ervaar (Thomas & Chess in Strydom, 2006:351).

Subtema 1: Die opvoeder se temperamentele patrone het ’n invloed op haar verhouding met die kind

Al twaalf deelnemers kon een of meer “tipe” kind identifiseer waarmee hulle bots. Agt deelnemers beskou ’n temperament wat teenoorgesteld van hulle eie is, as moeilik om te hanteer. Twee het hulself as afleibaar met ’n vinnige tempo beskryf. Albei is van mening dat alhoewel hulle begrip het vir kinders wat oor dieselfde eienskappe beskik, dit vir hulle moeilik is om hulle in die klas te akkommodeer. Die reaksies van die deelnemers kan soos volg uiteengesit word:

“Ek is gelykmatig en is ’n sagte persoon…..die kind wat swak samewerking gee en heeltyd negatiewe emosies wys is moeilik”

“Ek is sensitief en perfeksionisties… die kind wat opdragte nie uitvoer nie en wat verhoed dat ek my roetine handhaaf is moeilik”

“I am consistent and patient….. the child who hits other children … I sometimes get negative feelings but try not to think of this child as irritating”

“’n Stout kind kan ek hanteer maar ’n kind wat stadig is en besluit dat hy iets nie kan doen nie bots ek mee”.

Die ses deelnemers met minder as sewe jaar ondervinding het in vergelyking met die ses deelnemers wat meer jare ondervinding het, ’n groter verskeidenheid moeilik hanteerbare temperamentele patrone geïdentifiseer. **Die navorser is van mening dat opvoeders met meer ondervinding beter in staat is om moeiliker temperamentele patrone te hanteer.** Die opvoeders met baie ondervinding het egter ook elkeen een kind geïdentifiseer wie sy moeilik vind om te hanteer. Die navorser is van mening dat kennis aangaande konsepte soos “*poorness of fit*” (Vergelyk 2.3.4.1 Tema 1) ’n opvoeder wat ’n spesifieke kind moeilik vind om te hanteer, sal help om hom beter sal verstaan en te akkommodeer.

Subtema 2: Kennis van jou eie temperament dra by tot effektiewe hantering

Die ses deelnemers wat langer in die onderwys is en meer ondervinding het, is van mening dat hulle oor die jare geleer het om moeilike gedrag te hanteer. Drie was van mening dat jong opvoeders dikwels bang is vir kinders en nog nie hulself ken nie. Twee deelnemers is van mening dat verdere opleiding in sielkunde hulle hantering van gedrag verbeter het. Een deelnemer se reaksie was soos volg: “As ’n juffrou nog nie haarself uitgesorteer het nie is dit moeilik om te gee en te verstaan”

Die menings van die deelnemers stem ooreen met literatuur. Bewustheid is die proses om waaraan ons dink, wat ons voel, wat ons sensories ervaar en wat ons doen, te erken. Dit sluit ook volgens Yontef (1993a:16) die volgende in: om die omgewing te ken, verantwoordelikheid te neem vir keuses, selfkennis, selfaanvaarding en die vermoë tot kontak. ’n Persoon wat homself ken, ervaar volgens Perls (in Schoeman, 2004a:56), ook innerlike konflik en frustrasie, maar is as gevolg van sy verhoogde bewustheid beter in staat om sy probleme op te los. Die sleutel tot suksesvolle aanpassing is dat ’n persoon verantwoordelikheid neem vir sy eie lewe en sy reaksie op sy omgewing. Die Graad 0 kind is volgens die navorser vanweë sy ontwikkelingsfase nog nie in staat om al die implikasies van sy gedrag te verstaan en so volle verantwoordelikheid te neem vir sy lewe nie. Die Graad 0 kind bevind hom volgens Piaget (in Botha, Van Ede & Piek, 2005:257) in die pre-operasionele fase waar die kind nog intuïtief dink. Denke is dus nie op logika gebaseer nie, maar op gevolgtrekkings wat die kleuter maak op grond van wat hy waarneem. Dit is dus die opvoeder se verantwoordelikheid om bewus te wees van die rol wat haar eie temperament speel tydens haar interaksie met die Graad 0 kind.

2.3.5 Kategorie 5: Kennis van temperamentele patrone is belangrik.

2.3.5.1 TEMA 1: Kennis van temperamentele patrone is belangrik vir die optimale hantering van die kind

Al twaalf deelnemers is van mening dat kennis van temperamentele patrone belangrik is. Hulle reaksie word soos volg uiteengesit:

"Ek sal meer wil weet oor die kind wat druk op homself plaas, perfeksionisme. Ek weet nie altyd wat om te maak nie"

"Ja, ek dink 'n handleiding om te sê hoe kinders hanteer moet word sal help"

"Temperament is belangrik. Jy moet weet om 'n kind te hanteer"

"Dit kan definitief van waarde wees. Ek is nou maar die tweede jaar in die onderwys en leer nog baie. Ek dink elke temperament het 'n verskillende manier nodig om te hanteer en jy moet dit weet anders vryf jy die kind verkeerd op. As jy teen die kind se temperament gaan werk sal dit tien teen een ook 'n effek op hom hê in graad een en twee"

"Jy moet 'n kind emosioneel ondersteun. Ek weet nie hoe om elke kind op te som nie".

Strydom (2007) en Struwig (2008) is van mening dat 'n kind wat bewus is van sy eie temperament sy eie behoeftes, waardes en talente makliker identifiseer. Berens (in Strydom, 2006:58) is van mening dat indien 'n persoon sy temperament verstaan en begryp, dit daartoe kan bydra dat hierdie persoon ook ander persone beter sal verstaan. Die navorser is van mening dat opvoeders kennis van temperament en persoonlikheid in boeke en tydskrifte bekom, maar dikwels deurmekaar raak en nie weet hoe om hierdie kennis binne die klaskamer toe te pas nie. Die deelnemers beskou werkswinkels, video's en handleidings as die mees geskikte mediums waardeur die riglyn ten opsigte van die hantering van verskillende temperamentele patrone aangebied moet word.

2.4 DIE DAARSTELLING VAN DOELSTELLINGS EN DOELWITTE

Na afloop van die identifisering en analisering van knelpunte en behoeftes van die populasie was dit vir die navorser moontlik om doelstellings en doelwitte te formuleer. Die daarstelling van doelstellings en doelwitte word ook beskou as die **finale stap** in die **eerste fase** van die "*Design and Development model*" wat vir hierdie

intervensienavorsing gebruik is. Die doelstelling vir hierdie navorsing was om ŉ Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te ontwerp wat die Graad 0 opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om die aanpassing van die Graad 0 kind in die klaskamer-opset te vergemaklik. Die doelstelling en doelwitte word volledig in Hoofstuk 1 bespreek (Vergelyk 1.5.1.5).

2.5. SAMEVATTING

Die empiriese studie het daarop gefokus om ŉ duideliker beeld van die perspektiewe van die Graad 0 opvoeders ten opsigte hulle bestaande kennis van temperamentele patrone en behoeftes rondom verdere kennis te bekom. **Die empiriese data toon dat daar ŉ leemte bestaan in die Graad 0 opvoeder se kennis en identifisering van temperamentele patrone asook die optimale hantering en akkommodering van moeiliker temperamentele patrone.** Die leemtes en behoeftes is in kategorieë, temas en subtemas verdeel en word opgesom in die skematiese voorstelling van Tabel 2.1. Aanbevelings word in hierdie hoofstuk gemaak ten einde hierdie leemtes en behoeftes aan te spreek. Die idees vir hierdie aanbevelings is vanuit die empiriese data, relevante literatuur en konsultasie met kundiges verkry.

HOOFSTUK 3
KONSEPTUALISERING VAN TEMPERAMENT EN TEMPERAMENTELE PATRONE

3.1 INLEIDING

Hierdie studie is gerig deur die uitgangspunt dat die Graad 0 opvoeder wat nie oor genoegsame begrip en kennis van temperamentele patrone beskik nie, die Graad 0 kind se temperamentele patrone nie optimaal kan hanteer en akkommodeer nie. Indien optimale hantering en akkommodasie nie plaasvind nie, is die aanpassing van die Graad 0 kind oneffektief. Die doel van hierdie studie was om 'n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te ontwerp wat die Graad 0 opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om sodoende die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig. **Die empiriese ondersoek en analisering van data soos uiteengesit is in Hoofstuk 2 fokus op die voltooiing van die eerste fase van hierdie intervensienavorsing.** Die empiriese data, verkry vanuit die perspektiewe van twaalf Graad 0 opvoeders, toon dat daar 'n leemte bestaan in die Graad 0 opvoeder se kennis van temperamentele patrone en die hantering en akkommodering van moeilike temperamentele patrone.

Die insameling, bestudering en sintese van bestaande inligtingsbronne vorm deel van die tweede fase van intervensienavorsing (Rothman & Thomas*,* 1994:28,32). Hierdie hoofstuk behels die bespreking van inligting wat verkry is uit die literatuur. Temperament en temperamentele patrone as verskynsel word beskryf, met verwysing na oorsprong, stabiliteit, wederkerige beïnvloeding en klassifikasie. Deel van die **tweede fase** van intervensienavorsing is om modelle of programme wat die geïdentifiseerde probleem probeer aanspreek, te bestudeer ten einde bruikbare elemente vir die beplande intervensie te identifiseer (De Vos*,* 2005:400). **Die DISC-temperamentanalise en Keogh, Pullis en Cadwell se skoolvriendelike formaat is as funksionele modelle vir hierdie studie geïdentifiseer en word in hierdie hoofstuk beskryf.**

3.2 DEFINISIES VAN TEMPERAMENT

Daar bestaan in die literatuur verskillende benaderings tot temperament. Die manier waarop temperament gedefinieer word, word bepaal deur die teoretiese uitgangspunt

wat gevolg word. Die verskillende definisies of beskrywings beklemtoon elkeen verskillende aspekte van die menslike natuur. Die verskillende benaderings is gewoonlik 'n refleksie van die verskillende professionele agtergronde en hulle unieke perspektiewe. Temperament word deur Thomas en Chess (1977:9) beskou as die **hoe** van gedrag. Dit verwys nie na wat, hoe goed of waarom die persoon sekere goed doen nie. Dit verwys in teenstelling na die manier **waarop 'n persoon optree** (Schaffer, 2006:70). Papalia, Olds en Feldman (2006:61) definieer dit as die persoon se unieke reaksiestyl wanneer hy/sy mense en situasies benader. Prior, Sanson, Smart en Oberklaid (2000:3) beskryf temperament as die styl eerder as die inhoud van gedrag. Dit verwys byvoorbeeld na die manier waarop kinders hulle voor- en afkeure wys; een kind se uitdrukking sal intens en dramaties wees terwyl 'n ander kind syne op 'n rustige en stil manier sal wys. Blom (2006:79), Oaklander (1997:238) en Schoeman (2008) verwys daarna as die kind se 'proses', dit wil sê: wat 'n kind doen en die manier waarop hy dit doen.

Die navorser is van mening dat 'proses' verwys na die temperamentele patrone wat 'n kind gebruik om sy temperament uit te druk. Temperament verwys dus na 'n kind se geneigdheid om op 'n bepaalde manier op te tree, te dink, situasies te benader, emosies uit te druk, homself te ondersteun en kontak te maak met sy omgewing.

In weerwil van die verskillende perspektiewe loop daar 'n gemeenskaplike draad deur al hierdie definisies. Bates (2001:177) se definisie dat temperament 'n individuele gedragstyl is wat 'n biologiese oorsprong het en relatief stabiel dwarsdeur 'n persoon se lewe bly, weerspieël hierdie gemeenskaplike draad.

3.3 TEMPERAMENT IS AANGEBORE

Daar word dikwels in nie-wetenskaplike literatuur na 'n kind se persoonlikheid en temperament verwys om sekere eienskappe van hom te verduidelik. Die subtiele verskille van die begrippe word egter nie altyd duidelik gedefinieer nie. Persoonlikheid verwys na fisiese, psigologiese en geestelike aspekte wat daartoe bydra dat 'n persoon is wie hy is. Prior *et al.* (2000:2) beskou al die eienskappe wat die volwasse persoon beskryf as die konsep persoonlikheid. Temperament is die eienskappe wat reeds by geboorte teenwoordig is en meer sigbaar is gedurende die vroeë kinderjare, voordat die

persoon deur lewensgebeurtenisse en vanuit die omgewing beïnvloed word (Prior *et al.,* 2000:3). Temperament word dus beskou as 'n bousteen van persoonlikheid.

Bates (1989:6) meen dat temperament 'n duidelike genetiese basis het. Volgens literatuur word kinders dus gebore met 'n predisposisie tot 'n sekere temperament (Di Lalla & Jones*.,* 2000:33; Schaffer, 2006:70; Vasta Miller & Ellis*,* 2004:43). Studies wat onderneem is oor identiese en nie-identiese tweelinge het getoon dat identiese tweelinge se temperamentele patrone 'n groter ooreenkoms toon as nie-identiese tweelinge (Di Lalla & Jones*,* 2000:33,50). Rothbart en Bates (in Bates, 2001:177) het 'n studie onderneem waar gefokus is op aspekte van aktiwiteit en selfregulering by babas en kleuters. Individuele verskille in babas se aktiwiteitsvlakke, emosionaliteit en aandag is opgemerk. Hierdie studie het bevind dat die aktiwiteitsvlakke, emosionaliteit en aandag gebaseer is op 'n stel breinsisteme wat die grondslag vorm vir kinders se reaksie en selfregulering. Vanuit hierdie studie is dit dus duidelik dat temperamente 'n biologiese basis het en dat die helfte van individuele verskille 'n genetiese oorsprong het.

Die navorser is van mening dat kinders van mekaar verskil en uniek is in die manier waarop hulle hulle temperamente uitleef. Alle kinders word gebore met temperamenteienskappe oftewel temperamentele patrone soos byvoorbeeld aanpasbaarheid. Die individuele verskille word egter bepaal deur die omvang of graad van aanpasbaarheid. Een kind sal maklik 'n ander weer moeilik aanpas by nuwe omstandighede. Hierdie individuele verskille word nie oor 'n tydperk gevorm nie, maar is reeds net na geboorte sigbaar.

3.4 OMGEWINGSFAKTORE

Temperament kan nie in isolasie beskou of bestudeer word nie. Die kontak of interaksie tussen die kind en sy omgewing veroorsaak dikwels dat die kind sy temperament moet aanpas (Strydom, 2006:7). Boyd (2004:30) is van mening dat die uitdrukking van temperament van een konteks tot 'n ander mag verskil. 'n Persoon se gedragstyl by die werk mag dus verskillend wees van die gedragstyl by die huis. Thomas en Chess (1977:11) beklemtoon die mate waarin 'n kind se temperament inpas by sy omgewing. Hulle noem die verskynsel die '*goodness of fit'*. Die omgewing, versorgers, eise, verwagtinge en sienings bepaal dus die sukses van die interaksie wat plaasvind. Die

ooreenstemming tussen die omgewing en die kind dra by tot optimale ontwikkeling. Die konsep **'*goodness of fit*'** beklemtoon die nodigheid om beide die temperamentele patrone van die kind en die eise van die sosiale omgewing in ag te neem. Wanneer 'n kind se temperament inpas by die eise van die sosiale konteks, kan positiewe interaksie en aanpassing verwag word. Die teenpool is ook waar, naamlik dat indien daar 'n **'*poorness of fit*'** is, swak aanpassing verwag kan word (Lerner, Nitz, Talwar & Lerner, 1989:510). Bronfenbrenner (1981:205) beskou die huis en skool as mikrosisteme. Volgens sy ekosistemiese teorie vind daar binne hierdie mikrosisteme wedersydse beïnvloeding plaas. Die een beïnvloed die ander en omgekeerd. Interaksies in die mikrosisteme wat gewoonlik direkte kontak en 'n langtermyn verhouding behels, blyk die grootste invloed te hê op kind se ontwikkeling (Donald, Lazarus & Lolwana , 2006:40,41). Die navorsingstudie van Kagan (in Berk, 2006:415) toon dat opvoedingstyle van ouers en opvoeders kinders wat met moeilike temperamente gebore word, beïnvloed. Kinders wat blootgestel was aan opvoedingstyle wat toepaslike eise aan hulle gestel het, het minder uitermatige temperamentele patrone ontwikkel.

Die opvoeder en haar vermoë om die kind se temperamentele patrone te eien, te verstaan en te hanteer speel volgens die navorser 'n groot rol in die kind se ontwikkeling en gedrag. Boyd (in Strydom, 2006:257) is van mening dat temperamentele patrone akkurater onderskei word vanaf sesjarige ouderdom. Volgens Louw *et al.* (2005:348) begin kinders eers op die ouderdom van ses tot sewe jaar hulleself definieer. Hulle ontwikkel 'n konsep van wie hulle is (ware self) en ook van wie hulle graag wil wees (ideale self). Die interaksie en terugvoer wat hulle van hulle omgewing kry, speel dus volgens die navorser 'n groot rol in die vorming van hulle selfbeeld. **'n Graad 0 kind wat met sy unieke temperamentele patrone deur sy opvoeder aanvaar en geakkommodeer word, ontvang dus 'n positiewe boodskap van wie en wat hy is en ontwikkel 'n gesonde selfbeeld.**

3.5 WAAROM TEMPERAMENT BELANGRIK IS

Temperament speel 'n belangrike rol in die aanpassingsvermoë en ontwikkeling van die kind. 'n Kind wie se temperament van so aard is dat hy volhard en 'n geneigdheid toon om dit waarop hy fokus eers te voltooi alvorens hy op iets anders fokus, sal waarskynlik nuwe vaardighede meer effektief aanleer as 'n kind wat maklik verveeld en gefrustreerd

raak deur 'n taak wat fokus en roetine behels. Die temperamentele patrone van 'n kind beïnvloed volwassenes se houdings en reaksies teenoor daardie kind. Die volwassene se reaksie teenoor 'n kind wat 'n sosiale ingesteldheid het en meestal positiewe emosies uitdruk, sal byvoorbeeld warm en positief wees. Kind wat meer teruggetrokke en negatief van geaardheid is, sal 'n teenoorgestelde reaksie ontlok (Prior *et al.,* 2000:3). Temperament beïnvloed dus die kwaliteit van verhoudings. Ouers en opvoeders met kennis rakende temperament is sensitiewer en meer aanvaardend teenoor kinders se individuele verskille. Hulle toon ook 'n bereidwilligheid om aanpassings in die omgewing te maak ten einde die kinders te akkommodeer en positiewe ontwikkeling te bevorder (Pelco & Reed-Victor, 2003:3).

Die navorser is van mening dat kennis rakende temperament en temperamentele patrone 'n positiewe invloed op Graad 0 opvoeders se houdings en verwagtinge van die kinders in hulle klas sal hê.

Studies van Thomas en Chess en Maziade (in Ding & Littleton, 2005:82) toon dat daar 'n verband bestaan tussen vier- en vyfjariges met temperamente wat beskou word as moeilik en latere gedragsprobleme wat ondervind word. Temperamente wat as moeilik ervaar word, word dus as 'n risikofaktor vir latere gedragsprobleme gesien.

Die opvoeder se effektiewe hantering van die kind en die maak van toepaslike aanpassings in die klaskamer kan moontlik gedragsprobleme verhoed.

3.6 AGTERGROND EN NAVORSING

3.6.1 Galan (130 n.C.) en Hippokrates (400 v.C.)

Hippokrates en die Griekse geneesheer Galan het geglo dat daar 'n verband bestaan tussen die vier liggaamsvloeistowwe in 'n persoon se temperament. Die vier liggaamsvloeistowwe waarna verwys word, is die geel en swart gal, bloed en slym. Die manier waarop die liggaamsvloeistowwe verspreid is en die dominansie van een liggaamsvloeistof bo die ander, bepaal die persoon se temperament. Weens die feit dat net vier liggaamsvloeistowwe teenwoordig is, is aangeneem dat slegs vier temperamente bestaan. Die vier tipes was: **Melancholies** (iemand wat geneig is om

bedruk te wees), **Sanguinies** (iemand wat warm en lieftallig is), **Cholergies** (iemand wat geneig is tot aggressie) en **Flegmaties** (iemand wat stadig is om te reageer en nie maklik opgewonde raak nie). Soortgelyke idees het voortgeduur dwarsdeur die negentiende eeu en daar word nog in hedendaagse literatuur daarna verwys (Brittz, 2008:47; Rothbart, 1989:78; Schaffer, 2006:70).

3.6.2 Jung (1920), Isabelle Myers en Kathryn Briggs (1942) en Kersey (1950)

Myers en Briggs is geïnspireer deur Jung se boek waarin hy noem dat elke persoon 'n bepaalde voorkeur het wat sy manier van optrede bepaal. Jung onderskei twee tipes houdings of oriëntasies, ekstroversie en introversie, om die rigting van die kanalisering van psigiese energie aan te dui. Benewens die twee houdings onderskei hy ook vier funksies van die psige naamlik denke, sintuiglike waarneming, intuïsie en gevoel. Wanneer die houdings en funksies gekombineer word, kan daar op grond van die dominante houding en funksie agt persoonlikheidstipes onderskei word (Viljoen, 1993:91,92). Jung het die ontwikkeling van persoonlikheidstipes beskryf as aangebore predisposisie soos links- of regshandigheid, maar die suksesvolle ontwikkeling van hierdie persoonlikheidstipe word aangehelp of verhinder deur die omgewing waaraan die kind van die begin af blootgestel is (Myers, 1986:176). **Dit sluit aan by die navorser se mening dat temperament 'n komponent van persoonlikheid is.**

Myers en Briggs het 'n vraelys ontwerp waar die vier hoof psigologiese voorkeure, soos deur Jung beskryf, gekombineer word om sestien verskillende persoonlikheidstipes te vorm. Die vraelys staan bekend as die Myers-Briggs Tipe Indikator (MBTI) wat sielkundiges as gestandaardiseerde psigometriese meet instrument van persoonlikheidstipes gebruik (Struwig, 2008).

Die eerste psigologiese onderskeiding wat Myers en Briggs beskryf, is die persoon se onbewustelike voorkeur waarvolgens hy sy psigiese energie rig, naamlik **ekstroversie (E)** teenoor **introversie (I).** Hierdie onderskeiding wil 'n aanduiding gee van waar die persoon se energiebron lê, asook die wyse waarop hierdie energie gerig word (Tieger & Barron-Tieger, 2000:11). Ekstroversie is die verkryging van energie vanuit sy omgewing, teenoor introversie wat verwys na die innerlike wêreld van die persoon as bron van energie (Viljoen, 1993:91,92).

Die tweede psigologiese onderskeiding, naamlik die wyse waarop 'n persoon verkies om inligting te versamel, is gegrond op **sintuiglike (S)** teenoor **intuïtiewe (N)** funksie. By sintuiglik het die persoon die onbewustelike voorkeur om inligting spontaan deur sy vyf primêre sintuie te versamel. Dit is daarom gefokus op die hier en nou, asook die konkrete inligting wat deur hulle sintuie bekom is (Badenhorst, 1996:46). Wanneer die persoon 'n onbewustelike voorkeur het om inligting te versamel op die intuïtiewe manier, veronderstel dit dat inligting waargeneem word in verhouding tot ander inligting en dat die omgewing konseptueel is en moontlikhede voortdurend aangespreek word. Op hierdie manier word die groter prentjie dikwels eerste raakgesien en neig die persoon met 'n intuïtiewe voorkeur vir inligting insameling om soms nie die detail van die oomblik op te merk nie (Tieger & Barron-Tieger, 2000:15-16).

Die derde psigologiese tipe onderskeiding, naamlik hoe die persoon verkies om besluite te neem, dui daarop dat die persoon 'n voorkeur sal toon om besluite te neem op grond van **denke (T)** of **gevoelens (F)** (Viljoen, 1993:92). Die persoon met 'n onbewustelike voorkeur om op denkende wyse 'n besluit te neem, sal besluite logies, klinies en taakgeoriënteerd neem, in teenstelling met die persoon wat weer 'n voorkeur het om die emosionele in 'n besluit te akkommodeer. Laasgenoemde sal dan meer 'n mensgeoriënteerde benadering volg in sy besluitnemingsproses (Tieger & Barron-Tieger, 2000:17-21).

Die vierde psigologiese tipe onderskeiding is watter lewenstyl die persoon verkies. Die persone wat 'n **beoordelende (J)** lewenstyl verkies, het 'n onbewustelike voorkeur om te beplan, te organiseer en af te handel. Diegene wat 'n **waarnemende (P)** lewenstyl verkies, is geneig om spontaan en aanpasbaar te wees (Tieger & Barron-Tieger, 2000:21-25).

Daar word in die literatuur (Badenhorst, 1996:36; Benson, 2005:38; Strydom, 2006: 202) afwisselend na die MBTI verwys as die beskrywing van temperament en persoonlikheidstipes. Hierdie studie verwys na die MBTI as die uiteensetting van sestien persoonlikheidstipes wat in Tabel 3.1 voorgestel word.

Tabel 3.1 Myers-Briggs Tipe Indikator van sestien persoonlikheidstipes

INFP	ISFP	INTP	ISTP
ENFP	ESFP	ENTP	ESTP
INFJ	ISFJ	INTJ	ISTJ
ENFJ	ESFJ	ENTJ	ESTJ

Jung se teorie is ook deur Keirsey bestudeer en benut tydens die ontwikkeling van sy eie model. **Keirsey** se model stem ooreen met Myers en Briggs se model in sover dat hy ook vier hoof temperamenttipes wat as basis vir sestien subtipes dien, identifiseer. Die Keirsey-model word as 'n ekometriese model beskou, en kan deur alle professies benut word as meetinstrument van temperamenttipes (Struwig, 2008). Keirsey se temperamentteorie toon ooreenstemming met die Gestaltteorie, naamlik dat die mens in verhouding met sy omgewing staan. 'n Persoon se gedrag kan volgens Keirsey in vier temperamenttipes beskryf word. Die tipes is wyses waarop die individu met die omgewing in interaksie is ten einde sy behoeftes te bevredig (Keirsey & Bates in Strydom, 2006:80).

Die vier hoof temperamenttipes of temperamentvoorkeure waarna Kersey verwys, is volgens Strydom (2006:205-210) en Struwig (2008) die volgende:

- **(SJ) Sintuiglik/Berekend**. Sintuiglik dui daarop dat persone verkies om inligting deur die sintuiglike proses te ontvang. Berekend dui daarop dat hul voorkeurstyl een van organisering en beplanning van die omgewing is.
- **(SP) Sintuiglik/Akkommoderend**. Die sintuiglike gedeelte stem ooreen met die SJ temperament deurdat dit ook in die hier-en-nou belangstel en realisties en prakties is. Die voorkeur akkommoderend maak dat hulle makliker kan aanpas en spontaan voorkom.
- **(NF) Intuïsie/Gevoel**. Intuïsie is die basiese geneigdheid om moontlikhede raak te sien sonder dat sintuie of rede 'n rol speel. Die gevoelsvoorkeur dui op die geneigdheid om te wil weet dat hy ander tevrede stel deur sy gehoorsaamheid.
- **(NT) Intuïsie/Denkend**. Persone wat denkende voorkeure verkies, neig om logiese, objektiewe keuses uit te oefen.

3.6.3 Marston se DISC – Temperamentanalise (1928)

Marston het vanuit sy waarneming van persone oor ’n lang periode die DISC – temperamentanalise ontwikkel. Hy het waargeneem dat daar verskeie ooreenkomste tussen persone voorkom. Hy het hierdie ooreenkomste aangeteken en uiteindelik by verskillende wyses van gedrag uitgekom. Die DISC-model toon ooreenkomste met Hippokrates se model. Die **D** van die DISC stem ooreen met Hippokrates se **choleries**, die **I** van die DISC met sy **sanguinies**, die **S** met sy **flegmaties** en die **C** met sy **melancholies** (Britzz, 2008:77; Strydom, 2006:146). Daar is tans ’n gestandaardiseerde DISC-temperamentanalise om volwassenes se temperament te bepaal. Daar bestaan geen sodanige toets vir kinders nie (Strydom 2006:146). Boyd en Rohm het Marston se DISC-model in ’n praktiese formaat ontwikkel (Boyd 2004:11). Hulle gebruik hierdie formaat om beide ouers en kinders se temperamente te bepaal. Blom (2006:79, 80) gebruik hierdie formaat van die DISC-model as hulpmiddel waarmee sy ’n kind se proses oftewel temperamentele patrone bepaal. Dit is haar mening dat dit nie gebruik moet word om ’n kind te kategoriseer nie, maar slegs as ’n hulpmiddel om die kind se ingebore temperamentele patrone beter te verstaan, te hanteer en aanpassings te maak wat die kind sal bemagtig.

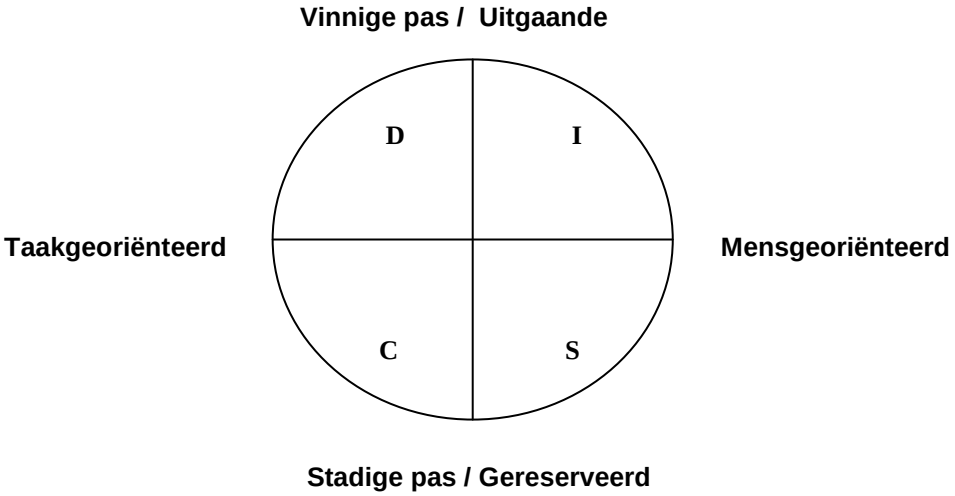
Hierdie model is as een van die funksionele elemente vir hierdie intervensienavorsing geïdentifiseer aangesien dit reeds suksesvol met kinders gebruik word (Vergelyk 1.5.2.3). Die navorser beoog om hierdie formaat te gebruik ten einde die opvoeders se kennis rakende hulle eie en die Graad 0 kind se temperamente uit te brei.

• Die samestelling van die DISC-model

Marston het twee hoof gedragstyle geïdentifiseer wat ’n persoon se **tempo** en **voorkeur** aandui. Hierdie twee gedragstyle word skematies voorgestel deur die gedrag op een van twee asse aan te dui, naamlik op ’n horisontale en vertikale as. Boyd (2004:38) verwys na die vertikale as as die pas waarteen ’n persoon beweeg en die horisontale as as die fokus van ’n persoon se gedrag. Wanneer hierdie twee asse mekaar kruis of op ’n grafiek geplaas word vorm dit vier kwadrante. Hierdie vier kwadrante verteenwoordig die

gedragstyle wat ’n persoon se temperament beskryf (Boyd, 2004:48; Rohm, 1998:8-20). Die vier kwadrante kan skematies soos volg voorgestel word.

Figuur 3.1 Die DISC-model



Bron: Boyd (2004:48)

Blom (2006:79) verduidelik hierdie temperamentanalise soos volg:

- Kinders beweeg teen ’n stadige of ’n vinnig pas. ’n Vinnige pas verwys na ’n uitgaande kind wat as ’n ekstrovert beskryf kan word. ’n Stadige pas verwys na ’n kind wat gereserveerd is en as ’n introvert beskryf kan word.
- Taakgeoriënteerde kinders fokus op die beplanning van aktiwiteite en baseer hulle besluite op feite en data. Mensgeoriënteerde kinders fokus daarop om tussen mense te wees. Hulle verkies om te deel en te gee. Hulle is informeel en persoonlik. Hulle beplan nie hulle opdragte vooraf nie.
- Kinders in die **D kategorie** is gedetermineerd, direk, het ’n vinnige pas en is taakgeoriënteerd *(**D**irective/ determined).*
- Kinders in die **I kategorie** is interaktief, het ’n vinnige pas en is mensgeoriënteerd *(**I**nteractive/ influencing)*.
- Kinders in die **S kategorie** is ondersteunend, saggeaard, het ’n stadige pas en is mensgeoriënteerd *(**S**upportive/ softhearted)*.
- Kinders in die **C kategorie** is pligsgetrou, het ’n stadige pas en is taakgeoriënteerd *(**C**orrective/ conscientious).*

Boyd (2004:115) beklemtoon dat die DISC-model slegs ’n voorstelling is van ’n persoon se geneigheid om op ’n sekere manier op te tree ten einde sy behoeftes te vervul. ’n

Opsommende uiteensetting van die DISC-analise word skematies in Tabel 3.2 voorgestel.

Tabel 3.2 DISC-temperamentanalise

GEDRAGSTYL	(D)	(I)	(S)	(C)
Geneigdheid	Vinnige pas Taakgeoriënteerd	Vinnige pas Mensgeoriënteerd	Stadige pas Mensgeoriënteerd	Stadige pas Taakgeoriënteerd
Sterk punte	Selfvertroue Beslissend/ kragtig Verkry resultate Neem vinnig besluite Neem beheer Onafhanklik Dapper	Entoesiasties Verhoudingsgerig Optimisties Spraaksaam/ gesellig Spontaan/ sosiaal Emosioneel Sorgvry	Kalm Standvastig Spanspeler Geduldig Lojaal Luisteraar Empaties	Akkuraat Sistematies Analities Hoë standaarde Gedissiplineerd Intuïtief Metodies/presies
Beperkinge	Ongeduldig Hardkoppig Reguit /taktloos	Ongeorganiseerd Onrealisties Skenk nie aandag aan fyn besonderhede nie Sukkel met deursettingsvermoë	Passief Sensitief Besluitloos Is té toegeeflik Sukkel met motivering	Perfeksionisties Krities Sarkasties Sukkel met selfbeeld
Kommunikasie	Direk Een rigting Feitlik *Let's do it my way*	Positief Inspirerend Oorredend *Let's do it the fun Way*	Goeie luisteraar Twee rigting Empatiese terugvoer *Let's do it the easy Way*	Diplomaties Goeie waarnemer Verskaf fyn besonderhede *Let's do it the right Way*
Vrese	Dat iemand hulle mag misbruik	Verlies aan sosiale aanvaarding	Verlies aan stabiliteit	Kritiek teenoor hulle werk Irrasionele gedrag
Liefdestaal	Bewondering	Aanvaarding en goedkeuring	Waardering	Erkenning
Reaksie op konflik	Aggressief Outoritêr Eis	Emosionele aanval Vermyding	Verdraagsaam Vermyding Tref maklik 'n kompromis Verkies die bekende	Vermyding Onttrek Beplan 'n nuwe strategie om te wen
Besluitneming	Vinnig Resultaat-georiënteerd	Impulsief Emosionele besluite	Verhoudingsgesind Vertrou ander se Besluite	Benodig baie Informasie Huiwerig en Besluitloos
Behoefte	Uitdagings Keuses Verandering Direkte antwoorde	Genot Sosiale aanvaarding Vry van besonderhede	Stabiliteit Tyd om aan te pas Opregte waardering Vrede	Tyd om kwaliteit werk te lewer Feite Tyd om te analiseer Sekuriteit

Verkryging van energie	Fisiese aktiwiteit	Sosiale aktiwiteite	Tyd waar kind niks hoef te doen nie	Alleentyd

Bronne: Boyd (2004: 249) en Littauer (2007: 171-175)

3.6.4 Longitudinale studies

Die twee psigiaters Thomas en Chess se "*New York Longitudinal Study*" wat gestrek het van 1956 tot 1977, was die eerste kliniese werk wat temperament nagevors en beskryf het. Nege temperament-eienskappe of dimensies is onderskei nadat 141 persone vanaf hulle babajare tot volwassenheid waargeneem is (Thomas & Chess, 1977:18). Hierdie nege dimensies kan op volwassenes en kinders van toepassing gemaak word, aangesien die navorsing van babajare tot volwassenheid gestrek het. **Die eienskappe/dimensies word verder bespreek tydens die bespreking van die klassifikasie van temperament** (Vergelyk 3.7, 3.7.1).

Die Australiese Temperament Projek deur Sanson, Smart, Prior, Oberklaid en Pedlow, gedurende 1983-2000, is 'n longitudinale studie wat 2443 families betrek het en persone van eenjarige tot agtienjarige ouderdom bestudeer het (in Prior *et al.,* 2000:1). Hulle het vier dimensies of eienskappe onderskei wat temperament konstant en tydens verskillende ouderdomsgroepe kon beskryf. Hierdie dimensies was onbuigbaarheid, volharding, sosialisering en ritme. Die studie het ook temperamentverskille getoon tussen seuns en meisies. Die studie het getoon dat seuns minder buigbaar is en dat deursettingsvermoë en volharding meer gereeld by dogters voorkom (Keogh, 2003:18). Hierdie studie het getoon dat Australiese ouers en opvoeders hoë aktiwiteitsvlakke assosieer met 'n maklike temperament. Hierdie bevinding verskil van Amerikaanse en Europese navorsingsbevindings wat dit assosieer met 'n moeilike temperament (Prior *et al.,* 2000:3).

Die navorser is van mening dat sport 'n belangrike rol in die Australiese samelewing speel. Energie en hoë aktiwiteitsvlakke word beskou as belangrike eienskappe by 'n sportman of sportvrou. Kinders met hoë aktiwiteitsvlakke kan dus geakkommodeer word deur hulle genoeg ruimte en die geleentheid tot fisiese aktiwiteite te gee.

3.7 KLASSIFIKASIE VAN TEMPERAMENT

Daar word dikwels in die literatuur na temperamenteienskappe, -dimensies en -tipes verwys. Die manier waarop temperament geklassifiseer word, word deur die teoretiese uitgangspunt wat gevolg word, bepaal. Navorsers wat fokus op die klassifikasie van 'n groep eienskappe om 'n wye, algemene persoonlikheidsklassifikasie te vorm, word as "***Type Theorists***" beskou. Hippokrates, Jung, Myers en Briggs, asook Keirsey vorm volgens Benson (2005:52) deel van hierdie groep. Tipe verwys dus na 'n groep eienskappe wat 'n persoon aan 'n bepaalde omskrywing laat voldoen. "***Trait Theorists***" beskryf temperamenteienskappe as **dimensies** en groter klem word op die eienskappe se omvang geplaas. Kohnstamm , Bates en Rothbart (1989:135) is van mening dat 'n dimensie voorgestel word op 'n aaneenlopende kontinuum en dat dit nie definitiewe grense het nie. Aan elke dimensie kan dus 'n waarde toegeken word van hoog na laag. "*Trait Theorists"* sal 'n persoon se introversie byvoorbeeld op 'n skaal van laag, medium en hoog beskryf, teenoor die *"Type Theorist"* wat 'n persoon as 'n ekstrovert **of** introvert, beskou. Chelladurai (2006:48) beskryf die verskil soos volg:

> *"Trait theories may be considered an extension of the type theories. That is instead of placement of individuals into one of a number of categories as type theories do, individuals are described in terms of several traits. Thus trait theories acknowledge the complexity of personalities and describe it in more elaborate terms than the type theories do"*

Benson (2005:30) beskryf Thomas en Chess as "*Trait Theorists"*. Alle persone word volgens Thomas en Chess met nege temperamenteienskappe of -dimensies gebore. Die uniekheid van die persoon word bepaal deur waar hy op die kontinuum van hoog tot laag geplaas word (Wachs & Kohnstamm, 2001:24-26). Een kind kan byvoorbeeld hoog meet in aktiwiteitsvlak en laag in volharding en toenadering. 'n Ander kind kan weer laag meet in aktiwiteitsvlak en hoog in volharding en toenadering. Die twee kinders sal verskil in die manier waarop hulle teenoor 'n taak sal reageer. Die eerste kind het hulp nodig om te bly fokus en die tweede kind benodig onafhanklikheid en meer tyd om sy taak te voltooi (Keogh, 2003:13). **Dit is die navorser se mening dat temperamentele patrone soos dit in hierdie studie gebruik word, ooreenstem met *"Trait theorists"* se temperamenteienskappe of, anders genoem, -dimensies.** Die teoretiese

uitgangspunte en navorsing van verskillende "*Trait Theorists"* word vervolgens bespreek.

3.7.1 Thomas en Chess (1977)

Een van die mees bekende definisies van temperament is dié van twee psigiaters, Thomas en Chess (1977:20). Hulle het temperament beskryf as die gedragstyl van 'n persoon en wat relatief dieselfde bly dwarsdeur 'n persoon se lewe. Temperament word volgens hulle deur biologiese en omgewingsfaktore beïnvloed. Die temperamenteienskappe beïnvloed die interaksie tussen persone en hulle omgewing (Keogh, 2003:13). Ontwikkeling en gedrag is volgens Thomas en Chess (1977:20) die resultaat van die dinamiese en voortdurende interaksie tussen 'n persoon en die omgewing. Na aanleiding van hulle longitudinale studie is 'n model deur hulle voorgestel waar temperament in nege dimensies beskryf word.

Thomas en Chess (1977:23) het, afhangende van waar die kind op 'n skaal van laag tot hoog op die kontinuum val, sy temperament beskryf as **maklik, moeilik** of **stadig om op dreef te kom**. Die beskrywing van die omvang of effek wat die kind se temperament op die omgewing het, word bepaal deur die hoeveelheid temperamenteienskappe of -dimensies wat op die uiterste punte van die kontinuum 'n wak. Kind wat dus 'n hoë aktiwiteitsvlak het, hoë intensiteit het, swak aanpas, lae aandagspan en volharding het en wie se gemoed meestal negatief is, sal as moeilik beskou word (Keogh, 2003:21).

Die **nege dimensies van temperament** word soos volg beskryf (Firchow, 2002:1-4; Keogh 2003:14):

Aktiwiteitvlak:
Dit beskryf die motoriese komponent van 'n kind se funksionering. Dit kan ook as sy tempo of energie beskryf word.

Lae energie <----------> Hoë energie

Die aktiewe kind met 'n vinnige tempo en hoë energievlak pas moeiliker binne die klaskamer aan waar daar van hom verwag word om vir lang periodes stil te sit en werk.

Die ekstra energie kan, wanneer dit effektief gekanaliseer word, positief aangewend word en tot die kind se voordeel strek (Vergelyk 3.6.4).

Ritme

Beskryf die gereeldheid of voorspelbaarheid van die kind se funksionering. Dit sluit aspekte soos die wakker-slaap siklus en eet- en uitskeidingspatrone in.

Lae of onvoorspelbare ritme <----------> Hoë of voorspelbare ritme

'n Kind met 'n hoë of voorspelbare ritme geniet 'n klaskamer met struktuur en vaste roetine, maar mag verandering van die daaglikse roetine moeilik vind. Die kind met 'n lae en onvoorspelbare ritme sal verandering van roetine minder steurend ervaar.

Toenadering en onttrekking

Dit beskryf die aanvanklike respons wat 'n kind openbaar tot 'n nuwe situasie, speelding of persoon. Toenadering word beskou as positief en gaan gepaard met emosionele en motoriese reaksie van byvoorbeeld glimlag en die uitreiking na die speelding. Onttrekking word beskou as negatief deurdat reaksies soos huil, wegbeweeg en byvoorbeeld die uitspoeg van kos voorkom.

Onttrekking <----------> Toenadering

'n Kind wat 'n nuwe ondervinding met nuuskierigheid en gemak benader, mag met tye te vinnig en impulsief reageer en homself beseer. 'n Kind wat aarsel en langer neem om 'n nuwe taak of persoon te nader, mag 'n nuwe ondervinding misloop. Die versigtiger kind bevind homself minder in gevaarlike situasies.

Aanpasbaarheid

Dit beskryf die reaksie op verandering. Dit beskryf nie net die aanvanklike respons nie. Dit is eerder die gemak waarmee die kind die situasie hanteer en inskakel.

Stadig om aan te pas <----------> Vinnig om aan te pas

Aanpasbare kinders pas maklik aan by die skool, maar mag vanweë hulle *"go with the flow"* houding makliker deur hulle portuurgroep beïnvloed word. 'n Kind wat meer rigied is, pas moeiliker aan en vind veranderinge binne die skool stresvol.

Reaksiedrempel

Dit beskryf die hoeveelheid stimuli wat nodig is om 'n reaksie by die kind te ontlok. Dit beskryf gewoonlik hulle reaksie op sensoriese stimuli soos lig, geluide, tas, beweging, reuke en smake.

Lae sensitiwiteit <----------> Hoë sensitiwiteit

'n Kind wat baie sensitief is, sal deur verskeie omgewingstimuli beïnvloed word. Sy aandag sal byvoorbeeld deur die tekstuur van sy klere, die geluide buite die klas en selfs die stoel wat te hard is, afgelei word. Hierdie kind sal egter 'n hoë vlak van bewustheid openbaar teenoor ander kinders se gevoelens en gedagtes. 'n Kind met lae sensitiwiteit sal omgewingsverandering beter hanteer maar mag traag wees om op waarskuwingstekens soos die brandsirene te reageer.

Intensiteit van reaksie

Die energie wat gepaard gaan met die kind se reaksie. Dit beskryf beide gemak of ongemak. 'n Uiters intense kind sal byvoorbeeld hard lag en huil, iets intens liefhê of haat en uiterste emosie sal sy aksies vergesel.

Lae intensiteit <----------> Hoë intensiteit

Hierdie kind bring baie energie na die klaskamer en die opvoeder weet waar sy met hom staan. Die kind wat min emosie wys en minder intens reageer, ervaar dieselfde emosies maar druk dit net anders uit. Die kind wat minder intens reageer, is maklik om te hanteer maar indien hy wel probleme ervaar, word dit dikwels misgekyk.

Kwaliteit van gemoed

Die verhouding tussen die uitdrukking van vriendelike teenoor onvriendelike emosies.

Negatief <----------> Positief

'n Kind wat neig om meestal negatiewe emosies uit te druk, ervaar dikwels probleme om deur sy portuurgroep en opvoeder aanvaar te word. Die opvoeder mag dit ook moeilik vind om werklike probleme wat die kind ervaar, raak te sien aangesien hy 'n geneigdheid tot negatiewe emosies toon. Die kind wat meestal positiewe emosies toon, pas maklik aan maar mag negatiewe emosies wat deur sekere lewensondervindinge teweeg gebring word, onderdruk deur altyd positief te wees.

Afleibaarheid

Hoe effektief hulle eksterne stimuli kan uitskakel sodat dit nie hulle funksionering beïnvloed nie. Afleibaarheid is nie die teenoorgestelde van volharding nie. 'n Kind se aandag kan byvoorbeeld maklik afgelei word aangesien hy bewus is van elke aspek van die omgewing, maar ook in staat is om sy aandag en volharding vinnig terug op sy taak te verplaas. Die kind wat oorfokus, mag tekens wat daarop dui dat hy na 'n ander taak moet aanbeweeg, mis.

Lae afleibaarheid <----------> Hoë afleibaarheid

Volharding

Volharding verwys na hoe lank die kind, nieteenstaande enige probleme, hindernisse, asook frustrasies, kan volhou met 'n aktiwiteit.

Volharding is laag <----------> Volharding is hoog

'n Hoë vlak van volharding word geassosieer met akademiese sukses. Hierdie kind kan egter ook perfeksionisties van aard wees en dit moeilik vind om te oordeel wanneer 'n taak goed genoeg is om in te handig. Die kind wat dit moeilik vind om te volhard, is geneig om maklik moed op te gee en om hulp te vra. Take word dikwels nie voltooi nie.

Die navorser is van mening dat die DISC-analise en die dimensies van Thomas en Chess soos uiteengesit in Keogh, Pullis en Cadwell se skoolvriendelike formaat (Vergelyk 3.7.2) aanvullend tot mekaar toegepas kan word, ten einde 'n bepaalde temperament te bepaal.

3.7.2 Keogh, Pullis en Cadwell (1982)

Keogh, Pullis en Cadwell (1982: 327) se studie wat gebaseer was op Thomas en Chess se nege dimensies het 'n model voorgestel wat binne 'n klaskamer gebruik kan word. Hulle studies het getoon dat drie faktore bydra tot opvoeders se beskrywing van kinders se temperamente. Hierdie faktore word dus gebruik om die temperamentele patrone van die kind te analiseer (Keogh, 2003:17). Die drie faktore is:

- Die kind se oriëntering teenoor 'n taak
- Die kind se persoonlike en sosiale buigbaarheid
- Die drempel van 'n kind se respons.

Hierdie faktore maak die opvoeder bewus van 'n kind se unieke manier van optrede of temperamentele patrone. **Dit is ook die navorser se ondervinding as arbeidsterapeut dat opvoeders faktore soos hoe die kind sy take aanpak, hoe maklik hy aanpas, hoe buigbaar hy binne 'n sosiale konteks is, sy reaksie teenoor sy omgewing en die uitdrukking van sy gevoelens binne die klaskamers gebruik wanneer hulle 'n kind se gedragstyl beskryf.** Die kind se tempo en vermoë om te volhard in 'n taak is dikwels faktore wat daartoe bydra dat 'n opvoeder 'n kind as afleibaar of hiperaktief beskou en verwys vir arbeidsterapie.

'n Profiel van 'n kind se gedragstyl of temperamentele patrone is deur Keogh, Pullis en Cadwell (1982:327; Keogh, 2003:17) verkry deur middel van 'n vraelys wat deur die opvoeders en ouers ingevul is. Die vraelys bevat 23 items wat fokus op die waarneming van verskillende dimensies. Die dimensies is op 'n skaal van een (omtrent nooit) tot ses (omtrent altyd) gemerk.

Keogh *et al.* (Keogh, 2003:25) se samestelling van 'n temperamentprofiel deur gebruik te maak van die dimensies van temperament blyk toepaslik en 'n bruikbare metode te wees binne die klaskamer. Deurdat opvoeders meer bewus raak van individuele temperamentele patrone, word hulle kennis en persepsies van kinders se vermoëns en gedrag uitgebrei. Die nuwe insigte kan beide die opvoeder en kind se ervaring van skool bevorder.

Die navorser het Keogh, Pullis en Cadwell se model geïdentifiseer as funksionele element wat tydens hierdie intervensie gebruik kan word. Hierdie model bevat aspekte wat temperament se invloed op die uitvoering van take, emosies en sosialisering beskryf. Keogh (2003:147,152) stel ook riglyne voor wat die opvoeder in staat stel om probleemsituasies te antisipeer en effektief te hanteer. Hierdie riglyne word in Hoofstuk 4 volledig bespreek. Die model van Keogh, Pullis en Cadwell (Keogh, 2003:17) word uiteengesit in Tabel 3.3.

Tabel 3.3 Keogh *et al.* se model van temperament binne 'n klaskamer

Faktore	Dimensies
Taakoriëntering	Volharding, afleibaarheid, Aktiwiteitsvlak
Persoonlike-sosiale buigbaarheid	Toenadering-onttrekking, Kwaliteit van gemoed (positiewe gemoed) en aanpasbaarheid teenoor nuwe stimuli
Drempel van respons	Intensiteit, Kwaliteit van gemoed (negatiewe gemoed) en sensoriese drempel.

3.7.3 Buss en Plomin (1984, 1986)

Dié twee sielkundiges is van mening dat temperament 'n oorerflike persoonlikheids - eienskap is. Hulle het drie dimensies onderskei wat volgens hulle reeds vroeg in 'n persoon se lewe merkbaar is (Buss & Plomin, 1975:14, 231, 232). Die drie dimensies is:

- Emosionaliteit – Die herhaling en intensiteit van negatiewe emosies
- Aktiwiteit – Die intensiteit en innerlike pas van 'n persoon se gedrag
- Sosialiteit – Die voorkeure vir sosiale interaksie teenoor isolasie. Die bereidwilligheid om te reageer op sosiale kontak (Vasta *et al*., 2004:453).

Daar word na die model verwys as die EAS-model.

Dit is die mening van die navorser dat die dimensies van Buss en Plomin met sekere aspekte van Thomas en Chess se dimensie korreleer:

- Emosionaliteit met intensiteit en kwaliteit van gemoed
- Aktiwiteit met aktiwiteitsvlak
- Sosialiteit met toenadering en onttrekking.

3.7.4 Kagan, Reznick en Gibbons (1989)

Hulle beskryf inhibisie en gebrek aan inhibisie as kwaliteite van temperament en beskryf dit as geïnhibeerde en nie-geïnhibeerde dimensies (Kagan, 1994:36). Die geïnhibeerde eienskap dui op skaam en geïnhibeerde gedrag wat kinders toon wanneer hulle 'n vreemde situasie nader. Die nie-geïnhibeerde temperamentdimensies dui op kinders wat minimale onsekerheid toon wanneer hulle deur 'n vreemde persoon of situasie gekonfronteer word (Vasta, Miller & Ellis, 2004:456; Keogh, 2003:15; Kagan, 1994:265). Dit is die navorser se mening dat hierdie dimensies met Thomas en Chess se dimensies van toenadering en ontrekking, asook aanpasbaarheid, ooreenstem.

3.7.5 Rothbart (1989)

Die sielkundige, Mary Rothbart, se model van temperamentdimensies het, net soos die EAS-model van Plomin en Buss, 'n biologiese grondslag. Rothbart (in Strydom, 2006:83) is van mening dat temperament na die aangebore verskille in persone se psigologiese funksionering verwys. Rothbart het gebruik gemaak van vraelyste wat deur ouers voltooi is, asook van professionele observasie. Die vraelyste het reaktiwiteit en selfregulering gemeet (Rothbart, 1989:60-68).

- Reaktiwiteit verwys na hoe gemaklik en intens 'n baba se reaksie op 'n stimulus is. Dit sluit die reaksie in wat 'n individu toon teenoor 'n nuwe stimulus. Dit is 'n kombinasie van drie van Thomas en Chess se dimensies, naamlik reaksiedrempel/intensiteit, aktiwiteitsvlak en uitdrukking van gemoed (Berk, 2006:412). Vasta *et al.* (2004:453) is van mening dat dit ooreenstemming toon met Buss en Plomin se dimensie, emosionaliteit.
- Selfregulering verwys na die kind se vermoë om sy reaktiwiteit te vermeerder of te verminder, met ander woorde, te reguleer. Dit kan byvoorbeeld die vorm aanneem van hoe lank die persoon na 'n objek kyk voordat hy wegdraai of die objek benader. Dit is die mening van die navorser dat dit ooreenstem met die Gestaltkonsep, kontakmaking (Vergelyk 2.3.3.1, subtema 2).

3.7.6 Martin, Olenjik en Gaddis (1994)

Martin, Olenjik en Gaddis het drie dimensies onderskei wat kinders binne die klaskamer beïnvloed. Hulle studie het getoon dat die dimensies beide 'n positiewe en 'n negatiewe bydrae kan lewer in die kind se sukses op skool (Keogh, 2003:63).
Die drie dimensies wat hulle onderskei het, is:

- **Aktiwiteit.** Hulle beskryf dit as die energie van die kind. Hoë energie verwys na 'n kind wat nie kan stilsit nie en aanhou beweeg. 'n Lae energie verwys na die kind wat maklik moeg word en stil spel verkies. Beide te lae en te hoë energievlakke beïnvloed die kind se akademiese vordering.
- **Afleibaarheid.**
- **Volharding.** Dit verwys na die kind se vermoë om aandag te skenk en sy gewilligheid om aan te hou met 'n gegewe taak. 'n Kind wat so gefokus is op slegs een taak en daarmee volhard, vind dit soms moeilik om dit te voltooi en voort te gaan met 'n volgende taak. Beide volharding en die gebrek daaraan kan dus skolastiese prestasie beïnvloed.

Hierdie studie ondersteun en is aanvullend tot Keogh, Pullis en Cadwell se model.

3.8 SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk het inligting rakende temperament en temperamentele patrone wat uit literatuurstudie verkry is, beskryf. **Die literatuur toon dat temperament beskou word as 'n gedragstyl wat die interaksie tussen 'n persoon en sy omgewing beïnvloed.** Temperament lok sekere reaksies van ander uit en beïnvloed die aard van die persoon se ervarings. Relevante en nuwe studies toon dat die opvoeder-kind-verhouding die sosiale en kognitiewe ontwikkeling van die kind beïnvloed. Studies van Burchinal; Hamre, Pianta en Peisner-Feinberg (in Vasta *et al.,* 2004:470) toon dat kinders wat tydens die vroeë kinderjare positiewe interaksie en emosionele binding met hulle opvoeder ervaar het, akademies beter presteer en hegter verhoudings met maats vorm.

Die literatuur bevestig die navorser se aanname dat kennis rakende temperament en temperamentele patrone die Graad 0 opvoeder in haar taak kan bemagtig, die

opvoeder-kind-verhouding kan versterk en kan bydra tot die optimale ontwikkeling van die Graad 0 kind.

'n Literatuuroorsig van die kleuter tydens die ontvangsjaar, met spesifieke verwysing na ontwikkeling, die opvoeder en die klaskamer-opset as veld word in Hoofstuk 4 bespreek.

HOOFSTUK 4
DIE KLEUTER EN SY ONTWIKKELING TYDENS DIE ONTVANGSJAAR, MET SPESIFIEKE VERWYSING NA DIE OPVOEDER EN GRAAD 0 KLASKAMER-OPSET AS VELD

4.1 INLEIDING

In Hoofstuk 1 is 'n algemene oriëntering gegee oor wat hierdie navorsingstudie behels, in Hoofstuk 2 is die empiriese data bespreek en Hoofstuk 3 het gehandel oor die konseptualisering van temperament en temperamentele patrone. **Die DISC-temperamentanalise, temperamentdimensies en Keogh, Pullis en Cadwell se model is bespreek en hoe dit as funksionele elemente vir hierdie intervensie geïdentifiseer is**. Hierdie hoofstuk bied 'n literatuuroorsig van die ontwikkelingsfase waarin die Graad 0 kind hom bevind, die Graad 0 opvoeder en klaskamer-opset as sy veld, asook die interaksie wat plaasvind binne die veld. **Hierdie literatuurstudie vorm deel van die tweede fase van intervensienavorsing naamlik die insameling, bestudering en sintese van bestaande inligtingsbronne. Keogh (2003:147) se riglyne ten opsigte van die antisipering en hantering van probleemsituasies word ook in hierdie hoofstuk bespreek en dien as funksionele elemente vir hierdie studie.** Die kind se vlak van ontwikkeling is belangrik om in ag te neem wanneer 'n riglyn vir die hantering van temperamentele patrone ontwikkel word. Die ouderdomme van kinders in Graad 0 word beskou as tussen vyf en ses jaar (Juta, 2005:16). Die periode tussen twee en ses jaar word deur die meeste skrywers beskou as die vroeë kinderjare of kleuterfase en word vervolgens bespreek (Berk, 2006:215; Louw, Van Ede & Louw, 2005:238).

4.2 ONTWIKKELINGSTEORIEË SOOS VAN TOEPASSING OP DIE KIND TYDENS DIE KLEUTERJARE

Kennis van ontwikkeling is nodig om die kind in totaliteit te verstaan. Hierdie literatuurstudie fokus op vyf komponente van die kleuter se ontwikkeling, naamlik kognitiewe, emosionele, sosiale, morele en persoonlikheidsontwikkeling.

4.2.1 Kognitiewe ontwikkeling

Kognitiewe ontwikkeling verwys volgens Schoeman (2004a:3) na die vermoë om waarnemings te doen, te kommunikeer, inligting te verwerk en probleme op te los. Akademiese vordering en die vermoë om te leer vorm ook deel van die komponent. Piaget se kognitief-strukturele teorie het die kognitiewe ontwikkeling van elke persoon beskryf. Hy het 'n persoon se kognitiewe ontwikkeling in vier periodes verdeel. Die periode wat die kleuterjare kenmerk, is die **pre-operasionele periode** (in Meyer & Van Ede, 2005:79). Hierdie periode word gekenmerk deur die vorming van meer gevorderde skemas in die brein. Die kleuter verstaan nog nie wat konsepte is nie en maak gebruik van simbole en tekens (Vasta, Miller & Ellis, 2004:225). Die kleuter kan iets of iemand byvoorbeeld baie goed **naboots** en gebruik **simboliese spel** soos om byvoorbeeld te speel hy is 'n hond. Die kleuter boots ook gedrag wat hy by volwassenes en op televisie sien na. Sekere kinders is volgens hulle temperamente geneig om impulsief, reaktief en makliker beïnvloedbaar te wees (Britzz, 2008:83). Dit is die mening van die navorser dat hierdie kleuters makliker antisosiale gedrag sal naboots en dus meer leiding benodig (Vergelyk 2.3.3.3).

4.2.1.1 Die kleuter en realisme

Die kleuter se vermoë om tussen die psigiese en fisiese, asook dit wat intern en dit wat ekstern is te onderskei, is nog nie ten volle ontwikkel nie. Die kleuter sal byvoorbeeld 'n droom as werklik ervaar en ook lewelose voorwerpe verpersoonlik (Schoeman, 2004a:8). Hierdie stadium word ook gekenmerk deur **intuïtiewe denke**. Dit verwys na die denke wat nie altyd op logika gebaseer is nie, maar waardeur gevolgtrekkings gemaak word op grond van waarneming. Indien die Graad 0 opvoeder byvoorbeeld dieselfde hoeveelheid verf voor twee kleuters in verskillende tipe houers verdeel, mag die een kleuter ontevrede voorkom aangesien sy houer groter is en die verf dus minder vertoon. Die kleuter verstaan dus nog nie **konservasie** nie - met ander woorde, dat inhoud dieselfde bly as die vorm verander. Hy reageer dus nie op logiese denke nie maar hoofsaaklik op wat hy sien.

Egosentrisme is 'n ander belangrike kenmerk van die kleuter se denkproses. Die kleuter sien die wêreld vanuit sy eie persoonlike perspektief. Hy het nog nie begrip van

hoe ander dit sien en beleef nie (Vasta *et al.,* 2004:227). Indien 'n Graad 0 opvoeder byvoorbeeld geïrriteerd raak met 'n kleuter (wat aktief en intens is) vanweë frustrasies wat syself by die skool ervaar, mag die kleuter dink die opvoeder se reaksie is die gevolg van iets wat hy verkeerd gedoen het, omrede hy nog nie die wêreld in totaliteit sien nie.

Die kleuter is ook geneig om slegs in een rigting te dink. Dit beteken dat die kleuter dit moeilik vind om iets denksgewys om te draai sodat dit vanuit 'n ander hoek beskou kan word (Berk, 2006:230). Die kleuter se redeneringsvermoë is volgens Piaget (in Meyer & Van Ede, 2005:79) onlogies omdat werklike verbande wat bestaan nie raakgesien word nie. Die kleuter redeneer **transduktief**, dit wil sê van een besondere geval na 'n ander besondere geval. 'n Praktiese voorbeeld hiervan is dat 'n kleuter mag redeneer dat as 'n voël vlerke het en kan vlieg, hy as kind ook sal kan vlieg indien hy vlerke het.

4.2.1.2 Inligtingverwerking

Hoe effektief 'n persoon inligting sal kan verwerk, word deur verskillende faktore bepaal, soos sy oorgeërfde potensiaal, die kennis wat hy deur sy interaksie met die omgewing verkry het, en die invloed wat sy ouderdom op sy inligtingskapasiteit het (Berk, 2006:160). Die vyfjarige kleuter kan ongeveer vier tot vyf voorwerpe onthou. Die kleuter onthou aspekte of inligting beter indien dit gepaard gaan met 'n belewenis (Louw *et al.,* 2005:247). Dit is die navorser se mening dat die manier waarop die kleuter inligting verwerk en onthou ook deur sy temperamentele patrone beïnvloed word. Die kind met 'n hoë aktiwiteitsvlak en lae aandagspan en wat stadig aanpas, mag dit moeiliker vind om 'n taak of opdrag te onthou as die kind met 'n temperament wat gekenmerk word deur volharding (Vergelyk 3.5).

Hedendaagse navorsing (Klahr & Nigam in Berk, 2006:22) toon dat indien take en verduidelikings eenvoudig aangebied en gereeld herhaal word, die kleuter wel tot meer logiese redenering as wat Piaget aanvanklik voorgestel het, in staat is. Die ontwikkeling van logiese denke is dus 'n geleidelike proses en definitiewe ouderdomsgrense kan nie daaraan geheg word nie Die navorser is dus van mening dat die Graad 0 kleuter sy eie temperamentele patrone en die effek wat dit het, sal kan verstaan indien dit op eenvoudige wyse deur sy opvoeder verduidelik word. Die opvoeder kan die kleuter ook

lei om alternatiewe maniere te vind waarop hy sy temperament kan uitdruk ten einde 'n beter passing met sy omgewing te verkry. Die kind wat byvoorbeeld geneig is om vinnig te reageer en dikwels namens maats wat stadiger is, besluite neem, kan bewus gemaak word van die effek wat sy gedrag op maats het. Hy kan geprys word vir sy vinnige besluitneming en verder bemagtig word deur hom aan te moedig om maats ook die geleentheid te gee, asook te help om besluitneming te oefen.

4.2.2 Morele ontwikkeling

Kohlberg se werk is deur Piaget geïnspireer. Die ooreenkoms tussen Piaget se kognitief-strukturele ontwikkelingsteorie en Kohlberg se sedelik-normatiewe teorie lê daarin dat albei geglo het dat kinders se morele vaardighede in pas is met hulle stadium van kognitiewe vaardighede (Vasta *et al.,* 2004:517). Die verskil tussen Piaget en Kohlberg is dat Piaget van mening was dat volkome morele ryping aan die einde van die middeljare bereik word, terwyl Kohlberg voel dat kinders van hierdie ouderdom nog ver verwyderd is van 'n vlak van outonome gewetensbeginsels (in De Witt & Booysen, 1994:33). Beide Piaget en Kohlberg was van mening dat oorerwing, omgewing en die kind se vrye wil sy morele ontwikkeling beïnvloed. Kohlberg (in Vasta *et al.,* 2004:518; De Witt & Booysen, 1994:33) het drie vlakke van morele ontwikkeling voorgestel, naamlik:

- Pre-konvensioneel – Tussen een en ses jaar
- Konvensioneel – Tussen sewe en dertien jaar
- Postkonvensioneel – Van dertien jaar tot volwassenheid.

Die **pre-konvensionele vlak** is op die kleuter van toepassing en bestaan uit die volgende twee stadiums:

- **Straf en gehoorsaamheid:** Die kleuter, soos ons reeds bespreek het, is egosentries. Hy sien die wêreld vanuit sy perspektief. Die kind gehoorsaam reëls om straf te vermy. Wat reg en verkeerd is, hang af van die soort straf wat hy vir sy optrede kan kry. Hy vermy verkeerde gedrag om sodoende aanvaar te word en die beheer lê by die volwassene. Die kind se vrees dat indien hy byvoorbeeld sou steel, hy tronk toe sal gaan, verhoed hom om te steel.
- **Individualisme en instrumentele oriëntasie:** Die kind gehoorsaam reëls om belonings en gunste te verkry. Ander se behoeftes speel 'n rol, maar gedrag is

eerste gekoppel aan die kleuter se eie behoeftes. Sosiale interaksies word beskou as situasies waar onderhandeling tot eie voordeel plaasvind.

Tydens die kleuterfase bepaal eksterne kontrole en konkrete gevolge die normatiewe ontwikkeling. Dit is die mening van die navorser dat kinders ook volgens hulle temperamentele patrone op straf en beloning reageer. Die kind wat byvoorbeeld 'n hoë aktiwiteitsvlak het en wie se reaksiedrempel van so aard is dat hy sensoriese stimuli soek, mag die opvoeder se "straf" en aanvaarding ignoreer. Hy sal byvoorbeeld die opvoeder se waarskuwing dat hy kantoor toe gestuur sal word, ignoreer en voortgaan om aan die takke van die boom te swaai. Lombard (2007:91) is van mening dat sensasiesoekers afwisseling, aktiwiteit en nuwighede nodig het. Hierdie kind sal makliker uit die boom klim indien die opvoeder 'n grens stel en hom 'n keuse gee van 'n ander aktiwiteit wat sensoriese stimuli bevat en wat hulle volgende gaan doen. Die opvoeder kan byvoorbeeld noem dat hy 'n keuse het van òf om in die boom te bly en later kantoor toe te gaan òf om deel te kom neem aan die aktiwiteit. Gehoorsaamheid kan daarna versterk word deur hom positiewe terugvoer gee nadat hy uit die boom geklim het. Van der Merwe (1996:15) is van mening dat 'n kind deur middel van grense bemagtig word deurdat hy keuses moet maak en verantwoordelikheid moet neem.

4.2.3 Emosionele en sosiale ontwikkeling

Emosionele ontwikkeling word beskou as die gevoelsbelewing en die betekenis wat 'n persoon heg aan sy ervaringswêreld (Berk, 2006:396; Botha, Van Ede & Piek, 2005:271). Alhoewel die kern-emosies soos vreugde, vrees en verbasing reeds by geboorte teenwoordig is, word die ontwikkeling daarvan en die vorming van meer komplekse emosies as 'n geleidelike proses oor 'n geruime tyd beskou. Emosionele ontwikkeling gaan volgens De Witt en Booysen (1994:21) hand aan hand met kognitiewe ontwikkeling en sal namate kognisie ontwikkel, meer kompleks raak. Die verhouding tussen die belewing van die emosie en die uitdrukking daarvan verander met verloop van ontwikkeling. Die kleuter se eie wil, dit wil sê 'n toenemende mag om self besluite te neem, om self take uit te voer en om selfbeheersing te gebruik, ontwikkel. Hulle raak dus meer onafhanklik, wat die basis van 'n gesonde selfbeeld en geslagsidentifikasie vorm (Botha, Van Ede & Piek, 2005:271-287). Die Deense sielkundige Erik Erikson (1995:244) se teorie het die emosionele ontwikkeling van die

mens in agt psigososiale ontwikkelingstadia opgedeel wat deur die hele lewensloop van die mens strek. Elk van hierdie ontwikkelingstadia het 'n ontwikkelingskrisis wat deurgewerk moet word (in Vasta *et al.,* 2004:11). Die psigososiale ontwikkelingstadia word soos volg in Tabel 4.1 uiteengesit.

Tabel 4.1 Erikson se psigososiale ontwikkelingstadia

STADIA	SINTESE	OUDERDOM
Vertroue teenoor Wantroue	Hoop	Eerste lewensjaar
Outonomie teenoor skaamte en twyfel	Wilskrag	Tweede lewensjaar
Inisiatief teenoor skuld	Doelgerigtheid	Drie tot ses jaar
Arbeidsaamheid teenoor Minderwaardigheid	Bekwaamheid	Learskooljare
Identiteit teenoor identiteits-verwarring	Betroubaarheid	Adolessensie
Intimiteit teenoor isolasie	Liefde	Vroeë volwassenheid
Generatiwiteit teenoor Stagnasie	Sorgsaamheid	Volwassenheid
Integriteit teenoor wanhoop	Wysheid	Bejaardheid

Bronne: Aangepas vanuit Berk (2006:18) en Erikson (1995:244)

Die derde stadium is van toepassing op die Graad 0 kind en sal vervolgens bespreek word.

4.2.3.1 Inisiatief teenoor skuld

Dit word deur Erikson die ontdekkingsfase genoem, waarin die kleuter inisiatief neem deur sy omgewing te ondersoek, nuwe vaardighede te bemeester en goedkeuring te verkry. Die kleuter neem groter verantwoordelikheid vir homself deur byvoorbeeld self aan te trek en te eet. Die kleuter ervaar dat hy iemand in eie reg is en dat hy doel in die lewe het. Indien sy versorgers hom nie toelaat om self take uit te voer nie of uitermatige straf uitoefen, ontwikkel daar volgens Erikson 'n skuldgevoel by die kind (in Meyer & Van Ede, 2005:54; Vasta *et al.,* 2004:11). Dit is volgens De Witt en Booysen (1994:23) belangrik dat die kleuter se opvoeders ondersteunend is en dat reëls buigbaar behoort te wees, ten einde inisiatief en doelgerigtheid by die kleuter te vestig.

Die korrekte sosiale gedrag en waardes word gedurende hierdie stadium aangeleer. Die kleuter moet 'n gewete ontwikkel en self besef wat reg en verkeerd is. Aanvanklik weet hulle nie wat reg en verkeerd is nie, maar word daarvan bewus deur die reaksie van hul opvoeder en maats. Identifikasie met ouers, opvoeder en maats se morele waardes dra by tot die ontwikkeling van 'n gewete. Kleuters wil dus graag wees soos volwassenes wat vir hulle belangrik is. Hulle boots die gedrag en morele waardes van volwassenes na sonder om dit noodwendig te verstaan. Ontoepaslike gedrag en waardes wat nie ooreenstem met die klas se waardes nie, behoort sensitief hanteer te word om intense emosies van skuld en verwarring by die kleuter te verhoed (Vergelyk 2.3.3.3, 4.2.1.1).

4.2.3 2 Die kleuter en sy emosies

Die kind se emosies is volgens De Witt en Booysen (1994:23) besonder intens tydens die kleuterfase. Hierdie verhoogde emosionaliteit word gekenmerk deur woedeuitbarsting, intense vrese en onredelike jaloesie. Die navorser is van mening dat die intensiteit en uitdrukking van emosies beïnvloed word deur die kind se ontwikkelingsfase sowel as sy unieke temperamentele patrone (Vergelyk 2.3.1.3 Subtema 1).

Vrees en skeidingsangs word beskou as deel van hierdie fase, maar die reaksies van kleuters verskil. Die kleuter se temperament, vorige ervaringe en die situasie waarin hy homself bevind, speel 'n rol (Botha , Van Ede & Piek, 2005:273). Die media en televisie speel ook 'n rol aangesien die kleuter nie altyd realiteit en fantasie kan skei nie (Vergelyk 4.2.1.1). Kleuters beleef skeiding van hulle ouers as traumaties en dit kan latere aanpassings beïnvloed. Die invloed wat die skeiding op die kleuter het, word beïnvloed deur die rede en aard van die skeiding, die aard van die plaasvervangende versorging en die kwaliteit van die verhouding voor die skeiding (Botha *et al.,* 2005:273). Bowlby (in Schoeman, 2004a:12) verdeel die kleuter se reaksie op skeiding in drie fases, naamlik protesfase, wanhoopfase en losmakingsfase. Tydens die protesfase huil die kinders baie en dit duur ongeveer drie dae. In die tweede fase is daar toenemende wanhoop dat die ouer nie gaan terugkeer nie en die kind se aktiwiteitsvlak verminder. Die kind reageer tydens die eerste twee fases positief op die ouer se terugkeer. Tydens die derde fase begin die kind weer belangstel in sy omgewing en sal hy tydens kontakmaking die ouer dikwels verwerp. Skeidingsangs kom tot 'n mindere of meerdere

mate by alle kleuters voor. Die ouer-kind binding, vorige ondervinding van skeiding, die kind se temperamentele patrone en die versorgende kwaliteit van die plaasvervangende versorger bepaal die intensiteit en duur van die skeidingsangs (Berk, 2006:422-435).

4.2.3.3 Emosies en sosialisering

Sosiale ontwikkeling behels die ontwikkeling van die kind se behoefte aan menslike kontak, sowel as sosiale vaardighede en sosialisering. Sosialisering verwys volgens De Witt en Booysen (1994:25) na die proses waardeur die kind leer om aan die morele standaarde, rolverwagtinge en eise vir aanvaarbare gedrag van die betrokke samelewing te voldoen. Spel en sosiale kontak is belangrik vir die kleuter tussen vier en ses jaar. Spel neem volgens Paten (in Berk, 2006:599) die vorm aan van **assosiatiewe spel,** waar kinders saam speel maar elkeen sy eie ding doen, asook van **koöperatiewe spel**. Die kleuter leer deur spel om sy omgewing te beheer. Hy gebruik sy verbeelding, maak keuses en neem besluite. De Witt en Booysen (1995:15) is van mening dat spel genot verskaf en 'n uitlaatklep is vir spanning. **Woede** en **aggressie** kom meer gedurende hierdie periode na vore en word dikwels veroorsaak deur konflik wat ontstaan oor speelgoed en wense waaraan nie voldoen word nie. Tydens samespel leer die kleuter sosiaal aanvaarbare gedrag. Kleuters is besonder onverdraagsaam teenoor ander wat nie na wense met hulle saamspeel nie. De Witt en Booysen (1995:15) is van mening dat hierdie onverdraagsaamheid meebring dat kleuters leer om by ander aan te pas ten einde aanvaar te word. **Prososiale gedrag** word tydens hierdie ontwikkelingsfase aangemoedig. Prososiale gedrag sluit onder andere in samewerking, hulpvaardigheid en bereidwilligheid om te gee. Antisosiale gedrag sluit in selfsugtigheid, steel, leuens en volgehoue aggressie (Botha *et al.,* 2005:319). Woede en aggressie is volgens Schoeman (2004a:13) nie noodwendig antisosiaal of negatief nie. Frustrasie, gesinsfaktore, kulture wat aggressie aanmoedig en kompetisie gee onder andere aanleiding tot aggressie.

Deel van emosionele en sosiale ontwikkeling is dat kinders hulle emosies moet leer reguleer en bestuur. Calkins en Fox (in Wicks-Nelson & Israel, 2006:35) stel dit soos volg: "*All children must aquire regulation of their emotion, a task that entails learning to monitor, inhibit, and modulate the intensity and timing of emotion. The development of*

effortful regulation depends on the child's physiological reactivity, external factors (such as experience with caregivers) and the combination of these".

Eisenberg (in Wicks-Nelson & Israel, 2006:35) se studie het verder getoon dat kinders se onvermoë om hulle emosies te reguleer 'n groter bepalende rol in gedragsprobleme as "moeilike" temperamentele patrone speel. **Dit is die navorser se mening dat die Graad 0 opvoeder die kind met 'n "moeilike" temperament kan lei om sy emosies beter te reguleer.** Die studies van Schultz en Fine (in Wick-Nelson & Israel, 2006:35) toon dat kennis en die identifisering van emosies tydens die kleuterjare 'n positiewe effek op sosiale, sielkundige en akademiese ontwikkeling het. Zukav (1991:61) is van mening dat indien 'n persoon nie van sy emosies bewus is nie, hy nie die verband kan vind tussen die gevolge van sy emosies en die ware oorsprong nie. Die Graad 0 kind moet dus kennis van emosies verkry, bewus gemaak word van **hoe** hy emosies uitdruk (temperament), asook die effek wat dit op sy omgewing het.

4.2.4 Persoonlikheidsontwikkeling

Temperament wat die resultaat is van die interaksie tussen genetiese en omgewingsfaktore is die eerste manifestasie van dit wat later as "persoonlikheid" bekend staan (De Witt & Booysen, 1994:36). Die navorser is van mening dat persoonlikheid verwys na die fisiese, psigologiese, geestelike, emosionele en sosiale aspekte wat daartoe bydra dat 'n persoon is wie hy is. Die ontwikkeling van die persoonlikheid vind dwarsdeur 'n persoon se lewe plaas, en temperament is die boustene wat in sy interaksie met die omgewing uiteindelik die volwasse persoonlikheid teweeg bring (Goldsmith in Molfese & Molfese, 2000:1). Ten opsigte van persoonlikheidsontwikkeling by die kleuter staan die ontwikkeling van die geslagsrolidentiteit en die selfkonsep sentraal (Botha *et al.,* 2005:287, 291).

4.2.4.1 Selfkonsep, selfagting en selfaanvaarding

Die **selfkonsep** is die persoon se siening van homself. By die volwassene is die selfkonsep 'n komplekse en georganiseerde idee van die persoon as geheel, en sluit dit kognitiewe, emosionele en evaluerende aspekte in. Dit beteken dat die persoon nie net kennis oor sy eienskappe het nie, maar ook gevoelens oor en evaluasies van homself

en sy eienskappe vorm (Botha *et al.,* 2005:288). Die selfkonsep is die kind se innerlike beeld van wat hy sien, byvoorbeeld “ek is ’n seun met bruin oë wat hardloop”. **Selfagting** is ’n persoonlike evaluasie van jou eienskappe, byvoorbeeld “ek is mooi en hardloop vinnig”. Selfkonsep en selfagting hang dus ten nouste saam en bepaal die mate waarin die kind homself aanvaar. Die mate van **selfaanvaarding en selfagting** speel ’n belangrike rol in die kind se persoonlikheidsontwikkeling en beïnvloed alle aspekte van sy ontwikkeling (Berk, 2006:449). ’n Hoë selfagting help die kleuter om by nuwe situasies aan te pas, nuwe vaardighede te bemeester en inisiatief te ontwikkel (Louw *et al.,* 2005:289). Die ontwikkeling van selfagting word, volgens Newman en Newman (in Botha *et al.,* 2005:289), op drie hoekstene gebou, naamlik:

- Die mate waarin die kind voel dat hy die liefde, aanvaarding, ondersteuning en goedkeuring van ander ontvang
- Die spesifieke eienskappe waaroor die kind beskik
- Die mate waarin die kind die onderskeie aspekte van die self aanvaar, veral wanneer hy homself met iemand anders vergelyk.

Die opvoeder wat die kind se temperamentele patrone verstaan, aanvaar en toepaslike aanpassings in die omgewing maak waarbinne hierdie temperamentele patrone geakkommodeer word, dra dus so by tot die ontwikkeling van die kind se positiewe selfagting.

4.2.4.2 Geslagsrol en selfkonsep

In die meeste kulture speel ’n persoon se geslag ’n belangrike rol in die definiëring van sy of haar selfkonsep (Botha *et al.,* 2005:291). Dwarsdeur ons lewe bly ons bewus van onsself as manlik of vroulik, en dit beïnvloed hoe ander teenoor ons optree sowel as ons eie optrede. Geslagsrol is die gedragspatrone en houdings wat deur ’n gemeenskap as toepaslik vir lede van die manlike of vroulike geslag gereken word (Botha *et al.,* 2005:291). Geslagsrolontwikkeling omsluit drie prosesse, naamlik:

- die verwerwing van **geslagsidentiteit**, met ander woorde die kind se kennis van homself as ’n seun of dogter. Kleuters tussen 2 en 3 jaar kan hulself akkuraat as ’n seun en dogter identifiseer.
- die ontwikkeling van **geslagstereotipes**. Kleuters kan reeds speelgoed, kleure, kledingstukke en beroepe aan ’n spesifieke geslag koppel.

- die ontwikkeling van **geslagsgetipeerde gedrag**. Kinders openbaar reeds vroeg toepaslike gedrag tipies van hulle eie geslag. Navorsing toon dat seuns meer aggressief en rigied optree (Keogh, 2003:18).

Biologiese, sosiale en kognitiewe faktore beïnvloed geslagsrolontwikkeling. Die kind se ontwikkeling en aanvaarding van sy geslagsrol dra by tot sy selfkonsep en uiteindelike selfaanvaarding (Botha *et al.,* 2005:292).

Die navorser is van mening dat persoonlikheidsontwikkeling, net soos geslagsrolontwikkeling, ook 'n biologiese oorsprong het wat deur die sosiale omgewing beïnvloed word. Temperament is die biologiese deel en vanuit die lewenslange interaksie met die omgewing ontwikkel die persoonlikheid. Chess en Thomas (1989:11) is van mening dat wanneer 'n persoon gebore word, temperament en persoonlikheid dieselfde is. Die omgewingsbeïnvloeding lei egter daartoe dat die persoon sy persoonlikheid aanpas. Hierdie skrywers konstateer dat temperament 'n invloed het op die ontwikkeling van persoonlikheid, asook dat persoonlikheid die uitdrukking van die temperament beïnvloed (Strydom, 2006:62). Persoonlikheid is volgens die navorser 'n omvattende term van verskillende aspekte wat 'n persoon se gedrag rig, soos waardes, selfkonsep, geslagsrol, kognisie, emosies en motivering.

4.3 DIE OPVOEDER EN KLASKAMER-OPSET AS VELD

Elke persoon ontwikkel en funksioneer binne 'n omgewingskonteks. Dit is dus onmoontlik om 'n kind se ontwikkeling te bestudeer sonder om die konteks van sy omgewing in aanmerking te neem. 'n Kind word vanuit die Gestaltbenadering beskryf as 'n interaktiewe, interafhanklike, georganiseerde totaliteit wat verbind is met sy omgewing. Die interne wêreld van die kind, die eksterne omgewing asook die dinamiese verhouding tussen hulle kan gesien word as die konsep veld (Joyce & Sills, 2006:24). Enige proses, probleem, en die oplossing daarvan, is die gevolg van die verhouding tussen die veld, die mense daarbinne, asook hulle persepsie daarvan. Realiteit is gevolglik nie 'n objektiewe begrip nie, maar die subjektiewe belewing waardeur 'n persoon iets ervaar. Realiteit en ervaring is dus onlosmaaklik deel van mekaar. Die dominante behoefte van 'n kind is om sy persepsieveld te organiseer en sin daarvan te probeer maak (Mackewn, 2003:54). Die konsep veld omsluit die eksperimentele veld, met ander woorde dit

waarvan die kind bewus is (sy realiteit), asook dit waarvan die kind nie onmiddellik bewus is nie, maar wat die potensiaal het om hom te beïnvloed.

Die navorser is van mening dat verskeie aspekte deel vorm van die onbewuste veld en die potensiaal het om die kind te beïnvloed, naamlik: die kind se temperamentele patrone, die opvoeder se reaksie teenoor die kind se temperamentele patrone, die opvoeder se eie temperament, asook haar energievlakke. Die opvoeder behoort haar aandag afwisselend te verskuif van die kind se onmiddellike voorgrondbehoefte na die onbewuste veld wat hom mag beïnvloed. Die opvoeder en kind deel 'n veld binne die klaskamer-omgewing, maar albei bring aspekte van hulle eie veld of realiteit na die klaskamer. Die klaskamer-opset is egter ook 'n nuwe veld met nuwe grense. Dié veld verskil van die veld waaraan die kind gewoond is. Hierdie veld moet die geleentheid skep vir gesonde kontak om sodoende optimale ontwikkeling en leer te bewerkstellig.

4.3.1 Die Klaskamer-opset

Die klaskamer is volgens Donald, Lazarus en Lolwana (2006:140-141) 'n subsisteem binne die skoolopset. Dit behels dat daar interaksie bestaan tussen die klaskamer-opset en die skool. Die interaksie strek egter verder na die ouers, die portuurgroep, die gemeenskap en die sosiale sisteem as 'n geheel. Begrip vir die klaskamer-opset behels dat insig ontwikkel moet word vir die onsigbare kragte wat dit beïnvloed. Kennis van die mate waarin die gemeenskap se waardes, norme en praktyke die klaskamer-opset kan beïnvloed, is belangrik. Die klaskamer-opset kan dus beskou word as 'n refleksie van die gemeenskap as 'n geheel.

Bronfennbrenner (1981:205) se ekologiese sisteemperspektief beskou die skool en klaskamer-opset as 'n mikrosisteem. Dit is binne dié sisteem waar 'n kind die geleentheid het om in kontak te kom met ander persone wat die verandering in gedragspatrone teweeg kan bring (Schaffer, 2006:26). Dit is ook binne dié sisteem waar die kind die reëls van sy gemeenskap se kultuur aanleer. Die klaskamer-opset is 'n nuwe veld met nuwe grense, wat verskil van die veld waaraan die kind gewoond is. Die kultuur van die klaskamer verwys volgens Donald, Lazarus en Lolwana (2006:140-141) na die "manier" hoe die klaskamer as opset funksioneer. Dit sluit aspekte in soos norme, waardes en

patrone van funksionering. Die kultuur bepaal dikwels die atmosfeer binne die klaskamer. Dit kan byvoorbeeld 'n atmosfeer van aanvaarding en samewerking, passief, besig, oor die algemeen stil of chaoties sonder dissipline wees. Die kultuur beïnvloed alle aspekte van die klaskamer. Dit het 'n fundamentele invloed op die onderrig en ontwikkeling van die opvoeder en kinders. Daar bestaan geen omgewing wat alle kinders sal pas nie. 'n Positiewe omgewing is egter volgens Donald, Lazarus en Lolwana (2006:141) een wat die waardes en behoeftes van die kinders sover moontlik akkommodeer. Kennis en buigbaarheid ten opsigte van die uiteenlopende behoeftes en waardes is dus belangrik. Dit is ook die navorser se mening dat verskillende temperamentele patrone die kultuur van 'n klaskamer beïnvloed en dat kennis daarvan dus noodsaaklik is (Vergelyk 2.3.2, 3.5, 3.7.1).

Pielstick (in Donald *et al.,* 2006:141) noem dat drie aspekte die omgewing van die klaskamer beïnvloed, naamlik fisiese aspekte, sosiale aspekte en die onderrigmetodes.

4.3.1.1 Fisiese aspekte

Fisiese aspekte wat volgens Pielstick (in Donald *et al.,* 2006:141) oorweeg behoort te word ten einde 'n omgewing te skep wat sosiale interaksie en aktiewe leer bevorder, is:

- Die gebou en die grootte van die klaskamer
- Geraasvlak
- Beligting
- Ventilasie en temperatuur
- Uitstallingsfasiliteite
- Klasgrootte
- Plasing van tafels en stoele.

Dit sluit aan by die konsep van "*goodness of fit*". 'n Kind wat 'n temperament het wat veroorsaak dat hy baie aktief en impulsief is, asook vinnig reageer ten opsigte van sensoriese stimuli, sal moeilik binne 'n groot klas, met min spasie, met baie geraas en waar die tafels en stoele so gerangskik is dat dit sy aandag maklik aflei, geakkommodeer word (Vergelyk 3.7.1). Firchow (2003:1-3) stel voor dat sensoriese stimulasie korrek bestuur behoort te word. Areas moet dus geskep word waar sensoriese stimulasie beperk word. 'n Area met lae geraasvlakke en wat afgeskerm is

van die res van die klas kan geskep word waar die kind wat sensories sensitief is, tyd kan spandeer. Die stoele en tafels behoort ook so geplaas te word dat daar genoeg beweegruimte vir die kind met hoë energievlakke is. Kleurvolle uitstallings wat die aandag van afleibare kinders sal trek, kan in 'n gedeelte van die klas geplaas word waar dit nie tydens die uitvoering van take wat konstante fokus benodig, sigbaar is nie.

4.3.1.2 Onderrigmetodes

Donald *et al*. (2006:143) beskou die volgende beginsels as belangrik binne 'n *"inclusive, health-promoting classroom":*

- **Aktiewe deelname**: Die kind se natuurlike manier van verkenning en aanpassing moet gefasiliteer word. Die kind se manier van kontak maak, verken en aanpas word volgens die navorser beïnvloed deur sy temperament. Die kind wat 'n laer aktiwiteitsvlak het, moet tyd gegun word om teen sy eie pas take te voltooi. Dit word egter ook van hierdie kind verwag om namate hy ontwikkel, sekere take binne die verwagtinge van die klas te voltooi. Hy kan dus ook aangemoedig word om 'n taak betyds te voltooi deur hom 'n stophorlosie te gee om sy pas te bepaal (Firchow, 2003:1).
- **Kontakmaking**: Die opvoeder wat die kind verstaan, kan op die kind se eie vlak met hom kontak maak. Deur gesonde kontak raak ons bewus van ons eie persepsies en gevoelens, asook dié van die individuele kind. Dit stel die opvoeder in staat om die kind bewus te maak van wat hy leer, sy motivering te verbeter asook sy vordering te bepaal. 'n Taak kan byvoorbeeld in kleiner stappe verdeel word ten einde die kind wat lae volharding toon, te motiveer en sukses te laat ervaar (Firchow, 2003:4).
- **Fasilitering van interaksie**: Betekenisvolle interaksie word teweeggebring wanneer die opvoeder bewus daarvan is dat kinders asook die opvoeder self verskillend deur sosiale kontekste beïnvloed word. Gesonde interaksie behels dus aanvaarding en respek vir verskille. Die respek en aanvaarding kan deur verbale interaksie, portuurmediasie en ko-operatiewe leer teweeggebring word. Firchow (2003:3) stel voor dat rolspel gebruik kan word om kinders verskillende sosiale interaksies te laat oefen. Die navorser is van mening dat dit effektief gebruik kan word, aangesien nabootsing deel van die kleuterfase is (Vergelyk 4.2.1).

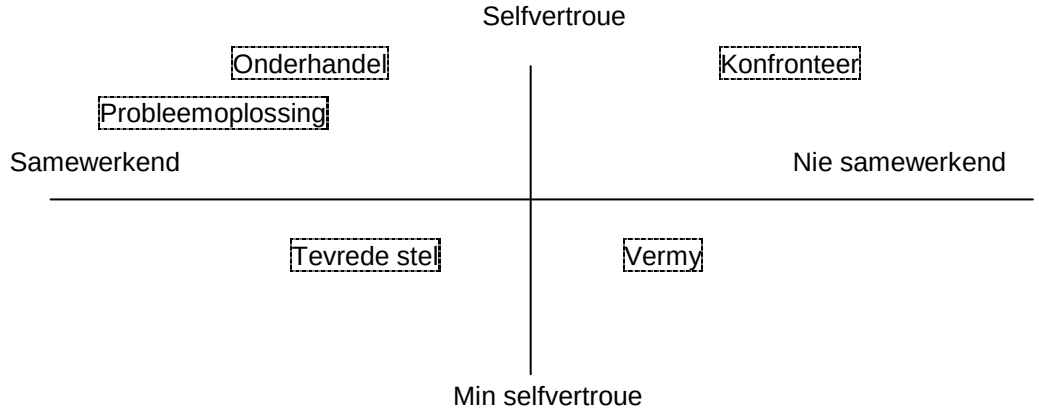
- **Buigbaarheid**: Donald *et al.* (2006:144) noem dat die opvoeder buigbaar en aanvaardend moet wees ten opsigte van die diversiteit van die kinders, haar organisering en onderrigmetodes. Dit sluit aan by die Keogh (2003:91) se siening dat elke kind volgens sy temperament hanteer behoort te word. Flitskaarte en nie -verbale simbole kan effektief deur die opvoeder gebruik word ten einde die afleibare kind te herinner om te fokus (Firchow, 2003:4).
- **Onderrig en onderrigmateriaal:** Die opvoeder behoort haar onderrigstyl en gebruik van onderrigmateriaal op dieselfde wyse te fasiliteer as wat sy aktiewe interaksie fasiliteer. Die inagneming van die kind se temperament is belangrik. 'n Kind wat stadig aanpas en moeilik waag, sal dit byvoorbeeld moeilik vind om iets van homself tydens groepbesprekings te deel. Die opvoeder kan buigbaar wees deur hierdie kind die geleentheid te gee om sy ervaring deur middel van alternatiewe metodes soos teken te deel (Culpepper, 2008:3).

4.3.1.3 Sosiale aspekte

Die opvoeder en kind bring hulle eie temperamentele patrone, persepsies, probleme en talente na die klaskamer-opset. Goeie interpersoonlike kontak tussen die opvoeder en kind, asook die onderlinge kontak tussen die kinders binne die klaskamer, is noodsaaklik vir die ontwikkeling van 'n aanvaardende kultuur.

Elke **opvoeder** se agtergrond en ondervindings beïnvloed haar interaksie met die kind. Die rol van 'n professionele opvoeder vereis volgens Donald *et al*. (2006:145) dat elke opvoeder haarself moet verstaan en haar persoonlike probleme konstruktief moet hanteer. Dit is die navorser se mening dat die opvoeder bewus moet wees van haar eie temperamentele patrone, asook spesifieke temperamentele patrone van kinders wat sy moeilik vind om te hanteer. Sy moet ook bewus wees van hoe sy konflik hanteer. Konflik ontstaan dikwels wanneer daar 'n *"poorness of fit"* tussen die opvoeder en die kind is, of tussen kinders met verskillende temperamentele patrone. Donald *et al.* (2006:154) is van mening dat daar vyf verskillende reaksies tot konflik is, wat skematies soos volg voorgestel word:

Figuur 4.1 Konflikhantering



'n Opvoeder se selfvertroue, asook geneigdheid om probleme op te los in samewerking met ander, bepaal haar reaksie tot konflik. Donald *et al.* (2006:155) is van mening dat 'n opvoeder met min selfvertroue en wat nie-samewerkend van aard is, konflik moontlik sal probeer vermy. Die navorser is van mening dat die temperamentele patrone van die opvoeder, die temperamentele patrone van die kind, asook die *"poorness of fit"* haar hantering van die konflik sal beïnvloed. Keogh (2003:145) beskryf dit soos volg:

> **"*Consider the potential stresses in the interactions between an active, intense, and reactive teacher working with an excitable child with a similar temperament profile. Sparks can fly and minor disagreements or misunderstandings can easily escalate into confrontations because both teacher and student are apt to act quickly and impulsively".***

Die opvoeder wat haar eie temperamentele patrone en hantering van konflik, asook haar toleransie ten opsigte van sekere gedrag verstaan, behoort beter in staat te wees om konflik te antisipeer en te hanteer. Donald *et al.* (2006:156) stel 'n sistematiese probleemoplossing van konflik en hantering van gedragsprobleme voor. Die opvoeder moet eerstens verstaan wat gebeur. Sy moet tweedens die groepsdinamika asook die invloed wat die kind se gedrag op die omgewing het, analiseer. Sy behoort derdens haar eie patroon van optrede te ondersoek, wat konsultering met kollegas mag insluit. Moontlike oplossings word ondersoek en 'n plan van aksie word geformuleer. Die laaste stap is om die plan te implementeer en deur te voer. Evaluasie van die intervensie is ook van belang om die sukses daarvan te bepaal.

Keogh (2003:147) stel vyf vrae voor wat die opvoeder kan stel om temperamentele patrone asook konfliksituasies te identifiseer en te hanteer. Die navorser is van mening dat hierdie vyf vrae effektief tydens die eerste drie stappe van die sistematiese probleemoplossingsmodel gebruik kan word. Die vyf vrae soos voorgestel deur Keogh en die sistematiese probleemoplossingsmodel van Donald *et al.* word in Tabel 4.2 uiteengesit.

Tabel 4.2 Probleemoplossingmetodes

Sistematiese probleemoplossing	**Die vyf vrae of vyf "W's"**
Definieer die probleem. Noem wat gebeur, tussen wie en onder watter omstandighede	**W**ie is betrokke? Twee kinders, klein groep of opvoeder en kind.
Analiseer faktore wat bydra tot die situasie. Verskillende temperamentele patrone, fisiese omgewing, opvoeder se eie optrede. Konsulteer met kollegas. Soek moontlike oplossings. Konsulteer met kollegas en met die klas.	**W**at en hoe doen hulle dit? **W**anneer in die dag of roetine vind dit plaas? **W**aar vind dit plaas? 'n Spesifieke area in die klas. Op die speelgrond. In die rye **W**aarom vind dit plaas? Is dit vanweë die ontwikkelingsfase, eksterne omstandighede of temperamentele patrone?
Besluit op'n **plan of oplossing**. Opvoeder en kinders moet saamstem oor die plan	.
Implementeer die plan.	
Evalueer die sukses van die plan	

Bentham (2004:3) is van mening dat die opvoeder oor haar hantering van 'n probleem en die kind se gedrag moet reflekteer ten einde die situasie beter te kan verstaan. Refleksie vind plaas nadat die opvoeder die gedrag aangespreek het en dien as riglyn vir toekomstige hantering. Refleksie volg dieselfde stappe as sistematiese probleemoplossing, met een byvoeging, naamlik dat die opvoeder ook oor haar eie gevoelens tydens die insident moet reflekteer.

Die navorser is van mening dat die opvoeder wat oor haar emosies wat sy ervaar het reflekteer, bemagtig word en meer bewus raak van emosies wat sy in die hier-en-nou (onmiddellike situasie) ervaar. Joyce en Sills (2006:27) beskryf dit soos volg: *"Awareness is both knowing and being".* Wanneer die opvoeder dus ten volle bewus is van wat sy voel, kan sy in die hier-en-nou effektiewe keuses betreffende haar optrede en hantering van die situasie maak.

Donald *et al.* (2003:157), Firchow (2003:1-5) en Keogh (2003:152) is van mening dat dit meer effektief is wanneer die opvoeder temperamentele patrone kan identifiseer, asook moontlike konflik en probleemsituasies kan antisipeer en voorkom. Keogh (2003:152) is van mening dat die opvoeder wat ook haar eie temperament verstaan, beter in staat sal wees om probleemsituasies te antisipeer en te hanteer.

4.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is inligting rakende die ontwikkelingsfase van die kleuter asook die Graad 0 klaskamer-opset en opvoeder as veld bespreek. Die kind se ontwikkeling word veral beïnvloed deur die gesin, sosiale invloede soos maats en die Graad 0 klaskamer-opset. Die klaskamer-opset is vir die kleuter 'n heel andersoortige situasie as dié waaraan hy tuis gewoond is. Alhoewel die atmosfeer in die Graad 0 klaskamer baie meer informeel is as in die formele skool, is daar tog meer beperkings op die vryhede en gedrag van die kleuter. Sy tyds- en ruimtebelewing word byvoorbeeld meer ingeperk. Die kleuters leer ook deur hulle interaksie met hulle portuurgroep en opvoeder hoe om in 'n georganiseerde groepsopset op te tree en watter gedrag aanvaarbaar is of nie (Botha *et al*., 2005:317).

Die kleuters openbaar ook 'n groot verskeidenheid van gedragstyle of temperamentele patrone. Daar is die gelukkige kind wat hardloop, klim en spring met 'n gliml ag op die gesiggie en die kwaai, koppige en uittartende kind wat 'n speelding gryp by 'n ander kind en weghardloop. Dan is daar die vlytige kind wat in doodse ernis legkaart sit en bou. Die suksesvolle en effektiewe opvoeder is volgens Avenant (in De Witt & Booysen, 1994:188) die opvoeder wat kennis dra van gedragswyses, sowel as behoeftes en drange van die kind . Die navorser is van mening dat die opvoeder ook bewus moet wees van haar eie behoeftes, emosies en verwagtinge, asook van haar eie temperamentele patrone en die wedersydse beïnvloeding wat plaasvind binne die klaskamer-opset as veld.

Toepaslike Gestaltkonsepte wat benut is in die daarstelling van 'n riglyn vir voorlopige intervensie ten einde die Graad 0 opvoeder te bemagtig in haar identifisering en hantering van temperamentele patrone van die graad 0 kind, word vervolgens in Hoofstuk 5 bespreek.

HOOFSTUK 5

’n TEORETIESE PERSPEKTIEF VAN GESTALTKONSEPTE EN -BEGINSELS BINNE DIE DENKRAAMWERK VAN GESTALTTERAPIE EN SPELTERAPIE

5.1 INLEIDING

Die doelstelling van hierdie studie was om ’n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te ontwikkel waardeur die opvoeder bemagtig word ten einde die Graad 0 kind se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer om sodoende effektiewe aanpassing in die klaskamer te bewerkstellig. Die Navorsingsmetodologie en werksprosedure wat gevolg is, asook die empiriese data is in Hoofstukke 1 en 2 uiteengesit. Literatuurstudies aangaande temperamentele patrone, die ontwikkelingsfase van die kleuter, die klaskamer as veld met spesifieke verwysing na hierdie studie is in Hoofstukke 3 en 4 beskryf. Ten einde ’n voorlopige riglyn vir die identifisering en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone binne die denkraamwerk van Gestaltterapie te kon ontwikkel, was dit nodig om die konsepte te identifiseer en te omskryf wat binne hierdie riglyn vervat is. **Hierdie bespreking sluit egter nie al die Gestaltkonsepte in nie, maar slegs dié wat op hierdie studie van toepassing is.** Kruisverwysing binne hierdie hoofstuk asook na vorige hoofstukke sal deurlopend plaasvind, ten einde die inligting geïntegreerd aan te bied en herhaling van inligting te beperk. Toepaslike beginsels en tegnieke soos wat dit binne Gestaltspelterapie gebruik word en van toepassing op hierdie studie is, word ook bespreek.

Literatuurstudie en die bestudering van funksionele elemente van reeds bestaande modelle vorm deel van die tweede fase van intervensienavorsing. Die DISC-temperamentanalise asook Keogh, Pullis en Cadwell se skoolvriendelike formaat is as funksionele elemente geïdentifiseer en is reeds in **Hoofstukke 3** en **4** bespreek (Vergelyk 1.5.2.3, 3.6.3, 3.7.2, 4.3.1.3). Aspekte van hierdie twee modelle word ook in hierdie hoofstuk bespreek. Die navorser het Schoeman (2004b:153) se metodes vir die bepaling en hantering van die kind se proses oftewel temperamentele patrone ook as funksionele elemente vir hierdie studie geïdentifiseer en word ook in hierdie hoofstuk bespreek.

5.2 OORSIG VAN DIE GESTALTBENADERING

Gestaltterapie is 'n **fenomenologiese, eksistensiële** en **holistiese benadering** tot terapie, met die klem op bewussyn in die hede en onmiddellike ervaring (Joyce & Sills, 2006:17; Yontef, 1993a:1). **Fenomenologie** behels die beskrywing of persepsie van wat bewustelik ervaar word. **Eksistensialisme** fokus op die aanvaarding en waardering van jou eie uniekheid, asook die neem van verantwoordelikheid van jou eie lewe (Yontef, 1993a:3). Die doel van terapie is dus om 'n persoon bewus te maak van wat hy doen, die manier waarop hy dit doen en besluite wat hy kan neem om sodoende verantwoordelikheid vir homself en sy lewe te neem. Eksistensialisme beteken voorts dat elke persoon 'n keuse het wat hy ervaar, verwerp, oordink, emosioneel ervaar en op reageer. Bewustheid van en verantwoordelikheid neem vir keuses, gee betekenis aan die persoon (Clarkson, 2002:14). Die persoon wat bewus word van wie hy is, wat hy dink, asook doen en voel, beskik oor meer vryheid om die manier te kan kies waarop hy gaan optree. **Indien die opvoeder dus 'n bewustheid ontwikkel vir die Graad 0 kind se temperamentele patrone, asook haar eie reaksie daarop, behoort sy die kind makliker te ondersteun.**

Die Gestaltbenadering beskou die mens as **holisties**, wat impliseer dat die mens as eenheid van sy omgewing funksioneer. Gestaltterapie beskou die hele biopsigososiale veld insluitende die organisme en omgewing as belangrik (Yontef, 1993a:7). Hierdie eenheid bestaan uit die liggaam asook die emosionele, geestelike, sosiale, kognitiewe en spirituele aspekte en kan nie sonder die omgewing voortbestaan nie. Die mens is voortdurend in die proses om hierdie totaliteit of eenheid in stand te hou deur die vervulling van sy behoeftes (Blom, 2006:22). Vanuit die holistiese perspektief is die geheel meer as die somtotaal van die onderskeie dele. Die term **'Gestalt'** sluit hierby aan. Gestalt is 'n Duitse term met geen ekwivalente woord binne die Engelse of Afrikaanse taal nie. Clarkson (2002:1) beskryf dit soos volg:

> *"It embraces such a large variety of concepts: the shape, the pattern, the whole form, the configuration. It connotes the structural entity which is both different from en much more than the sum of its parts".*

Die mens is dus as geheel by 'n situasie betrokke en die hele situasie beïnvloed hom.

Die **veld teorie** word binne die Gestaltbenadering beskou as die ondersoekmetode van die hele veld waarbinne die ervaring plaasvind (Yontef, 1993a:2). Die kind as holistiese wese moet dus binne sy veld of konteks beskou word. Die Graad 0 klaskamer, die opvoeder, asook die maats en onderliggende kragte kan dus in hierdie studie as die veld beskou word (Vergelyk 4.3).

Die grondlegging en ontwikkeling van die Gestaltbenadering tot terapie is grotendeels deur Friedrich Solomon Perls (1893-1970) ontwikkel. Hy het nadat hy sy mediese opleiding voltooi het, psigoanalise aan die Berlynse en Weense Instituut vir Psigoanalise bestudeer. Hier het hy in aanraking gekom met verskeie psigoanalitiese teorieë soos dié van Freud, Reich en Jung, asook idees van Gestalt-psigoloë soos Köhler, Wertheimer en Lewin. Sy eie teorie is oor ŉ tydperk van dertig jaar ontwikkel en die stigting van die New York Instituut vir Gestaltterapie (1952) deur Perls en Paul Goodman, kan beskou word as die geboorte van Gestaltterapie. Aanvanklik was die meeste mense skepties daaroor, maar met verloop van tyd is dié teorie meer positief ontvang (Blom, 2004:21; Polster & Polster, 1999:99; Clarkson, 2002:4). Na Perls, se dood het ŉ verdere ontwikkeling in Gestaltterapie plaasgevind. ŉ Groot bydra hiertoe is gelewer deur Fromm, Simkin, Polster, Polster en Kepner (in Clarkson, 2002:12). Gestaltterapie kan dus beskou word as ŉ vorm van psigoterapie wat fokus op dit wat in die hede plaasvind, met die doel om die persoon te help om gewaarwordinge van sy ervaring as geheel te verstaan en te verbeter.

Violet Oaklander het Gestaltkonsepte en beginsels gekombineer en suksesvol binne ŉ spelterapeutiese opset toegepas (Geldard & Geldard, 2002:36). **Gestaltspelterapie** kan dus beskou word as ŉ vorm van psigoterapie, waar daar van die konsepte en tegnieke van Gestaltterapie tydens spelterapie met die kind gebruik gemaak word. Beginsels soos selfondersteuning, die kind se proses, emosionele uitdrukking en selfvertroeteling soos gebruik word binne spelterapie, dra by tot die versterking van die kind se sin vir die self. Hierdie beginsels word later bespreek (Vergelyk 5.4).

5.3 BENADERING TOT GESTALTTERAPIE

Benadering tot Gestaltterapie wat ook van toepassing is op Gestaltspelterapie sluit konsepte soos bewustheid, hier-en-nou, figuurgrondformasie, homeostase en

organismiese selfregulering, polariteite, kontakmaking asook kontakgrensversteurings, onvoltooidhede en weerstand in. Hierdie konsepte sal vervolgens bespreek word.

5.3.1 Homeostase / Organismiese selfregulering

Homeostase oftewel organismiese selfregulering word vanuit die Gestaltteorie beskou as die proses waardeur gedrag gereguleer word (Blom, 2006:23; Yontef, 1993b:138). Organismiese selfregulering word deur Yontef (1993b:212) soos volg beskryf:

> *"It is the process that is constantly renewed. It is essentially a system based on feedback and continual creative adjustment. This is a continuous biopsychosocial process requiring a continuum of awareness and constant vigilance to new needs and changing recources in self, other and society. Organismic Self Regulation is a natural process that functions through a process of contact/withdrawal"*

Die proses waarvolgens die kind sy behoeftes bevredig en balans verseker, word beskou as organismiese selfregulering. 'n Kind se behoefte sal byvoorbeeld 'n ongemak veroorsaak totdat hy 'n manier vind om die behoefte te bevredig, die balans te herstel en homeostase ervaar. Behoeftes kan fisies, emosioneel, sosiaal, kognitief, godsdienstig of intellektueel van aard wees (Blom, 2006:24).

'n Kind met 'n **D**- temperament volgens die DISC-analise, se behoefte is beheer en uitdagings (Blom, 2006:81). Die opvoeder kan dus geleenthede skep waar hierdie kind verantwoordelikheid kan neem en self keuses kan maak. Hierdie kind met sy hoë aktiwiteitsvlak het 'n behoefte aan beweging en periodes van fisiese aktiwiteite moet ook deel uitmaak van sy roetine (Vergelyk 3.7.1; Tabelle 3.2 & 3.3).

'n Kind met 'n **I**- temperament volgens die DISC-analise, se behoefte is aan erkenning en sosiale aanvaarding (Blom, 2006:82). Hierdie kind met sy hoë aktiwiteitsvlak asook intensiteit, bring baie energie na die klaskamer en geleenthede vir pret en droom moet vir hom binne die klaskamer geskep word. Dis nodig dat hierdie kind onmiddellik beloon word vir iets wat hy reggekry het (Vergelyk Tabelle 3.2 & 3.3).

ŉ Kind met ŉ **S**- temperament volgens die DISC-analise, se behoefte is aan waardering en aanvaarding. Hierdie kinders benodig roetine en sukkel om hulle gevoelens te verbaliseer (Blom, 2006:82). Hierdie kinders het tyd nodig om te reageer en hoef nie aktief deel te neem om as deel van ŉ groep te voel nie (Vergelyk Tabelle 3.2 & 3.3). Hulle benodig ŉ opvoeder wat bereid is om tyd met hulle te spandeer sonder om noodwendig te gesels (Brittz, 2008:257).

ŉ Kind met ŉ **C**- temperament volgens die DISC-analise, het ŉ lae aktiwiteitsvlak en is taakgeoriënteerd. Hy benader ŉ situasie met omsigtigheid en het dikwels ŉ hoë reaksiedrempel (Vergelyk 3.7.1; Tabelle 3.2 & 3.3). Hy het hoë standaarde en het ŉ behoefte aan kwaliteit. Hy moet vooraf kennis gegee word van veranderinge en het ŉ behoefte aan duidelike konsekwente reëls. Hierdie kind kan homself nie distansieer van sy werk nie en terugvoering oor die kwaliteit van sy werk moet dus met omsigtigheid gegee word (Brittz, 2008:222).

Die wyse waarop ŉ opvoeder teenoor die Graad 0 kind optree wanneer hy ŉ bepaalde behoefte ervaar, speel ŉ bepalende rol in die manier waarop die kind sy toekomstige behoefte sal bevredig. Indien ŉ kind byvoorbeeld herhaaldelik die boodskap kry dat die intense uitdrukking van emosies ontoelaatbaar is, sal hy moontlik sy natuurlike behoefte onderdruk. Die behoefte sal egter bly voortbestaan, wat daartoe kan lei dat die kind psigosomatiese simptome soos erge hoofpyn of maagpyn mag ontwikkel wanneer hy die behoefte aan aandag ervaar.

Die navorser is van mening dat die konsep van organismiese selfregulering geïntegreer moet word binne die Gestaltriglyn wat vir die doeleindes van hierdie studie ontwikkel gaan word. Die opvoeder moet dus ook bewus gemaak word dat nieteenstaande normale behoeftes van die kleuter, die Graad 0 kind ook behoeftes ten opsigte van sy temperament en temperamentele patrone ervaar. Die konsep van figuurgrond vorm ŉ primêre deel van die konsep organismiese selfregulering en word vervolgens bespreek.

5.3.2 Figuurgrond

Die figuur word beskou as die behoefte wat op die gegewe oomblik die betekenisvolste vir ’n kind is. Al die aandag word dus op hierdie voorgrondsbehoefte geplaas ten einde die behoefte te bevredig en homeostase te verkry. Die grond verwys dus na die agtergrond van dit wat die kind op ’n spesifieke oomblik ervaar (Blom, 2006:25). Elke oomblik ontstaan ’n figuur of voorgrondsbehoefte vanuit die agtergrond en sak weer terug sodra die behoefte bevredig is, om plek te maak vir ’n nuwe figuur. Die voltooiing van elke siklus vorm ’n gestalt (Yontef, 2005:88). Die dinamiese verhouding tussen die figuur en die grond kan volgens Perls, Hefferline en Goodman (2003:57) onderbreek word en ’n onvoltooide gestalt tot gevolg hê. Eerstens kan daar te veel aandag gefokus word op die figuur sodat nuwe belangstellings nie toegelaat word om dit vanuit die grond binne te dring nie. Tweedens kan die agtergrond sterk aantrekkingspunte bevat sodat aandag maklik afgelei word en die figuur nie vrylik kan vorm en die behoefte dus bevredig word nie. Hierdie onvoltooide gestalt vorm dan ’n **onvoltooidheid** wat weer by ’n volgende geleentheid as die figuur na vore mag kom (Blom, 2006:29). ’n Onvoltooide gestalt word beskou as ’n onvoltooide situasie in ’n persoon se lewe wat ’n ongemak veroorsaak. Homeostase of gemak sal slegs ervaar word wanneer die onvoltooide behoefte bewustelik voltooi word.

Die navorser is van mening dat temperamentele patrone die vorming van gestalte kan onderbreek. Die Graad 0 kind wat ’n hoë aktiwiteitsvlak het asook afleibaar is, se aandag op ’n taak (Figuur) kan onderbreek word deur ’n klaskamer met baie visuele stimuli (agtergrond). Die kind se onvermoë om die taak suksesvol te bemeester en te voltooi kan dus gesien word as ’n onvoltooidheid. ’n Kind kan ’n sekere hoeveelheid onvoltooidhede hanteer maar wanneer hierdie onderbrekings aanhoudend plaasvind, kan dit lei tot tydelike of permanente frustrasie (Joyce & Sills, 2006:130). **Kennis van hierdie Gestaltkonsep kan die opvoeder bewus maak van aspekte in die omgewing asook temperamentele patrone wat die vorming van ’n gestalt kan verhoed.** Voorkomende aanpassings kan dus deur die opvoeder gemaak word (Vergelyk 4.3.1.1 & 4.3.1.3).

5.3.3 Hier-en-nou

Die Gestaltbenadering plaas die fokus van terapie in die hede. Terapie maak nie deel uit van hierdie studie nie maar hierdie konsep kan ook binne die Graad 0 klas toegepas word. Die invloede van gebeurtenisse in die verlede en verwagtings vir die toekoms word nie ontken nie, maar groei sal nie plaasvind deur net op die verlede of toekoms te fokus nie (Clarkson, 2002:24; Joyce & Sills, 2006:27). **Die enigste realiteit waarmee die opvoeder kan werk, is die hier-en-nou omdat die kind slegs die hier-en-nou kan ervaar.** Onvoltooidhede vanuit die verlede soos 'n argument wat voor skool tussen die kind en ouer plaasgevind het, kan wel die kind se funksionering in die hier-en-nou beïnvloed. Die opvoeder kan die uitdrukking van die emosies wat die Graad 0 kind in die hede ervaar, fasiliteer deur 'n storie te vertel van 'n kind wat soortgelyke emosies ervaar het. Alternatiewe maniere van uitdrukking van hierdie emosie kan bespreek word. Die kind kan die keuse gegee word om 'n toepaslike manier te kies van hoe hy die emosie gaan uitdruk. Die opvoeder moet ook bewus wees van hoe kinders met verskillende temperamente hulle emosies uitdruk ten einde dit effektief te kan hanteer. Boyd (2004:188,189) beskryf die emosionele reaksie van elke temperamenttipe volgens die DISC-analise soos volg:

- Die kind met 'n D- temperament raak maklik kwaad en ongeduldig.
- Die kind met 'n I-temperament se emosies is intens en kan wissel van 'n woede-uitbarsting tot depressie.
- Die kind met 'n S-temperament ervaar verandering as stresvol en vind dit moeilik om emosies van pyn te laat gaan.
- Die kind met 'n C-temperament wil korrek optree en is geneig om sy emosies van bekommernis, angs en pyn te verbloem.

5.3.4 Bewustheid

Bewustheid kan gesien word as die hoeksteen van Gestaltterapie. Bewustheid is nie denke, reflektering of selfmonitering nie, maar kan omskryf word as: om in voeling te wees met jou bestaan. Wanneer iemand ten volle bewus is het hy 'n besef van sy onmiddellike realiteit (Joyce & Sills, 2006:27). Dit is om te weet wie jy is, wat jy doen, asook die manier waarop jy dit doen en dat jy keuses het (Yontef, 1993a:14). Bewustheid stel die kind in staat om sy primêre behoeftes te identifiseer en toepaslik

kontak te maak met sy omgewing, ten einde sy behoeftes te bevredig (Schoeman, 2004b:136). Dit kan beskou word as bewustheid op kognitiewe, sensoriese en affektiewe vlak, asook ’n bewustheid van die onmiddellike omgewing. Selfaanvaarding en die aanvaarding van verantwoordelikheid vorm ook deel van bewustheid (Blom, 2006:53). Volgens Geldard en Geldard (2002:67) is dit belangrik om die kind se bewustheid van sy huidige liggaamlike sensasies, gevoelens en denke te verhoog, ten einde hom in staat te stel om in kontak te kom met en uiting te gee aan sterk emosies.

Lampert (2001:6) beskou die verhoging van bewustheid in terapie met ouers as ’n belangrike aspek wat hulle bewus maak van hulle gedrag, gevoelens en keuses. Sy stel dit soos volg:

> *“Encouraging the growth of awareness in the parent can lead to an “AHA!” experience regarding his/her reaction to the child.”*

Die navorser is van mening dat die opvoeder wat bewus is van wie sy is, wat sy doen, die manier waarop sy optree asook haar eie gevoelens teenoor ’n Graad 0 kind wie se temperamentele patrone met haar eie bots, ook ’n “AHA!” ondervinding kan hê. Perls het geglo dat bewustheid op sigself genesend is (in Schoeman, 2004a:56).

5.3.4.1 Sones van bewustheid

Perls (in Joyce & Sills, 2006:30) verwys na drie areas van bewustheid. Dit moet egter nie gesien word as ’n verdeling tussen uitwendige en inwendige ervarings nie, aangesien bewustheid altyd holisties is. Bewustheid behels dat ’n persoon die omgewing ken, verantwoordelikheid neem vir keuses, selfkennis en selfaanvaarding het en die vermoë besit om kontak te maak (Yontef, 1993b:16). Die drie sones dien dus slegs as ’n hulpmiddel wat ’n persoon in staat stel om bewus te wees van alle aspekte van homself. Hierdie sones word vervolgens bespreek.

Binnesone van bewustheid

Hierdie sone verwys na die innerlike wêreld van ’n persoon en sluit fisiese sensasies soos spiersametrekking, hartklop en asemhaling in, asook die ervaring van emosies.

Verhoogde bewustheid van hierdie sone kan verkry word deurdat ’n persoon se aandag daarop gevestig word. Die kind se aandag kan daarop gevestig word deur hom te vra wat hy ervaar of om ’n stelling te maak van wat waargeneem word, byvoorbeeld; “*I notice that your breathing is shallow*” (Joyce & Sills, 2006:30). **Die navorser is van mening dat ’n Graad 0 kind met ’n temperamentele patroon van lae sensitiwiteit traag op waarskuwingstekens soos die brandsirene sal reageer.** Die opvoeder moet die kind se aandag dus vestig op sy fisiese sensasies.

Middelsone van bewustheid

Hierdie sone verwys na denke, fantasieë, herinneringe en verwagtinge van ’n persoon. Die middelsone dien as ’n tussenganger tussen die binne- en buitesone. Die belangrikste funksie van hierdie sone is om die ervaring so te organiseer dat ’n kognitiewe sowel as ’n emosionele begrip gevorm word. ’n Verdere funksie is om te voorspel, te beplan, voorstellings te maak, kreatief te wees en bewuste keuses te maak (Joyce & Sills, 2006:32). Uit hierdie sone kom die selfbeperkende opvattings oor die self, rigiede beskouing van die wêreld en die geneigdheid om die hede te vul met gedagtes oor die verlede of toekoms. Die ervaring word in hierdie sone geëtiketteer en bepaal hoe die persoon daaroor gaan voel. **Die navorser is van mening dat die opvoeder dikwels reeds selfbeperkende opvattings oor sekere temperamentele patrone het, wat haar reaksie teenoor sekere gedrag bepaal.** Mackewn (2003:127,133) is van mening dat dit belangrik is om ’n persoon se bewustheid van sy eie persepsies en interaksies te verhoog, ten einde hom in staat te stel om verantwoordelikheid vir sy aksies te neem (Vergelyk 3.5, 3.8, 4.3.1.3).

Buitesone van bewustheid

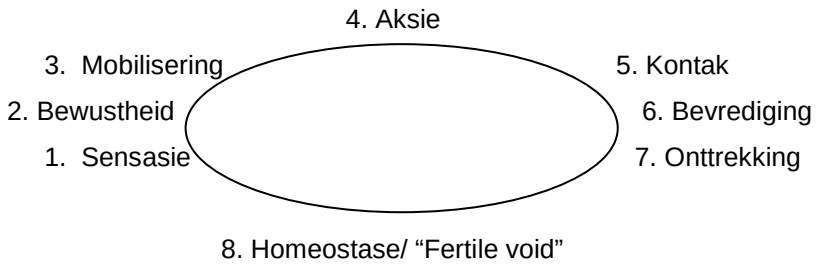
Dit verwys na die kontak met die buitewêreld. Dit sluit alle gedrag, woorde en dade in. Dit sluit ook al die kontakfunksies naamlik ons sintuie in (Joyce & Sills, 2006:31). ’n Kind maak volgens Schoeman (2004b:136) kontak met die wêreld deur sy kontakfunksies. Die kind se kontakfunksies is sy sintuie, naamlik ruik, voel, hoor, proe, beweging en praat. Hierdie kontakfunksies organiseer die kind se persepsies en gee betekenis aan sy gevoelens. Gesonde kontak tussen die kind en sy omgewing word bereik wanneer die kind sy sintuie benut om sy behoeftes uit te druk of te bevredig. Sensoriese bewustheid

is die proses waardeur ’n persoon kontak met homself verhoog (Weaver in Schoeman, 2004b:136). **Die navorser is van mening dat die opvoeder aktiwiteite wat sensoriese stimuli bevat kan gebruik ten einde die Graad 0 kind meer bewus te maak van sy eie funksionering.** Hy word ook bewus van hoe hy sy omgewing kan gebruik om sy behoeftes te bevredig. Lombard (2007:134) is van mening dat kinders wat sukkel om te fokus en aandag te gee, beweging nodig het ten einde selfregulerend te funksioneer. Sy is verder van mening dat sintuie gebruik kan word om te kalmeer of op te wek. Deurdat die Graad 0 kind bewus gemaak word van sy eie temperamentele patrone en die effek wat sensoriese stimuli op hom het, kan hy leer om sy omgewing te gebruik ten einde homself te reguleer. ’n Kind met ’n lae aktiwiteitsvlak kan byvoorbeeld bewus gemaak word van sy “eie interne masjien” wat tydens take te stadig funksioneer. Hierdie kind se aktiwiteitsvlak kan verhoog word deur hom bloot te stel aan ’n skerp reuk of beweging. Hierdie intervensie kan dan as organismiese selfregulering dien elke keer voordat die Graad 0 kind met ’n taak begin.

5.3.4.2 Die sirkel van ervaring

Die sirkel van ervaring is die manier om die vloei van bewustheid te bepaal. Die sirkel identifiseer verskillende stadiums, vanaf die sensasie/behoefte wat ervaar, erken en verwerk word tot die aksie wat geneem word en wat uiteindelik lei tot die bevrediging van die behoefte (Joyce & Sills, 2006:34). Die sirkel van ervaring word deur Joyce en Sills (2006:35) in Figuur 5.1 voorgestel:

Figuur 5.1. Sirkel van ervaring



Die navorser is van mening dat hierdie siklus benut kan word om die Graad 0 kind met spesifieke temperamentele patrone se kontakmakingsproses met sy omgewing aan die opvoeder te verduidelik. ’n Kind met ’n hoë aktiwiteitsvlak en intensiteit, asook ’n lae

volharding se siklus van ervaring mag soos volg daar uitsien. Hy sal nadat die opvoeder die opdrag of taak aan die klas verduidelik het moontlik soos volg optree: dadelik opgewonde raak en aanhoudend begin praat oor die taak (sensasie en bewustheid), waarna hy genoeg energie het om dadelik sonder beplanning oor te gaan tot aksie (mobilisering en aksie); sy kontak met die taak mag egter van korte duur wees vanweë lae volharding; hy mag homself dus onttrek voordat hy die satisfaksie en erkenning van sy produk ervaar. Homeostase word dus nie bereik nie, wat mag lei tot ŉ onvoltooidheid (Vergelyk 5.3.2).

5.3.5 Kontak en kontakgrens

Bewuswording van die bestaan van nie-tasbare grense vind plaas wanneer ŉ persoon kontak maak met ŉ ander persoon of sy omgewing. Binne die Gestaltbenadering word hier verwys na die kontakgrens. Die kontakgrens is volgens Perls, Hefferline en Goodman (2003:229) die area waar die ondervinding plaasvind. Die kontakgrens is waar die persoon ŉ ervaring het van die selfkonsep en sy begrensing. Oaklander (1994:283) beskou die kontakgrens as die punt waarby die kind die *ek* beleef in verhouding met dit wat *nie ek* is nie. Gesonde kontak by die kontakgrens kan beskou word as die vermoë van die kind om kontak met die omgewing te maak ten einde sy behoeftes te bevredig. Die kind maak kontak met die omgewing deur die benutting van sy sintuie, bewussyn van sy liggaam, die vermoë om sy emosies op ŉ gesonde wyse uit te druk, asook die benutting van sy intellek om idees, denke en behoeftes te kan uitdruk (Oaklander, 1994:163). Kontakmaking is die geheelproses waarbinne die kind na sy omgewing beweeg en ook terugtrekking bewerkstellig. Die kind benut dus sy omgewing om sy behoeftes te bevredig en die kontakmakingsproses is noodsaaklik vir gesonde organismiese selfregulering (Vergelyk 5.3.1).

Interpersoonlike kontak (kontak wat plaasvind tussen die kind en sy omgewing) asook intrapersoonlike kontak (kontak wat plaasvind tussen verskillende aspekte van die kind) is volgens Blom (2006:29) belangrik en behoort voortdurend in ag geneem te word wanneer daar met kinders gewerk word. Die opvoeder maak dus nie net kontak met die Graad 0 kind nie, maar maak ook kontak met haar eie emosies, sensasies, persepsies en denke. Die opvoeder moet dus bewus wees van haar eie emosies en houding ten opsigte van sekere temperamentele patrone alvorens sy effektief kontak met die kind

kan maak. Die opvoeder moet ook bewus wees van verskillende temperamente en temperamentele patrone en hoe om effektief met elkeen kontak te maak. Effektiewe kontakmaking met verwysing na die DISC-temperamentanalise asook temperamenteienskappe soos deur Thomas en Chess (1977: 21, 22) beskryf is, word in tabel 5. 1 uiteengesit (Vergelyk 3.6.3, 3.7.1):

Tabel 5.1 Effektiewe kontakmaking met verwysing na die DISC-temperamentanalise en Thomas en Chess se temperamenteienskappe

DISC-temperamenttipes	**Temperamenteienskappe of Patrone**	**Effektiewe kontakmaking**
D- Temperament	-Hoë aktiwiteitsvlak. -Nader situasies met vrymoedigheid. -Is taakgeoriënteerd/ gefokus en volhard. -Intens en kan vinnig kwaad word. -Positiewe gemoed wanneer in beheer. -Inisieer verandering.	-Wees spesifiek en op die man af. -Voorsien alternatiewe en keuses sodat hy self kan kies. -Voorsien ’n wen-wen situasie. -Vra spesifieke vrae (wat-vrae). -Gee verantwoordelikheid aan hom. -Gee redes en verduidelikings vir opdragte en straf. -Stel definitiewe grense. -Prys goeie keuses en besluite.
I- Temperament	-Hoë aktiwiteitsvlak/vinnige tempo. -Positiewe emosies/optimisties. -Intense uitdrukking van emosies -Pas maklik aan. -Impulsief/ neem vinnige besluite -Mensgeoriënteerd/ voltooi nie altyd take nie. -Afleibaar/ luister nie goed nie.	-Vra kind om sy opinie. -Gee genoeg tyd vir beweging. -Buigsame struktuur en roetine. -Aanvaar ongewone idees. -Hou van fisiese kontak. -Geleenthede om kreatief te wees. -Dissiplineer met humor. -Fantaseer saam met kind. -Hou opdragte kort. -Prys die kind en nie die taak.
S- Temperament	-Stadige tempo. -Hou van bekendheid, nader situasies versigtig. -Mensgeoriënteerd. -Pas maklik aan. -Gelykmatige gemoed. -Sukkel om binne tydsgrense te bly. -Volharding met tye laag.	-Stel werklik belang. -Opdragte moet logies en op ’n nie-bedreigende wyse oorgedra word. -Wees informeel en gemaklik. -Moenie verwag dat dié kind vinnig moet kies nie/ beperk keuses. -Opregte waardering sal kind motiveer om take te voltooi. -Gee ons-boodskappe i.p.v. jy moet. -Praat sag/ moenie skree nie
C- Temperament	-Stadige tempo. -Taakgeoriënteerd. -Volhard/perfeksionisties. -Gelykmatig/druk nie emosies uit nie. -Benader situasies versigtig. -Oplettend/ skenk goeie aandag. -Intuïtief/ sensitief. -Analities/ metodies.	-Duidelike, direkte opdragte/reëls. -Ingestel op hoe iets gesê word (emosie), en nie net op wat gesê word nie. -Verkies visuele en ouditiewe opdragte. -Toon begrip vir sy emosies. -Gee genoeg tyd om opsies te analiseer voordat hy ’n keuse maak.

Bronne: Blom (2006:81-83); Brittz (2008:128-285); Boyd (2004:249).

5.3.6 Kontakgrensversteuring

'n Kontakgrensversteuring vind plaas wanneer die kind nie meer daartoe in staat is om 'n goeie balans tussen homself en sy omgewing daarbuite te handhaaf nie. Bewustheid neem af en hulle kan gevolglik nie toepaslik reageer ten opsigte van hulle eie behoeftes nie. Die grens tussen die self en die omgewing gaan verlore of raak ondeurdringbaar. Dit versteur beide die kontak en die bewustheid (Blom, 2006:31). Kontakgrensversteurings word ook binne die Gestaltbenadering beskou as selfregulerende aksies wat met tye toepaslik is (Mackewn, 2003:107). Volgens Oaklander (1994:146) is kontakgrensversteurings 'n vorm van **weerstand** en die wyse waardeur 'n kind homself probeer beskerm. Weerstand is positief en behoort gerespekteer te word. Oaklander stel dit soos volg:

> "*Every time we come to this place of resistance we are making progress, for within the wall of resistance there is a door that opens into new areas of growth. So each time resistance appears we can know that we are encountering not a rigid boundary, but a place that has just beyond it a streching, a growing edge"* (1994:146).

Die navorser is van mening dat hierdie konsep binne die Gestaltriglyn verduidelik moet word, ten einde opvoeders se bewustheid rakende weerstand en die funksie daarvan by die Graad 0 kind te verskerp.

Verskillende kontakgrensversteurings, naamlik introjeksie, samevloeiing, defleksie, retrofleksie, en projeksie word in die literatuur onderskei (Oaklander, 1994:144; O'Conner & Schaeffer, 1994:145; Perls *et al.,* 2003:230). Desensitisasie en egotisme word ook nog verder deur Clarkson (2004:54) en Mackewn (2003:107) as kontakgrensversteurings onderskei. **Die navorser is van mening dat elke kind ongeag sy temperamenttipe of temperamentele patroon geneig sal wees om op sekere tye en in sekere omstandighede 'n kontakgrensversteuring te gebruik.** Die verskillende kontakgrensversteurings word soos volg uiteengesit:

- **Introjeksie:** Dit is die neiging van 'n persoon om inhoud (standaarde, sieninge, waardes) kritiekloos vanuit die omgewing te aanvaar sonder om dit te bevraagteken ten einde dit kongruent te maak met wie ons is (Correy, 2005:197).

Die kind wat introjekte gebruik, leef soos hy geleer is en nie noodwendig soos hy voel of glo nie. Aronstam (in Blom, 2006:32) verwys na introjeksie as die teenoorgestelde van assimilasie. Assimilasie word beskou as die proses waardeur die kind die inhoud van die omgewing krities oorweeg en dit wat bruikbaar is internaliseer en dit wat nie bruikbaar is nie, verwerp. Die C-Temperamenttipe kind is baie sensitief vir kritiek en verkies om by die reëls te hou. Hy kan moontlik die reëls van sy opvoeder kritiekloos aanvaar en so introjeksie gebruik om kontak te maak met sy opvoeder en omgewing.

- **Projeksie:** Oaklander (1994:145) beskryf projeksie as die kind se verplasing van dele van homself en van sy emosies op iemand anders. Die emosies word na iemand anders verplaas aangesien dit te pynvol vir die kind is om te hanteer. Die kind neem dus nie verantwoordelikheid vir sy eie dade en emosies nie en plaas die blaam op die omgewing (Blom, 2006:33). Die navorser is van mening dat alle kleuters vanweë hulle ontwikkelingsfase, en ongeag hulle temperamenttipe, in sekere situasies projeksie as kontakgrensversteuring sal benut (Vergelyk 4.2.2). Die opvoeder kan egter ook van haar eie emosies en houdinge op die Graad 0 kind projekteer. Sy kan ’n kind wie se temperamentele patrone met haar eie patrone bots beskryf as onaanpasbaar en rigied. Die opvoeder kan in die geval self moeilik aanpas en rigied wees in haar hantering van hierdie kind.

- **Samevloeiing:** Samevloeiing vind volgens Blom (2006:34) plaas wanneer daar geen grense tussen die kind en sy omgewing bestaan nie. Thompson en Rudolph (2000:165) is van mening dat samevloeiing die proses is waar ’n kind te veel van homself deel maak van sy omgewing of te veel van die omgewing deel maak van homself. Samevloeiing beteken dus dat die kind nie tussen homself en die omgewing onderskei nie. Oaklander (1994:145) beskou sulke kinders as *“pleasers”* wat oor ’n swak sin vir die self beskik en konstant positiewe terugvoer benodig. Die navorser is van mening dat die Graad 0 kind wat maklik aanpas by die skool en wie se dominante behoefte is om deur sy omgewing aanvaar te word, samevloeiing sal gebruik om sodoende deur hulle portuurgroep en opvoeder aanvaar te word. Hierdie kind mag dit moeilik vind om keuses te maak en sal sodoende nie sy ontwikkelingstaak, naamlik om inisiatief te neem, suksesvol bemeester nie (Vergelyk 4.2.3.1 & 3.7.1).

- **Retrofleksie:** Yontef (1993a:11) beskou retrofleksie as die kind se neiging om aan homself iets te doen wat hy eintlik teenoor iemand anders wil doen. Dit kan dus omskryf word as die teenstrydige gedrag binne die self. Psigosomatiese simptome is dikwels 'n vorm van retrofleksie (Blom, 2006:36). Die kind wat byvoorbeeld woede of hartseer ervaar, kan hierdie gevoelens terugkaats na homself in 'n poging om homeostase te herstel. Die woede of hartseer sal manifesteer as byvoorbeeld hoofpyn of maagpyn (Oaklander, 1994:145). Die C – Temperamenttipe kind wat hoë standaarde aan homself stel en van mening is dat sy pogings nie voldoende is nie, mag minderwaardig begin voel en hierdie gevoelens retroflekteer.

- **Defleksie:** Joyce en Sills (2006:116) beskryf defleksie as die vermyding van 'n interne of eksterne stimulus ten einde volkome bewustheid te verhoed. Oaklander (1994:144) is van mening dat defleksie verder verwys na die proses wanneer kinders gevoelens van pyn of woede wegkaats. Defleksie kan op verskillende wyses by die kind manifesteer. Een kind mag 'n pynlike ervaring deur woedeuitbarstings deflekteer, terwyl 'n ander hiperaktief sal reageer ten einde die emosie te vermy. Kennis van die Graad 0 kind se temperamentele patrone, die kleuter se ontwikkelingsfase en defleksie is dus nodig om die rede vir hiperaktiewe gedrag te bepaal.

- **Desensitisasie:** Desensitisasie word beskou as die proses waardeur die kind homself afsluit van sensoriese en liggaamlike ervarings, wat verband hou met 'n aspek soos pyn of ongemak (Blom, 2006:37). Volgens Joyce en Sills (2006:118) kan desensitisasie beskou word as 'n verbreking van kontak met die binne-sone van bewustheid. 'n Kind wat byvoorbeeld iemand aan die dood afgestaan het, mag sê dat hy niks voel nie en selfs nie bewus wees van wanneer hy honger is nie. Afsluiting van die ervaring mag die kind tydelik beskerm, maar dit het 'n beperkende invloed op sy ontwikkeling. 'n Graad 0 kind met 'n temperamentele patroon van lae sensitiwiteit mag traag wees om op waarskuwingstekens soos die brandsirene te reageer, maar sal omgewingsverandering goed hanteer. Die navorser is daarom van mening dat daar 'n onderskeid tussen hierdie temperamentele patroon en desensitisasie is. Die kind met 'n lae sensitiwiteit sluit

homself nie af van ’n stimulus nie. Hierdie kind benodig net ’n groter stimulus om oor te gaan tot aksie. Hy verbreek dus nie kontak met sy omgewing nie.

- **Egotisme:** Egotisme word deur Joyce en Sills (2006:122) beskou as oormatige introspeksie van ’n persoon ten opsigte van sy eie denke, gevoelens en gedrag ten einde risiko en bedreiging te vermy. Spontane optrede verminder en die persoon beskou sy eie ervaring asof dit dié van ’n buitestaander is (Blom, 2006:38). Die kind wat egotisme gebruik, beskik oor ’n objektiewe en rasionele ervaring maar die subjektiewe of emosionele ervaring ontbreek. ’n Kind wat ’n traumatiese ervaring soos ’n volwassene hanteer, maak gebruik van egotisme.

5.3.7 Polariteite

Die persoonlikheid bestaan volgens die Gestaltteorie uit polariteite en ’n groot gedeelte van die alledaagse lewe word daaraan gewy om konflikte wat ontstaan as gevolg van hierdie polariteite, op te los. Yontef (1993b:143) beskou polariteite as teenoorgesteldes wat mekaar komplementeer of teenwerk. ’n Persoon beweeg tussen bestaande polariteite in homself, soos liggaam-gees, self-eksterne wêreld, emosie-werklikheid en bewuste-onbewuste. Polarisering vind plaas wanneer ’n persoon grotendeels met een stel van teenoorgesteldes identifiseer en die ander stel ontken. Schoeman (1996:35) is van mening dat polariteite dikwels verwarring by die kind veroorsaak aangesien hy nie kan begryp hoe dit moontlik is om liefde en haat vir dieselfde persoon te ervaar nie. Polarisasie het dus fragmentering tot gevolg aangesien die kind nie geïntegreerd leef nie. Die kind vind dit ook moeilik om dele waarvan hy nie hou nie of wat deur sy ouers gekritiseer word, te aanvaar. Integrasie van ’n persoon se teenoorgestelde kante is ’n voorvereiste vir ’n gesonde selfkonsep (Zukav, 1991:74). Die navorser is van mening dat die opvoeder bewus moet wees van polariteite binne haarself, veral gevoelens wat sy beskou as gevoelens wat teenstrydig is met gevoelens wat ’n opvoeder “behoort” te ervaar. ’n Opvoeder wat kennis van die konsep *“poorness of fit”* het mag hierdie polariteite beter verstaan en hanteer (Vergelyk 3.4, 3.5, 3.8).

5.4 BEGINSELS VAN GESTALTSPELTERAPIE

Gestaltkonsepte wat tydens gestaltterapie toegepas word en wat as toepaslike konsepte vir hierdie studie beskou is, is in die eerste gedeelte van hierdie Hoofstuk bespreek (Vergelyk 5.3, 5.4). Aandag sal vervolgens geskenk word aan beginsels wat binne Gestaltspelterapie gebruik word en ook vervat sal word binne die riglyn van hierdie studie.

5.4.1 Die kind se proses

Die kind se proses verwys vanuit die Gestaltbenadering na die manier waarop ’n kind homself voorstel aan die wêreld en sy behoeftes vervul (Blom, 2006:52). Die primêre doel van Gestaltspelterapie is om ’n kind bewus te maak van sy eie proses, naamlik dit wat hy doen asook hoe hy dit doen (Oaklander, 1994:154; Yontef, 1993a:18). Dit sluit aspekte in soos: kennis van die omgewing, neem van verantwoordelikheid vir keuses, selfkennis, selfaanvaarding, asook die vermoë om kontak te maak. Oaklander (1994:154) is van mening dat die ervaring en aanvaarding van sy eie proses, ’n kind lei tot die maak van persoonlike keuses en verandering. Blom (2006:53) sluit hierby aan en is van mening dat ’n kind slegs keuses kan maak ten opsigte van die wyse waarop hy sy emosies gaan uitdruk, asook sy behoeftes gaan bevredig, wanneer hy ten volle bewus is van sy proses. Temperament word deur Papalia, Olds en Feldman (2006:79) gedefinieer as ’n persoon se kenmerkende manier waarop hy teenoor mense en die omgewing reageer. Hulle beskryf dit as die **hoe** van gedrag en nie die **wat** van gedrag nie. Die navorser is van mening dat die kind se proses en temperamentele patrone met mekaar ooreenstem. Proses kan dus beskou word as die patrone wat die Graad 0 kind gebruik om sy temperament uit te druk (Vergelyk 1.1, 3.2).

5.4.1.1 Die identifisering en hantering van die kind se proses

Spelterapeute maak van verskillende metodes gebruik om ’n kind se proses te identifiseer, te verstaan en te hanteer. Blom (2006:79) maak gebruik van die DISC–temperament analise as ’n hulpmiddel vir die identifisering van die kind se proses. Die DISC-temperamentanalise word volledig in Hoofstuk 3 beskryf (vergelyk 3.6.3). **Schoeman (2004a:44) se metode waarvolgens sy ’n kind se proses oftewel**

temperamentele patrone identifiseer en hanteer, is ook as ’n funksionele element vir hierdie studie geïdentifiseer (Vergelyk 1.5.2.3). Schoeman is van mening dat die kind se proses geïdentifiseer kan word deur die wyse waarop hy sy probleme oplos, naamlik:

- Die patrone wat hy gebruik om die probleem te benader
- Hoe hy sy take voltooi
- Emosies wat betrokke is
- Mense wat hy betrek in sy probleemoplossing
- Doel oriëntasie
- Sy bekendheid met die situasie
- Gewilligheid om kontak te maak met die persoon met wie hy kommunikeer
- Sy eie sensoriese bewustheid
- Sy emosionele gevoelens op hierdie stadium
- Sy voorgrondsbehoeftes (honger, moeg)
- Sy energievlak
- Sy verhouding met die terapeut/opvoeder.

Schoeman (2004b:155) noem verder dat die kind se proses ondersoek en beter verstaan kan word deur middel van die volgende vyf komponente:

- **Die kind se kontakfunksies:** Kontakfunksies, die manier waarop kontak plaasvind, asook die wyse waarop ’n kind se proses waargeneem kan word, is reeds onder die buitesone van bewustheid en die sirkel van ervaring bespreek (Vergelyk 5.3.4, 5.3.5).

- **Die kind se proses van selfhandhawing:** Die Gestaltbenadering beskou die mens as ’n selfregulerende wese wat oor die vermoë beskik om te ontwikkel en geïntegreerd te funksioneer (Thompson & Rudolph, 2000:167; Yontef, 1993a:3). Die kind het reeds die potensiaal om tot selfregulering en selfhandhawing te groei. Die kind beoefen selfhandhawing deur die wyse waarop hy probleme hanteer en ervarings beheer (Schoeman, 2004:156). Aronstam (in Schoeman, 2006:156) noem dat die kind wat selfhandhawend optree, steeds die ondersteuning van ander persone benodig, maar dat hy ’n goeie begrip het van die verhouding tussen homself en sy omgewing. Hy is dus in staat om die

kontakgrens tussen homself en sy omgewing te onderskei. ’n Kind met ’n sterk sin van die self kan op ’n selfhandhawende wyse kontak maak met sy omgewing. Oaklander (1994:149) beskou die ontwikkeling van ’n sterk sin vir die self as ’n vereiste vir selfhandhawing. Dit word verkry deur definiëring van die self, ervaring van beheer, keuses, bemeestering, huldiging van grense, gebruik van verbeelding, kontakmaking met eie energie en deur projeksies te eien. **Die navorser is van mening dat die opvoeder ’n groot bydrae kan lewer om die Graad 0 kind se sin vir die self te versterk deur hom bewus te maak van sy temperamentele patrone en die manier waarop hy homself handhaaf.** Sy kan hom verder versterk deur hom die geleentheid te gee om keuses te maak van hoe hy wil optree en dit te bemeester.

- **Emosionele uitdrukking:** ’n Kind se emosionele uitdrukking is ’n belangrike aanduiding van sy proses (Blom, 2006:123). Volgens Schoeman (2004b:157) weet die kind dikwels nie hoe om sy gevoelens te verbaliseer nie. ’n Kind sal om dié rede sy emosies deur gedrag eerder as woorde uitdruk. ’n Kind wat intens betrokke is by ’n tekening en al sy energie daarvoor gebruik, is besig in ’n proses om aan sy emosies uitdrukking te gee. Clore en Gasper (2000:30) beskou emosie as ’n interne sensoriese stimulus wat aandag help fokus. Emosies word dus nie gevorm deur gedagtes nie, maar is onmiddellik en direk. Emosies is dus ’n belangrike regulering van optrede. Emosies voorsien nie net die basis van bewustheid van wat belangrik is nie, maar verskaf ook energie vir toepaslike gedrag. **Die navorser is van mening dat die opvoeder bewus moet wees dat die Graad 0 kind sterk emosies mag ervaar maar dat hy dit nie noodwendig verstaan nie.** Sulke emosies mag dan deur die kind teruggekaats word na homself in die vorm van psigosomatiese tekens (Vergelyk retrofleksie 5.3.6). Die energie van sy emosies word dus teenproduktief gebruik.

  Blom (2006:123) is verder van mening dat alhoewel sommige kinders nie bewus is van wat emosies is nie, dit nie beteken dat hulle nie emosies ervaar nie. Sekere kinders het kognitiewe verduidelikings nodig van wat emosies behels (Oaklander, 1994:151). Die opvoeder kan dus aanvanklik oor emosies gesels, die kinders verskillende emosies laat teken en eksperimenteer deur emosies met die hulp van musiek uit te druk. Die kinders kan so gewoond raak aan die idee van

emosies en beter in staat wees om hulle eie emosies uit te druk. Goleman (1996:43) noem dat die volgende aspekte bydra tot emosionele intelligensie:

- Kennis asook bewustheid van ’n emosie in die teenswoordige tyd
- Bestuur van emosies
- Motivering om emosies te reguleer
- Herkenning van emosies in ander persone
- Sosiale vaardighede binne verhoudings.

Studies uitgevoer deur Kagan (in Goleman, 1996:223) toon dat temperamentele patrone van skuheid en stadige toenadering verander kan word deur kinders emosioneel te bemagtig. Deur hierdie kinders die kans te gun om hulle vrese te verbaliseer en te bemeester, verbeter hulle sosiale vaardighede en dra dit by tot minder sku gedrag .

- **Selfvertroeteling:** Schoeman (2004b:158) is van mening dat sekere kinders meer perfeksionisties is en sodoende meer verwagtinge aan hulself stel. Selfvertroeteling is belangrik omrede hierdie kind homself maklik blameer vir negatiewe ervarings in sy lewe. ’n Kind kan ook sekere dele van homself wat hy as sleg beskou, verwerp. Hierdie kind moet gelei word om deur middel van selfvertroeteling die polariteite in homself te integreer, die negatiewe dele te aanvaar en so balans te herwin (Oaklander, 1994:152). **Die navorser is van mening dat ’n kind met ’n C–temperament volgens die DISC analise, hoë verwagtinge aan homself stel en gelei moet word om meer verdraagsaam te raak ten opsigte van foute wat hy begaan.** ’n Kind moet dus vaardighede aanleer om homself te vertroetel en goed te behandel. ’n Kind leer dikwels deur middel van introjekte dat dit selfsugtig is om goed vir jouself te wees. Selfvertroeteling het tot gevolg dat die kind in kontak kom met daardie deel wat in homself nie aanvaarbaar is nie (Blom, 2006:152).

- **Hantering van eie innerlike proses:** Bewustheid soos reeds genoem vorm die hoeksteen van Gestalt- en Gestaltspelterapie (Vergelyk 5.3.4). Oaklander (1994:154) is van mening dat die kind die geleentheid gegee moet word om die self binne sy proses te ervaar. Deurdat die kind geleenthede kry om met gevoelens en gedrag asook sy eie proses te eksperimenteer, kry hy die geleentheid om homself in ’n nuwe lig te beskou. Die kind se selfwaarde asook sy

eie selfondersteuning sal hierdeur uitgebrei word. Die kind se innerlike proses is meer sigbaar tydens die oorkoming van 'n hindernis of probleem. Die waarnemings van die kind se proses behoort altyd met hom bespreek te word ten einde te verseker dat hy dit as deel van sy funksionering aanvaar (Schoeman, 2004b:160). Verandering vind plaas deur ervaring en verhoogde bewustheid van gedrag. **Die Graad 0 kind sowel as die opvoeder kan dus slegs deurdat hulle meer bewus is van hulle eie temperamentele patrone of proses, die uitleef daarvan verander.**

5.4.2 Bemagtiging

'n Kind word volgens Schoeman (2004b:177) bemagtig deurdat hy verantwoordelikheid neem vir die keuses wat hy maak. Die kind verkry sodoende beheer oor sy eie lewe. Geldard en Geldard (2002:50) verwys na bemagtiging as die beheer wat die kind bekom oor 'n probleem wat hy ervaar, sodat gedagtes en herinneringe wat angs by hom opwek nie langer inbreuk maak op sy normale funksionering nie. Die kind bekom beheer deurdat hy keuses maak vanuit die alternatiewe wat hy identifiseer. **Bemagtiging kan volgens die navorser plaasvind wanneer die kind bewus gemaak word van sy temperamentele patrone en die effek wat dit op sy omgewing het en deurdat hy keuses kan maak om sy temperament op alternatiewe wyses te kan uitdruk.** Blom (2006:102) is van mening dat 'n kind bemagtig word deur aan hom die volgende geleenthede te gee, naamlik:

- om homself te leer ken en gemaklik met sy eie uniekheid te wees
- om keuses te maak
- om probleme te bemeester en sodoende beheer te verkry
- om genot, verbeelding en humor te ervaar
- om binne grense te funksioneer.

Bemagtiging vind ook plaas wanneer 'n kind onvoorwaardelik aanvaar word en die geleentheid gegun word om sy ervarings te deel (Geldard & Geldard, 2002:50). **Die opvoeder wat temperament verstaan, behoort dus beter in staat te wees om 'n kind met sy temperamentele patrone te aanvaar.** 'n Kind wat aanvaar word vir wie hy is, ontwikkel selfrespek en selfvertroue asook verdraagsaamheid teenoor persone wat van hom verskil (Boyd, 2004:21).

5.5 SAMEVATTING

Ten einde ŉ voorlopige Gestaltriglyn vir die optimale hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone te ontwerp was dit nodig om die Gestaltbenadering te verstaan. Hierdie hoofstuk omskryf die Gestaltbenadering, geïdentifiseerde konsepte asook sekere terapeutiese beginsels wat binne hierdie riglyn gebruik word. Aandag is ook geskenk aan die praktiese toepassing van hierdie Gestaltkonsepte binne die Graad 0 klas as veld. **Die funksionele elemente wat geïdentifiseer is vir hierdie Gestaltriglyn as voorlopige intervensie, sowel as die ontwerp daarvan, word in die volgende hoofstuk bespreek.**

HOOFSTUK 6
DIE ONTWERP EN VOORLOPIGE GESTALTRIGLYN

6.1 INLEIDING

Hierdie studie is gerig deur die uitgangspunt dat die Graad 0 opvoeder wat nie oor genoegsame begrip en kennis van temperamentele patrone beskik nie, nie toepaslike aanpassings in die omgewing maak waarbinne die Graad 0 kind se temperamentele patrone geakkommodeer en optimaal hanteer word nie. Effektiewe aanpassing in die klaskamer, wat bydra tot ŉ positiewe skoolervaring en optimale ontwikkeling, vind dus nie plaas nie.

Die empiriese data soos verkry vanuit die perspektiewe van twaalf Graad 0 opvoeders toon dat daar ŉ leemte bestaan in die Graad 0 opvoeder se kennis van temperamentele patrone asook die hantering van moeilike temperamentele patrone. Die empiriese data wat deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude verkry is, is deur literatuurstudie bevestig. Die navorser het vyf kategorieë geïdentifiseer wat aandag in hierdie voorlopige Gestaltriglyn geniet. Die navorser se aanname is dat indien Graad 0 opvoeders in hierdie vyf kategorieë kennis en leiding ontvang, dit hulle sodanig sal bemagtig dat hulle die temperamentele patrone van die Graad 0 kind optimaal sal kan identifiseer en sal kan hanteer. Dit sal verder bydra tot effektiewe aanpassing in die klaskamer-opset en moontlike gedragsprobleme verminder. Die doelstelling van hierdie studie was dus om ŉ Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te ontwikkel waardeur die opvoeder bemagtig word ten einde die Graad 0 kind se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer en sodoende effektiewe aanpassing in die klaskamer bewerkstellig.

Fase 1 en 2 van hierdie intervensienavorsing is in die eerste vyf hoofstukke beskryf. Die ontwerp van ŉ waarnemingsisteem en spesifieke prosedures wat gevolg moet word tydens ŉ loodstoetsing en implementering van ŉ voorlopige intervensie word as **Fase 3** van intervensienavorsing beskou (Vergelyk 1.5.3). Hierdie studie van beperkte omvang strek slegs tot die ontwerp van ŉ voorlopige intervensie, wat as **Fase 4 stap 1** beskou word. Hierdie studie se voorlopige intervensie (Gestaltriglyn) is slegs ontwerp en is nie deur ŉ loodstoetsing getoets nie.

Fase 3 en die eerste stap van Fase 4 van hierdie intervensienavorsing word gesamentlik in hierdie hoofstuk beskryf. Ten einde die inligting geïntegreerd aan te bied word daar deurlopend gebruik gemaak van kruisverwysing na geïdentifiseerde funksionele elemente binne hierdie hoofstuk asook in die vorige hoofstukke.

6.2 FASE 3 Stap 1: DIE WAARNEMINGSISTEEM

'n Waarnemingsisteem word gebruik om die effek wat die intervensie op die geïdentifiseerde probleme het, te bepaal om sodoende aanpassings te maak en die voorlopige intervensie te verfyn. Die invloed wat die intervensie op die probleem en populasie het, kan waargeneem en bepaal word deur 'n onafhanklike waarnemer of die populasie self (De Vos, 2005:401). **Soos reeds genoem, strek hierdie studie slegs tot by Fase 4 Stap 1 van die *"Design and Development model"* van intervensienavorsing (Vergelyk 1.5). 'n Waarnemingsisteem is dus ontwerp om die effektiwiteit van hierdie voorlopige intervensie (Gestaltriglyn) tydens 'n toekomstige loodstoetsing (Fase 4 stap 2) te bepaal. Die loodstoetsing is nie tydens hierdie studie uitgevoer nie.** Die navorser is egter van mening dat die effektiwiteit van die voorlopige intervensie tydens die toekomstige loodstoetsing deur middel van **kwalitatiewe waarneming en kwantitatiewe meting** bepaal behoort te word (Vergelyk 1.4, 1.5.3.1).

6.2.1 Kwalitatiewe waarnemingsisteem 1

Die navorser stel voor dat die fasiliteerder tydens sy/haar aanbieding van die voorlopige Gestaltriglyn (in die vorm van 2 werkswinkels) die opvoeders se reaksie op die voorlopige intervensie self waarneem. Hierdie **kwalitatiewe waarneming** vind plaas tydens die vierde sessie van die tweede werkswinkel (Vergelyk Tabel 6.2 & 6.4.3.4). 'n Geskrewe denkbeeldige gevallestudie van 'n Graad 0 kind word aan elke opvoeder gegee om te bestudeer. 'n Voorbeeld van 'n denkbeeldige gevallestudie is aangeheg as **Bylaag 7**. Nadat die Graad 0 opvoeders die denkbeeldige gevallestudie bestudeer het, word 'n selfontwerpte tabel aan elkeen oorhandig (Vergelyk **Tabel 6.1**). Hierdie tabel word skriftelik deur elke Graad 0 voltooi en na afloop van 'n kort bespreking ingehandig.

Hierdie data word dan deur die fasiliteerder geanaliseer ten einde die voorlopige intervensie (Gestaltriglyn) te verfyn.

Die Graad 0 opvoeders se vermoë om die onderskeie temperamente, temperamentele patrone en passing van die Graad 0 kind te identifiseer asook om voorstelle ten opsigte van hantering van die kind te maak, word deur hierdie waarnemingsisteem bepaal. Hierdie waarnemingsisteem word vervolgens in Tabel 6.1 voorgestel.

Tabel 6.1 Waarnemingsisteem 1. – Denkbeeldige gevallestudie: Identifisering van temperament, temperamentele patrone en die hantering daarvan.

Bestudeer die gevallestudie en voltooi die tabel deur u antwoorde in die oop spasies aan te dui

Wat is volgens jou die kind se temperament-tipe of -kombinasie? Bv. Dominant S-temperament met trekke van die C – temperament	Watter temperamentele patrone kom sterk na vore en beïnvloed die kind se aanpassing en die opvoeder se hantering daarvan? Bv. Hoë aktiwiteitsvlak, hoë intensiteit van reaksie	Vind daar volgens jou "*Goodness or poorness of fit*" plaas? Bespreek jou antwoord?	Hoe sal jy die kind se temperament en temperamentele patrone hanteer en akkommodeer? Gee bv. definitiewe grense, wees spesifiek in opdragte.	Watter omgewings-aanpassings sal die kind se temperamentele patrone beter akkommodeer? Bv. Verskaf genoeg ruimte.	Watter aanpassings kan jy maak ten einde sosialisering met ander kinders te bevorder?	Wat is jou eie temperament en beskou jy jou temperament as 'n goeie pas met die kind in die gevallestudie? Hoekom?

6.2.2 Kwantitatiewe waarnemingsisteem 2

Die **kwantitatiewe meting** behoort met behulp van 'n selfontwerpte vraelys te geskied en word deur die navorser beskou as die **tweede waarnemingsisteem**. Die selfontwerpte vraelys **(Bylaag 5)** is opgestel om die invloed van die voorlopige

intervensie (Gestaltriglyn) tydens ŉ toekomstige loodstoetsing te evalueer en bestaan uit 12 vrae.

Die navorser stel voor dat ŉ kwantitatiewe navorsingsontwerp, naamlik die enkelstelselontwerp, gebruik word as die tweede waarnemingsisteem. Die navorser stel verder voor dat die A-B-A-ontwerp wat as een van die enkelstelselontwerpe beskou word, benut word. Hierdie ontwerp behels die vergelyking of observasie van die probleem voor die intervensie plaasvind (basislyn fase) en die observasie daarvan in die periode nadat die intervensie plaasgevind het (Strydom, 2005b:150). Die eerste **observasie** (tydens die basislyn fase), asook die observasie na afloop van die intervensie, word aangedui met die letter **A**. Die **intervensie** word aangedui deur die letter **B**. Die observasie van die geïdentifiseerde probleme **(A)** soos verkry is vanuit die empiriese data word beskou as die **afhanklike veranderlike** waarin die navorser verandering verwag. Die **onafhanklike veranderlike (B)** word beskou as die intervensie self (Strydom, 2005b:148,149)**.** Die selfontwerpte vraelys **(A)** wat as die waarnemingsisteem dien, word **voor die aanvang** van **en twee weke na afloop van die werkswinkels** (voorlopige intervensie) deur elke Graad 0 opvoeder voltooi. Die fasiliteerder oorhandig die selfontwerpte vraelys persoonlik aan elke Graad 0 opvoeder. Die Graad 0 opvoeder kry ook die geleentheid om nadat sy die vraelys voltooi het, moontlike onduidelikhede rakende die voorlopige intervensie met die fasiliteerder te bespreek (Vergelyk 6.4.4). Die data van die selfontwerpte vraelyste behoort die benuttingswaarde van die voorlopige intervensie te bepaal en die voorlopige intervensie kan daarvolgens verfyn word.

6.3 FASE 3 Stap 2: DIE SPESIFISERING VAN ELEMENTE VAN DIE PROSEDURES

Soos reeds genoem, behoort spesifieke elemente van die prosedures duidelik uiteengesit te word om sodoende die effektiewe gebruik van die voorlopige riglyn te verseker (Vergelyk 1.5.3.2). Die elemente van die prosedures, asook die prosedures wat beplan word, behoort duidelik uiteengesit te word ten einde toekomstige gebruik daarvan deur opgeleide agente van verandering *(change agents)* te verseker (De Vos, 2005:401).

Die kategorieë wat vanuit die empiriese data geïdentifiseer is, behels dat die Gestaltriglyn kennis en inligting rakende temperament en temperamentele patrone asook Gestaltkonsepte moet vervat (Vergelyk 6.4.1). Die navorser is van mening dat die effektiefste metode waardeur hierdie Gestaltriglyn geïmplementeer en toegepas kan word, is deurdat die aanbieding van die riglyn plaasvind in die vorm van twee **werkswinkels**. Die volgende elemente wat tydens die toekomstige werkswinkels in ag geneem moet word, is:

- Die werkswinkels behoort aangebied te word deur die navorser self of ‘n professionele fasiliteerder.
- Die fasiliteerder van die werkswinkel moet vertroud wees met Gestaltkonsepte, temperament en temperamentele patrone.
- Die werkswinkels behoort interaktief te wees en die uitkoms van elke sessie behoort verhoogde bewusmaking van die Graad 0 opvoeder ten opsigte van haar eie temperamentele patrone te bewerkstellig. Verhoogde bewustheid dra by tot groei.
- Die fasiliteerder moet ook vertroud wees met die Graad 0 kind en met die ontwikkelingsfase waarin hy hom bevind.
- Die optimale hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone ten einde aanpassing te vergemaklik en gedragsprobleme te voorkom, moet ook ’n behoefte van die fasiliteerder wees.
- Die getal Graad 0 opvoeders wat die werkswinkels bywoon, behoort nie minder as agt of meer as sestien te wees nie. Die navorser is van mening dat die werkswinkel interaksie en bewuswording moet bevorder. Die deelnemers word as holistiese entiteite beskou en sal dus aktief betrokke wees by elke sessie. Kognitiewe, emosionele, fisiese en sensoriese betrokkenheid behoort gefasiliteer te word (Vergelyk 5.2, 5.3.4).
- Die Graad 0 opvoeders moet beide werkswinkels bywoon.
- Die fisiese area waar die werkswinkels aangebied word, behoort oor genoeg ruimte en ventilasie te beskik wat aktiewe deelname bevorder.
- Die kennis van die Graad 0 opvoeders rakende temperament en temperamentele patrone en die effektiewe hantering daarvan behoort voor die aanvang van die eerste werkswinkel vasgestel te word deur die voltooiing van ’n selfontwerpte vraelys (Vergelyk 6.2, 6.2.2, 6.4.2.4; Bylaag 5 & Tabel 6.2).

- Dieselfde vraelys behoort weer tydens ’n opvolgsessie wat twee weke na die afloop van die werkswinkels sal plaasvind, voltooi te word. Hierdie vraelys dien as **waarnemingsisteem 2** wat die effektiwiteit van die voorlopige riglyn bepaal (**Bylaag 5**). Hierdie vraelys behoort individueel met elke opvoeder bespreek te word (Vergelyk 6.2.2. & 6.4.4).

Elke fasiliteerder se temperamentele patrone verskil en die aanbieding van die werkswinkels mag dus dienooreenkomstig aangepas word. Die bogenoemde aanbevelings, die kategorieë en Gestaltbenadering moet egter deurgaans as riglyn dien. Die prosedure wat tydens die implementering van hierdie voorlopige intervensie gevolg moet word, word in Tabel 6.2 voorgestel.

Tabel 6.2 Voorgestelde prosedure wat tydens die implementering van die Gestaltriglyn as voorlopige intervensie gevolg met word

Werkswinkel 1 - Bewusmaking

Tydsverloop	**Uitkomste**	**Voorbereiding en Hulpmiddels**	**Verloop van Werkswinkel**
•Een volle dag •Een week voor die volgende werkswinkel	**Bewusmaking en uitbreiding van kennis rakende:** •Graad 0 opvoeder se eie temperament/ temperamentele patrone •die konsep temperament/ temperamentele patrone •Gestalt-konsepte	•Uitdeelstukke van ’n selfontwerpte vraelys wat as Waarneming-sisteem 2 dien. Die vraelys fokus op die Graad 0 opvoeders se kennis van temperament en temperamentele patrone **(Bylaag 5= Waarnemingsisteem 2)** •Draagbare kompakskyf musiekspeler •Rekenaar en Powerpoint program	**Sessie 1** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Invul van selfontwerpte vraelys **(Bylaag 5 = Waarnemingsisteem 2)** **Aktiwiteit 2:** •Agtergrondinligting rakende temperament **Sessie 2** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Fantasie - Boot in storm **Aktiwiteit 2:** •Teken hulle ervaring •Invul van vraelys **(Bylaag 6)** **Sessie 3** (90min) **Aktiwiteit 1:**

		•Papier en kryt •Uitdeelstukke van 'n vraelys rakende die opvoeders se emosies, houdings en reaksies wat deel vorm van aktiwiteit 2 **(Bylaag 6)** •Inligtingstukke vir die Graad 0 opvoeders rakende die verskillende temperamente en temperamentele patrone **(Tabelle 6.3, 6.4 & 6.5)** •Afvalprodukte (kartondose, stokkies, eierhouers, doppies, klippies en papier)	•Bespreking van Graad 0 opvoeders se gewaarwordinge rakende hulle eie temperamentele patrone **Aktiwiteit 2:** •Bespreking van die klassifikasie van temperament en Thomas en Chess se nege temperamentele patrone/ eienskappe (powerpoint voorstelling) •Uitdeel van inligtingstukke **(Tabelle 6.3 & 6.4)** **Sessie 4** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Bespreking van die DISC-analise se klassifikasie van temperamenttipes (powerpoint voorstelling) •Uitdeel van inligtingstuk **(Tabel 6.5)** **Sessie 5** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Bou van 'n ideale klaskamer **Aktiwiteit 2:** •Informele bespreking van die Graad 0 opvoeders se gewaarwordinge en identifisering van hulle eie temperamente en temperamentele patrone tydens aktiwiteit 1. **Aktiwiteit 3:** •Bespreking van verskillende konflikstyle en die wyse waarop temperament dit beïnvloed (powerpoint voorstelling) •Informele bespreking van die rol wat introjeksie en projeksie speel tydens die Graad 0 opvoeder - kind kontak **Aktiwiteit 4:** •Evaluering van Werkswinkel 1

			deurdat elke Graad 0 opvoeder haar persepsies op 'n vel papier neerskryf en inhandig.

Werkswinkel 2: Kontakmaking

Tydsverloop	Uitkomste	Voorbereiding en Hulpmiddels	Verloop van werkswinkel
Een week na Werkswinkel 1	**Verbreed kennis van:** •Identifisering van die Graad 0 kind se temperament en temperamentele patrone •Effektiewe hantering en kontakmaking met spesifieke temperament-tipes •Hantering van moeilike temperamentele patrone en probleem-situasies	•Uittreksel uit die rolprent ***"Daddy Day Care[5]"*** •Papier en penne •Uitdeelstukke van 'n denkbeeldige geval-studie **(Bylaag 7)** •Uitdeelstukke van 'n vraelys (Tabelvorm) wat die Graad 0 opvoeders gebruik om gevallestudie te analiseer **(Tabel 6.1= waarnemingsisteem 1)**	**Sessie 1** (90min) •Terugvoer van vorige werkswinkel **Aktiwiteit 1:** •Bespreking van die identifisering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone en temperament (powerpoint voorstelling) •Keogh *et al.* se model en die sirkel van ervaring word as voorbeelde gebruik •Uitdeel van inligtingstukke **(Tabel 6.7 & Figuur 6.1)** **Sessie 2** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Vertoon uittreksel uit rolprent – Graad 0 opvoeders neem notas van temperamente en temperamentele patrone wat hulle identifiseer **Aktiwiteit 2:** •Graad 0 opvoeders word verdeel in klein groepies. •Bespreking van geïdentifiseerde temperamente en temperamentele patrone in onderskeie groepies. **Aktiwiteit 3:** •Vrywillige terugvoer van die kleingroepbesprekings

[5] Daddy Day Care – Rolprent vervaardig deur Columbia Pictures in 2003 met Steve Carr as regiseur.

			Sessie 3 (90min) **Aktiwiteit 1:** •Bespreking van effektiewe kontakmaking en hantering van verskillende temperamente en temperamentele patrone (powerpoint voorstelling) •Uitdeel van inligtingstukke **(Figuur 6.2)** **Aktiwiteit 2:** •Bespreking van die hantering van moeilike temperamente en temperamentele patrone (powerpoint voorstelling) •Uitdeel van inligtingstukke **(Tabel 6.8)** **Aktiwiteit 3:** •Bespreking van die hantering van konflik en probleemsituasies •Uitdeel van inligtingstukke **(Figuur 6.3)** **Sessie 4** (90min) **Aktiwiteit 1:** •Uitdeel van 'n denkbeeldige gevallestudie aan elke Graad 0 opvoeder **(Bylaag 7)** •Bestudering van die gevallestudie •Uitdeel en voltooiing van vraelyste rakende die temperamentele patrone wat elke Graad 0 in die gevallestudie identifiseer **(Tabel 6.1 = Waarnemingsisteem 1)** **Aktiwiteit 2:** •Informele bespreking van die gevallestudie en vraelys •Inhandiging van vraelyste **Aktiwiteit 3:** •Evaluering van Werkswinkel 2 soos tydens Werkswinkel 1

Individuele sessie – Twee weke na afloop van werkswinkels

Tydsverloop	Uitkomste	Voorbereiding en Hulpmiddels	Verloop van individuele sessie
45 minute	•Insameling van data rakende die effektiwiteit van voorlopige intervensie •Analisering van data •Verfyning van die Gestaltriglyn	Uitdeelstukke van selfontwerpte vraelys **(Bylaag 5 = Waarnemingsisteem 2)**	•Voltooiing van dieselfde selfontwerpte vraelyste wat tydens die aanvang van die eerste werkswinkel ingevul is **(Bylaag 5)** •Bespreking van moontlike onduidelikhede rakende die Gestaltriglyn as voorlopige intervensie

6.4 FASE 4 Stap 1: DIE ONTWERP VAN ’n GESTALTRIGLYN AS ’n VOORLOPIGE INTERVENSIE

Soos reeds genoem, is vyf kategorieë vanuit die empiriese data geïdentifiseer wat toon dat hierdie Gestaltriglyn kennis, bewustheid en inligting rakende temperament en temperamentele patrone asook Gestaltkonsepte moet vervat. **Bewustheid** van en verantwoordelikheid neem vir keuses gee betekenis aan ’n persoon se lewe (Clarkson, 2002:14). Verandering vind plaas deurdat ’n persoon meer bewus raak van sy eie bestaan en sy interafhanklikheid met sy omgewing. Die persoon wat bewus is van wie hy is, wat hy dink, doen en voel, beskik oor meer vryheid om die manier te kies waarop hy gaan optree. Die eksistensiële aard van Gestaltterapie behels dat ’n persoon sy eie gedrag kan kies en ervaar deur te fokus op bewustheid (Blom, 2006:19). **Die Graad 0 opvoeder wat bewus is van die Graad 0 kind se temperamentele patrone, asook haar eie reaksie daarop, behoort dus oor meer keuses te beskik waarvolgens sy die kind kan hanteer**.

’n Riglyn word gedefinieer as “lyn wat die rigting aangee, reël waarvolgens gewerk, gehandel moet word (HAT, 2005, o.w. ‘riglyn’).”

Die navorser is van mening dat die voorlopige Gestaltriglyn wat vir hierdie studie ontwikkel is, ’n rigtinggewende beginsel is wat die Graad 0 opvoeder asook die

Graad 0 kind as holistiese entiteite beskou, met bewuswording as die hoeksteen daarvan.

6.4.1 Kategorieë vervat in die Gestaltriglyn

Die vyf kategorieë wat vanuit die empiriese data geïdentifiseer is en wat aandag in hierdie Gestaltriglyn geniet is:

- **Bewusmaking** van Graad 0 opvoeder ten opsigte van die rol wat temperament en temperamentele patrone binne die klaskamer-opset speel
- Uitbreiding van die Graad 0 opvoeder se kennis en **identifisering** van temperament en temperamentele patrone
- **Bewusmaking** van die Graad 0 opvoeder ten opsigte van haar eie temperament en temperamentele patrone en die manier waarop dit haar hantering van die Graad 0 kind beïnvloed
- **Bewusmaking** van omgewingsfaktore wat die **hantering** van die Graad 0 kind se temperamentele patrone beïnvloed
- Uitbreiding van die Graad 0 opvoeder se kennis rakende die **hantering** van moeilike temperamentele patrone.

Soos reeds genoem, neem die voorlopige Gestaltriglyn die vorm van twee werkswinkel en een individuele sessie aan. Die prosedures wat tydens elke werkswinkel gevolg sal word asook reeds geïdentifiseerde funksionele elemente en Gestaltkonsepte wat gebruik is, word vervolgens volledig bespreek.

6.4.2. Werkswinkel 1: Bewusmaking

6.4.2.1 Inleiding en doel

Bewusmaking word beskou as 'n belangrike uitkoms in die Gestaltbenadering. Alvorens 'n opvoeder bewus is van haarself, haar optrede, haar emosies en behoeftes, kan verandering en groei nie plaasvind nie. Joyce en Sills (2006:27) beskryf dit soos volg: *"Awareness is both knowing and being".* Die navorser is van mening dat alternatiewe hanteringstyle en die aanleer van nuwe vaardighede nie kan plaasvind deur slegs inligting te verskaf nie. Die opvoeder wat ten volle bewus is van wie sy is, die manier

waarop sy optree en wat sy voel, is beter in staat om keuses te maak betreffende haar optrede en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone.

6.4.2.2 Uitkomste vir die werkswinkel

- Om Graad 0 opvoeders die geleentheid te gee om bewus te word van hulle eie temperamente en temperamentele patrone
- Om inligting rakende die konsep temperament en temperamentele patrone te verskaf
- Om Gestaltkonsepte aan Graad 0 opvoeders bekend te stel, naamlik bewustheid, proses, introjeksies en projeksies.

6.4.2.3 Voorbereiding en hulpmiddels

- Selfontwerpte vraelys wat dien as waarnemingsisteem 2 **(Bylaag 5)**
- ’n Draagbare kompakskyf–musiekspeler
- Powerpoint program en rekenaar
- Papier en inkleurkryt
- Inligtingstukke rakende verskillende temperamente en temperamentele patrone **(Tabelle 6.3, 6.4, 6.5)**
- Vraelys rakende die Graad 0 opvoeders se emosies, houdings en reaksies wat deel vorm van aktiwiteite van Sessie 2 **(Bylaag 6)**
- Afvalprodukte soos byvoorbeeld ou kartondose, stokkies, eierhouers, klippies, doppies en papier.

6.4.2.4 Verloop van werkswinkel

Hierdie werkswinkel duur een volle dag en word verdeel in vyf sessies van 90 minute elk.

Sessie 1

Aktiwiteit 1

Die selfontwerpte vraelyste wat as waarnemingsisteem 2 dien, word deur elke Graad 0 opvoeder ingevul en ingehandig (Vergelyk 6.2.2, **Bylaag 5**).

Aktiwiteit 2

Agtergrondinligting rakende temperament en temperamentele patrone word deur middel van ŉ powerpoint voorstelling bespreek. Die volgende aspekte van temperament word bespreek, naamlik:

- Temperament is aangebore (Vergelyk 3.3)
- Die omgewing beïnvloed temperament (Vergelyk 3.4)
- Die konsepte ***"goodness and poorness of fit"*** (Vergelyk 1.1, 3.4, 4.3 & 5.3.7).

Sessie 2

Die tweede sessie behels aktiewe deelname waartydens die Graad 0 opvoeders se bewustheid rakende hulle eie temperamentele patrone verhoog word.

Aktiwiteit 1

ŉ Fantasie aktiwiteit naamlik: Die boot in die storm word gebruik.

Die opvoeders word gevra om hulle oë te sluit terwyl musiek in die agtergrond speel. Die fasiliteerder beskryf ŉ seetoneel. Die opvoeders word gevra word om hulle te verbeel dat elkeen ŉ boot is wat na ŉ nuwe onbekende land vaar. Die boot moet tydens sy vaart ŉ storm trotseer. Die fasiliteerder beskryf ŉ storm. Ten einde bewustheid te verhoog, vra die fasiliteerder die volgende vrae:

- Watter tipe boot is jy?
- Waarvan is die boot gemaak?
- Hoe sterk is die boot?
- Watter emosies ervaar die boot ten opsigte van die onbekende avontuur?
- Hoe hanteer die boot die storm?
- Is die boot alleen?
- Watter planne maak die boot om die storm te oorleef?
- Wie is in beheer?
- Hoeveel energie het die boot en hoe lank kan die boot die storm trotseer?
- Wat hoor, sien, ruik, proe die boot?

Na afloop van die beskrywing en stel van vrae kry die Graad 0 opvoeders die geleentheid om voordat hulle hulle oë oopmaak nog vir ’n paar sekondes na die musiek te luister en bewus te word van hulle onmiddellike omgewing.

Aktiwiteit 2

Elke Graad 0 opvoeder word gevra om haar ervaring en die boot wat sy tydens die fantasie gevisualiseer het, te teken. ’n Vraelys word daarna uitgedeel **(Bylaag 6)** waarop elkeen woorde wat haar emosies, optredes en houdings tydens die aktiwiteit beskryf, afmerk. Hierdie emosies, optredes en houdings reflekteer die Graad 0 opvoeders se temperamentele patrone oftewel proses. Die navorser is van mening dat deurdat die Graad 0 opvoeder die geleentheid kry om met gevoelens, gedrag en haar eie proses te eksperimenteer, sy die geleentheid kry om haarself in ’n nuwe lig te beskou.

Sessie 3

Sessie 3 behels die informele bespreking van hulle gewaarwordinge tydens die vorige sessie en ’n formele powerpoint voorstelling en bespreking van verskillende temperamentele patrone.

Aktiwiteit 1

Die Graad 0 opvoeders kry die geleentheid om hulle ervaring en gewaarwordinge tydens die aktiwiteite van Sessie 2, te bespreek. Schoeman se identifisering van proses is, soos reeds bespreek, as ’n funksionele element geïdentifiseer (Vergelyk 5.4.1.1). Schoeman (2004a:44, 2004b:155) is van mening dat ’n persoon sy/haar proses kan identifiseer deur die wyse waarop hy/sy probleme oplos.

Aspekte en gewaarwordinge wat bespreek word, is:

- Die patrone wat elke graad 0 opvoeder gebruik het om die probleem te benader
- Hoe elke Graad 0 opvoeder die take voltooi het
- Emosies wat betrokke was
- Mense wat elke Graad 0 opvoeder denkbeeldig betrek het tydens die hantering van die probleem (storm)
- Sensasies wat elke opvoeder ervaar het
- Die manier waarop elke Graad 0 opvoeder haarself denkbeeldig tydens die storm gehandhaaf het

- Die manier waarop elke Graad 0 opvoeder haar eie innerlike proses gehandhaaf het.

Aktiwiteit 2

Temperament word in die literatuur in terme van eienskappe en tipes beskryf (Vergelyk 3.7). Die verskillende klassifikasies van temperament word tydens hierdie aktiwiteit verduidelik en Thomas en Chess se nege temperamentele patrone oftewel eienskappe word aan die hand van 'n powerpoint voorstelling en uitdeelstukke verduidelik. Tabelle 6.3 en 6.4 word as verwysing gebruik.

Tabel 6.3 Thomas en Chess se nege temperamentele eienskappe of patrone

EIENSKAPPE /PATRONE	DEFINISIE
Aktiwiteitsvlak	* Dit beskryf die motoriese komponent van 'n persoon se funksionering. Kan ook genoem word die tempo of energie **Laag----------Hoog/beweeg altyd**
Ritme	* Beskryf die gereeldheid van 'n persoon se funksionering. Dit sluit aspekte in soos die wakker-slaap siklus en eetpatrone **Laag/ongereeld----------Hoog/gereeld**
Toenadering en onttrekking	*Dit beskryf die aanvanklike respons wat 'n persoon openbaar tot 'n nuwe situasie of persoon. Toenadering word beskou as positief en gaan gepaard met 'n emosionele en motoriese reaksie van bv. glimlag en uitreiking . Onttrekking word beskou as negatief deurdat reaksies soos huil en wegbeweeg voorkom. **Laag/onttrekking----------Hoog/toenadering**
Aanpasbaarheid	* Dit beskryf die reaksie tot verandering. Dit beskryf nie net die aanvanklike respons nie. Dit is eerder die gemak waarmee die persoon die situasie hanteer en inskakel. **Laag/ stadig aanpas----------Hoog/ maklik aanpas**
Reaksiedrempel	* Dit beskryf die hoeveelheid stimuli wat nodig is om 'n reaksie by 'n persoon te ontlok. Dit beskryf gewoonlik hulle reaksie op sensoriese stimuli soos lig, geluide, reuk, tas ens. **Laag ----------Hoog/ maklik deur stimuli beïnvloed**
Intensiteit van reaksie	* Die intensiteit van hulle reaksie. Dit beskryf beide ongemak en gemak. Intensiteit van bv. die uitdrukking van geluk, hartseer en woede. **Laag/ Matig----------Hoog/ intense emosies**
Kwaliteit van gemoed	* Die verhouding tussen die uitdrukking van vriendelike teenoor onvriendelike emosies **Laag/ meestal negatief----------Hoog/ positief**
Afleibaarheid	* Hoe effektief 'n persoon eksterne stimuli kan uitskakel sodat

	dit nie sy/haar funksionering beïnvloed nie. **Laag----------Hoog/ afleibaar**
Aandagspan en volharding	* Aandagspan verwys na hoe lank 'n persoon aandag skenk aan 'n aktiwiteit. Volharding verwys na hoe lank die persoon, nieteenstaande enige probleme of hindernisse kan volhou met 'n aktiwiteit. **Laag----------Hoog/ volhard**

Temperamenteienskappe of patrone

Bron: Keogh (2003:14)

Tabel 6.4 Thomas en Chess se nege temperamenteienskappe/ patrone en drie temperamenttipes

NEGE TEMPERAMENTELE EIENSKAPPE/ PATRONE		**DRIE TEMPERAMENTTIPES**
Aktiwiteitsvlak	Hoog Laag	Moeilike/maklike kind Stadig op dreef/ Maklike kind
Ritme	Hoog Laag	Maklike kind Moeilike kind/ stadig op dreef
Toenadering / onttrekking	Hoog Laag	Maklike kind Moeilike kind/ Stadig op dreef
Aanpasbaarheid	Hoog Laag	Maklike kind Moeilike kind / Stadig op dreef
Reaksiedrempel	Hoog Laag	Maklike kind Stadig op dreef / Moeilike kind
Intensiteit van reaksie	Hoog Laag	Moeilike kind Maklike kind / stadig op dreef
Kwaliteit van gemoed (positiewe emosies)	Hoog Laag	Maklik / stadig op dreef Moeilike kind
Afleibaarheid	Hoog Laag	Moeilike kind Maklike kind / stadig op dreef
Aandagspan /Volharding	Hoog Laag	Maklike kind / Stadig op dreef Moeilike kind

Bron: Aangepas uit Keogh (2003:14)

Sessie 4

Die vierde sessie fokus op die bespreking van spesifieke temperamenttipes.

Aktiwiteit 1

Die DISC-temperamentanalise is as 'n **funksionele element geïdentifiseer** en word tydens hierdie aktiwiteit breedvoerig aan die opvoeders verduidelik deur middel van 'n powerpoint voorstelling en uitdeelstukke. Tabel 6.5 word as verwysing gebruik.

Tabel 6.5 DISC-temperamentanalise (Boyd, 1994:249; Littauer, 2007:171-175)

GEDRAGSTYL	(D)	(I)	(S)	(C)
Geneigdheid	Vinnige pas Taakgeoriënteerd	Vinnige pas Mensgeoriënteerd	Stadige pas Mensgeoriënteerd	Stadige pas Taakgeoriënteerd
Sterk punte	Selfvertroue Beslissend/ kragtig Verkry resultate Neem vinnig besluite Neem beheer Onafhanklik Dapper	Entoesiasties Verhoudingsgerig Optimisties Spraaksaam/ gesellig Spontaan/ sosiaal Emosioneel Sorgvry	Kalm Standvastig Spanspeler Geduldig Lojaal Luisteraar Empaties	Akkuraat Sistematies Analities Hoë standaarde Gedissiplineerd Intuïtief Metodies/presies
Beperkinge	Ongeduldig Hardkoppig Reguit /taktloos	Ongeorganiseerd Onrealisties Skenk nie aandag aan fyn besonderhede nie Sukkel met deursettingsvermoë	Passief Sensitief Besluitloos Is té toegeeflik Sukkel met motivering	Perfeksionisties Krities Sarkasties Sukkel met selfbeeld
Kommunikasie	Direk Een rigting Feitlik *Let's do it my way*	Positief Inspirerend Oorredend *Let's do it the fun Way*	Goeie luisteraar Twee rigting Empatiese terugvoer *Let's do it the easy Way*	Diplomaties Goeie observeerder Verskaf fyn besonderhede *Let's do it the right Way*
Vrese	Dat iemand hulle mag misbruik	Verlies aan sosiale Aanvaarding	Verlies aan Stabiliteit	Kritiek teenoor hulle werk Irrasionele gedrag
Liefdestaal	Bewondering	Aanvaarding en Goedkeuring	Waardering	Erkenning
Reaksie op konflik	Aggressief Outoritêr Eis	Emosionele aanval Vermyding	Verdraagsaam Vermyding Tref maklik 'n kompromis Verkies die bekende	Vermyding Onttrek Beplan 'n nuwe strategie om te wen
Besluitneming	Vinnig Resultaat-georiënteerd	Impulsief Emosionele besluite	Verhoudingsgesind Vertrou ander se Besluite	Benodig baie informasie Huiwerig en Besluitloos
Behoefte	Uitdagings Keuses Verandering Direkte antwoorde	Genot Sosiale aanvaarding Vry van besonderhede	Stabiliteit Tyd om aan te pas Opregte waardering Vrede	Tyd om kwaliteit werk te lewer Feite Tyd om te analiseer Sekuriteit
Verkryging van Energie	Fisiese aktiwiteit	Sosiale aktiwiteite	Tyd waar kind niks hoef te doen nie	Alleentyd

Temperamenttipes volgens die DISC-analise

Sessie 5

Die vyfde sessie fokus op die Graad 0 opvoeders se verskillende temperamente en die behoeftes wat uit elke temperament voortspruit.

Aktiwiteit 1

Die navorser is van mening dat die opvoeder bewus moet wees van polariteite binne haarself, veral gevoelens wat sy beskou as teenstrydig met wat ŉ opvoeder "behoort" te ervaar. Die Graad 0 opvoeder moet ook bewus wees van hoe sy konflik hanteer en aandag word ook hieraan geskenk.

- Die Graad 0 opvoeders word in twee groepe verdeel en gevra om met slegs die afvalprodukte wat aan hulle verskaf is, ŉ ideale klaskamer binne 30 minute te bou.
- Na afloop van dertig minute versoek die fasiliteerder dat die twee groepe een groep moet vorm.
- Die Graad 0 opvoeders moet deur middel van onderhandeling besluit watter klaskamer hulle gaan behou en watter klaskamer afgebreek moet word.
- Die aktiwiteit eindig wanneer die groep Graad 0 opvoeders konsensus bereik het oor watter klaskamer behou moet word.

Aktiwiteit 2

Tydens hierdie aktiwiteit word daar terugverwys na hulle gewaarwordinge tydens die bou van die klaskamer. Hierdie aktiwiteit fokus op die identifisering van hulle eie temperamentele patrone en temperamenttipes en neem die vorm aan van ŉ informele bespreking. Aspekte en gewaarwordinge wat bespreek kan word, is:

- Wie was taakgeoriënteerd?
- Wie was mensgeoriënteerd
- Wie het vinnige en wie het stadige besluite geneem?
- Wie het beheer geneem?
- Wie was gesteld op netheid en "detail"?
- Wie het net gevolg?
- Was daar konflik?
- Hoe het elkeen die onderhandelinge gehanteer?

Aktiwiteit 3

Daar is volgens Donald *et al.* (2006:154) vyf verskillende reaksies op konflik. Die navorser is ook van mening dat die Graad 0 opvoeder se temperament en temperamentele patrone haar konflikstyl sal beïnvloed. Die vyf verskillende reaksies op konflik soos voorgestel deur Donald *et al.* (2006:154) en verskillende temperamenttipes se reaksies op konflik word uiteengesit in Tabel 6.6. Hierdie konflikstyle word deur middel van 'n powerpoint voorstelling bespreek. Die onderskeie konflikstyle van die Graad 0 opvoeders wat tydens Aktiwiteit 1 waargeneem is, word ook bespreek.

Tabel 6.6 Verskillende temperamenttipes se reaksie op konflik

Reaksie op konflik (Donald *et al.*,2006)	**DISC -Temperamenttipes en moontlike reaksies (Brittz, 2008)**
* Onderhandel	S – Temperament opvoeder
* Konfronteer	D – Temperament opvoeder / I – Temperament opvoeder
* Tevrede stel	I – Temperament opvoeder
* Vermy	C – Temperament opvoeder / S – Temperament opvoeder
* Probleemoplossing	Aangeleerde metode van konflikhantering van enige van die temperamenttipes kan probleemoplossing as reaksie gebruik

Die konsepte introjeksies en projeksies word ook informeel tydens hierdie aktiwiteit bespreek. Die navorser is van mening dat die Graad 0 opvoeder bewus gemaak moet word van die rol wat introjeksies en projeksies op haar persepsie van gedrag speel (Vergelyk 5.3.6). Die opvoeder het dikwels reeds selfbeperkende opvattings (introjeksies) oor sekere temperamentele patrone wat haar reaksie teenoor sekere gedrag bepaal. Die opvoeder kan ook van haar emosies en persepsies op 'n kind projekteer. Sy kan 'n Graad 0 kind wie se temperamentele patrone met haar eie patrone bots beskryf as onaanpasbaar en rigied. Die opvoeder se persepsie van die kind kan in so geval eerder 'n refleksie wees van haar eie onvermoë om aan te pas en van rigiditeit in haar hantering van hierdie kind. Mackewn (2003:127,133) is van mening dat dit belangrik is om 'n persoon se bewustheid van sy eie persepsies en interaksies te verhoog, ten einde hom in staat te stel om verantwoordelikheid vir sy aksies te neem.

Aktiwiteit 4

Elke Graad 0 opvoeder kry aan die einde van die eerste werkswinkel die geleentheid om die effektiwiteit van die werkswinkel asook die oordra van kennis te evalueer. Elke opvoeder moet haar **ervaring en evaluering** op 'n vel papier neerskryf en inhandig.

Hierdie inligting sal gebruik word ter voorbereiding vir die volgende werkswinkel en verfyning van die intervensieprototipe.

6.4.3 Werkswinkel 2: Kontakmaking

6.4.3.1 Inleiding en doel

Die eerste werkswinkel fokus op verhoogde bewustheid, ten einde die Graad 0 opvoeder in staat te stel om kontak te maak met haar eie emosies, sensasies, persepsies en denke. Die navorser is van mening dat hierdie verhoogde bewustheid die opvoeder in staat sal stel om effektief kontak te maak met die Graad 0 kind.

Temperament het ’n biologiese oorsprong en bly relatief stabiel dwarsdeur ’n persoon se lewe (Keogh, 2003:79). Ontwikkelingsfases speel egter ’n bepalende rol in die manier waarop die temperament uitgeleef word. ’n Kind in Graad 0 en ’n kind in Graad 5 se uitdrukking van negatiewe emosies of temperament sal verskil vanweë sosialisering en rypwording wat plaasgevind het. Die opvoeder moet ook bewus wees van die manier waarop die Graad 0 kind sy temperament uitleef en hoe om effektief met die kind kontak te maak. Die tweede werkswinkel fokus op die hantering van en kontakmaking met die Graad 0 kind se temperament en temperamentele patrone.

6.4.3.2 Uitkomste vir die werkswinkel

- Om inligting rakende die identifisering van die Graad 0 kind se temperament en temperamentele patrone binne die klaskamer-opset te verskaf
- Om inligting rakende die behoeftes van die Graad 0 kind asook die effektiewe kontakmaking met spesifieke temperamente en temperamentele patrone te bewerkstellig
- Om inligting rakende die hantering van moeilike temperamentele patrone te verskaf.

6.4.3.3 Voorbereiding en hulpmiddels

- Uittreksel uit die rolprent *"Daddy Day Care"* word tydens die tweede sessie aan die Graad 0 opvoeders vertoon.
- Papier en penne
- Uitdeelstukke van 'n denkbeeldige gevallestudie **(Bylaag 7)**
- Uitdeelstukke van 'n vraelys (in tabelvorm) wat elke Graad 0 opvoeder gebruik om die gevallestudie te analiseer **(Tabel 6.1 = Waarnemingsisteem 1).**

6.4.3.4 Verloop van die werkswinkel

Hierdie werkswinkel neem een volle dag in beslag en word verdeel in vier sessies van 90 minute elk.

Sessie 1

Die eerste gedeelte van die sessie fokus op terugvoer deur die Graad 0 opvoeders ten opsigte van die vorige werkswinkel en van hulle verhoogde bewustheid van temperament en temperamentele patrone.

Aktiwiteit 1

Die fasiliteerder verskaf inligting rakende praktiese situasies waar die kind se temperamentele patrone waargeneem of geïdentifiseer kan word. Hierdie inligting word deur middel van 'n powerpoint voorstelling en uitdeelstukke weergegee.

Keogh *et al.* se "*school-friendly format"* word saam met die **sirkel van ervaring** as **funksionele elemente** gebruik en bespreek (Vergelyk 1.5.2.3, 3.7.1, 3.7.2, 4.3.1.3 & 5.4.1).

- Die **sirkel van ervaring** (Joyce & Sills, 2006:34). is die manier om die vloei van bewustheid te bepaal (Vergelyk Figuur 5.2). Die sirkel identifiseer verskillende stadiums vanaf die sensasie/behoefte wat ervaar, erken en verwerk word tot die aksie wat geneem word en wat uiteindelik lei tot die bevrediging van die behoefte

- **Keogh *et al.* (1982: 327; Keogh 2003:17) se model** toon ooreenkomste deurdat die kind bewus raak van 'n taak, energie mobiliseer, oorgaan tot aksie, kontak maak en die taak bevredigend voltooi. Keogh *et al.* se model word vervolgens in Tabel 6.7 uiteengesit en word deur middel van 'n powerpoint voorstelling bespreek. Hierdie tabel word as handleiding aan die Graad 0 opvoeders verskaf.

Tabel 6.7 Keogh *et al.* se model van temperament binne 'n klaskamer

Faktore	**Dimensies**
Taakoriëntering faktore (TF)	Volharding, afleibaarheid, aktiwiteitsvlak
Persoonlike-sosiale buigbaarheid faktore (PSF)	Toenadering-onttrekking, kwaliteit van gemoed (positiewe gemoed) en aanpasbaarheid teenoor nuwe stimuli
Responsdrempel faktore (RF)	Intensiteit, kwaliteit van gemoed (Negatiewe gemoed) en sensoriese drempel.

Bron: Keogh (2003:17)

Drie faktore word binne hierdie model gebruik om die temperamentele patrone van die Graad 0 kind te identifiseer en te analiseer, naamlik:

- Die kind se oriëntering teenoor 'n taak (TF)
- Die kind se persoonlike en sosiale buigbaarheid (PSF)
- Die drempel van 'n kind se respons (RF).

Hierdie faktore maak die Graad 0 opvoeder bewus van 'n kind se unieke manier van optrede of temperamentele patrone. Die opvoeder kan ook deur gebruik te maak van hierdie model, bepaal tot watter mate 'n spesifieke faktor 'n swak passing met die Graad 0 kind se omgewing is. Die kind wat byvoorbeeld maklik aanpas, 'n positiewe gemoed het en sensoriese stimuli gemaklik hanteer, se **persoonlike/sosiale buigbaarheid faktor (PSF)** en **respons faktor (RF)** toon 'n goeie passing of *'goodness of fit"* met sy omgewing. Dieselfde kind kan egter sukkel om te volhard en aandag te skenk tydens take. Sy **taakoriëntering faktor (TF)** toon dus 'n swak passing of *"poorness of fit"* met die omgewing. Die Graad 0 opvoeder kan dus pro-aktief optree en die omgewing en take aanpas ten einde dié passing of *"goodness of fit"* te verseker.

- Die **sirkel van ervaring** en **Keogh *et al.* se model** word deur die navorser gekombineer en word deur middel van 'n powerpoint voorstelling en uitdeelstukke

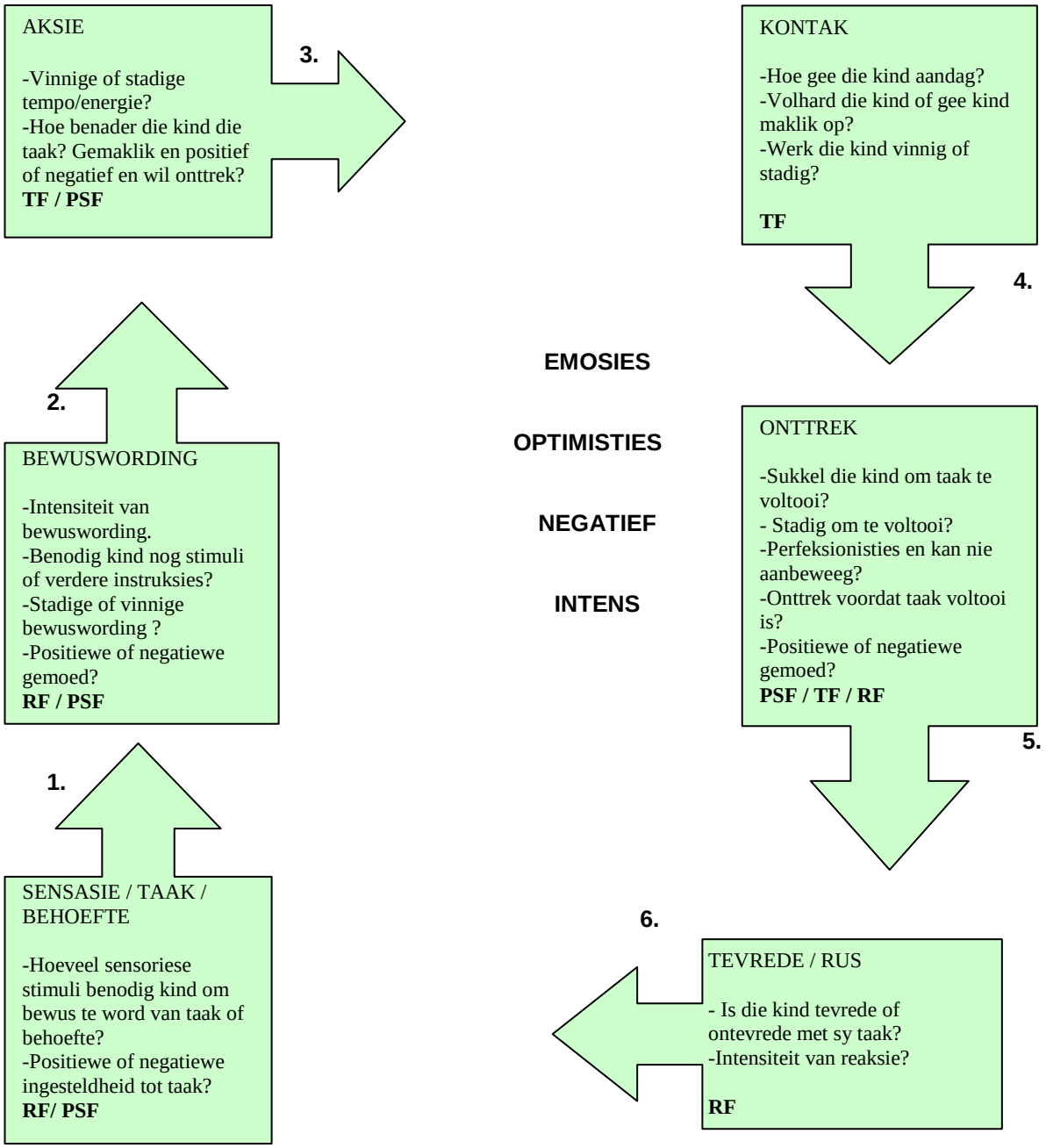
bespreek. Die kombinasie van hierdie twee konsepte word in Figuur 6.1 voorgestel en word as ’n handleiding aan die Graad 0 opvoeders uitgedeel. Die stappe van die sirkel van ervaring is deur die navorser vereenvoudig deur bewuswording en mobilisering van energie saam te groepeer en bevrediging en homeostase saam te groepeer.

Figuur 6.1 word deur middel van ’n powerpoint voorstelling aan die Graad 0 opvoeders vertoon. Die opvoeder word aangemoedig om die volgende vrae te vra ten einde faktore te bepaal waarin die Graad 0 kind se temperamentele patrone die grootste effek het:

- Hoe reageer die kind teenoor sensoriese stimuli: die opvoeder se stem, ander geluide, ligte, kleure, reuke, die tekstuur van sy klere of materiaal? Raak hy gou oorgestimuleer wanneer die opvoeder ’n nuwe taak stel wat byvoorbeeld kleurvol is of wat tekstuur bevat of kom hy dit nie eers agter nie? (vergelyk stap 1 in Figuur 6.1).
- Hoe intens reageer die kind op die nuwe gewaarwordinge? Is hy meestal luid in sy uitdrukking van positiewe of negatiewe emosies? (vergelyk stap 2 en 6 in Figuur 6.1).
- Wat is die kind se aanvanklike reaksie op die nuwe taak of situasie? Glimlag hy? Nader hy die taak sonder enige versuim of skram hy weg? Hoe vinnig pas hy aan en beweeg hy van een taak na ’n ander? (Vergelyk stap 2,3,4,5 in Figuur 6.1).
- Hoe aktief of rusteloos is die kind? Wanneer is hy meer aktief?
- Kan hy volhard wanneer hy betrokke is by ’n taak maar nog steeds buigbaar wees vir verandering? Sukkel hy om die taak te staak nadat hy betrokke geraak het? (Vergelyk stap 4, 5 in Figuur 6.1).
- Kan hy fokus? Word sy aandag maklik afgelei? Wanneer? (Vergelyk stap 4 in Figuur 6.1).
- Wat is die kind se oorwegende emosie en hoe druk hy dit uit?

Hierdie vrae maak die Graad 0 opvoeders bewus van die Graad 0 kind se temperamentele patrone en in watter area van funksionering hierdie patrone die grootste effek het.

Figuur 6.1 Bewuswording van Graad 0 kind se sirkel van ervaring en sy temperamentele patrone



Sessie 2

Aktiwiteit 1

'n Uittreksel uit die rolprent *"Daddy Day Care"* word vertoon. Die opvoeders moet temperamentele patrone of temperamente wat hulle waarneem, notuleer.

Aktiwiteit 2

Die Graad 0 opvoeders verdeel na afloop van die vertoon van die uittreksel in klein groepies en probeer soveel moontlike temperamente en temperamentele patrone identifiseer.

Aktiwiteit 3

Vrywillige terugvoer van die kleingroepbesprekings rakende die metode van identifisering wat hulle gebruik het en die temperamente en temperamentele patrone wat geïdentifiseer is, word aangemoedig.

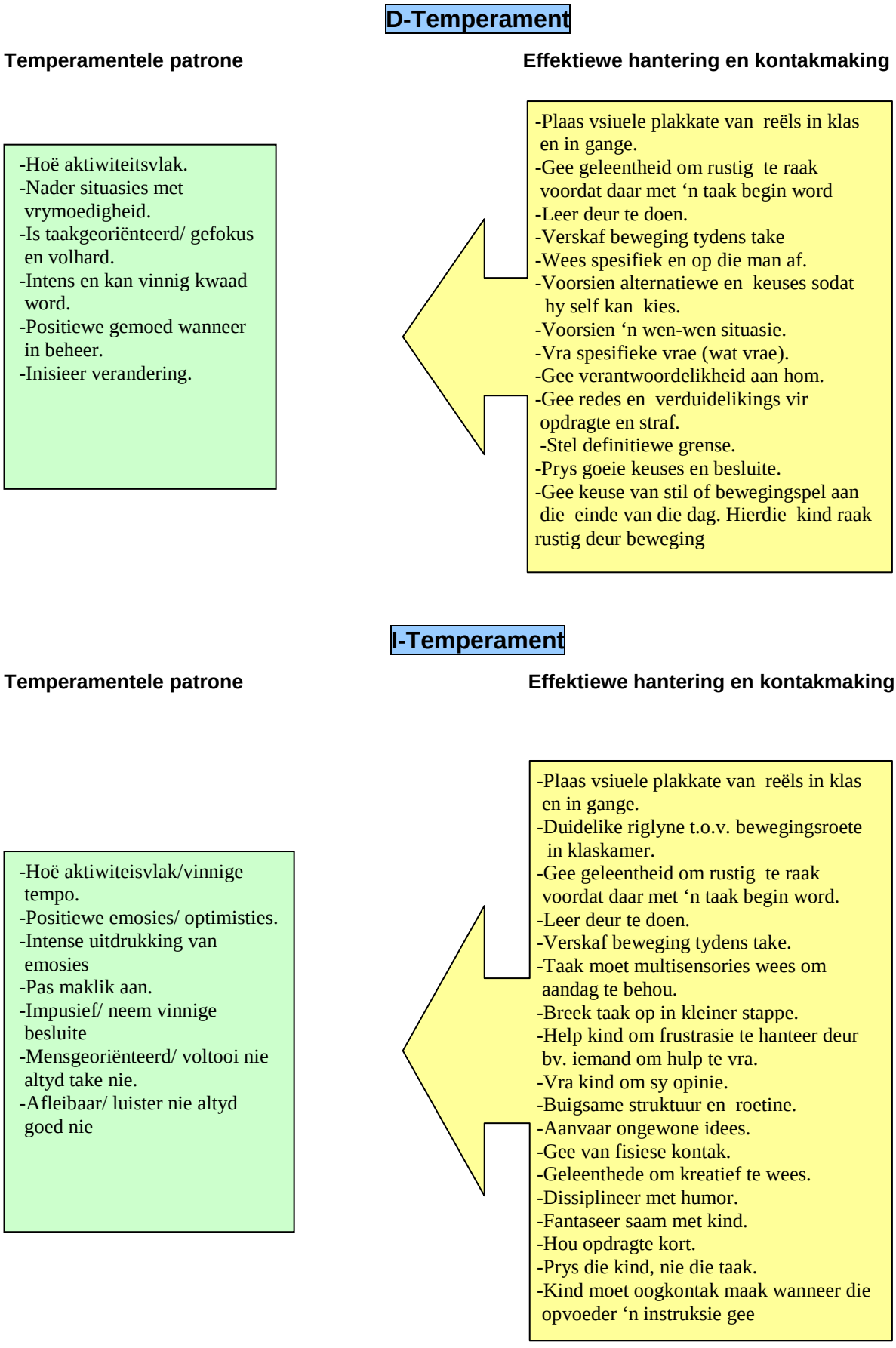
Sessie 3

Die derde sessie fokus op die bespreking van die hantering van verskillende temperamente en temperamentele patrone binne die klaskamer-opset deur middel van ŉ powerpoint voortelling en uitdeelstukke. Spesifieke aspekte soos die hantering van konflik word bespreek. Die temperamentele patrone wat tydens die empiriese ondersoek geïdentifiseer is en wat volgens die Graad 0 opvoeders moeilik is om te hanteer word afsonderlik bespreek. Riglyne ten opsigte van die hantering van hierdie temperamentele patrone is verkry uit ses bronne, naamlik Blom (2006); Boyd (2004); Britzz (2008); Keogh (2003); Schoeman (2004b); Turecki en Tonner (2000) se benaderings tot temperament en temperamentele patrone (Vergelyk 4.3.1.3, 5.3.1, 5.4.1.1, 5.4.2; Tabel 5.1). Die weergee van hierdie inligting geskied volgens die volgende aktiwiteite:

Aktiwiteit 1.

Effektiewe kontakmaking en hantering van verskillende temperamente en temperamentele patrone word deur middel van ŉ powerpoint voorstelling en uitdeelstukke bespreek. **Figuur 6.2** word as riglyn gebruik.

Figuur 6.2 Effektiewe kontakmaking en hantering van verskillende temperamenttipesen temperamentele patrone



S-Temperament

Temperamentele patrone	Effektiewe hantering en kontakmaking
-Stadige tempo. -Hou van bekendheid, nader situasies versigtig. -Mensgeoriënteerd. -Pas maklik aan. -Gelykmatige gemoed. -Sukkel om binne tydsgrense te bly. -Volharding met tye laag.	-Hou roetine dieselfde. Verbaliseer wat die dag se program behels. -Laat hom visualsieer en oefen hoe hy moontlik kan optree tydens verandering. -Wees geduldig tydens sy besluitneming en hantering van 'n nuwe taak. -Laat hom toe om eers te kyk voordat hy deelneem. -Stel werklik belang. -Opdragte moet logies en op nie-bedreigende wyse oorgedra word. -Wees informeel en gemaklik. -Moenie verwag dat dié kind vinnig moet kies nie/ beperk keuses. -Opregte waardering sal kind motiveer om take te voltooi. -Gee ons-boodskappe i.p.v. jy moet. -Praat sag/ moenie skree nie.

C-temperament

Temperamentele patrone	Effektiewe hantering en kontakmaking
-Stadige tempo. -Taakgeoriënteerd. -Volhard/perfeksionisties. -Gelykmatig/druk nie emosies uit nie. -Benader situasies versigtig. -Oplettend/ skenk goeie aandag. -Intuïtief/ sensitief. -Analities/ metodies.	-Laat kind toe om 'n ent weg van groot groep te sit. -Laat kind toe om eers te kyk voor hy deelneem. -Duidelike, direkte opdragte/ reëls. -Ingestel op hoe iets gesê word (emosie), en nie net op wat gesê word nie. -Verkies visuele en ouditiewe opdragte. -Toon begrip vir sy emosies. -Gee genoeg tyd om opsies te analiseer voordat hy 'n keuse maak. -Gee erkenning vir die kwaliteit van sy werk

Aktiwiteit 2

Die hantering van moeilike temperamentele patrone word tydens hierdie aktiwiteit bespreek. Aandag word geskenk aan algemene hanteringsriglyne soos voorgestel deur Boyd (2004:171-177) , Britzz (2008:128-278) en Turecki en Tonner (1995:130-140). Die

bespreking vind plaas met behulp van ’n powerpoint voorstelling en Tabel 6.8 word as handleiding uitgedeel en as verwysing gebruik.

Algemene hanteringsriglyne volgens Boyd; Britzz; Turecki en Tonner.

- Bly neutraal en reageer op situasie en nie op eie gevoelens nie.
- Die Graad 0 opvoeder moet haarself vra of die gedrag moedswillig is of te wyte is aan temperament.
- Gee die kind se gedrag ’n naam sonder om te oordeel. Deur dit ’n naam te gee, bly die Graad 0 opvoeder neutraal en raak sy bewus van die rede vir die gedrag. Die kind voel dat die opvoeder hom verstaan deur die gedrag ’n naam te gee. Die kind word ook so bewus gemaak van sy gedrag. Voorbeelde van name wat aan verskillende temperamentele patrone gegee kan word, word voorgestel in Tabel 6.8.

Tabel 6.8 Bewusmaking van temperamentele patrone deur “etikettering”

Temperamentele eienskap of patroon	**Naam vir gedrag**
Hoë intensiteitsvlak	Jy is ooraktief Jy raak nou wild Jou enjin loop te vinnig
Afleibaarheid	Ek weet dat dit moeilik is om te fokus
Hoë intensiteitsvlak	Ek weet dat jy ’n harde stem het maar...
Negatiewe volharding	Ek weet dat dit moeilik vir jou is om op te gee wanneer jy iets wil hê
Lae sensoriese drempel	Ek weet dat die trui nie lekker voel nie
Aanvanklike onttrekking	Ek verstaan dat dit nuut is Ek weet dat nuwe dinge jou pla
Moeilike aanpassing	Ek weet dat verandering moeilik is Ek weet dat jy nou vassteek en nie na die ander taak kan beweeg nie
Negatiewe gemoed	Dit is sy manier, hy kan dit nie help nie

- Wees duidelik oor die reëls en die gevolge.
- Straf slegs die gedrag.
- Wees konsekwent.
- Verduidelik die straf so kort moontlik en daar is geen onderhandelings nie.
- Wees ferm en prakties. Die straf moet deurvoerbaar wees.

- Grense ten opsigte van toelaatbare gedrag moet duidelik wees en reeds tydens die eerste kontak met die kinders bespreek word.
- Grense moet ouderdomsgepas wees en in eenvoudige taal verduidelik word.
- Grense verseker emosionele en fisiese sekuriteit sowel as voorspelbaarheid.
- Die stel van keuses gee aan die kind die geleentheid om keuses te maak en verantwoordelikheid te neem vir hierdie keuses.
- Grense kan gestel word ten opsigte van hantering van aggressiewe gedrag, hantering van speelgoed, beweging in die klaskamer en sosiale optrede.

Aktiwiteit 3

Die hantering van konflik en probleemsituasies geniet tydens hierdie aktiwiteit aandag . **Donald *et al.* (2006:156) se sistematiese probleemoplossingsmodel, Turecki en Tonner (1995:174) se stappe om probleemgedrag te hanteer en die vyf "W" vrae soos voorgestel deur Keogh (2003:147) kan volgens die navorser saam gebruik word** (Vergelyk Tabel 4.2). 'n Voorstelling van die wyse waarop hierdie benaderings saam benut kan word, word in Figuur 6.3 uiteengesit en word vervat in die handleiding wat die Graad 0 opvoeders ontvang.

Figuur 6.3 Die hantering van moeilik hanteerbare gedrag

Probleemgedrag

↓

1. Kan ek dit nou dadelik hanteer?- Nee → Minimum respons (Onttrek)→ Konsulteer met kollegas.

↓

Ja

↓

2. Wees die leier

   Definieer die probleem

   Staan terug/ reageer neutraal/ analiseer → Wie, wat, waar, wanneer, waarom?

↓

3. Raam die gedrag

   Herken die patroon

   Fokus op gedrag, nie motiewe

↓

4. **Is dit Temperament**? → Ja → Besluit op 'n plan van aksie
Implementeer die plan en hanteer die gedrag
Simpatieke houding/ Oogkontak
Gebruik 'n naam vir gedrag
Gebruik 'n tegniek toepaslik volgens die kind se temperament

↓

Nee →Effektiewe straf →Wees direk, duidelik, konsekwent.

Sessie 4

Aktiwiteit 1

Tydens hierdie aktiwiteit word 'n denkbeeldige gevallestudie **(Bylaag 7)** van 'n Graad 0 kind en 'n vraelys **(Tabel 6.1)** rakende die temperamentele patrone wat hulle in die gevallestudie identifiseer, aan elke opvoeder uitgedeel. Elke Graad 0 opvoeder kry die geleentheid om die gevallestudie te bestudeer en Tabel 6.1 wat as **waarnemingsisteem** 1 ontwerp is, skriftelik te voltooi (Vergelyk 6.2.1 & Tabel 6.1).

Aktiwiteit 2

Die Graad 0 opvoeders kry daarna die geleentheid om hulle analisering van die gevallestudie met die res van die groep te deel. Die vraelyste word na die bespreking ingehandig en die data word deur die fasiliteerder na afloop van die werkswinkel geanaliseer ten einde die effektiwiteit van die voorlopige intervensie te bepaal en waar nodig aanpassings te maak.

Aktiwiteit 3

Elke Graad 0 opvoeder kry die geleentheid om aan die einde van hierdie sessie die werkswinkel te evalueer soos tydens die eerste werkswinkel (Vergelyk 6.4.2.5).

6.4.4 Individuele sessie en voltooiing van waarnemingsisteem 2

Dieselfde selfontwerpte vraelys wat die navorser as tweede waarnemingsisteem **(Bylaag 5)** ontwerp het en wat tydens Werkswinkel 1 voltooi is, word twee weke na afloop van die werkswinkels deur elke Graad 0 opvoeder voltooi. Die selfontwerpte vraelys word persoonlik aan elke Graad 0 opvoeder oorhandig en elke Graad 0 opvoeder kry die geleentheid om die vraelys te voltooi en onduidelikhede rakende die

Gestaltriglyn as voorlopige intervensie te bespreek. Die benuttingswaarde van die voorlopige intervensie sal deur middel van die analisering van die data wat verkry is van die twee vorms bepaal word. Die voorlopige intervensie kan daarvolgens verfyn word.

6. 5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die ontwerp van ’n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie vir die identifisering en optimale hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone ten einde effektiewe aanpassing binne die klaskamer te bewerkstellig, beskryf. Die spesifieke prosedures wat gevolg behoort te word tydens toekomstige implementering daarvan, asook die ontwerp van ’n waarnemingsisteem is bespreek. Kruisverwysing na funksionele modelle oftewel elemente wat geraadpleeg is tydens die ontwerp van die voorlopige intervensie, het deurlopend plaasgevind. Die gevolgtrekkings en tekortkominge van hierdie studie sal vervolgens in **Hoofstuk 7** bespreek word

HOOFSTUK 7
GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

Die Onderwysdepartement beskou Graad 0 as deel van die grondslagfase en die regering is tans besig om wetgewing te implementeer wat Graad 0 geleidelik sal infaseer sodat dit teen die jaar 2010 verpligtend sal wees (Juta, 1999:188; Juta 2005:16; Coetzee, 2008). Graad 0 kan dus beskou word as die jaar van skooltoetrede en speel dus ŉ belangrike rol in die kleuter se leer- en sosiale ondervinding. Die Graad 0 opvoeders speel ŉ belangrike rol tydens die kind se vormingsjare. Hulle neem etlike ure per dag die plek van die ouer in en bied waardevolle opleiding. Die opvoeder en kind bring hulle eie temperamentele patrone, persepsies, probleme en talente na die klaskamer-opset. Goeie interpersoonlike kontak tussen die opvoeder en kind, asook die kinders binne die klaskamer is noodsaaklik vir die ontwikkeling van die kleuter ter voorbereiding van volgende lewensfases.

Hierdie studie is gerig deur die uitgangspunt dat ŉ kind se temperamentele patrone die opvoeder se houding en verwagtinge beïnvloed. Graad 0 opvoeders met gebrekkige kennis van temperament en temperamentele patrone neem nie altyd die nodige stappe om kinders met verskillende temperamente optimaal te hanteer en te akkommodeer nie. ŉ Swak ***"goodness of fit"*** vind dus plaas. Hierdie kinders presenteer dikwels met gedragsprobleme as ŉ teenreaksie op die situasie en effektiewe aanpassing in die klaskamer word nie bewerkstellig nie. Die **navorsingsprobleem** wat vir hierdie studie geïdentifiseer is, is dat **opvoeders nie oor genoegsame kennis en ŉ riglyn beskik rakende die identifisering van, begrip vir en optimale hantering van temperamentele patrone ten einde die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind binne die klaskamer te bewerkstellig nie.**

Die navorser sal in hierdie hoofstuk aandag skenk aan die doel van die studie en die navorsingsprosedure wat gevolg is en gevolgtrekkings maak wat aantoon dat doelwitbereiking vir hierdie studie geslaag het. Tekortkominge wat geïdentifiseer is en aanbevelings word ook bespreek.

7.2 DOELSTELLING EN WERKSPROSEDURE

Die volgende **doelstelling** is vir hierdie studie geïdentifiseer:
Die ontwerp van ’n Gestaltriglyn as voorlopige intervensie wat die Graad 0 opvoeder sal toerus om temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind binne die klaskamer te bewerkstellig.

Die aanname is dat die Graad 0 opvoeder wat oor genoegsame kennis rakende temperamentele patrone beskik en ’n Gestaltriglyn het vir hantering daarvan, ’n beter begrip sal hê van die manier waarop die kinders in haar klas hulself aan die wêreld voorstel en hulle behoeftes bevredig. ’n Verdere aanname is dat die opvoeder wat die temperamentele patrone van die kinders in haar klas verstaan, hulle beter kan akkommodeer en hanteer. Indien ’n Graad 0 kind volgens sy temperamentele patrone hanteer word, behoort hy makliker aan te pas en gedragsprobleme binne die klaskamer-opset sal moontlik so verminder.

Hierdie navorsing het die vorm van ’n intervensie aangeneem en ten einde hierdie doelstelling te bereik, is Rothman en Thomas (1994:8-36) se ***“Design and Development model”*** gevolg. Die model word opgedeel in ses fases, waar elke fase spesifieke stappe volg (Vergelyk 1.5). **Vir die doeleindes van hierdie studie (van beperkte omvang) het die navorsing slegs tot die eerste stap van Fase 4 gestrek.**

Kwalitatiewe navorsing is vir hierdie studie gebruik. **Semi-gestruktureerde onderhoude** is tydens **Fase 1** met twaalf Graad 0 opvoeders gevoer ten einde hulle spesifieke kennis, behoeftes en knelpunte rakende temperament en temperamentele patrone te verken. Die data is gekontroleer en beskryf deur middel van literatuurstudie en konsultasie met kundiges aangaande onderwys en temperament as veld. Die formulering van die doelstelling en doelwitte was die **finale stap van Fase 1**.

Die insameling, bestudering en sintese van bestaande inligtingsbronne het deel gevorm van **Fase 2** van intervensienavorsing. Temperament, temperamentele patrone, die kleuterstadium van die kind, Gestaltkonsepte en die klaskamer-opset as veld is verken deur middel van literatuurstudie en word volledig beskryf in Hoofstukke 3, 4 en 5.

Modelle wat die geïdentifiseerde probleem aanspreek, is bestudeer en bruikbare elemente vir die intervensie is geïdentifiseer.

'n Waarnemingsisteem is ontwerp en spesifieke prosedures wat gevolg moet word tydens die implementering van 'n voorlopige intervensie is bespreek tydens **Fase 3** van hierdie intervensienavorsing (Vergelyk Hoofstuk 6).

Stap een van Fase 4 het die ontwerp van 'n voorlopige intervensie behels. **Die Gestaltriglyn as voorlopige intervensie is dus deur die navorser ontwerp maar is nog nie in die veld getoets nie.** Gevolglik kon daar nog nie bepaal word of hierdie voorlopige Gestaltriglyn die Graad 0 opvoeders sodanig kan bemagtig dat hulle die Graad 0 kind se temperamentele patrone kan identifiseer en optimaal kan hanteer ten einde effektiewe aanpassing teweeg te bring nie. Daar word van die veronderstelling uitgegaan dat indien opvoeders die inhoud van die Gestaltriglyn deurlopend toepas, dit wel kan bydra tot die identifisering, begrip en optimale hantering van die temperamentele patrone en dat dit die effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind kan bewerkstellig.

7.3 DOELWITTE EN GEVOLGTREKKINGS

Die **doelwitte** vir die navorsing was **verkennend en beskrywend** van aard. 'n Aantal gevolgtrekkings wat aantoon dat daar in doelwitbereiking vir hierdie studie geslaag is, word vervolgens bespreek.

Doelwit een: Om opvoeders se behoefte en kennis rakende temperament, temperamentele patrone en die identifisering en hantering daarvan deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude met 12 Graad 0 opvoeders te verken, te beskryf en te analiseer.

Die empiriese data, verkry vanuit die perspektiewe van twaalf Graad 0 opvoeders, toon dat daar 'n leemte bestaan in die opvoeders se kennis van temperamentele patrone en die hantering van moeilike temperamentele patrone. Die empiriese data wat deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude verkry is, is deur literatuurstudie en konsultasie met kundiges bevestig (Vergelyk Hoofstuk 2).

Vyf kategorieë of knelpunte is uit die empiriese data geïdentifiseer en het as riglyn gedien tydens die ontwerp van die voorlopige intervensie (Gestaltriglyn). Die vyf kategorieë wat geïdentifiseer is, is:

- Die Graad 0 opvoeders se beperkte kennis rakende die begrip temperament en temperamentele patrone
- Die Graad 0 opvoeders se behoefte aan kennis rakende die hantering van moeilike temperamentele patrone
- Omgewingsfaktore wat die hantering en akkommodasie van temperamentele patrone bemoeilik
- Die invloed van die opvoeder se eie temperament en temperamentele patrone in haar hantering van die Graad 0 kind
- Kennis van temperament en temperamentele patrone is belangrik.

Die kategorieë wat uit die empiriese data geïdentifiseer is, het dus behels dat die voorlopige Gestaltriglyn kennis en inligting rakende temperament, temperamentele patrone, die kleuterstadium, die klaskamer-opset as veld en Gestaltkonsepte moet insluit.

Die empiriese data kan as verteenwoordigend van die mening van die populasie beskou word. Die navorser het gebruik gemaak van die WKOD se datalys van al die skole en Graad 0 opvoeders wat in die geografiese area van Metropool-Noord val. Die navorser het een en veertig skole geïdentifiseer wat WKOD- en beheerliggaamposte het. Opvoeders met WKOD- en beheerliggaamposte is ingesluit ten einde opvoeders van verskillende ouderdomme en ondervinding te betrek. Die steekproef vir hierdie studie was twaalf Graad 0 opvoeders uit ses skole wat in die geografiese area van Metropool-Noord val. Ses deelnemers het minder as sewe jaar ondervinding en ses deelnemers het meer as tien jaar ondervinding in die onderwys gehad. Sodoende is verseker dat die **steekproef verteenwoordigend van die populasie was.** Die steekproef het Engels- en Afrikaanssprekende opvoeders ingesluit.

Doelwit twee: Om deur middel van 'n omvattende literatuurondersoek die volgende temas te verken en te beskryf: die Graad 0 kind se ontwikkelingsvlak, die klaskamer-opset as veld, temperament, temperamentele patrone en toepaslike Gestaltkonsepte en beginsels.

Hierdie temas is suksesvol deur middel van die bestudering van relevante empiriese studies, literatuur en konsultasie met kundiges verken en is in Hoofstukke 3, 4 en 5 bespreek.

- Tydens die omvattende literatuurstudie oor **temperament** het dit aan die lig gekom dat temperament in die literatuur geklassifiseer word in terme van temperamenteienskappe/ dimensies en tipes. Die navorser het vir die doeleindes van hierdie studie gefokus op temperamenteienskappe oftewel temperamentele patrone aangesien dit tydens die empiriese studie duidelik na vore gekom het dat Graad 0 opvoeders temperament beskryf in terme van hierdie eienskappe. Die opvoeders het byvoorbeeld woorde soos hoë aktiwiteitsvlak, stadige tempo en intense emosies gebruik. Hierdie beskrywing van temperament stem ooreen met Thomas en Chess (1977:18) se beskrywing van temperament in terme van nege temperamenteienskappe oftewel dimensies (Vergelyk 3.7 & 3.7.1).

- Tydens die omvattende literatuurstudie van die **Gestaltbenadering** het dit verder aan die lig gekom dat Gestaltspelterapeute die kind se **proses** beskou as die manier waarop hy sy temperament uitdruk of uitleef. Die navorser se gevolgtrekking is dat proses die wyse is waarop ’n persoon reageer en situasies benader. Temperament is die aangebore deel wat nie verander nie. Proses daarenteen is die komponent wat kan verander of aanpas en kan beskou word as die persoon se keuses van hoe hy die wêreld hanteer. Temperament en proses is dus volgens die navorser onafskeidbaar van mekaar. Proses kan dus beskou word as die **patrone** wat die kind gebruik om sy temperament uit te druk. Die literatuurstudie het ook getoon dat Gestaltspelterapeute verskillende wyses gebruik om ’n kind se proses te identifiseer, te verstaan en te hanteer. Blom (2006:79) maak gebruik van die DISC–temperamentanalise as ’n hulpmiddel vir die identifisering van die kind se proses terwyl Schoeman (2004a:44) die kind se proses identifiseer deur die wyse waarop hy sy probleme oplos (Vergelyk 5.4.1.1).

Ten einde ’n voorlopige Gestaltriglyn te ontwerp wat verteenwoordigend is van die beskrywing van temperament in die literatuur en dit geïntegreerd aan te bied, het die

navorser ook temperamenttipes soos beskryf in die DISC–temperamentanalise in die voorlopige Gestaltriglyn ingesluit.

- Die literatuurstudie van die **Graad 0 kind se ontwikkelingsfase en die klaskamer-opset as veld** het getoon dat die ontwikkelingsfase ’n bepalende rol speel in die manier waarop temperament uitgeleef word. ’n Kind in Graad 0 en ’n kind in Graad 5 se uitdrukking van negatiewe emosies of temperament sal verskil vanweë sosialisering en rypwording wat plaasgevind het. Die Graad 0 opvoeders beskik gewoonlik oor genoegsame kennis van die Graad 0 kind se ontwikkelingsfase. Dit is egter onmoontlik om’n kind se ontwikkeling te verstaan sonder om die konteks van sy omgewing in aanmerking te neem. Die literatuurstudie het getoon dat verskeie aspekte deel vorm van die veld en die potensiaal het om die Graad 0 kind te beïnvloed, naamlik die kind se temperamentele patrone, die opvoeder se reaksie teenoor die kind se temperamentele patrone en die opvoeder se eie temperament. Die navorser se gevolgtrekking was dat die Graad 0 opvoeder ook bewus moet wees van haar eie behoeftes, emosies en verwagtinge, asook van haar eie temperamentele patrone en die wedersydse beïnvloeding wat plaasvind binne die klaskamer-opset as veld. Die aanname wat die navorser maak is dat ’n opvoeder wat ten volle bewus is van wie sy is, die manier waarop sy optree en wat sy voel, beter in staat is om keuses te maak betreffende haar optrede en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone. Hierdie aspek is ook verreken in die voorlopige Gestaltriglyn (Vergelyk 4.3.1, 5.3.4, 5.3.7).

Doelwit drie: Om funksionele elemente of bestaande riglyne wat benut kan word in die daarstelling van ’n voorlopige Gestaltriglyn vir die hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone, te verken en te bespreek.

Die navorser kon tydens haar omvattende literatuurstudie geen modelle vanuit ’n Gestaltperspektief, wat spesifiek gerig was op die identifisering en hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone, vind nie.

- Die navorser het **Schoeman** (2004b:153) en **Blom** (2006:79) se metodes vir die bepaling en hantering van die kind se proses geïdentifiseer as funksionele elemente en as riglyne vir hierdie studie benut. Schoeman gebruik spesifieke Gestaltriglyne terwyl Blom die DISC-temperamentanalise benut tydens die identifisering en

hantering van ’n kind se “proses” oftewel temperamentele patrone. Funksionele aspekte van Schoeman se Gestaltriglyne en die DISC-temperamentanalise word onderskeidelik in Hoofstukke 3, 5 en 6 bespreek.

- Die empiriese data verkry uit die semi-gestruktureerde onderhoude dui daarop dat Graad 0 opvoeders moeilike temperamentele patrone beskryf in terme van die manier waarop die kind **aanpas, take voltooi** en **sosialiseer.** Die **model van Keogh, Pullis en Cadwell** (1982: 327; Keogh, 2003:27) wat gebaseer is op Thomas en Chess se nege dimensies (eienskappe) bevat aspekte wat die invloed van temperament op die uitvoering van take, emosies en sosialisering binne die klaskamer-opset beskryf (Vergelyk 3.7.1, 3.7.2). Keogh *et al.* se model is dus geïdentifiseer as’n funksionele element en tydens hierdie voorlopige intervensie gebruik.

- Die **sirkel van ervaring** is ’n Gestaltkonsep wat ’n manier is om die vloei van bewustheid te bepaal (Vergelyk Figuur 5.1). Die sirkel identifiseer verskillende stadiums, vanaf die sensasie/behoefte wat ervaar, erken en verwerk word tot die aksie wat geneem word en wat uiteindelik lei tot die bevrediging van die behoefte. **Keogh *et al.* se model** toon ooreenkomste deurdat die kind bewus raak van ’n taak, energie mobiliseer, oorgaan tot aksie, kontak maak en die taak of kontak bevredigend voltooi. Die navorser het die sirkel van ervaring en Keogh *et al.* se model suksesvol geïntegreer en gebruik as ’n bruikbare model ten einde die Graad 0 kind se temperamentele patrone te identifiseer (Vergelyk 6.4.3.4; Tabel 6.7; Figuur 6.7).

- Die navorser het verder riglyne wat die opvoeder in staat sal stel om moeilike temperamentele patrone en probleemsituasies effektief te kan hanteer, vanuit verskeie bronne geïdentifiseer en in die voorlopige Gestaltriglyn verreken (Vergelyk 6.4.3.4; Figuur 6.2; Figuur 6.3; Tabel 6.8).

Doelwit 4: **Om ’n voorlopige Gestaltriglyn aan die hand van die analisering van data en literatuur te ontwikkel wat die Graad 0 opvoeder sal bemagtig ten einde die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en**

optimaal te hanteer om sodoende effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind te bewerkstellig.

Inligting vanuit die omvattende literatuurstudie, die empiriese data en konsultasies met kundiges is effektief gebruik tydens die samestelling van hierdie voorlopige Gestaltriglyn.

Dit was moontlik om vanuit die Gestaltbenadering ŉ **voorlopige riglyn** saam te stel wat die Graad 0 opvoeder sal help om die kind in haar klas se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en optimaal te hanteer ten einde effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind in die klaskamer te bewerkstellig.

7.4 TEKORTKOMINGE EN AANBEVELINGS

Hierdie studie was daarop gerig om inligting aangaande temperament uit bestaande bronne met gegewens wat verkry is deur empiriese navorsing te integreer in ‘n Gestaltriglyn vir opvoeders in die hantering van Graad 0 leerders. Voortspruitend hieruit is daar ‘n aantal aanbevelings, benewens leemtes, waarop vervolgens kortliks gewys word.

- Daar is reeds op gewys dat die voorlopige intervensie (Gestaltriglyn) wat ontwikkel is, volgens voorgestelde prosedures in die veld getoets moet word.

- Alhoewel die navorser die empiriese data suksesvol in verband gebring het met toepaslike literatuur, relevante studies en menings van kundiges in die veld, was die inligtinginsameling nie suiwer triangulering nie.

  Die Semi-gestruktureerde onderhoude met die Graad 0 opvoeder is deur middel van ŉ diktafoon opgeneem en getranskribeer. Die vrae wat tydens hierdie onderhoude gebruik is, is volgens spesifieke temas bepaal (Vergelyk 2.1). Konsultering met kundiges het deur middel van informele onderhoude plaasgevind. Die vrae wat tydens hierdie onderhoude gebruik is, is volgens spesifieke knelpunte wat tydens die literatuurstudie en analisering van die empiriese data na vore gekom het, bepaal. Veldnotas van die kundiges se menings is tydens en na elke onderhoud gemaak. Hierdie onderhoude is egter nie

deur middel van ’n diktafoon opgeneem nie en al die data wat verkry is vanuit die semi-gestruktureerde onderhoude is nie teenoor die menings van elke kundige getoets nie.

Die empiriese data van hierdie studie kan voor die aanvang van ’n toekomstige loodstoetsing van hierdie voorlopige Gestaltriglyn getoets word. ’n Vraelys kan deur Graad 0 opvoeders wat binne ’n ander geografiese area van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement onderrig gee, voltooi word waarop hulle kan aandui of hulle die resultate as akkuraat beskou. Die voorlopige Gestaltriglyn kan dienooreenkomstig aangepas word voordat dit in die veld getoets en geïmplementeer word.

- Die navorser behoort betrokke te wees tydens die loodstoetsing van die intervensieprototipe aangesien sy vertroud is met alle aspekte van die ontwerp.

- Die ekometriese toets van die DISC kan gebruik word tydens die implementering van die voorlopige Gestaltriglyn ten einde die opvoeders se temperamente te bepaal. Die sukses van die riglyn en aanbieding van die DISC-analise hang egter nie af van die gebruik van die toets al dan nie. Die doelwit van Werkswinkel 1 van die voorlopige intervensie is slegs om die opvoeders die geleentheid te gee om bewus te raak van hulle temperamente en temperamentele patrone (Vergelyk 6.4.2).

- Alle opvoeders kan baat vind by kennis van temperament. Die voorlopige Gestaltriglyn kan dus ook aangebied word aan opvoeders van ander grade.

- Die empiriese data het getoon dat Graad 0 kinders dikwels lang ure in ‘n nasorg fasiliteit spandeer en dat die nasorgpersoneel beperkte kennis rakende temperament en temperamentele patrone het. (Vergelyk 2.3.3.1) Kennis van effektiewe hanteringsbeginsels waarop temperamentele patrone hanteer kan word, kan die nasorgpersoneel bemagtig. Hierdie Gestaltriglyn kan dus ook suksesvol vir hulle aangebied word.

- Arbeidsterapeute wat werk met kinders kan ook baat vind by kennis van temperament ten einde hierdie kinders beter te verstaan en te akkommodeer. Hierdie voorlopige Gestaltriglyn kan ook suksesvol vir hulle aangebied word.

- Die voorlopige Gestaltriglyn kan voorts ook aangepas en aangebied word in opleidingsinstansies om voornemende opvoeders se kennis rakende temperament uit te brei.

- Soortgelyke studies kan onderneem word in ander geografiese areas om sodoende alle kultuurgroepe in te sluit.

- Verdere studies kan onderneem word wat fokus op die effek wat spesifieke temperamentele patrone het op die opvoeder en haar hantering daarvan.

7.5 SAMEVATTING

Hierdie studie toon dat daar ’n leemte bestaan in die Graad 0 opvoeder se kennis rakende temperamentele patrone asook identifisering, hantering en akkommodering van moeiliker temperamentele patrone. Temperament is deel van elke kind se genetika maar die omgewing speel ’n rol in die manier waarop ’n kind sy temperament uitleef of aanpas. Temperament speel ’n belangrike rol in die aanpassingsvermoë en ontwikkeling van die kind. Die temperamentele patrone van ’n kind beïnvloed volwassenes se houdings en reaksies teenoor daardie kind. Die mate waarin die temperamentele patrone van die Graad 0 kind die klaskamer-opset as veld beïnvloed, word tot ’n groot mate bepaal deur die versorgende kwaliteit en insig van die opvoeder. Die opvoeder wat nie kinders se temperamentele patrone en behoeftes verstaan en in ag neem nie, kan daartoe aanleiding gee dat kinders toepaslike gedrag sal gebruik ten einde hulle behoeftes te bevredig. Deurdat Graad 0 opvoeders bemagtig word om hulle eie asook die Graad 0 kind se temperamentele patrone te identifiseer, te verstaan en te hanteer, mag dit effektiewe aanpassing van die Graad 0 kind bewerkstellig en bydra tot ’n positiewe skoolervaring en optimale ontwikkeling.

BRONNELYS

Badenhorst, M. 1996. *'n Ondersoek na die verband tussen persoonlikheidstipes en skolastiese prestasie van 'n groep hoërskoolleerlinge.* MA-verhandeling. Universiteit van Stellenbosch.

Bates, J.E. 1989. Concepts and Measures of Temperament. In Kohnstamm, G.A., Bates, J.E. & Rothbart, M.K. (Eds). *Temperament in Childhood.* Chichester: John Wiley & Sons.

Bates, J.E. 2001. Adjustment style in Childhood as a Product of Parenting and Temperament. In Wachs, T.H. & Kohnstamm, G.A. (Eds), *Temperament in Context.* Mahwah. New Yersey. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Benson, N. 2005. *Cross-National Construct Equivalence of School-age Children's Temperament Types as Measured by the Student Style Questionnaire.* PHD-thesis. University of Florida.

Bentham, S., 2004. *A Teaching Assistant's Guide to Child Development and Pscychology in the Classroom.* London. New York: RoutledgeFalmer.

Berk, L.E. 2006. *Development through the Lifespan.* Fourth Edition. Boston: Pearson Education, Inc.

Blom, R. 2006. *The handbook of Gestalt Play Therapy. Practical Guidelines for Child Therapists.* London. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Botha, A., Van Ede, D.M. & Piek, J.P. 2005. Die Kleutertydperk. In Louw, D.A., van Ede, D.M. & Louw, A.E. *Menslike Ontwikkeling.* Derde Uitgawe. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Boyd, C.F. 2004. *Different Children, Different Needs.* Oregon: Multnomah Publishers.

Brink, M.E. 2006. *Gestalt guidelines assisting parents to enhance psychosocial development in children.* MA-verhandeling. Universiteit van Suid-Afrika.

Britzz, H. 2008. *Kweek kinders van karakter.* Vanderbijlpark: Carpe Diem Media.

Bronfenbrenner, U. 1981. *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design.* Cambridge: Harvard University Press.

Buss, A.H. & Plomin, R. 1975. *A Temperament Theory of Personality Development.* New York: John Wiley & Sons.

Chelladurai, P. 2006. *Human Resource Management in Sport and Recreation.* Second Edition. Ohio State University: Human Kinetics.

Chess, S & Thomas, A. 1986.*Temperament in Clinical Practice*. New York. London: The Guilford Press.

Clarkson, P. 2002. *Gestalt Counselling in Action.* London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publications.

Clore, G.L. & Gasper, K. 2000. Feeling is believing: Some affective influences on belief. In Frijda, N.H., Manstead, A.S.R. & Bem, S. (Eds), *Emotions and Beliefs.* Cambridge and Paris: Cambridge University Press.

Creswell, J.W. 1998. *Qualitative inquiry and research design. Choosing between five traditions.* London: Sage Publications.

Coetzee, E. 2008. Persoonlike onderhoud met skoolhoof en kenner rakende inklusiewe onderwys. 12 Maart. Parow.

Coetzee, E. 2009. Persoonlike onderhoud met skoolhoof en kenner rakende inklusiewe onderwys. 05 Februarie. Parow.

Correy, G. 2005. *Theory and practice of Counseling and Psychotherapy.* Belmont: Brooks/Cole.

Culpepper, S. 2008. *The Temperament Trap: Recognizing and Accommodating Children's Personalities.* Verkry Oktober 2008 vanaf *http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article-view.aspx?ArticleID=241*

De Vos, A.S. 2005. Intervention Research. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots. For the social sciences and human service professions.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. *Research at Grass roots. For the social sciences and human service professions.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Witt, M.W. & Booysen, M.I. 1994. *Die Klein Kind in Fokus. 'n Sielkundig-opvoedkundige perspektief.* Pretoria: Acacia.

De Witt, M.W. & Booysen, M.I. 1995. *Die Sosialisering van die klein kind.* Pretoria: Van Schaik Uitgewers.

DiLalla, L.F. & Jones, S. 2000. Genetic and Environmental Influences on Temperament in Preschoolers. In Molfese, V.J. & Molfese, D. L. (Eds), *Temperament and Personality Development across the Life span.* Mahwah. New Yersey. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Ding, S. & Littleton, K. 2005: *Children's personal and Social Development.* Maiden. Oxford. Victoria: Blackwell Publishing.

Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2006. *Educational Psychology in Social Context.* Third Edition. Cape Town: Oxford University Press.

Durbin, C.E., Klein, D.N., Hayden, E.P., Buckley, M.E. & Moerck, K.C. 2005. Temperamental Emotionality in Preschoolers and Parental Mood Disorders. *Journal of Abnormal Pscychology.* 114, 1: 28-37.

Erikson, E.H. 1995. *Childhood and Society.* London: Vintage Publishers.

Fawcett, SB., Suarez-Balcazar, Y., Balcazar, F.E., White, G.W., Paine, A.L., Blanchard, K.A. & Embree, M.G. 1994. Conducting Intervention Research: The Design and Development Process. In Rothman, J & Thomas, E.J. (Eds), *Intervention Research: Design and Development for Human Services.* New York: Haworth.

Firchow, N. 2002. *Your Child's Temperament: Some Basics.* Verkry Oktober 2008 vanaf *http://www.greatschool.net/cgi-bin/showarticle/2495.*

Firchow, N., 2003. *Tips for handling Problematic Temperament Traits.* Verkry Oktober 2008 vanaf *http://www.greatschools.net/cgi-bin/showarticle/2494*.

Fouché, C.B. 2005. Qualitative research designs. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Fouché, C.B. & De Vos, A.S. 2005. Problem Formulation. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Fox, W. & Bayat, M.S. 2007. *A Guide to Managing Research.* Kaapstad: Juta & Co Ltd.

Geldard, K. & Geldard, D. 2002. *Counselling Children. A Practical Introduction.* Second Edition. London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publications.

Goleman, D. 1996. *Emotional Intelligence.* London: Bloomsbury Publications.

Greeff, M. 2005. Information collection: Interviewing. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport. C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Harcombe, E. 2003. *Educational needs related to challenging behaviour.* In Engelbrecht, P. & Green, L. *Promoting learner development.* Pretoria: Van Schaik Publishers.

Jansen, J. D. 2007. The research question. In Maree, K. (Ed) *First steps in Research.* Pretoria: Van Schaik Publishers.

Joyce, P. & Sills, C. 2006. *Skills in Gestalt Counselling & Psychotherapy.* London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publications.

*Juta's Educational Law & Policy Handbook.*1999*.* South-Africa: Juta & Co, Ltd.

Juta's Educational Law & Policy Handbook. 2005. South-Africa: Juta & Co, Ltd.

Kagan, J. 1994. *Galens's Prophesy:Temperament in Human Nature.* New York: HarperCollins Publishers.

Kaye, M.A. 2008. Onderhoud met Mev. M.A. Kaye, Hoof van Bellville Preprimere skool en verteenwoordiger van vroeë kleinkind ontwikkeling by die Onderwys Bestuur en Ontwikkelingsentrum. 10 Maart. Parow.

Keirsey, D. & Bates, M. 1984. *Please understand me.* Fifth Edition. Del Mar C.A.: Promtheus Book Company.

Keogh, B.K.., Pullis, M.E. & Cadwell, J. 1982. A Short form of the teacher temperament questionnaire. *Journal of educational measurement.* 19 (4), 323-329.

Keogh, B.K. 2003. *Temperament in the Classroom.* Baltimore: Paul. H. Brooks Publishing.

Kohnstamm, G.A., Bates, J.E. & Rothbart, M.K. (Eds) 1989. *Temperament in Childhood.* Chichester: John Wiley & Sons.

Lampert, R. 2001. Working with Parents – The Dialogic Challenge. *The Gestalt Journal.* XXIV (1):133-146.

Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2005. *Practical research: planning and design.* Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall

Lerner, J.V., Nitz, K., Talwar, R. & Lerner, R.M. 1989. On the Functional Significanse of Temperamental Individuality: A Developmental Contextual View of the Concept of Fit. In Kohnstamm, G.A., Bates, J.E. & Rothbart, M.K. (Eds) *Temperament in Childhood.* Chichester : John Wiley & Sons.

Littauer, F. 2007. *Personality Plus For Parents. Understanding what makes your Child Tick.* Michigan: Fleming H. Revel.

Lombard, A. 2007. *Sensoriese Intelligensie. Hoekom dit meer saakmaak as IK en emosionele intelligensie.* Welgemoed: Metz Press.

Lourens, A. 2004. *Wetenskaplike Skryfvaardighede. Riglyne vir die skryf van tesisse en proefskrifte.* Stellenbosch: Sun Press.

Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 2005. *Menslike Ontwikkeling.* Derde Uitgawe. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Ma, Imei. 2006. Temperament and Peer relationships. *Childhood Education*. Verkry 13 Januarie 2008 van *http:www.thefreelibrary.com/Temperament+and+peer+relationships-a0153706387*

Mackewn, J. 2003. *Developing Gestalt Counselling.* London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publishers.

Maree, K. & Van der Westhuizen, C. 2007. Planning a research proposal. In Maree, K.(Ed) *First steps in Research.* Pretoria: Van Schaik Publishers.

McAfee, O. & Leong, D.J. 2002. *Assessing and Guiding Young children.* Third Edition. Boston: Allyn and Bacon.

Meyer, W., Moore, C. & Viljoen, H. 2003. *Personology. From individual to ecosystem.* Third Edition. Sandown: Heinemann Publishers.

Meyer, W.F. & Van Ede, D.M. 2005. Ontwikkelingsteorieë. In Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. *Menslike Ontwikkeling.* Derde Uitgawe. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Myers, I. 1986. *Gifts differing.* California: Consulting Psychologists Press.

Molfese, V.J. & Molfese, D.L. (Eds). 2000. *Temperament and Personality Development across the Life span.* London: Lawrence Erlbaum Associates. Publishers.

Neuman, W. L. 2000. *Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches.* Fourth Edition. USA: Allyn and Bacon.

Nieuwenhuis, J. 2007. Analysing qualitative data. In Maree, K. (Ed) *First steps in Research.* Pretoria: Van Schaik Publishers.

O' Connor, C.E. & Schaefer, K.J. 1994. *Handbook of Play therapy. Advances and innovations.* USA: John Wiley & Sons Inc.

Odendal, F.F. & Gouws, R.H. 2005. *HAT. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal.* Vyfde Uitgawe.Kaapstad: Pearson Education.

Oaklander, V. 1988. *Windows to our Children.* New York: Gestalt Journal Press.

Oaklander, V. 1994. Gestalt Play Therapy. In O'Conner, K.J. & Schaefer, C.E. *The Handbook of Play Therapy Vol.2, Advances and Innovations.* New York: John Wiley & Sons Inc.

Oaklander, V. 1997. The Therapeutic process with children and adolescents. *Gestalt Review.* 1(4): 292-317.

Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. 2006. *A Child's World.* Tenth Edition. New York: McGraw-Hill.

Pelco, L.E. & Reed-Victor, E. 2003. Understanding and Supporting Differences in Child Temperament: Strategies for Early Childhood Environments.*Young Exceptional Children,* 6:2.

Perls, F., Hefferline, R.F. & Goodman, P. 2003. *Gestalt therapy: Excitement and growth in the human personality.* London: Souvenir Press.

Phelan, T. 2003: *1-2-3- Magic*; *Effective discipline for children 2-12.* Third Edition. Illinois: Independent Publishers Group.

Polster, E. & Polster, M., 1999. *From the Radical Centre.* Cambridge. GICPress.

Prior, M, Sanson, A, Smart, D & Oberklaid, F. 2000. Pathways from infancy to adolescence: Australian Temperament Project 1983-2000. Verkry Augustus 2008 van *http://www.aifs.gov.au/institute/pubs/resreport4/4.html*.

Rohm, R.A. 1998. *Positive Personality Profiles.* Atlanta: Personality Insights.

Rothbart, M.K. 1989. Biological Processes in Temperament. In Kohnstamm, G.A., Bates, J.E. & Rothbart, M.K. (Eds) *Temperament in Childhood.* Chichester: John Wiley & Sons.

Rothman, J & Thomas, E.J. (Eds) 1994. *Intervention Research: Design and Development for human services.* New York. London. Norwood: The Haworth Press.

Schaffer, H.R. 2006. *Key Concepts in Developmental Psychology.* London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publishers

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

Schoeman, J.P. 2004a. Spelterapie. Beginnerskursus. Gansbaai: Sentrum vir Spelterapie en Opleiding.
Schoeman, J.P. 2004b. Spelterapie. Gevorderdekursus. Gansbaai: Sentrum vir Spelterapie en Opleiding.

Schoeman, J.P. 2008. Temperament, E-pos aan E. Swart, Januarie. Beskikbaar E-pos: zaak.s@ absamail.co.za.

Strydom, C. 2006. Die benutting van temperamentanalise in 'n bemagtigingsprogram vir ouers met kinders in die middelkinderjare. PHD-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Strydom, C. 2007. Persoonlike telefoniese onderhoud. 12 Desember, Durbanville.

Strydom, H. 2005a Ethical aspects in the Social and Human Service Professions. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Strydom, H. 2005b. Single-system design. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Strydom, H. 2005c. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots.* Third Edition. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Struwig, A. 2008. Onderhoud met Mev. A. Struwig, Maatskaplike Werker in Privaatpraktyk en aanbieder van Kersey Kursusse. 3 Maart. Durbanville.

Thomas, A. & Chess, S. 1977. *Temperament and Development.* New York: Brunner/Mazel Publishers.

Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000 *Counselling Children.* Fifth Edition. California: Wadsworth Thomson Learning.

Tieger, P.D. & Barron-Tieger, B.B. 2000. *Just Your Type.* Boston: Little, Brown & Company.

Turecki, S. & Tonner, L. 2000. *The Difficult Child.* Second Edition. London: Piatkus.

Van der Merwe, M. 1996. Basic components of play therapy. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. *Entering the child's world. A Play Therapy Approach.* Pretoria: Kagiso Uitgewers.

Vasta, R., Miller, S.A. & Ellis, S. 2004. *Child Psychology.* Fourth Edition. Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.

Viljoen, H. G. 1993. Die Analitiese teorie van Carl Jung. In Meyer, W.F., Moore, C. & Viljoen, H.G. *Persoonlikheidsteorieë.* Johannesburg: Lexicon Uitgewers.

Wachs, T.H. & Kohnstamm, G.A. (Eds). 2001. *Temperament in Context.* Mahwah. New Yersey. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Wicks-Nelson, R. & Israel, A.C. 2006. *Behavior Disorders of Childhood.* New Yersey: Pearson Education Inc.

Yontef, G.M. 1993a. Gestalt Therapy: An Introduction. Verkry op 20 Februarie 2007 van *http://.gestalt.0rg/yontef.htm*

Yontef, G.M. 1993b. *Awareness, Dialogue and Process. Essays on Gestalt Therapy.* New York: Peacock Publishers

Yontef, G.M. 2005. Gestalt therapy: Theory of change. In Woldt, A.C. & Toman, S.M., *Gestalt therapy: History, theory and practise.* Thousand Oaks: Sage Publications Ltd.

Zukav, G 1991. *The Seat of the Soul.* New York: Rider & Co.

BYLAAG 1 – TOESTEMMING DEUR DIE WES-KAAPSE ONDERWYS-DEPARTEMENT

Enquiries IMibuzo: **Dr RS Cornelissen**

Telefoon Telephone IFoni: **(021) 467-2286**

Faks Fax IFeksi: **(021) 425-7445**

Verwysing Reference ISalathiso: **20080212-0030**

Wes-Kaap Onderwysdepartement

Western Cape Education Department

ISebe leMfundo leNtshona Koloni

Mev Elize Swart
Posbus 3854
TYGERVALLEI
7536

Geagte Mev E. Swart

NAVORSINGSVOORSTEL: DIE PRE-PRIMÊRE KIND SE TEMPERAMENT EN HOE DIT DIE KIND BEINVLOED IN DIE KLASKAMER.

U aansoek om bogenoemde navorsing in skole in die Wes-Kaap te onderneem, is toegestaan onderhewig aan die volgende voorwaardes:

1. Prinsipale, opvoeders en leerders is onder geen verpligting om u in u ondersoek by te staan nie.
2. Prinsipale, opvoeders, leerders en skole mag nie op enige manier herkenbaar wees uit die uitslag van die ondersoek nie.
3. U moet al die reëlings met betrekking tot u ondersoek self tref.
4. Opvoeders se programme mag nie onderbreek word nie.
5. Die ondersoek moet onderneem word vanaf **05 Maart 2008 tot 27 September 2008**.
6. Geen navorsing mag gedurende die vierde kwartaal onderneem word nie omdat skole leerders op die eksamen (Oktober tot Desember) voorberei.
7. Indien u die tydperk van u ondersoek wil verleng, moet u asb met dr R Cornelissen in verbinding tree by die nommer soos hierbo aangedui, en die verwysingsnommer aanhaal.
8. 'n Fotostaat van hierdie brief sal oorhandig word aan die prinsipaal van die inrigting waar die beoogde navorsing sal plaasvind.
9. U navorsing sal beperk wees tot die lys skole soos wat by die Wes-Kaap Onderwysdepartement ingedien is.
10. 'n Kort opsomming van die inhoud, bevindinge en aanbevelings van u navorsing moet voorsien word aan die Direkteur: Onderwysnavorsing.
11. 'n Afskrif van die voltooide navorsingsdokument moet ingedien word by:

    Die Direkteur: Onderwysnavorsing
    Wes-Kaap Onderwysdepartement
    Privaatsak X9114
    KAAPSTAD
    8000

Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Die uwe

Geteken: Ronald S Cornelissen
vir: **HOOF: ONDERWYS**
DATUM: 04 Maart 2008

BYLAAG 2 – INLIGTING RAKENDE HIERDIE STUDIE

E. SWART **ARBEIDSTERAPEUT**

B.Arb (Stell) **OCCUPATIONAL THERAPIST**

Barnardstraat 84 84 Barnard Street

Bellville 7530 Bellville 7530

Tel. (w) 021-9491575 Faks: 021- 9491575

Geagte _____

IS: NAVORSING IN METROPOOL NOORD LAERSKOLE

Ek is ’n gekwalifiseerde Arbeidsterapeut wat vir 12 jaar in Bellville praktiseer. My area van spesialiteit is kinders met leer-, emosionele en sosiale probleme. Ek is tans besig om my MDIAC graad te verwerf in Gestalt-Spelterapie. Die fokus van spelterapie is om kinders met emosionele probleme by te staan en te bemagtig. Die MDIAC graad word aangebied deur UNISA en Hugenote Kollege. Dit kursus strek oor twee jaar met ’n verhandeling aan die einde van die tweede jaar.

Ek verneem graag of u skool en graad 0 onderwyseresse bereid sal wees om betrokke te wees by die studie wat ek onderneem.

Agtergrond inligting rakende die beoogde studie is as volg:

Navorser: Elize Swart.

Studieleier: Me. Beatrix Jansen van Rensburg (021-8731181/ Dept spelterapie)

Titel van studie:
Die optimale hantering van die Graad 0 kind se temperamentele patrone: ’n Gestaltriglyn.

Doel van die studie:

Om riglyne daar te stel wat die onderwyseres sal help om die graad 0 kind se temperamentele patrone te identifiseer, te hanteer en sodoende optimale aanpassing van die graad 0 kind te verseker. Dit is my mening dat sodanige studie beide die kind en onderwyseres kan bevoordeel.

Die aard van u betrokkenheid by die studie:

Semi-gestruktureerde onderhoude sal met u as graad 0 Onderwyseres gevoer word. Die onderhoude sal buite skoolure plaasvind en geskeduleer word ten einde u te akkomodeer. Die onderhoud sal daarop gerig wees om u huidige kennis van die identifisering en hantering van temperamentele patrone te bepaal asook watter kennis u oor die onderwerp verlang. ’n Diktafoon sal tydens die onderhoud gebruik word. Die onderhoud sal ongeveer 60 minute duur.

Die volgende etiese aspekte sal in ag geneem word

Die deelnemers aan die studie sal op geen wyse fisies of emosioneel leed aangedoen word nie. Die deelnemers sal ingelig word rakende die wyse waarop die navorsing onderneem gaan word. Die deelnemers se privaatheid sal gerespekteer word. Die deelname aan die studies sal op ’n vrywillige basis geskied. Die respondent mag ’n geskrewe afskrif van die onderhoud aanvra. Die Wes Kaapse Onderwys Departement het toestemming tot hierdie studie verleen.

U gunstige oorweging om betrokke te wees, word opreg waardeer. Aangeheg vind asb ’n toestemmingsbrief wat deur beide die skoolhoof en onderskeie onderwyseresse voltooi moet word. ’n Brief van bewys dat ek tans ’n student aan UNISA is, asook die toestemmingsbrief van die WKOD, word hierby ingesluit.

GROETE

ME. ELIZE SWART

Navorser

E. SWART **ARBEIDSTERAPEUT**

B.Arb (Stell) **OCCUPATIONAL THERAPIST**

Barnardstraat 84 84 Barnard Street

Bellville 7530 Bellville 7530

Tel. (w)021- 9491575 fax: 021- 9491575

Dear _____

RE: RESEARCH: SCHOOLS RESIDING WITHIN METROPOLE NORTH

This letter is to inform you that I am currently doing research for UNISA (University of South Africa) as part of gaining my MDIAC degree in Gestalt Play therapy. This letter is to ask for your willingness as school and grade R teacher to take part in my research study.

Information regarding the proposed study:

Researcher: Elize Swart. I am a qualified Occupational therapist. I have been in private practice for 12 years. I am currently a student at, Hugenote College and UNISA.

Study leader: Ms. Beatrix Jansen van Rensburg (021-873-1181/ Dept. Playtherapy)

Title of the study:

“Die optimale hantering van die graad 0 kind se temperamentele patrone: ’n Gestaltriglyn.”

Aim for the study:

The aim for the research is to establish guidelines for grade R teachers to assist them in identifying and handling the temperamental patterns of the grade R child.

The respondent’s role within in the research:

A semi-structured interview will be held with the grade R teacher. The interview will be scheduled after school hours. The interview will be approximately 60 minutes and a

Dictaphone will be used to record the interview. The aim will be to establish the teacher's current knowledge of children's temperamental patterns and their need for more information regarding the topic.

Ethical considerations:

The respondent will be at all times treated with respect. No physical or emotional harm will be inflicted during the study. The personal information and name of the respondent will be kept confidential. The respondent will be informed of the procedures followed for the research and is entitled to a written format of the interview. Participation will be voluntary.

Permission was granted by the Western Cape Educational Department to conduct my research within schools residing within Metropole-North.

Your participation in the study would be highly appreciated. Attached please find a copy of the letter of approval from the Western Cape Educational department, a consent form to be completed by the principal en grade 0 teacher and a letter from Huguenot College verifying me as a student.

MS. ELIZE SWART

Researcher

BYLAAG 3 – TOESTEMMING TOT DEELNAME

E. SWART **ARBEIDSTERAPEUT**

B.Arb (Stell) **OCCUPATIONAL THERAPIST**

Barnardstraat 84 84 Barnard Street

Bellville 7530 Bellville 7530

Tel. (w) 949-1575 Fax. (w) 949-1575

TOESTEMMING TOT DEELNAME AAN STUDIE

Hiermee gee ek, _____ toestemming om deel te neem aan die navorsingstudie getiteld:

Die optimale hantering van die graad 0 kind se temperamentele patrone: 'n Gestaltriglyn.

Ek verstaan en begryp wat deelname aan die studie behels. Ek is in besit van 'n afskrif wat die doel van die studie, die aard van my betrokkenheid en die etiese aspekte wat in ag geneem word, beskryf.

Ek behou die reg om te enige tyd vanaf die studie te onttrek.

_____ _____

Naam in drukskrif Handtekening

_____

Datum

E. SWART **ARBEIDSTERAPEUT**

B.Arb (Stell) **OCCUPATIONAL THERAPIST**

Barnardstraat 84 84 Barnard Street
Bellville 7530 Bellville 7530
Tel. (w)021- 9491575 fax: 021- 9491575

CONSENT FORM

I _____hereby agree to participate by means of a interview in the research done by Elize Swart. I am aware that the purpose for the interview is to gather information for her research to enable her to establish guidelines for identifying and accommodating grade R children's temperamental patterns.

A copy of the aim, ethical considerations and the role of the respondents was given to me. I am aware that participation is voluntary and that I am free to withdraw from the research if need be.

_____ _____

Name Signature

_____

Date

BYLAAG 4 – ’n GETRANSKRIBEERDE SEMI-GESTRUKTRUREERDE ONDERHOUD

Datum: 26 Augustus 2008
Opvoeder : OB 2
Beheerliggaamspos (B)
Ondervinding: Twee jaar

E= Navorser
O= Opvoeder

E: Soos jy reeds weet handel my navorsing oor temperament. Elke kind is uniek en reageer op ’n sekere manier. Jy kry verskillende kinders met verskillende style. Hoe hanteer jy die verskillende style?

O: Wat ek in my klas doen is dat ek sien elke kind as ’n individu en nie as ’n groep nie, want anders kan ek nie elke kind se volle potensiaal bereik nie. So sê nou maar daar is ’n kind wat ek weet wat sukkel met sy werk dan sal ek hom by my sit sodat ek hom kan handhaaf, want daar is baie kinders wat sommer huil as hulle nie iets kan kry nie. So sit ek hulle dan by my en dan oorreed ek hulle maar. Daar is baie ander kinders wat sê nou maar vinnig kwaad raak of sulke goed. As hulle puzzles bou sal ek hulle nie in ’n groepie sit nie want hulle raak verskriklik gou kwaad, gryp sommer die goeters. Hulle kan nie funksioneer in ’n groepie nie. So ek dink elke kindjie hanteer ek op ’n individuele manier..

E: En ten opsigte van take en hoe hulle dit aanpak, sê nou jy het ’n spesifieke taak wat jy gee maak jy aanpassings daarop of?

O: Ek maak elke keer aanpassings op die algehele taak, want kyk ons kry mos die goed van die departement af wat ons moet doen so dan sal ek dit aanpas om by my klas se vlak te pas, maar ek kan nie my klas se standaard laat sak omdat daar twee of drie kindertjies is wat dit nie kan doen nie. So dan aanvaar ek hulle werk, maar sê nou maar hulle verbeter op daardie kwaliteit van werk dan sal ek vir hulle daarop punte gee, omdat ek weet hulle is net ’n ander standaard as die ander kinders. Maar ek penaliseer hulle nie daaroor nie, maar ek pas maar net my algehele take aan om in te pas by my klas se standaard, want dit is departementele goeters wat ek nie aan kan verander nie. Almal kry presies dieslefde takies, maar ek sal elke kind se ding individueel evalueer op sy vlak, want daar is kindertjies wat aan die einde van Desember eers verjaar en daar is kinders wat in Januarie verjaar en daar is ’n verskriklike groot gaping tussen die twee kinders.

E: En as jy nou dink in terme van verskillende tipe gedrag wat kinders het. Watter tipe gedrag is oor die algemeen ’n moeilike tipe gedrag om te hanteer in ’n Graad 0 klas?

O: Ek sal amper sê ’n uitbundige kind. ’n Kind wat sommer ewe skielik uitbars en emosioneel is, want ek het twee sulke meisiekinders hulle sal sommer net ewe skielik begin huil of hulle sal net ewe skielik sal daar ’n drama wees. Sê nou maar ek sê ons gaan vandag nou dit doen dan sal hulle sommer dadelik vir my sê ek kan dit nie doen nie, dan is dit hierdie verskriklike emosionele kind en jy weet nie hoe om dit te hanteer

nie want jy weet hulle kan dit doen want hulle is van die sterkste kinders in my klas. Ek kan nie elke keer vir hulle help om dit te doen nie, want ek bedoel as ek vir elkeen moet help gaan hulle steeds graad I nog sukkel om te verstaan. Daarmee sukkel ek baie en dan ook met kinders met gedragsprobleme wat van die huis af kom soos slaan en afknouerig.

E: Om terug te kom na die eerste ding wat jy genoem het van die intensiteit en emosies. Jy het genoem dat een kind emosioneel raak en die ander kind wat sê ek kan dit nie doen nie. Is dit baie keer saam of is dit partykeer apart?

O: Dit gaan gewoonlik vir my saam in my klas. Die kindertjies wat ek kan identifiseer hulle sal eers begin huil en dan verskriklik uitbars. Ek sal eers met hulle sit en sê jy kan dit doen, maar ek kan jou nie weer help want ek het mos nou verduidelik. Ek moet sien of hy dit kan doen. Ek sal nooit ’n taak doen wat ek nog nooit voorheen gedoen het nie. Sê nou maar ons het hulle verlede week voorberei op hierdie week se take dan sal ek mos weet wat om hierdie week vir hulle te sê en dan sal ek met haar gaan sit en sal sy vir my sê maar sy kan dit nie doen nie. Dan sal ek vir hulle sê hoor hier julle het nou 5 minute om klaar te maak, ons het ’n klok in ons klas, dan sê ok as die lang wysertjie nou daar is dan moet jy nou klaar wees met jou werk. Of as die liedjie klaar is. As die musiek aan is moet hulle stil sit. Hulle geniet dit baie en dan as die liedjie klaar is of twee liedjies klaar is dan moet hulle klaar wees, en dan gewoonlik dan kry hulle dit klaar.

E: En die intensiteit van hierdie kinders wat jy beskryf, is die kinders slegs intens as hulle huil of is hulle ook intens wanneer hulle gelukkig ook is?

O: Nee nee as hulle speel dan speel hulle verskriklik, en as hulle skree of gil op mekaar dan is dit verskriklik. Hulle doen alles amper voluit. Alles moet tot die ergste wees. .
Dit is op af op af, maar dit is die meeste van die tyd huil. Sê nou maar as ’n maatjie vir haar sê sy wil nie saam met haar speel nie of vir haar sê haar werk is lelik want daar is afgunstigheid in ’n klas. Dan sal die kinders dadelik huil. Dit is vir hulle verskriklik. Hulle is gewoond daaraan alles moet reg wees, alles moet mooi wees, en alles moet perfek wees.

E: Bedoel jy dat perfeksionisme deel is van die intensiteit?

O: Ja want hulle weet nou al hulle moet graad I toe gaan so almal wil amper as die een tot 100 tel wil die ander een tot 110 tel. Hulle het maar ’n kompeterende manier in hulle.
Dis ook hulle wat huil. Ek het een spesifieke meisie ek het al haar ma hulle ingegroep want alles moet perfek wees by haar. Sy kan nie ’n voet verkeerd sit nie, haar naam moet perfek geskryf wees, haar werk moet perfek wees. Gister het ons vliegtuigies gemaak en dis nou meer ’n seun se ding om ’n toiletrol in ’n vliegtuig te verander en sy het omtrent die hele tyd gehuil want sy weet nie hoe om ’n toiletrol in ’n vliegtuig te verander nie. En op die oud end is haar vliegtuig baie mooi, een van die mooistes in die klas, want dit is perfeksionisties gedoen. Alles moet perfek wees.

E: So dit klink amper of sy ’n paar goed het. Sy is perfeksionisties, sy is stadig, sy is intens, sy pas moeilik aan.

O: Ja aan die begin het sy net langs my gestaan. As hulle buite speel dan staan sy net by my. Sy gaan speel nie by haar maatjies nie. Nou het sy al ’n paar maatjies aanvaar amper van haar wat ook al ’n mens dit kan noem sirkel toegelaat. Nou speel sy net met

hulle. Sy vat baie moeilik ’n ander maatjie ek kan nie vir haar sê gaan speel gou met daardie maatjie nie dan sal sy dit glad nie doen nie.

E: Daar is ook die teenoorgestelde kinders wat regtig baie stil of ’n dagdromer is. Hoe ervaar jy daardie kinders?

O: O ek sukkel met hulle, ek het net so drie van hulle in my klas, maar hulle laat ek by my sit, want waar die ander kinders in 15 minute hulle werkies klaar kry vat hulle sommer 45 minute.

E: Praat jy van die stil kind of die tempo van die kind?

P: O hulle tempo is stadig. Hulle is verskriklik langdradig. Hulle hou ook nie van as ons beweging doen in die saal nie. Hulle wil nie dit doen nie. Hulle wil op hulle eie wees en hulle wil hulle eie ding doen. Jy moenie vir hulle voorsê nie. Ek het al agter gekom as ek vir hulle ’n algehele take gee en sê jy kan nou doen wat jy wil, maar ek wil eintlik iets bereik uit dit, dan doen hulle die taak baie makliker as wat ek vir hulle sê hulle moet nou jou naam vir my skryf.

E: So daar het jy eintlik ’n aanpassing daar gemaak? En die kinders wat weer die teenoorgestelde is met die vinniger tempo hoe ervaar jy hulle?

O: Hulle is gewoonlik eerste klaar met hulle werkies, moet dan of legkaarte uithaal of hulle moet ’n getalkaart of alfabetkaart doen. Die van hulle wat so vinnig werk is gewoonlik oor die algeheel ek sal amper sê meer die vrolike tipe kind. Ek het nie probleme met hulle nie.

E: So dis vir jou makliker om met hulle te werk?

O: Ja ek kan vir hulle vir hulle enige iets vra om te doen en niks is vir hulle ’n probleem nie. Alles is vir hulle maklik. Hulle kom vir my gelukkig voor.

E: En as jy nou so kyk na al die verskillende gedragte waaroor ons gepraat het wat is die rede daarvoor?.

O: Ek dink die meeste gedragsprobleme is die TV programme wat hulle kyk. As ek dit mag sê. So hulle het hierdie verskriklike verbeeldingryke lewe en dan is die gedrag in die klas baie onaanvaarbaar, want hulle is stout. Hulle is geniepsig met ander kinders. Sê nou die een kind tel mooi dan sal die ander een hom ’n vinnige skoppie gee. Ek dink dit kom van die huis af ek dink nie hulle leer dit by die skool nie. Hulle help mekaar ook nie om beter te raak by die skool nie.

E: Wanneer of waar kom die gedrag na vore?

O: Meestal wanneer ons op die mat sit en tydens vrye tyd dan kom dit uit. Ek het meer gedragsprobleme met die seuns omdat hulle die rowwe goed kyk, die meisietjies is mos maar rustig.

E: Speel temperament ’n rol in die manier hoe ’n kind optree?

O: Ek dink daar is party kinders wie se temperament vir my heel rustig of heel normaal is hulle en ek het minder probleme met hulle want hulle is gelukkig. Die kinders wat meer itens is, hulle temperament is nie dieselfde nie. So ja ek dink dit speel definitief 'n rol want met elke kind kan ek sien die verskil.

E: Kan jy onderskei of die gedrag te wyte is aan temperament of probleme wat 'n ander oorsprong het?

O: Op hierdie stadium voel dit vir my of die huis nog 'n vreeslike groot invloed op die kind het. Dit is nie asof die kind heeltemal ontwikkel het en sy individuele mens is nie. Hulle word nog baie beinvloed deur hulle ouers. So ek dink die meeste van die goed kom van die huis af.

E: Hoe sien jy temperament? Wat is temperament volgens jou?

O: Temperament is vir my hoe 'n kind sal reageer op sekere dinge. Sommige kinders sal op sekere goed meer gelukkig wees en ander kinders glad nie. Party kinders se kreatiewe werk is bv perfek en party kinders speel meer. Party kinders hou meer van sing. Elke kind het iets anders wat hom trigger wat by hom pas. Ek dink dat die kinders definitief verskil. So die temperamente moet verskil. Ek dink hulle word so gebore.

E: Ja temperament is aangebore. Hulle word gebore daarmee, dit is 'n deel wat eintlik voor persoonlikheid kom.

E: Een aspek van temperamente is dat kinders paty keer anders op sensoriese stimuli reageer. Partykeer is oorsensitief. Het jy sulke kinders in jou klas wat bv baie sintuiglik ingestel.

O: Ek het nie sulke kinders nie. My kinders tree meer vir my emosioneel op. As ek 'n storie vertel dan is daar party kinders wat die prentjie sien wat meer reageer of meer goed raaksien in die prentjie as ander kinders, maar dit is nie oorweldigend vir my nie. Hulle sal altyd heel voor wil sit as ek 'n boek lees.

E: So hulle fokus en konsentrasie is beter.

O: Hulle wil sien en weet wat daar aangaan. Of as ek vir hulle iets wys is daar party kinders wat wil kom voel. Daar is party kinders wat glad nie belangstel nie. So daar is van hulle. Dit is nie vir my oorweldigend nie.

E: Jy kry partykeer kinders wat amper soos die kind wat jy beskryf het intens is en die ander kind wat amper min emosie wys. Jy kan 'n sterretjie op sy kop plak dan sal hy geen emosie toon nie, hy sal nie eens voel dis koud buite nie.

O: Ek het een so 'n kind, hy toon geen emosie nie. Hy wil nie sy werk doen nie, hy wil nie speel nie. Hy sal sommer vir jou sê ek gaan dit nie nou doen nie. Ek kan hom nie plaas in my klas nie. Ek weet nie wie is sy maatjies nie, want hy is oral, hy sal vandag met iemand speel en more met 'n ander een. Dit pla hom nie as hy nie maatjies het nie. Hy dwaal heeltyd. Hy vat 'n potlood dan druk hy dit in sy mond en begin hom byt en so sal hy sit en hy sal in die dak staar, en venster toe, maar hy sal nie sy werk doen nie. As ek sê skryf die letter a dan vat hy baie lank om dit te doen.

E: Sal jy sê dit is temperament of sal jy sê dat hy nie die vermoëns het nie.

O: Ek is nie seker nie. Hy het die vermoë, want as ek met hom sit en hy moet half senuweeagtig raak dan kom die goetertjies uit. Hy kan glad nie in die klas funksioneer nie. Sê nou dis hy en nog ’n maatjie dan werk hy ook nie jy moet hom alleen hê anders doen hy niks. Hy raak nie opgewonde oor sy kosblikkie of niks. Dis hartseer vir my want ek weet nie waar pas hy in nie.

E: En as jy jou eie temperament beskryf hoe sal jy dit beskryf.

O: O nee ek is bietjie te vinnig. Ek wil dinge nou gedoen hê. Dis hoekom ek dalk sukkel met daardie tipe kinders, want ek wil dinge nou en reg gedoen hê. Ek hou van dinge reg doen en aard na my pa. Sien ek kry dit van my pa af. My ma en my broer is glad nie so nie. Ek is nie perfeksionisties nie, ek laat toe vir die ruimte van party goed kan verkeerd wees, maar as ek 4 x gevra het om ’n ding te doen daarna verwag ek darem dat jou prentjie darem net na ’n mannetjies moet lyk en nie meer soos ’n lemoentjie op stokkies nie, ek wil darem dan al ’n patroontjie sien.

E: Hoe andersins dink jy beïnvloed jou temperament jou hantering van die kinders?

O: Daar is sekere kinders wat glad nie met my temperament saamgaan nie. Soos bv. die kinders wat so stadig is of die kinders wat gou moed verloor om iets te doen. As ek weet hulle kan dit doen en om aanhoudend te motiveer. ’n Stout kind kan ek hanteer, want dis disipline, maar ’n kind wat in sy kop vir homself sê hy kan nie ’n ding doen nie of ’n kind wat stadig is omdat hy dit nie wil doen nie daardie twee mense dink ek bots ek mee in die klas, maar ek probeer om dit nie te laat bots nie, want ek kan nie my temperament op hulle afdwing nie.

E: Hoe kry jy dit reg.

O: Geduld. Ek moet sê die eerste kwartaal wat ek skool gegee het was vir my die ergste, maar toe het ek besluit dit help nie ek raak kwaad nie, ek frustreer myself. Die potlode hoef nie altyd op dieselfde plek gepak te wees nie, want dit is nie altyd op dieselfde plek nie. En hulle prentjies gaan nie altyd mooi wees nie, en hulle gaan die verfpotjies omstamp, ek moet dit net aanvaar.

E: So jy moes jouself aanpas.

O: Ja ek kan nie 31 kindertjies aanpas om by my te pas nie. Ek moet aanpas by hulle. Hierdie jaar is vir my bietjie makliker, want verlede jaar wou ek alles doen soos wat ek dit wou gehad het. Ek het daarin gestap en vir hulle gesê my klas gaan altyd netjies wees, my werk gaan altyd op datum wees. Die departement laat dit ook nie toe dat jou werk altyd reg is nie, soos ek sê jy moet maar orals aanpas.

E: En daardie kindertjies wat jy netnou beskryf het wat is die grootste frustrasie met die aanpassing. Kry jy dit reg.

O: Wat my frustreer is dat ek meer aandag aan hulle moet gee as aan die ander kindertjies. Ek voel nie dis regverdig nie. Hulle weerhou my om by my ander kinders tyd te spandeer. Ek dink as die klassie kleiner was sou dit makliker gewees het.

Ek help die kinders wat hulp nodig het, maar daar is nie tyd vir al 30 nie. As ek weet daar is kinders wat sukkel in ’n groepie, vra ek van die sterker kinders om hulle te help, want partykeer voel dit vir my of hulle hulle maatjies beter aanvaar en dan voel die ander maatjie ook belangrik. My grootte van my klas is ook klein so die groepies sit almal naby mekaar en dis moeilik.

E: Affekteer dit die kinders wat redelik aktief is?

O: Ja, dis hoekom ek hulle half 10 laat gaan hardloop. Dan kom ons terug en doen verder opvoedkundige spele. Net om uit te kom help.

E: En wat temperament aanbetref, waar het jy daarvan geleer?

O: Ons het nie eintlik tydens my opleiding daarop gefokus nie, ons het meer gevalle studies gedoen en meer op wat nou gebeur of wat by die huis gebeur. Bv dalk is die pa dronk en die ma gee nie aandag nie.

E: Sê nou dat daar riglyne opgestel word rondom temperament, wat sal vir jou beter werk? Wat is jou behoefte?

O: My behoefte is om meer te weet hoe om temperamente te hanteer. Eerste plek ’n kleiner hoeveelheid kinders. Dan kan ek definitief meer aandag gee aan elke kind se spesiale behoeftes. Jy kan nie almal help nie. Ek weet daar is ’n reël dat jy nie meer as 25 kinders hê sonder ’n assisstent. Ons het nie assisstente nie. Meer ondersteunings raamwerke en meer mense.

E:Voel jy dan sal jy elke kind se temperament beter kan verstaan?

O: Ja ek dink dan kan ek op elke kind meer intens fokus.

E: En riglyne ten opsigte van verskillende temperamente en hoe om dit te hanteer. Dink jy daar is ’n behoefte daarvoor. Dink jy dit kan van waarde wees?

O: Dit kan definitief van waardie vir my wees. Ek is nou maar 2de jaar so ek leer nog baie. Ek dink elke temperament het ’n verskillende manier om dit te hanteer en jy moet dit weet, maar as jy die kind verkeerd opvryf of teen die kind se temperament gaan werk dan gaan die kind nie sy volle potensiaal bereik nie en dit gaan 10 teen 1 ’n invloed hê as hy graad I of 2 toe gaan. Jy moet die kind emosioneel ondersteun. Ek weet nie hoe om elke kind op te som nie.

E: Een van die ander juffrouens het voorgestel ’n mens moet so iets hê soos ’n werkswinkel waar jy kan leer oor temperament en dan hoe om elke kind se temperament half te bepaal en hoe om dit te hanteer. Sal dit werk in terme van werkswinkels en ’n lys wat jy moet afmerk?

O: Ja en ek sal wil hê dat iemand my moet kom help in my klas.

E: Ek weet dat julle baie admin het wat julle doen. Sê nou ’n mens ontwerp ’n sisteem waar jy ’n handleiding het jy ’n kind se temperament kan identifiseer terwyl hy take doen of speel.

O: Ek sal graag ’n lysie wil hê dat ek kan sien die kind toon hierdie gedrag en dit is wat ek kan doen om dit te verbeter. Net riglyne hoe om die sekere temperamente te hanteer. Net stappies gee waarmee ek myself kan help. Bv. ’n Kind wat stadig of vinnig is hoe hanteer ek dit. Die kind wat intens is hoe hanteer ek dit. Dit pas my. Dit moet aanpas by my klas en nie by die beroepswoorde nie. Ek verstaan nie altyd die moeilike woorde nie, maar as dit vir my prakties is dan is dit vir my makliker.

E: Baie dankie vir die onderhoud.

BYLAAG 5 - WAARNEMINGSISTEEM 2

VRAELYS INSAKE DIE IDENTIFISERING EN HANTERING VAN DIE GRAAD 0 KIND SE TEMPERAMENTELE PATRONE

Beantwoord asseblief elke vraag. Dui op u keuse deur die toepaslike blokkie met ’n kruisie te merk en waar nodig u kommentaar aan te dui.

1. Graad 0 opvoeder – Beheerliggaamspos ☐
   Graad 0 opvoeder – WKOD pos ☐
   Graad 0 opvoeder – Ander pos ☐

2. 0 – 5 jaar onderwysondervinding ☐
   5 – 10 jaar onderwysondervinding ☐
   10 – meer jare onderwysondervinding ☐

3. Sou u u kennis rakende temperament beskou as

Uitstekend	Goed	Gemiddeld	Swak	Baie swak

4. Sou u u kennis rakende temperamentele eienskappe/patrone beskou as

Uistekend	Goed	Gemiddeld	Swak	Baie swak

5. Sou u u kennis rakende die invloed wat die Graad 0 kind se temperament op die klaskamer-opset het beskou as

Uitstekend	Goed	Gemiddeld	Swak	Baie swak

6. Sou u u kennis rakende u eie temperament beskou as

Uitstekend	Goed	Gemiddeld	Swak	Baie swak

7. Sou u u kennis rakende die invloed wat u eie temperament op die klaskamer-opset het beskou as

Uistekend	Goed	Gemiddeld	Swak	Baie swak

8. Stem u saam met die volgende stellings?

	Ja	Nee	Onseker
Temperament is aangebore			
Temperament kan verander			
Omgewing beïnvloed temperament			
Temperament en persoonlikheid is dieselfde			
Temperamentverskille het ’n invloed op verhoudings			
Temperament beïnvloed skolastiese vordering			

9. Dink u dat u u onderrigstyl moet aanpas by die Graad 0 kind se temperament?

Ja	Nee	Onseker

10. Stem u saam met die volgende stelling? Gedragsprobleme en moeilike temperamentele patrone is dieselfde.

Ja	Nee	Onseker

11. Watter van die volgende temperamentele patrone vind u moeilik om te hanteer by die Graad 0 kind?

Die besige kind	
Die kind wat lank neem om take te voltooi	
Die kind wat moeilik aanpas by verandering	
Die kind wat wegskram van nuwe take af	
Die kind wat oorreageer teenoor sensoriese stimuli	
Die kind wat onbewus is van sensoriese stimuli	
Die kind met intense reaksies en emosies	
Die kind wat min emosies toon	
Die stil kind	
Die afleibare kind	
Die perfeksionistiese kind	
Die kind met ’n somber gemoed	

Ander: Spesifiseer

.....

12. Watter kennis rakende temperament verlang u? Merk van toepassing.

Hoe identifiseer ek verskillende temperamente	☐
Hoe maak ek kontak met elke temperamenttipe	☐
Hoe motiveer ek elke temperamenttipe	☐
Hoe dissiplineer ek elke temperamenttipe	☐

BYLAAG 6 – VRAELYS VAN FANTASIE AKTIWITEIT

Merk asseblief die woorde, emosies of persepsies wat u ervaar het tydens die aktiwiteit van die boot in die storm. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie.

POSITIEF/ POSITIVE	
INOVEREND/ INNOVATIVE	
KREATIEF/ CREATIVE	
PASSIEF/ PASSIVE	
EMOSIONEEL/ EMOTIONAL	
AGGRESSIEF/ AGGRESSIVE	
JOVIAAL/ JOVIAL	
NAÏEF/ NAIVE	
GEDULDIG/ PATIENT	
TENEERGEDRUK/ DESPONDENT	
HULPELOOS/ HELPLESS/ POWERLESS	
BLAMEER/ BLAMING	
REALISTIES/ REALISTIC	
REDENEREND/ REASONING	
ONAFHANKLIK/ INDEPENDENT	
AFHANKLIK/ DEPENDENT	
TEMPERAMENTEEL/ TEMPERAMENTAL	
NEGATIEF/ NEGATIVE	
TERUGGETROKKE/ WITHDRAWN	
ANGSTIG/ ANXIOUS	
AKKOMMODEREND/ACCOMODATING	
SELFGELDEND/ ASSERTIVE	
TROTS/ PROUD	
JOLIG/ HAPPY-GO-LUCKY	
ONNET/ UNTIDY	
PRESIES/ PRECISE	
KONSIDEREREND/ CONSIDERATE	
SELFSUGTIG/ SELFISH	

TOEGEEFLIK/ CHARITABLE	
SUINIG/ STINGY	
SUSPISIEUS/ SUSPICIOUS	
PESSIMISTIES/ PESSIMISTIC	
NUUSKIERIG/ INQUISITIVE	
GELOWIG/ TRUSTING	
BESLUITLOOS/ INDECISIVE	
HUMORISTIES/ HUMORISTIC	
VERANTWOORDELIK/ RESPONSIBLE	
ONGEDULDIG/ IMPATIENT	
GLO IN MENSE/ TRUST IN HUMAN BEINGS	
GEÏRRITEERD/ IRRITATED	
NUUSKIERIG/ CURIOUS	
BETROKKE/ CONNECTED	
REBELLEER/ REBELLIOUS	
GROEPGEORIËNTEERD/ GROUP-FOCUSED	
FAMILIE GEORIËNTEERD/ FAMILY-FOCUSED	
NATUUR GEORIËNTEERD/ NATURE-FOCUSED	
RELIGIEUS/ RELIGIOUS	
GEWILLIG/ UNPROTESTING	
OPTIMISTIES/ OPTIMISTIC	
PARAAT/ THRIFTY	

Bron: Schoeman (2004b: 158-160)

BYLAAG 7 – DENKBEELDIGE GEVALLESTUDIE

Nandi, a six year old girl, was in Grade R in a large school in Cape Town. She spent the first five years of her life with her grandmother in a rural area. Nandi and her grandmother understood each other well, and Nandi was very happy. She enjoyed playing outdoors and loved to daydream. Her mother and father supported the family and tried to visit regularly. The family's circumstances changed for the better. It was decided that Nandi should leave her grandmother and come and stay with her parents in order to improve her chances of getting a good education. Nandi's new life was more structured and Nandi became shy and awkward. Mrs X her teacher is cheerful, outgoing, attentive and persistent in tasks. She tried her best with the 45 children in her class, but she was inclined to favour the friendly, outgoing, enthusiastic children who persisted in their tasks and usually finished their tasks on time. Nandi's initial response to the class was to hide behind her parents. She would often become tearful in class and cover her ears during music time. She loved to draw but seldom finished her tasks. She took a long time before engaging in a new activity and preferred to watch, although she would eventually take part. Her social relationships with other learners were reasonable, though the other children tended to treat her as if she was much younger than them. Nandi seldom initiated play. Her teacher described her as moody and at times manipulative. Mrs X also found Nandi unable to concentrate and found her behind her age group. She noted that she was not very adaptable and was avoidant and anxious. Mrs X concluded her observations by commenting that Nandi might be better off in a special school.

Nandi is 'n sesjarige dogter. Sy is tans ingeskakel by die Graad 0 klas van 'n groot laerskool in Kaapstad. Sy het tot op vyfjarige ouderdom by haar ouma op die platteland gebly. Sy het goed met haar ouma oor die weg gekom en was 'n sorgvrye kleuter. Sy was lief vir buitespel en het graag gedagdroom. Haar ouers het gereeld kom kuier. Haar ouers se ekonomiese situasie het sodanig verander dat hulle besluit het dat Nandi voltyds by hulle kon kom woon. Hulle was ook van mening dat die stadskole beter opvoedkundige geleenthede bied. Nandi het moeilik aangepas by die gestruktureerde lewenstyl van haar ouers en skool. Mev X, haar opvoeder, is 'n vriendelike, uitgaande, entoesiastiese opvoeder. Sy het baie deursettingsvermoë en voltooi altyd haar take na die beste van haar vermoë. Sy probeer ook haar bes om die 45 kinders in haar klas te akkommodeer. Sy is egter geneig om die vriendelike entoesiastiese kinders wat hulle take betyds voltooi, voor

te trek. Nandi was aanvanklik skaam en het gereeld agter haar ouers geskuil. Sy huil tans gereeld in die klas en druk haar ore toe tydens musiektyd. Sy neem lank voordat sy aan ’n nuwe taak deelneem, konsentreer swak en voltooi selde haar take. Sy geniet dit om te teken en sosialiseer geredelik met die ander kinders in haar klas. Sy inisieer nie self spel nie en die ander kinders behandel haar asof sy ’n jonger kind is. Haar opvoeder beskryf haar as “buierig” en manipulerend. Mev X is ook van mening dat sy skolasties swakker as die res van die klas is en dat sy moontlik ’n kandidaat is vir ’n spesiale skool.

BYLAAG 8

Posbus 23
WELLINGTON 7654
24 Februarie 2009

Hiermee bevestig ek dat ek die verhandeling

DIE OPTIMALE HANTERING VAN DIE GRAAD 0 KIND SE TEMPERAMENTELE PATRONE: 'N GESTALTRIGLYN deur **ELIZABETH C SWART**

geproeflees en taalkundig versorg het.

Die uwe

Prof PJ Jonas