

**STORIEVOLTOOIING - 'n PROJEKSIEMEDIUM VIR GEBRUIK BY ELF-
TOT VEERTIENJARIGES**

deur

CHRISTINA MARGARETHA JOUBERT

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS - MET SPESIALISERING IN VOORLIGTING

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

STUDIELEIER: PROF. A C LESSING

JANUARIE 1998

Ek verklaar hiermee dat : **STORIEVOLTOOIING – 'N PROJEKSIEMEDIUM**
VIR GEBRUIK BY ELF- TOT VEERTIENJARIGES my eie werk is en dat ek
alle bronne wat ek gebruik het deur middel van volledige verwysings aangedui
en erken het.

C.M. JOUBERT

155.284 JOUB

UNISA	
BIBLIOTHEEK / LIBRARY	
1995-02- J 2	
Class
Klas
Access
Aanwin



0001718141

STORIEVOLTOOIING – 'n PROJEKSIEMEDIUM VIR GEBRUIK BY ELF- TOT VEERTIENJARIGES

deur Christina Margaretha Joubert

Graad : Magister Educationis

Universiteit : Universiteit van Suid-Afrika

Studieleier : Prof. A.C. Lessing

OPSOMMING:

Hierdie navorsing spruit uit die behoefte om doeltreffendheid van hulpverlening by kliënte in die ouderdomsgroep elf- tot veertien jaar te verbeter. Die doel was om vas te stel of die projeksietegniek storievoltooiing by vroeë adolessente nuttige responsies oplewer. Twee bestaande storievoltooiingsmedia, naamlik die Düss Fabels en die Madeleine Thomas Toets is toegepas saam met ander projeksiemedia en die responsies wat by storievoltooiing gekry is, is geëvalueer.

Deur middel van 'n literatuurstudie is die eienskappe van die vroeë adolessent nagegaan. Daar is spesiale aandag gegee aan die probleme wat kliënte in hierdie ouderdomsgroep by hulpverlening vir die hulpverlener oplewer. Navorsing dui daarop dat die vroeë adolessent 'n relatief hoë risiko loop om wordingsprobleme te ontwikkel. Vanweë die kenmerke van hierdie spesifieke ontwikkelingsstadium, is erkende metodes van hulpverlening soos onderhoudvoering, nie altyd die aangewese of mees suksesvolle metode van hulpverlening nie.

Tydens die empiriese ondersoek is gevind dat die proefpersone gunstig gereageer het op die storievoltooiingsmedia en nuttige responsies gelever het. Die gevolgtrekking is gemaak dat storievoltooiing as tegniek, moontlik 'n rol te speel het naas die meer bekende projeksiemedia soos die TAT en die DAP as hulpmiddel by diagnose van probleme by vroeë adolessente.

STORY COMPLETION – A PROJECTIVE MEDIUM FOR USE WITH CLIENTS OF ELEVEN TO FOURTEEN YEARS OLD.

by Christina Margaretha Joubert

Degree : Master of Education
University : University of South-Africa
Supervisor : Prof. A.C. Lessing

SUMMARY

This research evolved from the need to increase the efficiency of therapy with early adolescents. The objective was to establish whether story completion as projective technique elicits useful responses. Two existing story completion media, the Düss Fables and the Madeleine Thomas Test, were applied in addition to other projection media and the responses were evaluated.

The characteristics of the early adolescent were studied as found in the literature. Research indicates that the early adolescent is at risk for various ontological and psychological problems. Because of the characteristics of clients in this specific developmental stage, accepted techniques in therapy, for example the interview, are not entirely successful when counseling early adolescents.

It was found that testees responded positively to the story completion media and produced useful responses. The conclusion was that story completion may have a role to play as an instrument in diagnosing the problems of early adolescents.

KEYWORDS

Projection techniques; Early adolescence; Idiographic studies; Story completion; Düss Fables; Madeleine Thomas Test; Psychological educational approach; Diagnostic model; Ontological problems.

<u>HOOFSTUK 2</u> DIE VROEË ADOLESSENT		
2.1	INLEIDING	16
2.2	OMSKRYWING VAN DIE BEGRIP VROEË ADOLESSENT	17
2.3	DIE WORDINGSTAKE VAN DIE VROEË ADOLESSENT	18
	2.3.1 Fisieke ontwikkeling van die vroeë adolessent	18
	2.3.2 Psigososiale ontwikkeling van die vroeë adolessent	20
	2.3.2.1 Die verwerwing van 'n identiteit	20
	2.3.2.2 Die selfkonsep van die vroeë adolessent	22
	2.3.2.3 Die morele ontwikkeling van die vroeë adolessent	24
	2.3.2.4 Die kognitiewe ontwikkeling van vroeë adolessent	25
2.4	DIE RELASIEVORMING VAN DIE VROEË ADOLESSENT	26
	2.4.1 Die vroeë adolessent se relasie met die self	27
	2.4.2 Die vroeë adolessent se relasie met die ouers	28
	2.4.3 Die vroeë adolessent se relasies in die skoolomgewing	30
2.5	WORDINGSPROBLEME BY DIE VROEË ADOLESSENT	33
	2.5.1 Aggressie en jeugmisdaad	34
	2.5.2 Geïnternaliseerde probleme	34
	2.5.3 Depressie by vroeë adolessente	35
2.6	HULPVERLENING AAN DIE VROEË ADOLESSENT	37
	2.6.1 Probleme by hulpverlening aan die vroeë adolessent	40
	2.6.2 'n Diagnostiseringsmodel vir hulpverlening	42
2.7	SAMEVATTING	43
<u>HOOFSTUK 3</u> PROJEKSIE		45
3.1	INLEIDING	45
3.2	DEFINISIES EN GESKIEDENIS	45
3.3	DIE VERSKIL TUSSEN EKSPRESSIE EN PROJEKSIE	49
3.4	HUIDIGE EVALUERING	50
3.5	KLASSIFIKASIE VAN PROJEKSIETEGNIEKE	53
3.6	ENKELE BEKENDE PROJEKSIEMEDIA	54
3.7	NUWER TEGNIEKE EN TOEPASSINGS	56
3.8	STORIEVOLTOOIING AS PROJEKSIETEGNIEK	59
	3.8.1 Die Düss Fabels	60
	3.8.2 Die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets	65
	3.8.3 Ander storievoltooiingstegnieke	69

3.9	DIE WAARDE VAN PROJEKSIE VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE	71
3.10.	SAMEVATTING	73
<u>HOOFSTUK 4</u>	NAVORSINGSONTWERP	74
4.1	INLEIDING	74
4.2	DIE NAVORSINGSPROBLEEM	74
4.3	DOEL VAN DIE NAVORSING	75
4.4	NAVORSINGSPOSTULAAT	75
4.5	IDIOGRAFIESE STUDIE	76
4.6	METODE VAN ONDERSOEK	76
4.7	MEETINSTRUMENTE	78
4.7.1	Informele onderhoude	78
4.7.2	Tekeninge	79
4.7.2.1	Die afneem van tekeninge	79
4.7.2.2	Die interpretasie van die DAP	79
4.7.2.3	Die interpretasie van die KFD	80
4.7.3	Die Tematiese Appersepsie Toets (TAT)	80
4.7.3.1	Die afneem en interpretasie van die TAT	80
4.7.4	Storievoltooiingstegnieke	80
4.8	SAMEVATTING	81
<u>HOOFSTUK 5</u>	EMPIRIESE ONDERSOEK	82
5.1	INLEIDING	82
5.2	Proefpersoon A - 11jaar 11 maande - graad 5	83
5.2.1	Funksioneringsbeeld	83
5.2.2	Inligting uit onderhoudvoering verkry	83
5.2.3	Fenomeenbeeld	84
5.2.4	Responsies op meetinstrumente	84
5.2.4.1	Tekeninge	85
5.2.4.2	Düss Fabels	85
5.2.4.3	Madeleine Thomas Toets (MTT)	87
5.2.4.4	TAT	88
5.2.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	89
5.2.5.1	Tekeninge	89
5.2.5.2	Düss Fabels	89

5.2.5.3	MTT	90
5.2.5.4	TAT	90
5.2.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	90
5.2.7	Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	91
5.3	Proefpersoon B - 12 jaar 2 maande - graad 6	91
5.3.1	Funksioneringsbeeld	91
5.3.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	91
5.3.3	Fenomeenbeeld	92
5.3.4	Responsies op meetinstrumente	92
5.3.4.1	Tekeninge	92
5.3.4.2	Düss Fabels	92
5.3.4.3	MTT	95
5.3.4.4	TAT	96
5.3.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	97
5.3.5.1	Tekeninge	97
5.3.5.2	Düss Fabels	97
5.3.5.3	MTT	97
5.3.5.4	TAT	
5.3.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	98
5.3.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	98
5.4	Proefpersoon C - 13 jaar 2 maande - graad 5	99
5.4.1	Funksioneringsbeeld	99
5.4.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	99
5.4.3	Fenomeenbeeld	99
5.4.4	Responsies op meetinstrumente.	99
5.4.4.1	Tekeninge	99
5.4.4.2	Düss Fabels	100
5.4.4.3	MTT	102
5.4.4.4	TAT	104
5.4.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	105
5.4.5.1	Tekeninge	105
5.4.5.2	Düss Fabels	105
5.4.5.3	MTT	105
5.4.5.4	TAT	105
5.4.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	106

5.4.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	106
5.5	Proefpersoon D - 13 jaar 2 maande - graad 7	106
5.5.1	Funksioneringsbeeld	106
5.5.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	107
5.5.3	Fenomeenbeeld	107
5.5.4	Responsies op meetinstrumente	107
5.5.4.1	Tekeninge	107
5.5.4.2	Düss Fabels	108
5.5.4.3	MTT	112
5.5.4.4	TAT	112
5.5.5	Temas wat deur projeksiemedia uitgelig is	112
5.5.5.1	Tekeninge	112
5.5.5.2	Düss Fabels	112
5.5.5.3	MTT	112
5.5.5.4	TAT	112
5.5.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	112
5.5.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	112
5.6	Proefpersoon E - 12 jaar 11 maande - graad 5	113
5.6.1	Funksioneringsbeeld	113
5.6.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	113
5.6.2.1	Gesprek met sy tannie ('n verpleegsuster)	113
5.6.2.2	Verslag van pediater	113
5.6.2.3	Inligting vanaf skool	114
5.6.3	Fenomeenbeeld	114
5.6.4	Responsies op meetinstrumente	114
5.6.4.1	Tekeninge	114
5.6.4.2	Düss Fabels	115
5.6.4.3	MTT	117
5.6.4.4	TAT	118
5.6.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	119
5.6.5.1	Tekeninge	119
5.6.5.2	Düss Fabels	119
5.6.5.3	MTT	119
5.6.5.4	TAT	120
5.6.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	120
5.6.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	120

5.4.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	106
5.5	Proefpersoon D - 13 jaar 2 maande - graad 7	106
5.5.1	Funksioneringsbeeld	106
5.5.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	107
5.5.3	Fenomeenbeeld	107
5.5.4.	Responsies op meetinstrumente	107
5.5.4.1	Tekeninge	107
5.5.4.2	Düss Fabels	108
5.5.4.3	MTT	112
5.5.4.4	TAT	112
5.5.5	Temas wat deur projeksiemedia uitgelig is	112
5.5.5.1	Tekeninge	112
5.5.5.2	Düss Fabels	112
5.5.5.3	MTT	112
5.5.5.4	TAT	112
5.5.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	112
5.5.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	112
5.6	Proefpersoon E - 12 jaar 11 maande - graad 5	113
5.6.1	Funksioneringsbeeld	113
5.6.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	113
5.6.2.1	Gesprek met sy tannie ('n verpleegsuster)	113
5.6.2.2	Verslag van pediater	113
5.6.2.3	Inligting vanaf skool	114
5.6.3	Fenomeenbeeld	114
5.6.4	Responsies op meetinstrumente	114
5.6.4.1	Tekeninge	114
5.6.4.2	Düss Fabels	115
5.6.4.3.	MTT	117
5.6.4.4	TAT	118
5.6.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	119
5.6.5.1	Tekeninge	119
5.6.4.2	Düss Fabels	119
5.6.5.3	MTT	119
5.6.5.4	TAT	120
5.6.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	120
5.6.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	120

5.7	Proefpersoon F - Ouderdom 13 jaar 9 maande - graad 7	120
5.7.1	Funksioneringsbeeld	120
5.7.2.	Inligting uit onderhoudvoering verkry	121
5.7.3	Fenomeenbeeld	121
5.7.4	Responsies op meetinstrumente	121
5.7.4.1	Tekeninge	122
5.7.4.2	Düss Fabels	122
5.7.4.3	MTT	124
5.7.4.4	TAT	125
5.7.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	126
5.7.5.1	Tekeninge	126
5.7.5.2	Düss Fabels	126
5.7.5.3	MTT	127
5.7.5.4	TAT	127
5.7.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	127
5.7.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	127
5.8	Proefpersoon G - Ouderdom 13 jaar 10 maande - graad 7	128
5.8.1	Funksioneringsbeeld	128
5.8.2	Inligting uit onderhoudvoering bekom	128
5.8.2.1	Gesprek met maatskaplike werker	128
5.8.3.	Fenomeenbeeld	129
5.8.4	Responsies op meetinstrumente	129
5.8.4.1	Tekeninge	129
5.8.4.2	Düss Fabels	129
5.8.4.3	MTT	131
5.8.4.4	TAT	132
5.8.5	Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is	133
5.8.5.1	Tekeninge	133
5.8.5.2	Düss Fabels	133
5.8.5.3	MTT	133
5.8.5.4	TAT	133
5.8.6	Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	133
5.8.7	Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia	134

5.9	SAMEVATTING	134
5.9.1	Bydrae van die storievoltooingstegnieke tot die verkryging van inligting	135
5.9.2	Onversoenbaarheid tussen die responsies op die verskillende media	135
5.9.3	Reaksie op die verskillende meetinstrumente	136
 HOOFSTUK 6 SAMEVATTING VAN BEVINDINGS, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS		138
6.1	INLEIDING	138
6.2	BEVINDINGS	138
6.2.1	Bevindings uit die literatuurstudie	138
6.2.1.1	Wordingsprobleme by die vroeë adolessent	138
6.2.1.2	Hoe ontstaan wordingsprobleme by die vroeë adolessent?	139
6.2.1.3	Probleme wat die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar oplewer by hulpverlening	140
6.2.1.4	Die nut van projeksiemedia vir die opvoedkundige sielkundige	140
6.2.2	Bevindings uit die empiriese ondersoek	141
6.2.2.1	Algemeen	141
6.2.2.2	Bydrae van die storievoltooingstegnieke tot die uiteindelijke samestelling van relasie- en persoonsbeelde	142
6.2.2.3	Bydrae van die TAT tot die samestelling van die relasie- en uitendelik die persoonsbeeld	142
6.2.2.4	Die bydrae van die tekeninge tot verkryging van inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde	142
6.2.2.5	Waardebepaling van die individuele items binne elke meetinstrument	143
6.3	GEVOLGTREKKING	143
6.4	IMPLIKASIES VAN DIE ONDERSOEK	147
6.4.1	Implikasies vir opvoedkundige sielkundiges	147
6.5	TEKORTKOMINGE VAN DIE ONDERSOEK	148
6.5.1	Beperkte omvang van die ondersoek	148
6.5.2	Toepassing van die meetinstrumente	148
6.5.2.1	Tekeninge	148

6.5.2.2	TAT	148
6.5.2.3	Storievoltooing	148
6.6	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	149
6.6.1	Volledige toepassing en interpretasie	149
6.6.2	Aanpassing van die bestaande media	149
6.6.3	Insluiting van die tegniek by opleiding van hulpverleners	150
6.6.4	Voorkomende gemeenskapswerk	150
6.6.5	Die verband tussen storievoltooiingtegniek en ander terapeutiese tegnieke	150
6.7	SLOT	150

BIBLIOGRAFIE

BYLAE A Tekeninge

HOOFSTUK 1

INLEIDENDE ORIËTERING, PROBLEEMSTELLING, DOELSTELLINGS, BEGRIJVERKLARING EN PROGRAM VAN STUDIE

1.1 INLEIDING

"Ringmure wit om wingerde
ons hart bly soos 'n ring gesluit
maar oop en buite bakens is die pyn"

N.P. van Wyk Louw

Bostaande aanhaling is op kinders moontlik selfs meer van toepassing as op volwassenes. Die kind se emosies is ook vir homself soms "soos 'n ring gesluit". Daarom is tegnieke om die pyn oop te stel en deur die ringmure van die hart te breek, veral vir die opvoedkundige sielkundige van groot waarde. Hy werk met kinders en jongmense en daarom word spesiale vereistes aan hom as terapeut gestel en aan die instrumente wat hy gebruik om die kind se "pyn" te kan ontsluit.

Veral die adolessent mag die onervare hulpverlener verwar. Anna Freud het gesê dat die tiener wat op die ouderdom van veertien, vyftien, sestien jaar nog nie tekens van innerlike onrus toon nie, rede tot kommer gee (Conger 1991:20). Dit mag vir die opvoeder baie gerieflik wees as die tiener gelykmatig en inskiklik is soos in die middelkinderjare. Hierdie adolessent het waarskynlik hulp dringend nodig. "These are children who have built up excessive defenses against their drive activities and are now crippled by the results, which act as barriers against a normal maturational process of phase development" (Conger 1991:20).

Aan die ander kant is dit ook moontlik dat die hulpverlener gedrag verkeerdelik as normaal vir die "moeilike" adolessentjare beskou, terwyl die jongmens dan later psigiatriese behandeling benodig. In 'n studie was dit die geval met tot 50% van gevalle wat met "normale" adolessentprobleme gediagnoseer is en dan later tekens van psigopatologie en langdurige probleme getoon het (Conger 1991:21).

Dit wil dus voorkom of kliënte in die adolessentjare deur hulpverleners met spesiale omsigtigheid gehanteer behoort te word. Hulpverleners behoort al hul kennis en die mees geskikte tegnieke tot voordeel van die jongmens te kan aanwend.

Projeksietegnieke kan hier van groot waarde wees. Freud se oorspronklike omskrywing het die term projeksie binne die terrein van die nie-bewustelike geplaas. Die term word toegeskryf aan Freud wat dit reeds so vroeg as 1896 gebruik het. Hy het projeksie gedefinieer as: "a tendency to ascribe one's own drives, feelings, and emotions to other people or to the outside world, in such a manner as to defend oneself against awareness that these are part of oneself." Projeksie is dus beskou as 'n "defensive process in which impulses, wishes, and ideas are externalized because their conscious recognition would be too painful to the ego" (Zubin, Eron & Schumer 1965:4). In latere werk is egter sowel die nie-bewustelike as die bewustelike prosesse deur Freud as grondslag vir projeksie aanvaar. Vir die opvoedkundige sielkundige is albei hierdie terreine van belang. Die kind met probleme openbaar hom in sy gedrag (Jacobs & Vrey 1982:59). Sy responsies op 'n projeksiemedium is deel van daardie gedrag. Hieruit kan die terapeut inligting bekom aangaande die kind se relasies wat hy binne sy wêreld vorm en die betekenis wat hy aan hierdie relasies gee. Dit gee 'n beeld van hoe die kind homself en sy wêreld beleef.

In teenstelling met die volwassene vir wie dit soms genoegsame terapie is om net sy probleme met 'n gewillige luisteraar te bespreek, lê die kind se "pyn"

dikwels heelwat dieper; vir homself en ander verborge. Projeksietegnieke is by uitnemendheid die instrument van die opvoedkundige sielkundige wie se taak dit is om die kind by sy "pyn" uit te bring en daar verby. Dit is dan ook hierdie tegniek wat hulpverleners sal probeer aanwend waar 'n kind nie in staat is om rasioneel, spontaan of openlik oor die "pyn" in sy leefwêreld te praat nie. Dit lyk asof die vroeë adolessent in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar dikwels probleme ondervind om sy probleme te verwoord. Projeksietegnieke is dan moontlik die aangewese hulpmiddel vir die persoon wat aan hierdie ouderdomsgroep hulp verleen.

1.2 PROBLEEMONTLEDING

In die probleemontleding word gelet op die aanvanklike bewuswording van die probleem. Daarna sal die probleem soos dit in die literatuur voorkom, verken word **en tot 'n probleemstelling gekom word.**

1.2.1 Aanvanklike bewuswording van die probleem

Tydens haar bemoeienis met skoliere het die navorser gevind dat kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar die moeilikste was om te help. Die jonger leerlinge het gewoonlik goed gereageer op prosedures wat spesifiek vir hulle ontwerp is, soos byvoorbeeld speltherapie. Ouer adolessente kon hul leefwêreld en probleemareas daarin met 'n sekere mate van insig en openheid verwoord. In die tussenin ouderdomsgroep van elf tot veertien jaar het dit egter dikwels gebeur dat nie met een van die tegnieke wat aangewend is tot die kern van die probleem deurgedring kon word nie. Hierdie kliënte was soms ontoeganklik, het weerstand getoon en kon nie hul gevoelens of hul vrese spontaan verwoord nie. Onaanvaarbare gedagtes soos byvoorbeeld die modeldogter se bedekte aggressie teenoor haar moeder, is liewer vermy en ontken, omdat dit te veel angs veroorsaak. Die erkende tegniek van onderhoudvoering is dus hier nie

voldoende nie. Daar het 'n behoefte ontstaan aan beproefde tegnieke om meer sukses te behaal met hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep wat nog nie gereed is om met openheid en insig oor hul probleme te praat nie.

1.2.2 Verkenning van die probleem

In die loop van die navorser se werk is verskeie oplossings ondersoek vir hierdie probleem ten opsigte van hulpverlening aan die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar. Verskeie projeksiemedia is aangewend, wel met 'n mate van sukses. Doeltreffende hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep is egter meer afhanklik van kliënte se responsies op die projeksiemedia; die terapeut is meer aangewese op die media tot sy beskikking omdat die kind self relatief "onbereikbaar" is. Die eise wat by hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep aan die projeksiemedium gestel word, is dus baie hoog. Dit moet die hulpverlener in staat stel om by die kind "uit te kom". Dit moet egter rekening hou met die toenemende sofistikasie van die vroeë adolessent. Hy het reeds die kenmerke van adolessensie. Op twaalf is hy in sy skaamste stadium, hy mag krities, opstandig en emosioneel verward wees (Conger 1991:150). Omdat projeksietegnieke by hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep as so belangrik beskou word, is dit nodig om die vermoë van die verskillende media om nuttige responsies uit te lok, te evalueer en te vergelyk.

Storievoltooiingsmedia word beskou as 'n nuttige alternatief vir of aanvulling by die meer bekende Tematiese Appersepsie Toets en ander soortgelyke toetse soos byvoorbeeld die Columbus. Storievoltooiingsmedia is meer gestruktureerd en moontlik minder bedreigend as hierdie toetse. In die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar wou dit egter voorkom asof kliënte soms traag en sonder spontaneïteit gereageer het. Dit mag saamhang met sekere eienskappe wat as kenmerkend beskou word van adolessensie. Die adolessent is moontlik opstandig, krities, onseker, emosioneel verward of teruggetrokke en repondeer daarom nie na wense nie. Die probleem wat baie terapeute met adolessente

ondervind, mag volgens Biever, Mckenzie, Wales-North en Cortez (1995:491) te wyte wees aan die algemeen aanvaarde siening dat adolessensie 'n onstuimige tydperk is van tierende hormone en verwerping van volwasse waardes.

Die probleem met onbevredigende responsies op storievoltooingsmedia, mag egter ook intrinsiek in die media self lê. Die stories mag moontlik te eenvoudig en naïef wees; dit mag buite die leefwêreld van die adolessent wees, die inhoud is moontlik verouderd of te sterk psigoanalities gekleur; dit mag te bedreigend wees of te veel verband hou met skoolwerk; die toepassingsmetode mag onvanpas wees of die tegniek te deursigtig. Hierdie probleme behoort verder ondersoek te word om oplossings daarvoor te probeer vind. In die literatuur is nie antwoorde gevind op hierdie vrae aangaande die erkende storievoltooiingstegnieke nie. Daar is die afgelope twee dekades al hoe minder navorsing oor hierdie onderwerp gedoen en nuwer bronne oor die bestaande storievoltooiingsmedia is skaars.

In die literatuur is daar verskeie navorsers soos Mosse (1954:251), Peixotto (1956:78) en Mills (1954:18-24) wat waardering uitspreek vir storievoltooiingsmedia as nuttige instrumente in die hantering van kinders. Inligting oor veral twee projeksiemedia waar van storievoltooiing gebruik gemaak word, naamlik die Düss Fabels en die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets, is beskikbaar.

Oor die Düss Fabels is die volgende gesê: "I consider these fables an almost indispensable aid for the practical and scientific study of children" (Mosse 1954 : 251). Fine (1948:106) het die Düss fabels herhaaldelik met sukses toegepas op kinders van vier tot veertien jaar. Hy het gevind dat die fabels veral lig werp op die interpersoonlike relasies van die kind en dat dit die Rorschach Toets in die kliniese opset goed aanvul. Düss het die fabels die nuttigste vir ouderdomsgroep drie tot sewe gevind, maar tog bruikbaar vir enige ouderdomsgroep (Rabin & Haworth 1960 : 204). In 'n betroubaarheidstudie het Peixotto (1956:78) gevind

dat veertien van die fabels betroubaar was op die 5%-vlak of beter. Die betroubaarheid was egter beter vir jonger kinders (177 kinders in die ouderdomsgroep ag tot veertien jaar is in die studie gebruik).

Ook die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets is deur sy ontwerpster die nuttigste gevind vir die ouderdomsgroep ag tot tien jaar (Rabin & Haworth 1960:199). Die elf tot dertien jaar ouderdomsgroep is as minder produktief bevind. Hulle was minder oorspronklik en meer ontwykend. Würsten (Rabin & Haworth 1960:200) spekuleer oor die redes vir hierdie onproduktiwiteit. Dit mag wees omdat die kliënte op hierdie ouderdom reeds beseft dat hulle aan die praat gesit word en hulle dan effektief daarteen verskans. Daar is ook meer weerstand en introspeksie. Die stories is moontlik ook te eenvoudig en naïef of andersins nie geskik vir hierdie ouderdomsgroep nie. Veral as die storie as 'n speletjie aangebied word en die kind aangemoedig word om deel te neem, is die resultate onbevredigend. Hy spreek die hoop uit dat die moontlikhede van hierdie toets veral vir gebruik by ouer kinders en adolessente verder ondersoek sal word. Dit is reeds suksesvol aangepas vir kollegestudente deur Mills (1954:18-22).

Dit wil voorkom asof daar moontlikhede opgesluit lê in die tegniek van storievoltooiing as 'n metode om die probleem van ontoeganklikheid by elf tot veertienjariges te oorkom.

In die literatuur het verskeie navorsers op verskillende media minder bevredigende responsies van hierdie ouderdomsgroep gekry. Daar is moontlik leemtes in die bestaande media wat deur ondersoek aangetoon mag word. Indien wel, sou daar moontlik aanpassings gemaak en verwerkings gedoen kan word wat 'n medium daar kan stel wat beter projeksies oplewer by die vroeë adolessent.

1.3 PROBLEEMSTELLING:

Uit die voorafgaande verkenning van die probleem blyk dit dat kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar probleme oplewer vir die opvoedkundige sielkundige wat hulp wil verleen. Kliënte in hierdie ouderdomsgroep bied soms weerstand teen hulpverlening en hulle mag ontoeganklik wees. Hulle verbaliseer hulle probleme moeilik en ontken en vermy liewer gevoelens en vrese wat vir hulle onaanvaarbaar of problematies is. Onderhoudvoering soos by ouer kliënte gebruik, is by hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep gewoonlik nie suksesvol as dit as enigste hulpverleningstegniek aangewend word nie. Projeksiemedia kan moontlik hierdie probleem oorbrug, maar die bestaande media is sterk psigoanalities gefundeer en die manier van toepassing is nie noodwendig versoenbaar met die opvoedkundige teorie van die opvoedkundige sielkundige nie. Dit is onseker of storievoltooiing as projeksiemedium enige noemenswaardige bydrae kan lewer om hierdie probleme van die opvoedkundige sielkundige op te los en of dit 'n rol te speel het naas meer bekende projeksiemedia soos die TAT.

Uit die probleemstelling kom die volgende vrae na vore:

- Waarom is dit so moeilik om vroeë adolessente in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar sover te kry om hul probleme te verbaliseer?
- Waarom is onderhoudvoering alleen nie aangewese vir hierdie ouderdomsgroep nie?
- Is storievoltooiing as projeksietegniek aangewese vir elf tot veertienjariges?
- Wat is die voordele en nadele (probleme) by storievoltooiing?
- Watter waarde het die bestaande storievoltooiingsmedia vir die opvoedkundige sielkundige?
- Kan hierdie media indien nodig so verwerk en aangepas word dat hulle meer bevredigende responsies by die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar oplewer?

1.4 DOELSTELLINGS MET DIE ONDERSOEK

Om hierdie probleme na te vors en antwoorde op bostaande vrae te probeer vind, stel die navorser haar die volgende doelstellings voor die oog:

1.4.1 Algemene doelstellings:

Om die bestaande projeksiemedia waar van storievoltooiing gebruik gemaak word, te evalueer en om vas te stel of dit naas ander projeksiemedia van nut vir die opvoedkundige sielkundige mag wees by sy hulpverlening aan die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar.

1.4.2 Spesifieke doelstellings:

Om te bepaal:

- waarom die ouderdomsgroep elf tot veertienjariges dit moeilik vind om hul probleme te verbaliseer
- waarom onderhoudvoering by hulpverlening aan hierdie groep nie voldoende is nie
- of storievoltooiing as projeksietegniek aangewese is vir hierdie ouderdomsgroep
- wat die voordele en nadele by storievoltooiing is en watter proberne dit mag oplewer by hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep
- wat die waarde van die tegniek vir die opvoedkundige sielkundige is
- of dit moontlik aangepas, bygewerk of verwerk kan word om doeltreffende responsies te kry.

1.5 AFBAKENING VAN DIE TERREIN VAN ONDERSOEK

Die voorgename werk sal soos volg afgebaken word:

1.5.1 Algemene afbakening

Aangesien hierdie 'n verhandeling van beperkte omvang is, maak dit geensins aanspraak op volledigheid nie. Die ondersoek behels 'n beperkte literatuurstudie. Die empiriese ondersoek word in 'n plattelandse gebied in die Wes-Kaap uitgevoer.

1.5.2 Spesifieke afbakening

Hierdie ondersoek sal uitgevoer word met 'n beperkte getal proefpersone wat vanweë verskillende aanmeldingsprobleme deur hul skole of ander verwysingsbronne na 'n skoolkliniek verwys is. Die proefpersone sal almal in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar wees en albei geslagte sal betrek word.

Daar sal van twee bestaande storievoltooiingsmedia gebruik gemaak word, naamlik die Düss Fabels en die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets.

1.6 BEGRIPVERKLARING

Ten einde doeltreffende navorsing te kan doen, moet die sleutelbegrippe wat ter sprake is, verklaar word. Die volgende begrippe is belangrik:

1.6.1 Storievoltooiing

Storievoltooiing is een van die minder bekende projeksietegnieke. Dit word egter deur verskeie terapeute in die praktyk nuttig gevind en met sukses toegepas. Dit

behels 'n kort verhaaltjie wat aan die kliënt voorgehou word en wat hy dan self verbaal moet voltooi.

In hierdie studie sal gekonsentreer word op twee storievoltooiingsmedia naamlik die Düss Fabels en die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets.

Die Düss Fabels is 'n reeks verhaaltjies wat in 1940 deur Louisa Düss opgestel is. Dit is uit die Frans vertaal en herhaaldelik deur Louise Despert in die psigoanalitiese literatuur beskryf. Dit is deur Fine (1948:106-119) bygewerk sodat dit 20 verhaaltjies bevat. Hy het dit saam met die Rorschach Toets toegepas en gevind dat dit besonder waardevol is veral daar dit 'n lig werp op die interpersoonlike verhoudinge van die kind. Dit neem ongeveer 20 minute om af te neem en is geskik vir individuele toepassing. Toepassing is buigsaam en al die stories hoef nie noodwendig gebruik te word nie. Die rasionaal is essensieel Freudiaans (Rabin & Haworth 1960:203).

Die Madeleine Thomas Completion Stories Test (MTT) is in 1937 in Switserland ontwikkel. Dit is deur Würsten in Engels vertaal (Mills 1953:139). Dit bestaan uit 15 items of verhaaltjies wat verband hou met die gesinsituasie, skoolervaring en fantasielewe van 'n fiktiewe seun of dogter van dieselfde ouderdom as die kliënt. Dit neem ook ongeveer 20 tot 25 minute om af te neem en dieselfde buigsaamheid in seleksie van toetsitems word toegelaat. Daar is geen formele instruksie vir prosessering van toetsgegevens nie maar Mills beveel aan dat dit soos ander projeksietegnieke gehanteer mag word en doen wenke aan die hand.

1.6.2 Projeksiemedium

In die Sielkunde is *projeksie* 'n term waaroor daar wye verskille van mening is. In die nouste sin is dit 'n verdedigingsmeganisme soos deur Freud beskryf. Aanvanklik is projeksie deur Freud beskryf as 'n proses waarin die individu dít wat in homself nie vir die ego aanvaarbaar is nie, aan ander toedig. Indien by

hierdie beperkende omskrywing gehou word, sou projeksie vir die opvoedkundige sielkundige min waarde hê. Selfs Freud het egter later 'n wyer betekenis aan die term gegee. Ook aanvaarbare persoonlikheidskenmerke en houdinge wat nie noodwendig uit die onderbewuste kom nie, kan met projeksie na vore kom.

Vanuit 'n opvoedkundige perspektief kan projeksie beskryf word as die gebeure waardeur 'n persoon objektiewe stimuli waarneem en ooreenkomstig sy belange, begeertes, vrese en verwagtings interpreteer. 'n Situatie word daargestel waarin die individu die relasies wat hy gevorm het en die betekenis wat hy daaraan toeken, openbaar maak (Du Toit & Jacobs 1989:66).

Die term *projeksie* kan dus verwarrend wees, omdat dit na 'n verdedigingsmeganisme of na 'n projeksietegniek kan verwys. Hierdie verwarring kan vermy word deur liever na projeksietegnieke te verwys. Daar is verskeie tegnieke waarvolgens nuttige projeksies deur sielkundiges verkry kan word om sodoende hul kliënte se probleme meer akkuraat te kan diagnoseer en hulle meer doeltreffend met hierdie probleme te kan help. Verskeie pogings is al aangewend om hierdie verskillende tegnieke te klassifiseer. Volgens Lindzey (Rabin & Haworth 1960:7) behoort die tipes responsies wat verkry kan word as kriterium gebruik te word. Hy maak die volgende indeling volgens tipes responsies wat vereis word:

- assosiasie
- konstruksie
- voltooiing
- keuse of rangskikking
- ekspressie

Frank se siening (Zubin et al. 1965:11) dat projeksiemateriaal te eksklusief met die psigoanalise geassosieer word, pas in by die huidige siening dat dit ook vir

die opvoedkundige sielkundige van groot waarde kan wees. Frank het verder ook gevoel dat te veel klem gelê word op die gebruik van projeksietegnieke in die psigopatologie. Dit kan ook wyer gebruik word met meer klem op die kognitiewe prosesse wat ook daarby betrokke is.

Die tweede deel van die woord *projeksiemedium* dui daarop dat verskillende instrumente of *media* bestaan wat gebruik maak van een van bogenoemde projeksietegnieke. Die bekendste van hierdie projeksiemedia of -toetse is die Rorschach Toets, die Tematiese Appersepsie Toets en die Teken-'n-Persoon-Toets. In die onderhawige navorsing sal die navorser hoofsaaklik aandag gee aan die Storievoltooiingstegniek waarvan die bekendste voorbeelde of media die Düss Fabels en die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets is.

Samevattend kan gesê word dat 'n projeksiemedium 'n toets of 'n hulpmiddel vir hulpverlening is, waar 'n tegniek om projeksie by die kliënt te fasiliteer, gebruik word.

1.6.3 Die groep elf- tot veertienjariges

Die groep elf- tot veertienjariges kan ook as vroeë adolessente, dus adolessente in die eerste stadium van adolessensie, beskou word.

Die kenmerke van die jeugjare tussen kindwees en volwassenheid, ook genoem adolessensie, is reeds deur die antieke Egiptenare beskryf. Sedertdien word die tussenin jare as belangrik beskou en deur verskillende waarnemers baie verskillend gesien. Sommiges beskou vandag se adolessente as meer beginselloos, emosioneel verward, selfgesentreerd en materialisties as dié van vorige geslagte. Ander het weer 'n meer optimistiese siening en voel dat adolessente vandag emosioneel meer stabiel is met 'n duideliker eie identiteit. Volgens 'n derde siening het die adolessent deur die geslagte heen maar nog altyd dieselfde goeie en slegte eienskappe (Conger 1991:3).

Daar bestaan verskeie teorieë oor adolessensie. Sommige sosiale leerteorie-aanhangers soos Bandura sien ontwikkeling as 'n deurlopende proses sonder skielike veranderinge op een spesifieke stadium. Hy voel dat die storm-en-drang, spanning, opstandigheid, afhanklikheidskonflik en portuurgroepkonformering soos gewoonlik met adolessensie geassosieer, oordryf word (Conger 1991:17). Nogtans word erken dat belangrike veranderinge tydens puberteit en in die jare daarna plaasvind.

Vir Freud was adolessensie die ontwikkelings stadium waartydens die seksuele impuls na vore kom. Hy het dié stadium daarom die genitale stadium genoem (Shaffer 1996:50).

Eriksen het gevoel dat Freud te veel klem lê op die seksuele en het ook sosiale en kulturele invloede op die ontwikkeling van die self beklemtoon. Vir hom was die belangrikste taak van die adolessentejare dié van identiteitvorming. Probleme hiermee lei tot rolverwarring en diffuse identiteit.

Die stadium van formele operasies soos deur Piaget beskryf (Shaffer 1996:267-272; Thomas 1996:251-252), word teen ongeveer ouderdom 12 jaar bereik. Die adolessent kan nou hipotetiese situasies hanteer, hy kan sake bespreek en met ander saamwerk, hy kan selfgesprekke voer, sy denke is meer buigsaam en hy kan ander se standpunte verstaan en teen mekaar opweeg.

Vir die doel van hierdie studie sal op vroeë adolessensie, die jare elf tot veertien, gekonsentreer word. Navorsing het bevind dat teruggetrokkenheid en skaamheid die meeste voorkom tydens vroeë adolessensie (Conger 1991:150). In die V.S.A. het vroeë adolessente wat nie na die sewende graad na 'n groot hoërskool toe is nie maar liewer na 'n kleiner middelskool oorgeplaas is, beter selfkonsepte gehad as hulle tydgenote in groot hoërskole. Hulle het nie so gebuk gegaan onder gevoelens van anonimiteit nie en meer deelgeneem aan

skoolaktiwiteite. Hulle het hulle minder aan drank- en dwelmmisbruik skuldig gemaak en minder voortydige sofistikasie getoon (Conger 1991:360). Dit wil voorkom asof hierdie groep hul eie besondere probleme mag hê wat in ag geneem behoort te word, ook by diagnose en terapie.

1.7 PROGRAM VAN ONDERSOEK

In hoofstuk een is die probleem soos dit in die praktyk teengekom is gestel, die terrein van ondersoek is afgebaken en 'n begripverklaring is gedoen.

In hoofstuk twee word die eienskappe van die ouderdomsgroep wat ondersoek word, in die literatuur nagegaan. Daar word aandag gegee aan wordingsprobleme by hierdie ouderdomsgroep. Die unieke eienskappe van hierdie ouderdomsgroep wat veroorsaak dat terapeute wat aan hulle hulp wil verleen, spesifieke vaardighede benodig, word nagegaan.

Met die doel om die bestaande storievoltooiingsmedia te kan evalueer as moontlike hulpmiddels by hulpverlening aan vroeë adolessente, word in hoofstuk drie 'n beperkte literatuurstudie gedoen. Projeksie soos dit deur die opvoedkundige sielkundige gebruik word, word kortliks bespreek.

In hoofstuk vier word 'n empiriese ondersoek beplan sodat die navorser presies weet hoe sy gaan probeer om antwoorde te kry op die vrae soos gestel in die navorsingsprobleem.

Die empiriese ondersoek sal in hoofstuk vyf volledig beskryf word.

In hoofstuk ses word die uitkoms van die empiriese ondersoek, bevindinge en aanbevelings gegee.

1.8 SAMEVATTING

In hoofstuk 1 is 'n uiteensetting gegee van die navorsingsprobleem soos dit in die praktyk sowel as in die literatuur manifesteer. Die erkende metodes soos onderhoudvoering, lewer by kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar nie altyd die gewenste resultate nie. Optimum doeltreffendheid by hulpverlening word nie altyd met die vroeë adolessent bereik nie.

Die doelstelling met die studie is bespreek sodat dit so goed as moontlik binne die bestek van 'n ondersoek van beperkte omvang lig kan werp op die vrae soos in die probleemstelling geopper. 'n Begripverklaring ten opsigte van die begrippe projeksiemedia, storievoltooiing en die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar is gedoen.

Ten einde die verklaarde doelstellings van die ondersoek te bereik, is 'n program van ondersoek opgestel. In die volgende hoofstukke sal volgens hierdie program van ondersoek voortgegaan word met die studie.

HOOFSTUK 2

DIE VROEË ADOLESSENT

2.1 INLEIDING

In die voorafgaande hoofstuk is 'n inleidende oriëntering gegee, die probleem is gestel soos dit in die praktyk teengekom is, begrippe is verklaar en 'n program van studie is voorgestel.

In hierdie hoofstuk word die aandag toegespits op die vroeë adolessent soos hy/sy in die literatuur beskryf word. Die begrip vroeë adolessent word omskryf. Daar word kortliks verwys na die verskillende wordingstake van die vroeë adolessent as opvoeding. Fisieke, psigososiale en kognitiewe ontwikkeling word bespreek. Identiteitsvorming, die rol van die selfkonsep en moraliteit kom onder die loep.

Die relasies van die vroeë adolessent met die self, met die ouers, die sibbe, met die portuurgroep en die skool word in die literatuur nagegaan. Maniere waarop hierdie relasies kan skeefloop om dan te lei tot emosionele en gedragsprobleme wat hulpverlening noodsaak, word beskryf.

Voorts word gekyk na daardie wordingsprobleme wat algemeen by hierdie ouderdomsgroep gevind word. Die voorkoms by die vroeë adolessent van geïnternaliseerde tipe emosionele probleme soos angstigheid, depressie en selfmoord; asook gedragsprobleme soos substansmisbruik, tienerswangerskappe en aggressiewe gedrag, word kortliks nagevors.

In die laaste gedeelte van hierdie hoofstuk word die probleme rondom hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep soos in die literatuur beskryf, nagegaan. Verskeie opsies wat deur sielkundiges en ander hulpverleners as nuttig bevind is, word kortliks bespreek. Vereistes soos dit veral deur hierdie ouderdomsgroep aan die terapeut gestel word, word genoem. 'n Diagnostiseringsmodel waarvolgens die opvoedkundige sielkundige sy diagnose en hulpverlening aan vroeë adolessente kan rig, word bespreek.

2.2 OMSKRYWING VAN DIE BEGRIP VROEË ADOLESSENT

Een van die belangrikste oorgangstadias in die ontwikkeling van die mens is die tydperk waarin die individu van kind na adolessent groei. Volgens Rogers (1981:6) beteken *adolessensie* "om te groei tot volwassenheid". Dit is 'n proses eerder as 'n tydperk, 'n proses waartydens die adolessent ingrypende ontwikkelingsstake op alle lewensterreine moet volvoer.

Die aanvang van adolessensie word gekenmerk deur twee belangrike fisieke veranderinge. Die kind verander dramaties van grootte en vorm en gaan ook puberteit binne. Puberteit is die tydperk waarin 'n persoon seksuele volwassenheid bereik (van die Latyn *pubertas*, wat beteken "om hare te groei"). Die begin van adolessensie gaan gepaard met die groeiversnelling wat by meisies op ouderdom tien en 'n half jaar begin en by seuns ongeveer twee tot drie jaar later (Shaffer 1996:182).

Verskillende skrywers baken *vroeë adolessensie* verskillend af. Vir Mitchell (1974:1) is dit die jare tussen die tiende en die sestende verjaardag. Litovsky en Dusek (1985:377) werk met 'n groep met 'n gemiddelde ouderdom van 11.9 jaar. Swaim (1881:139) noem die groep tien tot veertien jaar pre- en vroeë adolessente. Rogers (1981:8) beskou *vroeë adolessensie* as die tydperk tussen elf en veertien jaar.

As 'n enkele woord *vroeë adolessensie* moet omskryf, sal dit die woord **oorgang** wees (Mitchell 1974:1). Elke aspek van die persoon is besig om te verander en die wêreld van die kind oorvleuel met dié van die adolessent. Die stabiliteit van die kind verander en word vervang met die onsekerhede en onvoorspelbaarhede van die adolessentjare. Die ontwikkeling na volwassenheid gaan onvermydelik gepaard met stres en angstigtheid.

Elke ontwikkelingspyn gaan aan die ander kant gepaard met die plesier wat die voltooiing van elke ontwikkelingsstake hom bied. Fisieke groei bring die uitbundigheid van nuwe liggaamlike sensasies en impulse. Geestesgroeie bring die verwondering daarvan om die wêreld meer omvattend te kan sien. Sosiale groei bring die opwinding van portuurgroepkamaadskap en sielkundige groei

laat die adolessente toe om hulleself as primêre persone en nie net refleksies van ouerlike of gemeenskapsverwagtinge te sien nie (Mitchell 1974:2).

2.3 DIE WORDINGSTAKE VAN DIE VROEË ADOLESSENT

2.3.1 Fisieke ontwikkeling van die vroeë adolessent

Vanaf ouderdom tien en 'n half jaar begin meisies met versnelde groei wat veroorsaak dat hulle dikwels in die laerskool die langste leerdere is. Twee tot drie jaar later volg seuns met 'n soortgelyke groeiversnelling. Nie net word die vroeë adolessente langer en swaarder nie, maar hulle vorm verander ook. Meisies kry breër heupe en seuns breër skouers. Gesigvorm verander en spiere sowel as skelet hou tred met die versnelde groei, hoewel nie altyd gesinchroniseerd nie (Shaffer 1996:182). Geslagskenmerke ontwikkel sodat albei geslagte aan die einde van die puberteitfase seksuele volwassenheid bereik het.

Die vroeë adolessent is gewoonlik besonder bewus van sy liggaam en voorkoms. Gevoelens van ontoereikendheid is algemeen en lei soms na ontoepaslike gespot van ander om die self te beskerm (Mitchell 1974:23). La Farge (Kagan & Coles 1972:281) stel dit self as volg: "Self-consciousness about my body and appearance were overwhelming for several years. I did not put it into words, or even think it, but there was always the possibility that my body, like some not quite predictable tyrant, would betray me, that something else would bulge or sweat or all at once sprout hair and so depart from the firm, predictable body of childhood."

Meisies wil graag as aantreklik gesien word. Liggaamseienskappe wat as tipies van volwassenes gesien word, word soms verwelkom, maar dikwels lei bekommernis dat sy te vet of lank word na swak liggaamshouding, fratsdiëte en selfs eetsteurnisse soos anorexia nervosa en bulimia (Shaffer 1996:185/6). Seuns se liggaamsbeeld is meer positief as dié van meisies en hulle aanvaar tekens van liggaamlike volwassenheid meer geredelik as wat meisies dit doen.

Die ouderdom waarop fisieke volwassewording plaasvind, maak 'n beduidende verskil aan verdere ontwikkeling. Seuns wat puberteit by 'n relatief vroeë ouderdom bereik, beskik oor meer sosiale selfvertroue en word as manliker en aantrekliker beoordeel. Hulle was meer geneig om as studenteleiers verkies te word en het beter gevaar op sportgebied. Seuns wat puberteit relatief laat bereik, was sosiaal enigsins minderwaardig, het laer opvoedkundige aspirasies gehad en het selfs swakker gevaar op skoolprestasietoetse in vroeë adolessensie (Dubas, Graber & Petersen 1991:457). Teen die laaste skooljaar is hierdie verskille grootliks uitgewis. Nogtans het manlike volwasse vroeë pubers op die ouderdom van 30 jaar nog steeds meer selfvertroue en sosiale vaardighede. Hul laatontwikkelde maats het op volwasse leeftyd aan die ander kant 'n groter buigsaamheid en innoverende vermoë (Shaffer 1996:188).

Op meisies het die ouderdom waarop fisieke volwassenheid bereik word, die teenoorgestelde invloed. Vroegontwikkelde meisies is minder ekstrovert en minder populêr as hul prepuber klasmaats. Hulle toon meer simptome van depressie, soek ouer maats op en raak betrokke by minderaanvaarbare gedrag soos rook, drank- en dwelmgebruik en vroeë seks (Caspi, Stattin & Magnusson, aangehaal deur Shaffer 1996:188). Hierdie negatiewe gevolge van 'n vroeë puberteit word teen laat adolessensie en vroeë volwassenheid uitgewis. Volgens Livson en Peskin (Adelson 1980:72) "...some evidence even suggests that they (vroeë pubers) are more self-directed and better able to cope with challenges than late-developing women". Die negatiewe effek van vroeë fisieke ontwikkeling is by meisies dus van korte duur en het nie so 'n groot effek op selfbeeldontwikkeling soos wat die ouderdom van fisieke ontwikkeling by seuns het nie (Newman & Newman aangehaal in De Villiers 1992:34).

Opsommend kan gesê word dat fisieke ontwikkeling ingrypende sielkundige implikasies vir die vroeë adolessent inhou. Volgens Rogers (1981:63) is die fisieke self van meer belang in adolessensie as in enige ander lewensperiode, behalwe in bejaardheid.

2.3.2 *Psigososiale ontwikkeling van die vroeë adolessent*

2.3.2.1 Die verwerwing van 'n identiteit

Die psigoanalisis Erikson het in sy psigososiale ontwikkelingsteorie besonder baie aandag aan die vroeë adolessent gegee. Volgens Erikson (1959:87) word die puberteitfase gekenmerk deur ontstellende veranderinge. Vroeë adolessente se sosiale rol verander en die manier waarop hulle hulself dusver gesien het, pas nie meer by die veranderde voorkoms en nuwe gevoelens teenoor die teenoorgestelde geslag nie. Volwassenes en maats stel nuwe verwagtinge aan hulle tydens die oorgang van kind na jeugdige. Erikson het die verwarring wat hiermee gepaard gaan as die identiteitskrisis beskou (Erikson 1959:92). Die vernaamste taak van vroeë adolessente is die vestiging van 'n identiteit. Hulle moet antwoorde vind op vrae soos:

- Watter loopbaan wil ek volg?
- Watter godsdienstige morele en politieke waardes moet ek aanhang?
- Wie is ek?
- Waar pas ek in in die wêreld?

Identiteit is 'n komplekse begrip as gevolg van die multidimensionele karakter daarvan. 'n Persoon kan verskeie selfbeelde hê in ooreenstemming met die verskillende identiteite (Le Roux 1980:21). So kan die adolessent byvoorbeeld identiteite vestig van homself as 'n goeie atleet, 'n gemiddelde leerder, 'n lojale vriend en 'n onverdraagsame lid van sy gesin. Volgens Jacobs en Vrey (1982:20) is identiteit "...die betekenis wat 'n persoon aan homself as persoon heg, ..." Die kind beleef 'n identiteitskrisis as hy dit moeilik vind om betekenis aan homself as persoon te gee; as hy probleme het met die antwoord op die vraag: "Wie is ek?" Die gevolg hiervan kan emosionele en/of gedragsprobleme wees.

Die proses van identiteitsverwerwing verloop volgens Lindhard en Oosthuizen (1985:4) in fases van bewuswording, verkenning en verpersoonliking. Die kind raak in sy betrokkenheid by sy lefwêreld van homself bewus in 'n sekere situasie, byvoorbeeld in sy betrokkenheid by die leeraktiwiteit raak hy van

homself as leerder bewus. Hy ken betekenis aan homself toe en beleef homself as 'n suksesvolle leerder. Hy verken dus sy attribute as leerder. Uiteindelik verpersoonlik hy die identiteit as goeie leerder en dit word deel van sy selfkonsep.

Marcia (Adelson 1980:161) het Erikson se digotomie identiteitsverwerwing teenoor identiteitskrisis verder ontwikkel en vier verskillende identiteitstatusse beskryf, naamlik:

- Identiteitsdiffusie - die adolessent het nog geen besluite vir die toekoms geneem nie of selfs nog nie eers identiteitskwessies oordink of oorweeg nie
- Uitsluiting - die persoon het verbintenisse aangegaan vir die toekoms sonder om self deur die identiteitsvormingsproses te gaan. Dit gebeur byvoorbeeld wanneer 'n loopbaanbesluit deur ouers vir hul adolessent geneem word.
- Moratorium – dit is die persoon wat Erikson se identiteitskrisis beleef. Hy of sy het nog geen besluite geneem nie, maar ondersoek aktief verskeie waardes, belangstellings, ideologieë en loopbane op soek na 'n stabiele identiteit.
- Identiteitsverwerwing – die identiteitsverwerwer het sy identiteitskrisis opgelos deur persoonlike verbintenisse aan te gaan ten opsigte van sake soos loopbaan en ideologie.

Ander navorsers verskil van Erikson en glo dat daar nie die angste en stres van 'n krisis teenwoordig is by die adolessente wat aktief soek na eie identiteit nie; die *moratorium*-status adolessent voel goed oor homself en sy toekoms. Ook die suksesvolle identiteitsverwerwers geniet hoër selfagting en is minder selfbewus en vasgevang in persoonlike probleme as die adolessente wat nog probleme ondervind met die verwerwing van identiteit (Adams, Abraham & Markstrom 1987:296).

Die adolessente wat die grootste krisis rondom identiteitsverwerwing beleef, is dié wie se pogings om identiteit te verwerf voortdurend onsuksesvol is. Hierdie persone kan volgens Erikson depressief raak en selfvertroue verloor terwyl hulle koersloos vasgevang bly in hulle *diffusie*-status. Alternatiewelik kan hulle 'n negatiewe identiteit aanvaar en betrokke raak by negatiewe gedrag soos

jeugmisdaad. Volgens Shaffer (1996:485) is daar dan tog 'n minderheid van adolessente wat wel in 'n identiteitskrisis verval.

Die proses van identiteitsverwerwing word deur verskillende faktore beïnvloed. So speel kognitiewe groei, ouerskapstyl, die skool en die sosiokulturele omgewing almal 'n rol by suksesvolle identiteitsverwerwing. Campbell, Adams en Dobson (Conger 1977:249) se studie dui daarop dat "... emosionele verbintenis met die ouer wat daarna streef om sy adolessente kind aan te moedig om onafhanklik te wees, die ontwikkeling van 'n gesonde identiteit by die kind sal laat plaasvind". Adams en Jones (1983:255) het gevind dat meisies met gevorderde identiteitstatus hulle moeders as nie-kontrollerend en hulle vaders as regverdige toepassers van dissipline beskou het.

Volgens Hogan en Viernstein (aangehaal deur Monks & Ferguson 1983:13) beskik die begaafde adolessent gewoonlik oor die persoonskenmerke eie aan Marcia se suksesvolle identiteitsverwerwers of aktiefsoekendes met *moratorium*-status. Hierdie persoonskenmerke sluit in lae angstigheid, hoë selfgating en hoë outonomie.

2.3.2.2. Die selfkonsep van die vroeë adolessent

Vir die opvoedkundig-sielkundige teorie is die begrip selfkonsep van kardinale belang. Dit is die "...kriterium (is) aan die hand waarvan geperspieer, geïnterpreteer, gehandel en geëvalueer word, is hoogs persoonlik omdat dit die uitkoms van evaluering aan die hand van persoonlike norme is. Dit is ook die dimensie van 'n persoon se verwysingsraamwerk wat die uitkoms van sy projeksies medebepaal en hoogs persoonlik maak" (Du Toit & Jacobs 1989:24). Die selfkonsep hou volgens Jacobs en Vrey nie net verband met gedrag nie, maar dit bepaal ook gedrag. Die opvoedkundig-sielkundige kategorieë *betekenisgewing*, *betrokkenheid* en *belewing* bepaal volgens Jacobs en Vrey (1982:30) menslike gedrag – "...na binne deur middel van die vorming van die selfkonsep, wat op sy beurt weer na buite lei tot die vorming van relasies wat lei tot selfaktualisering."

Vrey onderskei drie onderling afhanklike elemente van die selfkonsep naamlik die identiteit, handeling en selfgating (Vrey 1979:51). Die dimensies fisieke self,

persoonlike self, gesinself, sosiale self en sedelike self vorm volgens Vrey (sj:3) die struktuur van die selfkonsep. Hattie (1992:83) verdeel die selfkonsep in verskillende elemente soos akademiese selfkonsep, sosiale selfkonsep en selffagting-selfkonsep. Akademiese selfkonsep sal dan weer bestaan uit prestasie, vermoë en klaskamerselfkonsepte.

Die selfkonsep is volgens Hattie (1992:83) ook nie vas nie, maar varieer afhange van hoe dit deur ander en die self geverifieer word. Raath en Jacobs (1990:19) sê dat die selfkonsep nie net dinamies is in die opsig dat dit gedrag bepaal nie, maar dat dit ook verander volgens die betekenisgewing en beleving van die individu. Vrey sê dat die selfkonsep wissel "...op grond van ervaringe wat in die medemenslike wêreld opgedoen word...op grond van hierdie ervaringe is die kind voortdurend besig om homself te beoordeel" (Vrey 1979:290). Die selfkonsep is nie staties nie, maar wel konserwatief in die opsig dat dit verandering teenstaan. 'n Negatiewe selfkonsep sou dus gedrag bepaal deur selfs positiewe ervarings so te beleef dat die negatiewe selfkonsep in stand gehou kan word.

Navorsing wat oor die vorming van die vroeë adolessent se selfkonsep gedoen is, dui daarop dat goeie kommunikasie met ouers, ouerlike aanvaarding en die stel van toepaslike perke deur ouers bevorderlik is vir die vorming van hoë selfkonsepte (Litovsky & Dusek 1985:374). Die adolessente wat verwerp voel en wat streng outoritêr gedissiplineer word, het lae selffagting getoon (Litovsky & Dusek 1985:385).

Studies het gevind dat daar teen vroeë adolessensie 'n beduidende verskil was tussen die selffagting van meisies en seuns (Simmons, Burgeson, Carlton-Ford & Blyth 1987:1231). 41% van die meisies het hulself laag geag teenoor 24% van die seuns wat lae selffagting gehad het. Meisies wat vroeg puberteit bereik het en ook vroeg met seuns begin uitgaan het, het laer selfkonsepte gehad as die meisies wat later ontwikkel het. Simmons et al. (1987:1232) het gevind dat vroeë adolessensie 'n besonder stresvolle tyd is vir veral meisies ten opsigte van geestesgesondheid wat met die selfkonsep verband hou. Veral meisies wat deur die veranderinge van puberteit gaan en terselfertyd ook skoolverandering, byvoorbeeld na 'n hoër skool, moet maak, loop die risiko om emosionele probleme te ontwikkel.

Block en Robins (1993:919) is meer optimisties en sê dat die meeste jeugdige hulle adolessentejare deurgaans met hulle selfkonsepte gesond, veral as hulle vroeë adolessensie betree het met goeie selfagting. Adolessensie bring in werklikheid volgens Marsh (1989:427) 'n matige verbetering in die selfkonsep mee by die meeste adolessente.

2.3.2.3 Die morele ontwikkeling van die vroeë adolessent

Volgens Kohlberg (1968:490) kan morele oordeel onderskei word van ander waardeoordele. Morele oordeel is volgens Kohlberg universeel, inklusief en konsekwent. In sy teorie word die ontwikkelingstappe van die kind op pad na goeie morele oordeel nagegaan. Hy beskryf drie vlakke van morele ontwikkeling naamlik prekonvensionele, konvensionele en postkonvensionele vlakke. Vroeë adolessente funksioneer hoofsaaklik op vlak twee waar die klem lê op konformering. Hulle probeer om sosiale norms te gehoorsaam en reëls na te kom om sodoende guns te wen of die sosiale orde in stand te hou.

Sosiale ervaring dra by tot die ontwikkeling van morele oordeel. Adolessente leer maklik by die portuurgroep. Berkowitz en Gibbs (1983:408) rapporteer dat die moreel minderontwikkelde groeplid deur middel van kognitiewe uitdagings aan hom gestel, gelig word na die vlak van die meer bedrewe morele beoordelaar. Hulle was meer bereid om so van mekaar te leer as wat hulle bereid sou wees om dieselfde kognitiewe kritiek van 'n volwassene te aanvaar. Volgens Walker en Taylor (1991:281) is die manier waarop ouers morele ontwikkeling bevorder beslissend vir die sukses daarvan. Daarenteen sal die adolessent meer gewilliglik inligting en teregwyding aanvaar van 'n portuurgroeplid wat anders as die ouer, gelyk is aan hom in status en mag.

Die invloed van ouerskapstyle vir die ontwikkeling van morele waardes by kinders is deur Hoffman (aangehaal deur Shaffer 1996:588) nagegaan. Hy het gevind dat die ouer wat deur induksie morele waardes probeer vaslê, die meeste sukses gehad het. Induksie bestaan uit 'n verduideliking waarom 'n gedragswyse verkeerd is en hoe dit ander affekteer. Voorstelle van hoe reeds gedane kwaad ongedaan gemaak kan word, kan ook gemaak word.

Siegal en Cowen se studie het die voorkeur ten opsigte van dissiplinestrategieë van 100 kinders en adolessente in die ouderdomsgroep vier tot agtien jaar nagegaan (Shaffer 1996:592). Vir alle ouderdomsgroepe was induksie die voorkeur toepassing van dissipline. Lyfstraf was die volgende hoewel dit vir adolessente minder aanvaarbaar was as vir die kinders. Weerhouding van liefde en permissiewe ouerskapstyl is deur geen ouderdomsgroep positief beoordeel nie.

Vroeë adolessensie is 'n tydperk wat besondere eise stel ten opsigte van morele kwessies. Dit is 'n tyd waarin vele besluite geneem moet word, besluite wat morele dilemmas kan skep. Van die belangrikste morele kwessies wat na vore kom, is dié van ontwakende seksuele impulse en sielkundige behoefte aan intimiteit en verbondenheid teenoor morele gedragskode van die gemeenskap, die adolessent se behoefte aan onafhanklikheid teenoor sy emosionele en fisieke afhanklikheid van die gesin en konformering met die portuurgroep teenoor persoonlike outonomie (Mitchell 1974:113-116).

2.3.2.4 Die kognitiewe ontwikkeling van vroeë adolessent

Hoewel alle ontwikkelingsteorieë kognitiewe ontwikkeling insluit, het sielkundiges soos Piaget en Vygotsky besondere aandag aan die kognitiewe ontwikkeling van die kind geskenk. Albei hierdie navorsers het beweer dat kognitiewe ontwikkeling in stadiums geskied.

Volgens Piaget beweeg die vroeë adolessent vanaf elf tot vyftien in die finale stadium van kognitiewe ontwikkeling, naamlik die een van formele operasies. In die vorige stadium, die van konkrete operasies, kon die kind heel logies dink oor konkrete objekte en gebeure. Formele denkers, daarenteen, kan logies redeneer oor hipotetiese prosesse wat geen basis in die werklikheid het nie. Denke raak al hoe meer sistematies en abstrak, soortgelyk aan die hipoteties-deduktiewe redenering van die wetenskaplike (Shaffer 1996:267). Teen die ouderdom van vyftien jaar, is die adolessent volgens Piaget dus in staat tot al die vorms van logiese denke waarvoor die volwassene beskik (Thomas 1996:252). Die verskil tussen die denke van die adolessent en dié van die volwassene, is die adolessent se groter egosentrisme. Adolessente is tipies idealiste wat nog moet leer dat mense nie alleenlik op die basis van logiese denke opereer nie.

Hulle word hervormers en kritici van die ouer geslag wat 'n toekoms voorsien waarin hulle dit wat verkeerd is in die huidige wil hervorm. Eers wanneer hulle werk of professionele opleiding ondergaan, word hulle meer realisties: " ...the job leads thinking away from the dangers of formalism back into reality" (Inhelder & Piaget 1958:346).

Die tempo waarteen die kind deur hierdie kognitiewe ontwikkelingsfases gaan, word volgens Piaget bepaal deur verskillende faktore. Die eerste is die interne neurale rywordingsproses wat deur die kind se genetiese tydskedule bepaal word. Hierdie ontwikkelingspotensiaal kan nie sonder die tweede faktor, naamlik geskikte ervarings, gerealiseer word nie. Die derde faktor is meer formele onderrig wat volgens Piaget deur die vorige twee voorafgegaan moet word om suksesvol te verloop (Thomas 1996:259). Volgens die kritici van Piaget se teorie was hy dikwels ver uit met die ouderdomsnorms vir die verskeie kognitiewe stadia. Volgens Newman (1985:636) is die formele denke eers teen ouderdom vyftien vasgelê. Daar is wye variasie wat ouderdomsnorms betref en sommige adolessente en volwassenes bereik nooit die formele denkvlak nie (Kohlberg, aangehaal deur Newman 1985:636). Piaget het ook volgens Shaffer (1996:275) nie genoeg aandag gegee aan sosiale en kulturele faktore nie. Die kind se relasies en sy betekenisgewing daaraan is nie voldoende in ag geneem nie.

Volgens Vygotsky (aangehaal deur Thomas 1996:288) se sosiokulturele perspektief bevind vroeë adolessente hulle op die ontwikkelingsvlak waar hulle die vaardigheid aanleer om die kommunikasie te inisieer wat benodig word vir probleemoplossing. Hulle leer om ander mense se motiewe te verstaan en hulle leer om hulle doelbewus by groepnorms neer te lê.

2.4 DIE RELASIEVORMING VAN DIE VROEË ADOLESSENT

Vrey (1979:22) verduidelik : "Die kind wat hom in die wêreld wil oriënteer om te kan bly leef en groot te kan word, moet met die wêreld wat hom omring, relasies vorm." Relasies kom volgens Jacobs en Vrey (1982:14) tot stand deurdat die kind betekenis gee aan persone en objekte en idees in sy leefwêreld. Hierdie relasie is 'n tweepolige verband tussen twee referente wat by albei pole 'n kognitiewe sowel as 'n affektiewe komponent het. Kennis van mekaar en gevoel

vir mekaar word dus geïmpliseer. Die totaliteitseffek van hierdie relasie word deur toenadering of verwydering gekenmerk afhange van wat die kwaliteit en intensiteit van die affek is. Dit affekteer weer die verdere betekenisgewing en verworwing van kennis. Die kind wil graag betrokke raak by persone en situasies waartoe hy aangetrokke voel (Vrey 1979:22). Relasies wat skeefloop aan die ander kant, lei tot ongewenste gedragswyses soos byvoorbeeld aggressie, terugtrekking en emosionaliteit (Jacobs 1987:6).

Relasies word deur vroeë adolessente normaalweg gestig met ouers of voogde, onderwysers, lede van die portuurgroep, objekte en idees, die self en God (Jacobs 1987:7). Volgens Brion-Meisels en Selman (1984:278) moet die vroeë adolessent nie net met hormonale, emosionele en kognitiewe veranderinge saamleef nie, maar verander al hulle sosiale relasies in hierdie tydperk. Bestaande relasies soos dié met die ouers en familielede verander en nuwe verhoudinge soos met onderwysers en werkgewers word aangeknoop.

2.4.1 Die vroeë adolessent se relasie met die self

Soos reeds bespreek in 2.3.2.2 bepaal die aard van die selfkonsep die mate waarin adolessente tot selfaktualisering kom. Wanneer die selfkonsep verby die lae pool beweeg, lei dit tot patologiese gedrag (Jacobs & Vrey 1982:30-31). Die selfkonsep is vir die vroeë adolessent dus van kardinale belang.

Die self is nie 'n gegewe by geboorte nie, maar word in die proses van sosiale aktiwiteit en ervaring gevorm. Die opvoeding is vry om sy self en sy wêreld te ontwerp. In die proses aktualiseer hy sy synsmoontlikhede. Hierdie selfaktualisering impliseer kennis van die huidige stand van ontwikkeling van die self en ook kennis van die self soos hy kan wees en soos die persoon graag wil hê dat hy moet wees (Vrey 1974:77). Deur betrokke te wees by die self en betekenis toe te ken aan die self, word strukture van selfkennis opgebou. Hierdie strukture word tydens die kind se wordingsproses voortdurend uitgebrei en verander. Die kind se siening van wie hy is, bepaal die manier waarop hy alle toekomstige ervarings beteken. Hy is geneig om op so 'n manier te perspieer dat reeds gevormde betekenis aan die self gehandhaaf kan word (Du Toit & Jacobs 1989:32).

Tydens die betrokkenheid by homself is hy besig om 'n relasie met homself te vorm. Hy evalueer die betekenis wat hy aan homself gee en beleef dit as iewers op die kontinuum aangenaam tot onaangenaam. "Die aard van die kind se belewing tydens sy betrokkenheid, beïnvloed die polariteit (en kwaliteit) van sy relasie met homself sodat hy van homself kan hou of nie van homself kan hou nie" (Du Toit & Jacobs 1989:32).

2.4.2 Die vroeë adolessent se relasie met die ouers

Die gesin is 'n komplekse sosiale sisteem waarin aan die kind en adolessent 'n basis van stabiliteit en kontinuïteit gegee word. Sosiale plasing en sosialisering vind plaas binne die gesin (De Villiers 1992:43). Van al die faktore wat die adolessent se huidige en toekomstige aanpassing op 'n betekenisvolle wyse affekteer, is dit die gesin wat die mees kritieke rol speel (Conger 1977:195). Die gesin is 'n holistiese struktuur wat bestaan uit interverwante dele wat elkeen die ander affekteer en deur die ander geaffekteer word (Belsky 1981:17). Die gesin is 'n komplekse ontwikkelende sisteem binne 'n veranderende wêreld. Dit word geraak deur moderne tendense soos toenemende getalle enkelopende volwassenes, die uitstel van huwelike, dalende geboortesyfer, toenemende vroulike deelname in werkmag, toenemende egskeidingsyfer, toenemende getalle enkelouergesinne, toename in kinders wat in armoede lewe en groter getalle hertroues (Shaffer 1996:602-605).

Volgens LeVine (1974:237) het ouers uit diverse kulture drie basiese doelstellings vir hulle kinders, naamlik:

- Oorlewing – om die fisieke oorlewing en goeie gesondheid van die kind te bevorder sodat die kind lank genoeg sal lewe om self ook weer kinders te hê
- Ekonomies – om die kind se vaardighede te ontwikkel sodat die kind ekonomies selfonderhoudend kan wees as volwassene
- Selfaktualisering – die kind se inisiatief, prestasie en persoonlike vervulling word aangemoedig.

Hoewel die relasie adolessent/ouer tweepolig is (Jacobs & Vrey 1982:14) het die ouer as gevolg van sy volwasse status die verantwoordelikheid om hierdie doelstellings te aanvaar en die leiding te neem ten opsigte van opvoeding en

ander ouerlike verpligtinge. Die ouer se styl van ouerskap is bepalend vir die relasie en samehangend daarmee ook vir die selfaktualisering van die adolessent.

Talle navorsers het die resultate van verskillende ouerskapstyle ondersoek Volgens Pretorius (1992:18) word opvoeding in en deur kommunikasie verwerklik. " ... die opvoedingsgedrag van die ouer is wesenlik die styl van interpersoonlike kommunikasie of kommunikatiewe gedragstyl wat hy met die kind verwerklik." (Bender 1992:8). Pretorius sê dat opvoedings-kommunikasieboodskappe volgens drie dimensies beoordeel word. Die emosiedimensie word verteenwoordig deur die kontinuum koud/onvriendelik - warm/vriendelik. Die magdimensie word gevind op die kontinuum dominant/onderdanig. Die intensiteitsdimensie strek van hoë intensiteit tot lae intensiteit. Volgens hierdie model is daar ag verskillende opvoedingskommunikasiestyle naamlik die warm opvoeding, die koue opvoeding, die dominante opvoeding, die toegeeflike opvoeding, die demokratiese opvoeding, die outokratiese opvoeding, die betrokke opvoeding en die onverskillige opvoeding. Hiervan lei die demokratiese opvoedingkommunikasiestyl tot 'n goeie relasie tussen ouer en adolessent en uiteindelik tot 'n geestesgesonde jong volwassene (Ferreira 1992:45).

Volgens Baumrind (aangehaal deur Shaffer 1996:609) se bekende navorsing is daar drie ouerskapstyle naamlik:

- Outoritêr - 'n beperkende ouerstyl met baie reëls waar volkome gehoorsaamheid vereis word.
- Demokraties ("authoritative") – 'n meer buigsame ouerskapstyl waar ouers die doel van die beperkinge wat hulle stel, verduidelik en die kind ook geleentheid gee om insette te lewer
- Permissief – 'n warm maar onverskillige ouerskapstyl waar daar min van die kind vereis word en die kind baie vryheid gegun word.

Hiervan lei die outoritêre styl tot gemiddelde tot ondergemiddelde kognitiewe en sosiale vaardighede in die opvoedeling. Die permissiewe styl lei tot lae kognitiewe en sosiale vaardighede en die demokratiese styl tot goeie kognitiewe en sosiale vaardighede.

In die dekade 1980 tot 1990 het die syfer vir inhegtenisname as gevolg van gewelddadige misdaad onder tien- tot sewentienjariges in die VSA met 27% toegeneem (Uniform Crime Reports for the United States, 1991, aangehaal deur Klein, Forehand, Armistead & Long 1997:61). Loeber (aangehaal deur Klein et al. 1997:62) het gevind dat toesig van die ouer, verwerping deur die ouer en ouer/kind betrokkenheid van die sterkste voorspellers van gedragsprobleme en kriminele optrede by adolessente was. Volgens Klein et al. (1997:75) is die grootste risiko vir gedragsprobleme en misdaad by adolessente uit gesinne waar gesinstresfaktore hand-aan-hand gaan met swak kommunikasie- en probleemoplossingvaardighede by die moeder. "Parent training skills may be a crucial focus for families of young adolescents that are experiencing stressors such as divorce, interparental conflict or maternal depression" (Klein et al. 1997:77).

Hoewel ontstellende inligting in die media gegee word oor adolessente se negatiewe gedrag, word dit nie eenparig in die navorsing gestaaf nie. Waarom word adolessente dan op so 'n negatiewe manier veral deur volwassenes gestereotipeer? Moontlik is dit volgens Newman (1985:636) omdat selfs redelike intelligente en goedaangepaste adolessente hulle soms aan onaanvaarbare gedrag skuldig maak. Gallup (aangehaal deur Newman 1985:636) het gevind dat 60% van 'n groep adolessente gerapporteer het dat hulle baie goed met hulle ouers oor die weg kom. Nog 37% het redelik goed met hulle ouers oor die weg gekom.

2.4.3 Die vroeë adolessent se relasies in die skoolomgewing

Die skool is die belangrikste omgewing naas die ouerhuis waarin die vroeë adolessent hom bevind (Lynch & Cicchetti 1997:81). Ontwikkelingstake wat daar volvoer moet word, is onder andere inskakeling by die portuurgroep, aanvaarbare skolastiese vordering en toepaslike loopbaanoriëntering en -motivering. Relasies met die portuurgroep, die onderwysers en skoolwerk is dus vir hierdie ouderdomsgroep baie belangrik.

Kinders wat standvastige relasies aangaan het gewoonlik self as babas sensitiewe responsiewe sorg ontvang (Lynch & Cicchetti 1997:82). Die

kinders wie se relasies 'n gebrek aan sekuriteit toon, het gewoonlik ook in hul vroeë sorg onbetroubaarheid en/of onsensitiwiteit beleef. Kinders se vroeë relasies dra by tot hulle gereedheid om te leer, met die omgewing en nuwe volwassenes relasies aan te knoop. In 'n studie met kinders tussen sewe en vyftien, het Lynch en Cicchetti (1997:91) gevind dat die vroeë adolessent nie so verbonde was met hulle onderwysers as die jonger kinders nie. Hulle verhoudings met hulle moeders en hulle onderwysers was minder heg as hul relasies met hul portuurgroep. Die navorsers in hierdie studie voorspel dat die leerders wat hegte verhoudings het met beide die portuurgroep en die onderwysers ook betrokke sal wees by hul skoolwerk. Aan die ander kant sal die leerders wat met die onderwysers en die portuurgroep swakker verhoudings het, vervreemd raak van die skool en nie so gereed vir leer wees soos die eerste groep nie.

Daar is tot die ouderdom van vyftien 'n toename in vriendskappe. Hierdie vriendskappe word op meer sielkundige konstrakte gegrond as in die kinderjare (Monks & Ferguson 1983:4). In teenstelling met die agste en negende jare is portuurgroeprelasies vir die ouderdomsgroep tien tot vyftien jaar van groot belang (Thornburg 1881:134). Die voordele van vriendskappe tussen adolessente is volgens Shaffer (1996:681) nog nooit op die langtermyn nagevors nie. Dit kan volgens hom tentatief as volg opgesom word:

- dit bevorder sosiale ontwikkeling en persoonlike aanpassing
- dit voorsien sekuriteit en sosiale ondersteuning
- dit gee geleentheid vir die ontwikkeling van sosiale probleemoplossingsvaardighede
- dit dien as voorbereiding vir volwasse liefdesverhoudinge

Murphy en Schneider (1994:93) beveel aan dat adolessente met probleme ook hulp moet ontvang in die vorming van sinvolle relasies met die portuurgroep omdat dit so 'n belangrike rol speel in die adolessent se lewe.

Die onderskeie relasies van die vroeë adolessent vul mekaar aan en beïnvloed mekaar. As die een relasie nie na wense is nie, kan 'n ander een soms toeneem in belangrikheid en leemtes aanvul (Gauze, Bukowski, Aquan-Assee & Sippola 1996:2202). Gedurende vroeë adolessensie kry portuurgroeprelasies

toenemende prominensie. Vriendskap met die portuurgroep word verbind met aanpassing in vroeë adolessensie. Soos die middelpunt van hulle lewens meer weg van die ouerhuis af beweeg, maak vroeë adolessente al hoe meer staat op die portuurgroep vir 'n sin van behoort en selfwaarde. Om 'n vriend in jou vertroue te neem, bevorder gevoelens van vertroue, aanvaarding en geluk (Gauze et al. 1996:2203). Gauze et al. (1996:2213) se studie het gevind dat adolessente met minder positiewe gesinsrelasies, se relasies met die portuurgroep gewoonlik van hoër gehalte was en getuig het van goeie sosiale vaardigheid. Hoffman, Ushpitz en Levy-Shiff (1988:312) sê dat ondersteuning van vriende besonder waardevol mag wees by die ontwikkeling van selfkonsep by adolessente wanneer ouerlike ondersteuning onvoldoende is. As ouerlike ondersteuning voldoende is, is vriende se ondersteuning nie so belangrik nie. Dit wil volgens Gauze lyk asof vriendskapsverhoudings veral vir kinders uit minder-as-optimaalfunksionerende gesinne van kritiese belang is om aanpassing te bevorder.

Soos kinders ouer word, is hulle al hoe meer blootgestel aan normatiewe groepsdruk. Teen die vroeë adolessentejare is daar 'n skerp toename in die adolessent se konformering aan groepsdruk. Hierdie ontvanklikheid vir portuurgroepgeïnspireerde wangedrag bereik op ouderdom vyftien jaar 'n hoogtepunt en verminder daarna (Berndt 1979:615). Jare gelede is die adolessensiejare gesien as 'n stormagtige tydperk met vele konflikte wat spruit uit die verskillende waardestelsels wat die ouer en portuurgroep aanhang. Dit is wel die geval vir 'n minderheid van verworpe jeugdige wat afwykende portuurgroepe vorm en hulle besig hou met antisosiale gedrag wat ouers, onderwysers en ander lede van die portuurgroep vervreem (Shaffer 1996:684). Vir die meeste adolessente is hierdie konflikte nie 'n probleem nie. Dit is omdat die ouerrelasie en die portuurgroep verskillende areas van die adolessent se leefwêreld beïnvloed. Die portuurgroep is belangrik by byvoorbeeld kleredrag en sosiale aktiwiteite. Ouers speel 'n groot rol by die keuse van hulle adolessente kinders se vriendskappe. Demokratiese, warm ouers wat nie te kontrolerend of te onbetrokke is nie en dissipline konsekwent toepas, vind dat hulle adolessente kinders geheg is aan hulle en hulle waardestelsel geïnternaliseer het. Hierdie adolessente het nie nodig om te rebelleer of desperaat aanvaarding op 'n ander plek te soek nie (Fuligni & Eccles 1993:628).

Wanneer portuurgroeprelasies nie na wense is nie, kan dit tot eensaamheid lei. Van eensaamheid sê Mahon en Yarcheski (1984:913): "... early adolescents have been found to be particularly vulnerable to this painful experience." Volgens Mahon en Yarcheski is die vroeë adolessent tot 'n groter mate blootgestel aan eensaamheid as die middel- of laatadolessent. Tussen die ouderdomme elf en veertien jaar neig vriendskappe om onstabiel, vol konflik en emosioneel labiel te wees (Douvan & Gold, aangehaal deur Yarcheski & Mahon 1984:920). Swak altruïstiese gedrag het in die studie van Yarcheski en Mahon gekorreleer met eensaamheid.

Die vroeë adolessent se relasie met die onderwyser is, soos reeds gesê, nie so heg soos wat dit in die kinderjare was nie (Lynch & Cicchetti 1997:91). Tog is dit vir sy selfaktualisering en vorming van ander relasies van kardinale belang dat die relasie met die onderwyser vir hom relevant en dat onderrig funksioneel sal wees (Thornburg 1981:136). Onderwysers behoort volgens Thornburg ook aktief daaraan te werk om sosiale vaardighede by adolessente te verbeter en goeie portuurgroeprelasies te bevorder. Brion-Meisels en Selman (1984:289) stel 'n model voor waarvolgens een van die vroeë adolessent se sosiale vaardighede, te wete interpersoonlike onderhandelinge, in die skoolopset ingeoefen kan word. Volgens Thornburg (1981:137) bevind vroeë adolessente hulle in 'n tydperk van hulle lewe waar hulle selfkonsep tydelik laer is, waar hulle gepreokkupeerd met die self is en hulle belangstelling in die portuurgroep veel groter is as vroeër. Hulle is egter ook so potensiaal dinamies met soveel gedragsneigings wat deur fisieke groei, sosiale ontwikkeling en portuurgroepdruk gestimuleer word, dat hulle 'n geweldige uitdaging aan hulle onderwysers stel.

2.5 WORDINGSPROBLEME BY DIE VROEË ADOLESCENT

Vroeë adolessensie is 'n belangrike, opwindende en veeleisende oorgangstydperk. Kagan en Coles (1972:337) beskryf die dilemma van die vroeë adolessent as volg: "The adolescent is mildly paranoid in his belief that others will discover his frailties, and enormous psychic energy is assigned to the task of disguising what is impossible to hide." Hulle sê ook: "The tension of this early adolescent period, then, finds some of its roots in the conflict between individual

integrity and public conformity" (Kagan & Coles 1972:322). Vroeë adolessente word volgens Kagan en Coles gekonfronteer met die buitewêreld soos nog nooit tevore in hulle lewens nie. Om suksesvol te wees in hul werk, en liefdes- en vriendskapsverhoudinge, is skielik van die allergrootste belang.

2.5.1 Aggressie en jeugmisdaad

Freud het aggressie as 'n instink; 'n basiese deel van die menslike natuur beskou. Later navorsers beskryf menslike aggressie as "... a particular category of goal-driven behaviors" (Shaffer 1996:545). Dit wil voorkom asof aggressie stabiel oor ouderdomsgrense is. Die buierige, aggressiewe tienjaaroud word volgens Caspi, Elder en Benn (1987:313) gewoonlik 'n sleggehumeurde volwassene. Tweelingstudies het aangetoon dat sekere mense 'n genetiese geneigdheid toon vir aggressiewe en antisosiale gedrag (Plomin, Reiss, Hetherington & Howe 1994:40). Kruiskulturele studies bewys dat daar kultuurverskille is by die voorkoms van aggressie. Ook die tipe gesin en die ouerskapstyl van die ouers bepaal die mate van aggressie en afwykende gedrag wat adolessente toon. Dishion, Patterson, Stoolmiller en Skinner (1991:178) het gevind dat seuns wat in die kinderjare deur die portuur verwerp is, gedurende die vroeë adolessentejare kliëks vorm wat akademiese vordering geringskat en aggressie en disfunksionele gedrag soos seksuele wangedrag, substansmisbruik, wegdros uit skool en jeugmisdaad aanmoedig. Wang (1994:279) het die selfkonsepte van skoolgaande bendelede met die van nie-bendelede vergelyk. Hy het gevind dat bendelede laer selfagting gehad het. Die belangrikste voorspeller van moontlike bendeledidmaatskap, was die afwesigheid van 'n ouer of onderwyser as rolmodel.

2.5.2 Geïnternaliseerde probleme

Die jongmense van vandag leef in 'n wêreld van baie gevare en onsekerhede. Hulle ondersteuningstelsels is dikwels beperk en onvoldoende. Daar word dikwels gevra waarom kinders met angs en ander geïnternaliseerde versteurings hulp nodig. Hulle lyk so "normaal". Die kind se innerlike nood word soms moeilik raakgesien (Epanchin & Paul 1987:187).

Die vroeë adolessent se grootste vrese is volgens Epanchin en Paul (1987:169) die vrees om foute te maak, om belaglik voor te kom, om die portuurgroep se goedkeuring te verloor en vrese rondom fisieke aantreklikheid en seksuele toereikendheid.

Verskillende fobies, obsessief-kompulsiewe, psigosomatiese en eetversteurings is almal probleme waarmee vroeë adolessente soms te kampe kry. Posttraumatische stresversteuring ná kindermishandeling of ander trauma kom dikwels voor, hoewel nie alle slagoffers sielkundige hulp benodig nie (Kendall-Tackett, Williams & Finkelhor 1993:173). Kinders en adolessente met angstigheid en stresverwante afwykings reageer gewoonlik goed op behandeling. Die prognose by hierdie tipe versteurings is volgens Epanchin en Paul (1987:165) goed.

2.5.3 Depressie by vroeë adolessente

Tot in die tagtigerjare is depressie selde by kinders gediagnoseer. Volgens navorsing wil dit voorkom asof depressie veral by vroulike adolessente redelik algemeen voorkom (Epanchin & Paul 1987:193). Depressie word by kinders en adolessente op baie verskillende maniere gemanifesteer. Dit kan die gevolg wees van verskillende faktore soos 'n pynlike verlies, biogenetiese faktore en/of ander interaksies wat verdraaide selfveroordelende houdings en persepsies veroorsaak (Epanchin & Paul 1987:211).

Die voorkoms van depressie by kinders en adolessente is 'n kontroversiële saak waaroor daar baie meningsverskil is. Konserwatiewe sienings is dat die gedrag wat as depressie gesien word vanself verdwyn. Dit is daarom nie 'n probleem nie en benodig nie behandeling nie (Lefkowitz & Burton, aangehaal deur Matson 1989:8). Voor ouderdom sestien of sewentien jaar toon depressie nie dieselfde simptome as die wat by volwassenes waargeneem word nie. In die vroeë adolessensiejare stel die ontwikkelingstake groot eise aan die adolessent se selfagting. Hy is volgens Weiner (Adelson 1980:455) dan huiwerig om selfkritiese houdings en die tipiese hopeloosheid en hulpeloosheid van die volwasse depressielyer te vertoon. Die vroeë adolessent is soos die jonger kind nog in 'n ontwikkelings stadium waar hy/sy meer geneig is om te doen as om te dink.

In die vroeë tagtigerjare het sogenaamde gemaskeerde depressie by kinders baie aandag gekry van navorsers. Daar is gesê dat die kind nie die voortdurende hartseer gevoelens kan verduur nie. Die gevoelens word dan gemaskeer deur aggressiewe gedrag. Die probleem met hierdie soort benadering is dat enige psigopatologie by kinders en adolessente as depressie gesien kan word (Matson 1989:9). Matson stel 'n alternatiewe benadering voor. In 'n studie van adolessente tussen elf en agtien jaar wat behandel word vir gedragsversteuring, is gevind dat een derde van hulle ook voldoen aan die kriteria vir depressie. Dit wil dus voorkom dat daar oorvleueling van wordingsprobleme voorkom waar gedragsversteuring, angsversteuring, depressie en *oppositional disorder* met mekaar kan oorvleuel (American Journal of Psychiatry, aangehaal deur Matson 1989:10).

Kazdin (1990:136) het 'n hoë voorkomssyfer vir depressie by 3000 kinders in standerds 1 tot 3 gevind (ernstige depressie by 5.2%). Omdat verskillende navorsers verskillende kriteria gebruik, is dit moeilik om te bepaal hoe hoog die voorkoms van depressie onder vroeë adolessente is. Rutter et al. (aangehaal deur Kazdin 1990:137) het gevind dat puberteit 'n rol speel by die voorkoms van depressie. 13% van 'n groep tien- tot elfjariges het simptome van depressie getoon. Toe dieselfde groep weer op ouderdom veertien tot vyftien jaar getoets is, is simptome van depressie by meer as 40% van die adolessente waargeneem. Voor puberteit was die voorkoms hoër by seuns: na puberteit was meer dogters depressief (Rutter, aangehaal deur Kazdin 1990:137). Die voorkoms van depressie by vroeë adolessente is ook deur Beck (1975:305) nagegaan. Hy het gevind dat die voorkoms van depressie hoër was by st. 6-leerlinge (gemiddelde ouderdom 13.5 jaar) as by st. 5 (gemiddelde ouderdom 12.9 jaar). Hy beveel aan dat opvoeders aandag gee aan die voorkoms van depressie om so verantwoordelikheid te aanvaar as primêre sorg vir die leerder se emosionele welstand (Albert & Beck 1975:305-306). Reynolds, Anderson en Bartell (1985:524) het gevind dat die onderwyser 'n beter bron van inligting was by diagnose van depressie by leerders as wat die ouers was.

Hoewel die simptome van depressie vir die ouderdomsgroep ses tot agtien jaar oor die algemeen dieselfde is, is daar tog belangrike verskille. Selfmoord wat gewoonlik met psigopatologie en dan veral depressie geassosieer word, is raar

voor die ouderdom van twaalf tot veertien (Hawton, aangehaal deur Kazdin 1990:138). Die voorkoms van selfmoord sowel as poging tot selfmoord styg volgens Kazdin (1990:138) skerp met adolessensie.

2.6 HULPVERLENING AAN DIE VROEË ADOLESSENT

Vroeë adolessente word dikwels beskou as 'n populasie wat verhoogde risiko loop vir 'n verskeidenheid van fisieke en emosionele gesondheidsprobleme. Biologiese, sielkundige en sosiale druk kan die selfkonsep benadeel, selfaktualisering in die wyle ry en fisieke en geestelike gesondheid ondermyn. Die besef dat risikogedrag algemeen is in die adolessentejare, verminder nie die gevare daaraan verbonde nie (Ingersoll & Orr 1989:397).

Ingersoll en Orr (1989:396) het gevind dat daar sekere risikofaktore geïdentifiseer kan word by vroeë adolessente. By meisies het hulle die risikofaktor *emosionele risiko* genoem en by seuns *gedragrisiko*. Die navorsers beveel aan dat die verskillende agentskappe wat hulp verleen aan hierdie ouderdomsgroep in gedagte moet hou dat adolessente wat in een area risikogedrag toon, ook in ander areas probleme mag ondervind. Verskillende soorte probleemgedrag moenie in isolasie behandel word nie, want dieselfde individue behoort byvoorbeeld ingeskakel te word by programme vir voorkoming van swangerskap, drankmisbruik en selfmoord (Ingersoll & Orr 1989:406).

Die opvoedkundige sielkundige wil hulp verleen aan die wordingsgeremde kind vanuit die essensies van die opvoedkundige sielkunde. Vir die opvoedkundige sielkundige gaan dit volgens Griesel en Jacobs (1991:12) primêr oor die kind. Die basiese vrae wat die opvoedkundige sielkundige aan homself vra, is :

- hoe word die opvoedeling 'n volwassene?
- hoe lyk die rol van die volwassene as opvoeder?

"Die kind is van meet af aan gerig op verandering tot (nooit voltooide) volwassenheid" (Du Toit & Jacobs 1989:7). By geboorte bevind hy hom in 'n betekenisdraende wêreld wat vir hom nog nie betekenis het nie, maar wat hy met die hulp van die volwassene as opvoeder moet en wil beteken. Deur betekenis

te leer en toe te ken, leer en word hy. Hierdie betekenisgewing impliseer betrokkenheid, hy kan nie anders as om betrokke te wees by die dinge waaraan hy betekenis leer toeken nie. Die feit dat hy betrokke is, beteken egter nie noodwendig dat hy egte, erkende betekenisse toeken nie (Griesel & Jacobs 1989:7). Waar die kind 'n verwysingsraamwerk van logiese universele en egte betekenisse opbou, is hy in staat om hom op 'n toepaslike wyse in sy wêreld te oriënteer, sy wordingstaak te volvoer en tot selfaktualisering te kom. Die taak van betekenisgewing is egter nie net kognitief van aard nie. Daar is ook 'n sterk affektiewe sy. Hy is betrokke by die taak van betekenisgewing en hy belewe dit op 'n sekere wyse. Die aard van die kind se belewinge tydens sy betrokkenheid bepaal die egtheid, bestendigheid en kwaliteit van die betekenisse wat hy toeken.

Hierdie unieke, soms onegte betekenisgewing van die opvoedeling is vir die opvoedkundige sielkundige belangrik omdat hy op hierdie unieke betekenisgewing gerig is in sy hulpverlening aan die gedragsgeremde leerder (Du Toit & Jacobs 1989:18). Onrealistiese betekenisgewing tydens identiteitsvorming lei tot probleme met die aanvaarding van die selfidentiteit (Du Toit & Jacobs 1989:23). Dit lei tot 'n lae selfkonsep wat die persoon se selfaktualisering belemmer. Tydens hulpverlening word daar gepoog om die kind bewus te maak van sy selfgesprek en sy onrealistiese betekenisgewing word met hom verken. Die doelwit van die hulpverlener is om deur te dring na die intrapsigiese relasiestruktuur van die individu deur middel van die opvoedkundig-sielkundige essensies naamlik betekenisgewing, betrokkenheid, belewing, selfidentiteit en selfkonsep. Hierdie essensies kan gebruik word om die psigiese dinamiek van die kind met emosionele en gedragsprobleme te verduidelik (Griesel & Jacobs 1991:13). Jacobs (1980:268) het gevind dat relasieprobleme die oorsaak van verskeie psigiese probleemareas is. Hulpverlening word gebaseer op die diagnoseringsmodel waar die adolessent se relasies en die betekenis wat hy aan hierdie relasies heg, ondersoek word. Hierdie ontleding van die selfdinamiek stel die hulpverlener in staat om die emosionele en/of gedragswyses te verklaar en gee riglyne waarvolgens hulpverlening aangepak behoort te word (Jacobs & Vrey 1982:56).

Om die wordingsgeremde kind te help, moet die opvoedkundige sielkundige die probleem vanuit die kind se verwysingsraamwerk kan sien. Soos die kind in die proses van volwassewording voortdurend besig is om betekenisse te vorm, te

verander en te integreer, bou hy vir homself 'n eie unieke verwysingsraamwerk op. Hierdie verwysingsraamwerk kan gedefinieer word as " ... daardie geïntegreerde geheel van betekenis, wat hy tot en met 'n spesifieke tydstip waarop hy tot 'n nuwe situasie toetree, toegeken het en wat sy persepsie en handeling in 'n nuwe situasie rig en beïnvloed" (Du Toit & Jacobs 1989:13).

Verskillende tegnieke word deur die relasieterapeut (die opvoedkundige sielkundige wat deur middel van die opvoedkundige essensies soos hierbo verduidelik, hulp verleen) aangewend om hierdie relasies van die opvoeding te ondersoek. Hy/sy maak gebruik van diagnoseeringsmedia wat volgens 'n nie-pedagogiese perspektief ontwikkel is (Du Toit & Jacobs 1989:xi). Du Toit en Jacobs (1989:xii) het gevind dat daar met die bestaande metodes van diagnoseering met behulp van projeksietoetse, nie by die kind se verwysingsraamwerk uitgekam word nie. 'n Nuwe model vir die toepassing en interpretasie van projeksietoetse vanuit die perspektief van die opvoedkundige sielkunde is deur bogenoemde navorsers ontwerp sodat wel met die oorspronklik meesal psigoanalitiese gefundeerde projeksiemedia, vanuit die kind se verwysingsraamwerk gediagnoseer kan word (kyk 3.9).

So kan as voorbeeld die TAT genoem word waar volgens die psigoanalitiese benadering aan sekere voorwerpe op die kaart sekere waardes toegedig word. Die viool op kaart een is dan 'n vroulike simbool en die strykstok 'n manlike simbool. Volgens Du Toit en Jacobs (1989:76) kan met "... so 'n 'van-buite-af' interpretasie (kan) die doel met pedodiagnose, naamlik: die deurdringing tot die besondere kind se verwysingsraamwerk (uniek-persoonlike betekenis-wêreld) nie bereik word nie". (Kyk 3.9.)

Volgens Epanchin en Paul (1987:95) kan opvoedkundiges semiprojektiewe tegnieke met vrug gebruik om informeel uit te vind wat kinders dink en hoe hulle oor hulleself voel. "The technique is useful for establishing rapport while learning about the child in a non-threatening way."

2.6.1 *Probleme by hulpverlening aan die vroeë adolessent*

Volgens Esman (1985:121) vind hy dit besonder moeilik om vroeë adolessente wat hulp benodig, by verkennende psigoterapie betrokke te kry. Hy verduidelik dat dit as gevolg van hierdie ouderdomsgroep se neiging is om alles deur aksie te wil oplos, die adolessent wil nie nadink nie, hy wil doen. Die terapeut se doel om sy gedagtes na binne te keer is uit pas met die ouderdomsgroep se tipiese uitwaartse oriëntasie. Verder moet die vroeë adolessent ook sy wordende outonomie beskerm. Daarom kom hy volgens Esman selde self vir terapie. In die meeste terapisituasies sien hy dan die terapeut as maar net nog 'n volwassene wat sy ontluikende outonomie bedreig. Sy neiging om meer waarde te heg aan die opinies van sy portuurgroep maak hom ook nie meer ontvanklik vir 'n relasie met 'n "strange, intrusive adult" nie (Esman 1985:122). Burke en Weir, (aangehaal deur Harvey & Schaufele 1983:10) het gevind dat die manier van hulpverlening en die belangstelling van die helper bepaal het hoe tevrede die kliënt was. Vroeë adolessente het in die meeste gevalle by moeders hulp gesoek. By die skool is raad gevra by die portuurgroep. Skoolvoorgligters is gebruik vir loopbaaninligting, maar is nie as 'n bron van goeie raad aangaande persoonlike probleme beskou nie (Harvey & Scaufele 1983:12). Die feit dat vroeë adolessente nie ervaring het van die rolle van hierdie helpers in die hoërskool nie, mag volgens Harvey en Schaufele hier 'n rol gespeel het.

Die belangrikste probleem rondom hulpverlening aan die vroeë adolessent wat Esman (1985:122) aanraak, is die probleem dat die vroeë adolessent nog soos in die latensietydperk as verdedigingsmeganisme probleme ontken en buite homself stel. Esman verskil van Piaget en sê dat die meeste vroeë adolessente nog nie die kognitiewe ontwikkelingsvlak van formele denke bereik het nie. Hulle is dus gewoonlik nog konkreet in hulle denke en neig om in die huidige te lewe met 'n onvermoë om oor die verlede te reflekteer of die toekoms te antisipeer.

Die ontwikkelingsvlak van die vroeë adolessent het dan belangrike implikasies vir die tegniek van die terapeut. Daar word volgens Esman 'n hoë graad van aktiwiteit en "teenwoordigheid" van die terapeut vereis. Hierdie ouderdomsgroep kan nie stiltes in terapie verdra nie. Wanneer die adolessent so versigtig is dat hy nie kan deelneem in verbale gesprekke nie, beveel Esman

aan dat daar teruggeval word op kindertherapieprosedures soos spel of modelbou, om so die terapeutiese kontak te behou. Hy beveel ook aan dat die terapeut nie van tipies adolessente kleredrag en taalgebruik gebruik moet maak om 'n terapeutiese klimaat te vestig nie. "... the adolescent patient does not want his therapist to be a peer but a sympathetic and understanding adult" (Esman 1985:123). Die psigoanalities-georiënteerde Esman beveel ook aan dat dit vir hierdie ouderdomsgroep belangrik is dat die terapeut van dieselfde geslag as die kliënt sal wees.

Navorsers soos White en Epston (1990:x) maak gebruik van wat hulle "narrative approaches to therapy" noem in hulle werk met adolessente. Hulle hanteer betekenisgewing deur die kliënt op 'n wyse wat die probleem en die persoon wil skei. Identiteitsvorming word volgens hulle te veel deur beklemtoning van kennis en kulturele praktyke soos etikettering en diagnosering van probleme gekleur (White & Epston 1990:viii). Deur "stories" te vertel wil hulle wegkom van terapie as "... Some remedial or curative process" (White & Epston 1990:14). Vir hulle is terapie die "... re-storying of experience". In opvoedkundig-sielkundige terme wil hulle deur stories die kliënt se onrealistiese betekenisgewing verbeter.

In terapie met adolessente word dikwels vasgeval in 'n situasie waar die hulpverlener sy volwasse waardesistiem aan die adolessent probeer "verkoop". Dit lei tot weerstand en 'n dooiepunt in die relasie adolessent/hulpverlener. Bieber, McKenzie, Wales-North en Gonzalez (1995:492) stel voor dat hierdie dooiepunt vermy kan word deur terapie as 'n samewerkingsaktiwiteit te sien waar nuwe stories ontwikkel moet word. Volgens Bieber et al. (1995:498) kan die terapeut deur middel van stories die leefwêreld van die adolessent betree. Deur hierdie benadering te volg, word samewerking gewoonlik verkry en 'n magstryd met die adolessent vermy. Ook White en Epston glo dat die kliënt/hulpverlener-verhouding meer oop en gelyk behoort te wees (White & Epston 1990:ix). Hierdie siening is gebaseer op die sosiale konstruksie teorie. Hoffman (1991:5) haal vir Masson aan wat tradisionele psigoterapie afmaak as behandeling wat aanvanklik ontwerp is vir vroue wat ontevrede was met hoe teenoor hulle opgetree is. Anders as tradisionele terapeute, glo postmoderne terapeute in "not knowing". Die terapeut gaan sonder vooropgestelde idees in die hulpverleningsituasie en in die gesprek met die kliënt word nuwe meer nuttige "stories" gekonstrueer. "Knowledge, being socially arrived at, changes and renews itself in each moment

of interaction" (Hoffman 1991:13). Hierdie siening van hulpverlening kom ooreen met die perspektief van die opvoedkundige sielkundige waar vanuit 'n eksterne raamwerk gewerk word (kyk 3.9).

2.6.2 'n Diagnoseringsmodel vir hulpverlening

Die opvoedkundige sielkundige wat hulp verleen aan hierdie vroeë adolessente met wordingsprobleme, kan gebruik maak van die volgende diagnoseringsmodel wat in die relasieterapie gebruik word:

Eerstens word 'n **funksioneringsbeeld** verkry. Dit is die sigbare gedrag waarmee die opvoedeling manifesteer, byvoorbeeld konsentrasieprobleme, swak skoolastiese prestasie, aggressiewe gedrag en nog veel meer. Die volgende stap is om deur te dring na die fenomeen van die probleem en sekere hipoteses te stel wat die verdere hulpverlening sal rig. Dit word die **fenomeenbeeld** genoem.

Daarna word die relasies van die adolessent ondersoek en 'n **relasiebeeld** opgestel. Volgens die hipoteses gestel in die fenomeenbeeld, kan daar klem gelê word op sekere relasies byvoorbeeld die relasie met 'n onderwyser, met die portuurgroep, met 'n ouer of ander gesinslid.

Die volgende stap vir die hulpverlener is om die relasies van die adolessent tot 'n sinvolle geheel, naamlik die **persoonsbeeld** te integreer. "Die wyse waarop aan die relasies betekenis gegee word, bepaal die mate van sy betrokkenheid by en die beleving van hierdie relasies" (Jacobs & Vrey 1982:52). Indien die adolessent sy ouers se gedrag teenoor hom as negatief of vyandig of onbetrokke beteken, sal sy beleving daarvan negatief wees en hy sal homself onttrek van sy ouers. Die wyse waarop die adolessent aan sy relasies betekenis gee, bepaal sy selfkonsep en daarom ook sy uiteindelijke selfaktualisering (Jacobs & Vrey 1982:52).

Die laaste stap in hierdie diagnoseringsmodel vir die opvoedkundige sielkundige, is die **vlak van die irrasionele**. Dit word bereik wanneer die selfkonsep van die adolessent wat hulp benodig, so laag daal dat hy nie meer rasioneel betekenis kan gee nie. Op hierdie vlak ontstaan patologiese gedrag wat gespesialiseerde kliniese terapie benodig (Jacobs & Vrey 1982:52). Volgens Jacobs en Vrey

(1982:54) word 'n persoon wat nie sy potensialiteite realiseer nie, "siek". Hulle postuleer dat die wese van geestesongesteldheid ongebruikte of ongerealiseerde potensialiteite is. Om hierdie rede benodig sommige opvoedlinge hulp in die opvoedingsproses om te word wat hulle kan word. Met hierdie doel voor oë probeer die relasieterapeut om sy hulpmiddels so aan te wend en sy wyse van hulpverlening so te verfyn dat hy optimum hulp kan verleen aan die vroeë adolessent.

2.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die ontwikkelingstake van die vroeë adolessent nagegaan. Daar is gevind dat die tydperk van vroeë adolessensie 'n veeleisende periode in die lewe van die opvoedeling is en dat die vele veranderinge waardeur hy in hierdie tydperk moet gaan en waaraan hy betekenis moet heg, kan lei tot wordingsprobleme.

Hoewel die tydperk van vroeë adolessensie aan die opvoedeling en die opvoeder hoë eise kan stel, is die tradisionele siening van storm-en-drang nie altyd van toepassing op alle adolessente nie. In vele adolessente se lewe verloop die opvoedingsproses glad en is die relasies van die opvoedeling met homself, sy opvoeders en sy werk gesond.

Daar is tog 'n hoë voorkoms van wordingsgeremde vroeë adolessente wat die aandag en betrokkenheid van die opvoeder benodig om weer by egte betekenisgewing en daarom gesonde relasies en uiteindelik volle selfaktualisering uit te kom.

Die essensies van die opvoedkundige sielkunde waarvolgens hierdie wordingsgeremde vroeë adolessente deur die relasieterapeut gehelp kan word, is kortliks nagegaan. 'n Diagnoseringsmodel vir gebruik deur opvoedkundige sielkundige is bespreek. Daar is gelet op die spesiale behoeftes van kliënte in hierdie ouderdomsgroep by hulpverlening. Die eise wat deur hulle aan terapeute gestel word, is nagegaan.

In die volgende hoofstuk sal projeksie soos dit in die literatuur beskryf word, in breë trekke nagevors word. Storievoltooiing as projeksietegniek sal nagegaan word om vas te stel of dit kan voorsien in die terapeut se behoefte aan hulpmiddels wat hom in staat kan stel om te voldoen aan die spesiale vereistes van die vroeë adolessent in terapie. Daar sal verwys word na probleme wat die relasieterapeut wat volgens opvoedkundig-sielkundige perspektief werk, ondervind met die erkende toepassing- en interpretasiewyses van die projeksiemedia.

HOOFSTUK 3

PROJEKSIE

3.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is die vroeë adolessent soos hy in die literatuur beskryf word, kortliks nagegaan. Daar is gelet op die wordingsprobleme van kliënte in hierdie ouderdomsgroep. Die spesiale vereistes wat hulle aan hulpverleners stel en probleme wat hierdie spesifieke populasie kliënte die hulpverlener mee konfronteer, is nagevors.

In hierdie hoofstuk word projeksie as 'n moontlike oplossing vir hierdie probleme wat vroeë adolessente by hulpverlening oplewer, nagevors. Die verskillende omskrywings van die term *projeksie* soos dit in die literatuur voorkom, word kortliks nagegaan. Projeksietegnieke soos dit tans gebruik word, veral deur die opvoedkundige sielkundige, word bespreek. 'n Klassifikasie van projeksietegnieke word gegee en enkele bekende projeksiemedia word bespreek. Storievoltooiing as projeksietegniek word bespreek en voorbeelde van twee bestaande storievoltooiingstegnieke word gegee met 'n verduideliking van die wyse van toepassing. Die tema wat deur elke item uitgelig word en die betekenis wat elke item vir die diagnostikus mag hê, word bespreek. Daar word gepoog om die storievoltooiingstegniek te evalueer vir moontlike gebruik by kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar. Daar word kortliks verwys na ander storievoltooiingstegnieke en nuwer toepassings van die tegniek.

3.2 DEFINISIES EN GESKIEDENIS

Wanneer 'n nuwe aspek of onderwerp van ondersoek bekendgestel word, is 'n definisie gewoonlik aan die orde. Die term projeksie lyk bedrieglik eenvoudig om te definieer. Wanneer daar egter na die literatuur gekyk word, is daar letterlik soveel definisies as wat daar skrywers is en word daar op groot skaal van mekaar verskil.

Die term het in die psigoanalitiese model ontstaan. Freud het dit reeds so vroeg as 1894 gebruik in sy geskrif *The Anxiety Neurosis* (aangehaal deur Helberg 1963:9). Die term het oorspronklik slegs psigopatologiese konnotasies gehad. Dit is beskou as die hoofmeganisme onderliggend aan paranoia. Hiervolgens gesien is projeksie 'n verdedigingsmeganisme waardeur die ego homself beskerm deur onaangename en negatiewe gevoelens en elemente in die persoon se ervaring, na buite te projekteer of te eksternaliseer. Deur hierdie onaanvaarbare elemente as buite die self te sien, word hulle bestaan binne die self ontken.

As die responsies verkry op 'n projeksiemedium soos die TAT hiervolgens geïnterpreteer word, sou dit daarop neerkom dat die responsies houdings en gedragspatrone weergee wat deur die individu verwerp word en wat dus nie tipies van hom is nie. Dit is egter in die kliniese praktyk nie die geval nie. Projeksie as die proses wat by die talle projeksietegnieke en -media ter sprake is, moet dus in 'n veel wyer lig gesien word (Semeonoff 1976:5).

In sy later jare het Freud self die term *projeksie* se betekenis verbreed. In *Totem and Taboo* (p.857) (aangehaal deur Abt & Bellak 1959:10) sê hy dat projeksie nie uitsluitlik verdediging as doel het nie, maar ook teenwoordig kan wees waar daar geen konflik is nie. Die projeksie van innerlike persepsies na buite is 'n primitiewe meganisme wat 'n rol speel by betekenisgewing aan die buitewêreld. Die idee dat projeksie persepsie is, is later uitgebou en die volgende definisie is geformuleer: Projeksie is "Die proses waardeur 'n persoon objektiewe stimuli waarneem en interpreteer ooreenkomstig persoonlike belange, begeertes, vrese en verwagtinge" (Gouws, Louw, Meyer & Plug aangehaal deur DuToit & Jacobs 1989:36).

Hierdie breër betekenis van projeksie is wat die skepper van die term *projeksietegnieke* in gedagte gehad het. Die term verwys na verskillende tipes stimuli wat deur klinici gebruik is om die verborge inhoud van die onbewuste op te diep. Die dualistiese mensbeskouing van onbewuste en bewuste is deur die neo-psigoanaliste verwerp. Die siening van die mens se bewuste en onbewuste as eenheidstroom is later beklemtoon (Du Toit & Jacobs 1989:4). Gebruikers van hierdie projeksietegnieke kon met hul instrumente die hele reeks van verdedigingsmeganismes, insluitende projeksie, ondersoek (Rabin 1968:9). Die

beskouing dat projeksie meer is as net verdedigingsmeganisme en dat die klinikus meer wil doen as die onbewuste ontleed, stel nuwe moontlikhede vir projeksie as medium by hulpverlening en diagnose oop. Dit maak hierdie projeksietegnieke meer toeganklik en bruikbaar vir die opvoedkundige sielkundige. Vir hom is dit belangrik dat sy tegnieke hom in staat stel om by die kind uit te kom en veral vanuit die regte verwysingsraamwerk, naamlik 'n eksterne een te werk (Du Toit & Jacobs 1989:32,33). In 3.9 sal in meer besonderhede na die nut van projeksietegnieke vir die opvoedkundige sielkundige verwys word.

Frank was die eerste om die term projeksietegnieke in 1938 te gebruik (Murstein 1965:1). Dit was die tyd van die psigometriese beweging en sommige sielkundiges het getwyfel aan die waarde van getalle om die unieke persoonlikheid te beskryf. "Could the unique configuration of habits, traits and genetic background that made up his personality really be understood by a score of '27' on a neurotic inventory?" (Murstein 1965:xv). Met sy artikel het Frank die leiding geneem van die groep sielkundiges wat weggebreek het van die akademiese sielkundiges wat geglo het dat projeksietegnieke nie veel meer as "crystal ball gazing" was nie (Murstein 1965:1).

Ongelukkig het hierdie teenstand veroorsaak dat die voorstanders van projeksietegnieke miskien te hewig vir hulle metodes opgekom het en oordrewe aansprake gemaak het. Daar is byvoorbeeld beweer dat hierdie tegnieke die diepste geheime kan ontbloot en dat niemand kan kul daarmee nie. Hierin is hulle natuurlik gou verkeerd bewys (Murstein 1965:xv).

Volgens Helberg lê die verskil tussen die meer nomotetiese benadering van die psigometrici en die idiografiese benadering van die projeksievoorstanders daarin dat die persoonlikheidsteorieë van die Amerikaners grootliks verskil het van dié van die Europeërs. "In die Amerikaanse persoonlikheidsleer in die algemeen is daar geen teken van 'n geestelike eksistensie nie, omdat die Amerikaners in hul persoonsontleding nooit verder kom as die psigofisiese faktisiteit nie. Om die rede is die Amerikaners daarop gesteld om uiterlike eienskappe van die persoonlikheid deur middel van toetse te 'meet' " (Helberg 1963:3).

Dit is dan ook teen hierdie neiging tot die nomotetiese en statistiese werkwyse wat Frank hom uitspreek. Hy lê klem op die probleme om individue te ondersoek deur middel van gestandaardiseerde toetse. "The history of the use of standardized tests shows how they are used to place individuals in various classifications that are convenient for administration, for remedial work and therapy, or for segregation for purposes of social control, with little or no concern about understanding the individual so classified or placed or discovering his characteristics as an individual" (Murstein 1965:5).

Frank begin sy klassieke artikel met die probeem rondom die verwarring oor wat die persoonlikheid dan nou is. Hy probeer verbeter op Allport se organisatoriese definisie: "Personality is the dynamic organization within the individual of those psychophysical systems that determine his adjustments to his environment." (Helberg 1963:3). Vir Frank is die persoonlikheid "a dynamic process, the conformal activity of the individual who is engaged in creating, maintaining and defending that 'private world'..." (Rabin 1968:11). Die privaatwêreld waarna hier verwys word is dié een wat die individu vir homself skep as gevolg van die invloed van sy geografiese, kulturele en sosiale omgewings dwarsdeur sy ontwikkeling (Rabin 1968:11).

Frank beskryf 'n projeksiemetode as volg: "...a projection method for study of personality involves the presentation of a stimulus situation designed or chosen because it will mean to the subject, not what the experimenter has arbitrarily decided it should mean (as in most psychological experiments using standardized stimuli in order to be 'objective'), but rather whatever it must mean to the personality who gives it, or imposes upon it, his private, idiosyncratic meaning and organization. The subject will then respond to his meaning of the presented stimulus situation by some form of action and feeling that is expressive of his personality" (Murstein 1965:13).

Projeksie is gesien as 'n tegniek om uit 'n suiwer kliniese oogpunt op die individu te fokus in teenstelling met die meer statisties georiënteerde normatiewe perspektief van die psigometrika. Na jare se kliniese ervaring en navorsing met hierdie metodes het projeksietegnieke ook al hoe meer normgeoriënteerd geraak (Cohen, Montague, Nathanson & Swerlik 1988:321). Selfs rekenaars word ingespan in die toepassing van die bekende Rorschach Toets. Nogtans het klinici

met toetse soos die TAT nog meer sê in wat gedoen word as in potlood-en-papier-toetse waar die oorhandiging van die toetsmateriaal omtrent al is waarmee die klinikus die rekenaar van hulp kan wees (Cohen et al. 1988 :340).

Vir die opvoedkundige sielkundige wie se doel dit is om tot die verwysingsraamwerk van die kind deur te dring, gee projeksietegnieke die geleentheid hiervoor. Die kind tree vanuit sy verwysingsraamwerk tot die diagnoseeringsituasie toe. "In die diagnoseeringsituasie gedra hy homself, neem hy waar, interpreteer en evalueer hy ooreenkomstig sy verwysingsraamwerk (Du Toit & Jacobs 1989:xi). (Kyk 3.9.)

3.3 DIE VERSKIL TUSSEN EKSPRESSIE EN PROJEKSIE

In die literatuur word hierdie twee begrippe dikwels as sinonieme gebruik. Daar kan egter duidelik tussen die twee begrippe onderskei word.

Volgens Van Niekerk (1986:126) impliseer ekspressie "die sigbaarwording van die gemoedsbeweging, wat deur indrukke, voorstellinge, voornemens en redeneringe in die persoon ontstaan". Al die bewegings van die menslike liggaam is volgens hom ekspressie. Langeveld sê: "In zijn beweging, houding, gelaatsexpressie, in gekraai, gehuil, gebrul, in taal en speelmaaksels - overall brengt het kind zijn innerlijkheid in aanschouwing" (Van Niekerk 1986:126).

Hoewel projeksie ook 'n vorm van ekspressie is, is alle ekspressie nie projeksie nie. As uiting gegee word aan 'n gevoel van vreugde deur 'n bos blomme te teken, is dit ekspressie. As hy egter "... aan die ekspressiematerie 'n vorm toedig wat hy self is, maar wat hy nie van homself aanvaar nie, is dit projeksie." Van Lennep (aangehaal deur Van Niekerk 1986:138) wys daarop dat die opvatting dat alle uitings van die "persoonlikheid" projeksie is, 'n mistasting is. Sy sê dat daar by projeksie ook sprake van 'n gevoelsmatige uiting is waardeur die persoon dit wat op homself van toepassing is, op 'n ander van toepassing maak. "Die ander word dan draer van die beskrywer se eie gevoel" (Van Niekerk 1986: 138).

3.4 HUIDIGE EVALUERING

Die debat tussen akademici wat voel dat projeksietegnieke nie tegnies verantwoordbaar is nie en die klinici wat hierdie tegnieke nuttig vind, duur sedert Frank die term geskep het steeds voort (Cohen et al. 1988:356).

Aannames wat deur voorstanders van projeksietegnieke gemaak word, is deur Murstein as onwetenskaplik beskou (Cohen et al. 1988:345). Hy sê dat die stimulusmateriaal maar een aspek van die totale stimulusituasie is. Die invloed van die toetser, omgewingsfaktore en verwante sake dra by tot responsiepatrone.

Thomas (1996:161-162) kritiseer die wyse waarop psigoanaliste en Jungiaanse analiste van projeksie gebruik maak: "Evidence that items in consciousness are actually camouflaged material from the unconscious has been sought in a host of phenomena - dreams, slips of tongue, perceptual mistakes, bodily ailments, posture and movements, responses to projective devices (ink-blot tests, word-association tests, unfinished sentences), artistic productions, and the like." Hy sê verder dat die grootste gevaar van die gebruik van veronderstelde simboliese gedrag as 'n venster tot die onbewuste, lê in die subjektiewe aard van die interpretasie. Die interpreteerder mag selfs die inhoud van sy eie onbewuste projekteer wanneer hy sy kliënt se gedrag as simbolies interpreteer.

Daar is veral besware wat betref die psigometriese verantwoordbaarheid van hierdie instrumente. Geldigheid en betroubaarheid is onder verdenking. Navorsing bewys dat beide die geldigheid en die betroubaarheid van projeksietegnieke ver onder die vlak is van dié wat van ander tipes toetse, byvoorbeeld intelligensietoetse, verwag word. Daar is egter aanduidings gevind dat beide betroubaarheid en geldigheid verhoog kan word as die stimuli minder dubbelsinnig is (Lesser 1961:22). Daar is ook gevind dat stimuli met 'n gemiddelde dubbelsinnigheidsvlak die meeste onthul van die persoonlikheid. Volgens Veroff (aangehaal deur Lesser 1961:22) is 'n mate van struktuur nodig sodat alle proefpersone byvoorbeeld 'n stimulus sien as iemand wat werk aan 'n prestasietaak. Appersepsieverskille sal dan van betekenis wees. As alle proefpersone egter nie die gegewe as iemand sien wat werk aan 'n prestasietaak nie, sal interpretasie nie net afleidings in verband met werkmotivering kan wees

nie, maar ook verskeidenheid van ervaring en interpretasie van situasie moet insluit.

Wat geldigheid en betroubaarheid betref, is daar die puriste en teoretici wat projeksie as wetenskaplik onverantwoordbaar beskou. Daar is egter sielkundiges wat 'n kwalitatiewe holistiese benadering voorstaan waarvolgens telling en versigtige uiteensetting van die proses van interpretasie en analise nie nodig is nie. 'n Kwalitatiewe benadering lewer volgens hulle beter resultate wat betroubaarheid en geldigheid betref (Lesser 1961:23). Die probleme rondom die vasstelling van betroubaarheid en geldigheid word geïllustreer deur Sylvan Thomas wat gesê het dat 'n grap wat twee keer aan dieselfde luisteraar vertel word nie noodwendig twee keer dieselfde reaksie sal uitlok nie. Op dieselfde manier is dit bykans onmoontlik om die toets-hertoets betroubaarheid van projeksie-items te bepaal (Lesser 1961:26).

Volgens Clark (1995:311) is besware wat hulpverleners teen projeksietegnieke het soos byvoorbeeld dat die nie psigometries verantwoordbaar is nie, van minder belang as die projeksietegnieke gesien word as "... informal, hypotheses-generating tools in counseling." Daar was die laaste dekade weer 'n swaai ten gunste van projeksietegnieke en Bellak (1992:448) rapporteer toenemende belangstelling en gebruik van die verskillende projeksiemedia. Clark (1995:311) moedig toenemende gebruik daarvan aan omdat hy graag die hulpverlener met die grootste moontlike verskeidenheid van vaardighede toegerus wil sien. Waiswol (1995:244) noem projeksietegnieke "... an avenue to inner thoughts, emotions, and fantasy." Sy sê verder: "For mental health professionals, projective tests are akin to X-rays of the soul" (Waiswol 1995:245).

Die waarde van projeksietegnieke is nie beperk tot diagnose nie. Dit dien ook as fokus vir behandeling (Bellak 1992:452). Waiswol (1995:244) beskou projeksietegnieke as nuttig vir behandeling hoofsaaklik deur middel van terugvoer aan die kliënt. Clark (1995:312) sê dat "Perspectives developed through the instruments, when combined with collateral information from various other sources, may be used to establish goals and objectives for the counseling process."

Nog 'n voordeel by projeksietegnieke is tydbesparing. "...the tests disclose the maximum personality content in the minimum time" (Waiswol 1995:246). Volgens Bellak (1992:452) is projeksietegnieke ook nuttig by *brief therapy* waar 'n bondige diagnose nodig is "...in order to have a clear conceptualization as a guide for concise interventions."

Voorstanders van projeksietegnieke voel dat die moontlikheid om te kul met hierdie tegnieke kleiner is as by die selfverslagmetodes van persoonlikheidsondersoek. Daar word ook nie altyd 'n hoë mate van taalbedrewenheid vereis by alle projeksietegnieke nie. Om hierdie rede en die feit dat sommige tegnieke ook minder kultuurgebonde is as ander persoonlikheidsinstrumente, word gevoel dat projeksietegnieke 'n potensiele nut vir kruiskulturele gebruik het wat nog nie ten volle ontgin is nie (Cohen et al. 1988: 320). Bellak (1992:451) voel dat projeksietegnieke beslissend kan wees om begrip vir kulturele verskille te bevorder in 'n wêreld waar kontak tussen verskillende kultuur- en etniese groepe al hoe belangriker word.

In die konteks van hierdie studie waar gefokus word op hulpverlening aan die vroeë adolessent, is seker die belangrikste voordeel van projeksietegnieke dat dit die kliënt help om uitdrukking te gee aan dit wat hy nie in woorde kan stel nie (Waiswol 1995:245). "As a component of the counseling process, projective techniques offer a means other than direct verbal disclosure for the client to express him- or herself" (Clark 1995:311). Die fokus verskuif vanaf die verbale ekspressie van die kliënt tot 'n taak wat aan hom gegee word. Interaksie tussen die toetsafnemer en die kliënt geskied deur middel van 'n intermediêre aktiwiteit wat die kliënt se betrokkenheid ontlok (Clark 1995:311). Deur aan die kliënt terugvoer te gee aangaande sy responsies en resultate op die toetse, word insig, selfbewussyn en introspeksie aangemoedig en hulpverlening bevorder. Die kliënt/hulpverlener relasie en kommunikasie met die kliënt word bevorder (Waiswol 1995:245). Die probleme wat vroeë adolessente by hulpverlening oplewer (kyk 2.6) word dus deur voordele van die gebruik van projeksietegnieke soos beter kommunikasie, 'n beter kliënt/hulpverlener relasie, beter toegang tot sy probleme, groter aktiwiteit binne die sessie en fokus weg van die verbalisering van sy probleme, aangespreek.

3.5 KLASSIFIKASIE VAN PROJEKSIETEGNIEKE

Verskeie pogings is in die beginjare van projeksie aangewend om die verskillende tegnieke te klassifiseer. Die bekendste van hierdie pogings is waarskynlik die in die pionierartikel van Frank (Murstein 1965:5) waarin hy voorstel dat 'n indeling gemaak kan word op grond van die tipe responsies wat deur 'n projeksiemedium ontlok word. Die toets kan dan as konstitutief beskou word as van die toetsling verwag word om struktuur of vorm te gee aan 'n relatief ongestruktureerde of dubbelsinnige stimulus soos byvoorbeeld die Rorschachkaarte. As die toetsling gevra word wat die betekenis van die stimulus vir hom is, kan die toets as interpretatief beskou word, soos byvoorbeeld 'n prent. Katartiese toetse of projeksiemedia is volgens Frank die wat die toetsling doelbewus geleentheid gee om sy emosie uit te druk soos poppespel of psigodrama. As van die toetsling verwag word om met stimulusmateriaal te bou of dit te organiseer soos met blokke of speelgoed, word die toets as konstruktief geklassifiseer (Lindzey 1959:158).

Verskillende klassifikasiesistelsels is intussen ontwerp sodat dit moontlik is om ses verskillende benaderings tot klassifikasie te onderskei, naamlik op grond van:

- eienskappe van die toetsmateriaal self byvoorbeeld gestruktureerd teenoor ongestruktureerd; ouditief teenoor visueel.
- die metode waarvolgens die tegniek ontwerp is byvoorbeeld rasionele teenoor empiriese metodes
- die manier waarop die toets geïnterpreteer word
- die doel van die toets byvoorbeeld formele analise teenoor inhoudanalise
- verskille in die administrasie van die toets byvoorbeeld groeptegnieke teenoor individuele toepassing
- tipe van responsie wat uitgelok word.

Volgens Lindzey (1959:162) is die nuttigste van hierdie verskillende kriteria die laaste waar volgens die tipe responsie 'n indeling gemaak word. Hy stel 'n indeling voor volgens vyf basiese tipes van responsies naamlik assosiasie, konstruksie, voltooiing, die uitoefening van 'n keuse of rangskikking in volgorde en ekspressie. Hiervolgens kan projeksietegnieke op 'n eenvoudige manier geklassifiseer word. Vir diegene wat 'n meer komplekse differensiasie van

tegnieke verlang, konstrueer hy in tabelvorm 'n tipologie wat al ses die bogenoemde tipes klassifikasie bevat. Daarvolgens ontlok die Rorschach Toets 'n assosiatiewe tipe responsie. Dit is 'n ongestruktureerde visuele tipe stimulus wat formeel en op grond van inhoud geïnterpreteer word; holisties sowel as dimensioneel. Dit word individueel toegepas deurdat vrye responsies verkry word. Die metode van konstruksie was empiries.

3.6 ENKELE BEKENDE PROJEKSIEMEDIA

Seker die bekendste projeksiemedium en die een waarna in die literatuur die meeste verwys word, is die Rorschach Toets. Daar is ook ander soortgelyke media soos die Holtzman Inkklatte-tegniek en Wilhelm Stern se vroeëre Wolk Prentetoets (Cohen 1988:320).

Leonardo da Vinci en Botticelli het albei reeds in die vyftiende eeu melding gemaak van die belangrikheid van dubbelsinnige of onduidelike figure (Zubin 1965:167). Shakespeare se Hamlet en Polonius bespreek in een toneel van die drama Hamlet wat in die wolke gesien kan word. Justinus Kerner het reeds in 1857 'n versameling gedigte, Kleksographien, wat hy na aanleiding van inkklatte die lig laat sien het, gepubliseer. Rorschach was ook bekend met die werk van Jung waar hy 'n stimulus ('n woord) gebruik het "as an aid in bringing the unconscious to light." (Cohen 1988:322).

Herman Rorschach is in 1922, 'n jaar na die verskyning van sy nou bekende medium, oorlede. Volgens Pichot (aangehaal deur Cohen et al. 1988:322) lê sy waarde nie net in die toets wat hy nagelaat het nie, maar ook in sy "... viewing the responses as determined by the peculiarities of perception which, in turn, were dependent upon the underlying structure of the personality..."

Die toets bestaan uit tien bilateraal simmetriese inkklatte op aparte kaarte gedruk. Vyf daarvan is achromaties; twee is swart, wit en rooi en drie is veelkleurig. Daar is geen instruksies aangaande toepassing, interpretasie of rasionaal nie. Verskeie handleidings soos die van Exner, Beck, Kopfer, Piottrowski en andere het intussen die lig gesien om toepassing, telling en interpretasie te vergemaklik (Cohen et al.1988:322).

Die psigometriese eienskappe van die toets lewer soos by ander projeksiemedia probleme op. Betroubaarheid is vanweë die besondere aard van projeksiemedia moeilik om te bepaal volgens die erkende prosedures. Die gedeelde-helfte metode is ontoepaslik omdat elke kaart veronderstel is om unieke stimuluskwaliteit te hê en nie met die ander kaarte vergelyk te kan word nie. Die toets-hertoets metode lewer ook probleme op omdat behoeftes, konflikte en besorgdhede van die oomblik tydens administrasie na vore kom, maar nie noodwendig tydens hertoepassing nog toepaslik is nie. Inter-teller betroubaarheid is goed wat betref die basiese bepaling van kategorieë. Waar dit egter by interpretasie kom, was betroubaarheid laag (Cohen et al. 1988 : 325).

Geldigheid lewer soveel probleme op dat die kontroversie tussen akademici wat die geldigheid bevraagteken en klinici wat die medium nuttig vind, voortduur. Ten spyte hiervan is die Rorschach Toets steeds die projeksiemedia wat die meeste gebruik word en waarna die meeste in die literatuur verwys word. Interpretasie word selfs deur rekenaars vergemaklik wat met die tellings gevoer word en dan die interpretasie op grond van 'n kombinasie van interpretasiesistelsels voorberei (Cohen et al. 1988 : 327).

Een van die mees populêre projeksietoetse steeds by kliniese ondersoekers is die TAT (Tematiese Appersepsietoets) wat in die middel-dertigerjare van hierdie eeu gepubliseer is (Cohen et al. 1988:340). Die term appersepsie hou verband met die werkwoord appersipieer. "... the noun 'apperception' is derived from the verb 'apperceive', which is defined 'to perceive in terms of past perceptions' " (Cohen et al. 1988:335). Die instrument is geskik om inligting te ontbloot wat verband hou met die sosiale, interpersoonlike en gesinsverhoudinge van die toetsling (Cohen 1988:340).

Die toets bestaan uit 31 kaarte waarvan een blanko is. Almal is swart-en-wit en bevat 'n verskeidenheid van tonele wat ontwerp is om sekere klassieke menslike situasies uit te beeld. Sommiges is so realisties soos 'n foto terwyl ander surrealistiese tekeninge is. Die toetsling word gevra om te vertel watter gebeure gelei het na die toneel in die prent, wat op daardie oomblik gebeur en wat die gevolg gaan wees. Dit staan die toetsafnemer vry om te kies watter en hoeveel kaarte hy wil voorlê (Cohen et al. 1988:335). Anders as by

persoonlikheidsvraelyste, het hy ook 'n mate van vryheid wat betref vrae wat hy aan die toetsing mag stel.

Betroubaarheid tussen toetsafnemers wat dieselfde stelsel van interpretasie gebruik kan aanvaarbaar hoog wees. Daar is egter soos by die Rorschach ook probleme met die bepaling van betroubaarheid volgens die gewone metodes (Cohen et al. 1988:337). Veranderlikes soos die ouderdom van die toetsafnemer en tydelike behoeftes van die toetsing kan ook 'n rol speel en die responsies beïnvloed. Dit is moontlik om 'n sekere indruk te skep wat nie deur interpreteerders as vals raakgesien word nie. In 'n studie deur Weisskopf en Dieppa (aangehaal deur Cohen et al. 1988:339) in die vroeë vyftigerjare het 'n groep toetslinge daarin geslaag om 'n voorafbepaalde indruk by interpreteerders te skep.

Geldigheid lewer ook probleme op. In die literatuur word konflikterende opinies uitgespreek oor die geldigheid van die aansprake van die toets sowel as die geldigheid van die diagnostiese materiaal wat dit oplewer. Hoewel dit steeds 'n gewilde kliniese instrument bly, het navorsing oor die TAT aansienlik afgeneem gedurende die jare 1970 tot 1983 (Cohen et al. 1988 : 339). Die afgelope jare is daar volgens Bellak (1992:448) weer 'n oplewing in die gebruik van en belangstelling in projeksietegnieke soos die TAT. (Kyk 3.4.)

3.7 NUWER TEGNIEKE EN TOEPASSINGS

Die navorsingsfokus was in die laaste dekades vanweë bogenoemde psigometriese en metodologiese probleme wat projeksietegnieke oplewer, minder op projeksietegnieke as in die beginjare. Tog is daar wel ook in onlangse navorsing resultate gevind wat die voorstanders van projeksietegnieke se standpunte steun.

Die Hand Toets is deur Rasch en Wagner (1989:761) gebruik om vas te stel in watter mate seksuele misbruik die slagoffers geaffekteer het. Hulle bevindings het gekorreleer met die wat uit ander navorsing gevind is en kon lig werp op onsekerhede wat ander navorsingsmetodes nie kon opklaar nie. Hierdie projeksietegniek bestaan uit nege kaarte met hande op en een blanko kaart. Die

toetsling word gevra om te sê wat die hande besig is om te doen (Cohen et al. 1988:351). Die tegniek kon onderskei tussen slagoffers van misbruik wat erg daardeur getraumatiseer is, slagoffers wat neurotiese neigings toon en slagoffers wat nie meetbare nadelige gevolge getoon het nie. Volgens die navorsers is dit selfs moontlik dat die Hand Toets na verdere navorsing gebruik kan word om gevalle van vermoedelike seksuele misbruik te ondersoek.

In 'n studie van Jones (1985:187) is gevind dat kinetiese gesinstekeninge soos deur Burns en Kaufman ontwerp, se resultate nie statisties beduidend verskil van resultate verkry deur dieselfde taak te stel maar die opdrag te verander na 'n tekening van 'n dieregesin nie. Die aanvanklike hipotese was dat 'n tekening van 'n dieregesin verder verwyder is van die toetsling se eie situasie en dus minder bedreigend sal wees. Daar is egter geen bewys gevind dat die dieregesin beter resultate oplewer nie.

'n Ander variasie van die bekende tekentegnieke is die Samewerkende Tekentegniek (*Collaborative drawing technique*). Die fokus is tans meer en meer op die gesin as eenheid wat behandel word. Daarom is daar volgens Smith, die ontwerper van hierdie tegniek (Smith 1985:582) vernuwing in projeksietegnieke nodig om te voorsien in die behoefte aan inligting wat sinvol is vir die behandelingsproses wat op die gesin fokus. Hy voel dat individuele ondersoek beperkte waarde het waar die oorsaak van die probleem hoofsaaklik interaksioneel is.

Daar is reeds verskeie tegnieke ontwerp om die interaksie binne 'n gesin te ondersoek. Rorschach, Roman en Bauman se *Interactive Testing* en die Ravich *Interpersonal Game/Test* is voorbeelde van sulke tegnieke. Al hierdie tegnieke is innoverend en informatief, maar vereis baie tyd en moeite. Laasgenoemde tegniek vereis ook gesofistikeerde rekenaartoerusting. Smith se doel was om nuttige inligting te verkry van 'n medium wat nie veel tyd en moeite vereis nie.

Die *Collaborative Drawing Technique* kan gesien word as 'n uitbreiding van die Kinetiese Gesinstekening van Burns en Kaufman wat weer uit die Gesinstekening van Rezznikoff en Rezznikoff ontwikkel het. Die CDT is 'n gestruktureerde nie-verbale interaktiewe taak wat aan die gesin opgedra word en in die teenwoordigheid van die terapeut uitgevoer word. Elke gesinslid kry 'n

verskillende kleur kryt en besluit dan in watter volgorde hulle gaan teken. Elke gesinslid kry dan 30 sekondes tyd om te teken waarna die volgende een oorneem en verder teken aan dieselfde tekening. Die toegestane tyd word met elke rondte verkort na 25, dan 20, dan 15, 10, 5 en uiteindelik 3 sekondes.

Die interpretasie is 'n twee-dimensionele fokus op die proses sowel as die resultaat. Die proses word geëvalueer deur te let op hoe gesinslede instruksies volg, byvoorbeeld wie kon nie by tydsbeperkings hou nie en wie kon nie die gestruktureerde situasie hanteer nie. Daar word ook gelet op volgorde waarin die gesin gewerk het en samewerking tussen gesinslede.

Die produk word geëvalueer deur te let op die gebruik van ruimte, wie watter ruimte gevul het en hoe die kleure oor die ruimte versprei is. Toon is ook belangrik waar gelet word op die aangenaamheid, optimisme, warmte, liefde, woede, haat al dan nie wat te bespeur is in die tekening. Daar word gelet op wie hoofsaaklik verantwoordelik was vir sodanige toon. Die inhoud van die tekening word beoordeel. Was daar 'n eenvormige tema en indien wel wie het dit bepaal? Wie het dit teengestaan of gewysig?

In die praktyk word hierdie prosedure saam met 'n diagnostiese onderhoud gebruik as toelatingsprosedure tot gesinsterapie. Soos met alle projeksietegnieke word hipoteses wat op grond van die projeksietegniek ontstaan, altyd slegs gesien as hipoteses wat bevestig of verwerp moet word op grond van bykomende inligting wat aan die lig kom (Smith 1985:584).

'n Ander projeksietegniek wat aanbeveel word vir gebruik by kinders is *early recollections* (Clark 1994:92). Volgens hierdie tegniek word die kliënt gevra om 'n aantal van sy vroegste herinneringe te herroep. Die herinnering moet een spesifieke insident wees wat visueel beskryf word. Daar word ook gevra na watter deel van die herinnering die beste onthou word en watter gevoel dit by die kliënt ontlok het. Die kliënt geniet dit gewoonlik om hierdie opdrag uit te voer en 'n nie-bedreigende empatiese relasie met die hulpverlener word gestig (Clark 1995:313). Daar bestaan 'n handleiding wat 'n stelsel van punttoekenning insluit, maar soos by ander projeksietegnieke lewer nasienprosedures sekere probleme op aangesien daar soveel potensiële veranderlikes, moontlike nasienkategorieë en verskillende teoretiese oriëntasies mag wees. Hoewel

verskillende koderingstelsels vir die tegniek bestaan, word nie een van hulle algemeen gebruik nie. Clark (1994:94) beveel aan dat die herinnerings as hipoteses of moontlikhede oor die kliënt se persoonlikheidsdinamiek eerder as presiese telbare faktore gesien word.

Sekere sielkundige veranderlikes is onderskeibaar en kan lei tot hipoteses aangaande die dinamiek van 'n klient se persoonlikheid. Hierdie veranderlikes kan as vrae gestel word, byvoorbeeld:

- Aktief of passief? Gee of ontvang sorg?
- Deelnemer of toeskouer? Alleen of met ander?
- Bekwaam of onbekwaam? Outonoom of gedomineer?
- Interne of eksterne lokus van kontrole?
- In beheer of oorheers in relasies?
- Veilig of onveilig? Ontvang aanprysing of word geblameer?
- Word aanvaar of verwerp? Welwillend of vyandig?
- Aangemoedig of ontmoedig? Positief of negatief?

(Clark 1994:97)

Die tegniek is suksesvol toegepas op kinders van agt jaar en ouer en ook by sommige kinders jonger as dit (Clark 1994:95). Volgens Clark (1994:99) is die navraag oor vroeë herinneringe 'n projeksietegniek wat die kliënt/hulpverlener relasie versterk, dit bevorder begrip van die kliënt en help om behandelingsplanne en -doelstellings te rig. Dit is 'n doeltreffende en indringende tegniek wat aan hulpverleners 'n lewenskragtige instrument vir persoonlikheidsondersoek gee (Clark 1994:100).

3.8 STORIEVOLTOOIING AS PROJEKSIEGEGNIEK

Storievoltooiing is 'n minder bekende projeksietegniek as tekeninge, prente en inkklatte. Die bestaande media is saamgestel uit eenvoudige verhaaltjies wat deur die toetsafnemer gelees word en dan deur die toetsling verbaal voltooi moet word.

"The art of examining children psychiatrically consists in finding a way to enter their world. A young child can not very well tell his own story directly. The distance between him and the adult examiner is so much greater than the one an adult patient has to face" (Mosse 1954:251). Mosse sê verder dat stories wat die kind verstaan die afstand tussen ondersoeker en kind oorbrug. As dit 'n storie is wat hy verstaan en wat sy fantasie stimuleer, kan hy stories gewoonlik spontaan vertel, dramatiseer of teken.

Peixetto (1956:75) noem die Despert Fabels "... a projective test of the type which is particularly appropriate for children". Sy sê dat die toets geskik is vir kinders so jonk as 3 jaar of moontlik selfs jonger. Die tegniek het daarom sekere voordele bo die meer bekende tematiese toetse waar prente as stimulusmateriaal gebruik word. By hierdie toetse is die baie jong kind en ook die ouer verstandelik minder begaafde kind geneig om beskrywings te gee.

Daar is bevind dat die storievoltooiingstegniek vir die meeste studente in 'n ondersoek nie bedreigend was nie. Dit is daarom 'n geskikte en nuttige eerste toets in gevalle waar verskeie toetse afgeneem moet word. So verskaf dit waardevolle inligting vroeg in die hulpverleningstydperk en berei dit die kind voor vir toetse soos die Rorschach, die T.A.T. en ander toetse wat gewoonlik meer bedreigend is (Mills 1954:22). Dit behoort dus met vrug by hulpverlening aan vroeë adolessente gebruik te kan word.

3.8.1 Die Düss Fabels

Die Düss fabels is een van die storievoltooiingstegnieke wat in hierdie navorsing gebruik sal word.

In 1940 het Louisa Düss van Geneve, Switserland die Düss Fabels gepubliseer. Hierdie fabels is herhaaldelik deur Louise Despert gebruik en in die literatuur beskryf sodat hulle beter bekend geraak het onder die naam Despert Fabels (Rabin 1960:202). Die toets bestaan uit 10 stories wat Düss op 43 kinders van ouderdom drie tot vyftien en 22 volwassenes van ouderdom sewentien tot 50 toegepas het. By die Lafargue Kliniek in New York is die fabels op kinders tussen vier en dertien jaar toegepas (Mosse 1954:254). Die rasionaal is basies

Freudiaans, naamlik die ondersoek van temas soos oedipuskompleks, kastrasievrees en ander temas in die onderbewuste.

Die 10 oorspronklike fabels is deur Fine hersien en bygewerk sodat die hersiene vorm uit 20 stories bestaan. Hierdie 20 stories is soos volg:

1. A daddy bird and a mommy bird and their little birdie are asleep in a nest on a branch of a tree. All of a sudden a big wind blows; it shakes the tree and the nest falls on the ground. The three birds awaken all of a sudden. The daddy flies quickly to one pine tree, the mommy to another pine tree. The little bird knows how to fly. What is the little bird going to do?

2. Daddy and mommy are celebrating the day when they were married. They love each other and they have arranged a beautiful party. During the party, the boy (girl) gets up and goes all by himself (herself) to the end of the garden. Why do you suppose he (she) did this?

3. In a field there is a mommy sheep and her little lamb. The little lamb bounces around all day near his (her) mommy. Every night his (her) mommy gives him (her) some warm milk, which he (she) likes very much. But he (she) can already eat grass. One day his (her) mommy says to him (her): "You don't need milk any more; you go and eat some nice fresh grass." What do you think the little lamb is going to do?

4. A little bear has a very, very nice dream. He (she) dreams he (she) can become anything he (she) wants to. He (she) can become big and strong like his (her) papa, or just a little bit stronger like his (her) brother (sister), or nice and kind like his (her) mommy, or little and weak like his (her) baby brother (sister). What do you suppose he (she) is going to become?

5. A dog goes crazy and bites his (her) daddy and his (her) mommy and all his (her) brothers and sisters. Who gets hurt most?

6. On a farm there is a little baby calf and his (her) mommy the cow. The cow plays all day long with his (her) mommy. Whenever he (she) asks for it his (her) mommy gives him (her) some good warm milk. But he (she) is old enough to eat

grass. One day the farmer brings the mommy a teeny weeny little calf who is very hungry. But mommy does not have enough milk for two, so she says to the bigger calf: "I haven't enough milk for two; you, you are bigger, you go and eat some fresh nice grass." What do you think the little calf is going to do?

7. One day a little boy (girl) was walking in the woods. A fairy came up to him (her) and said: "Make a wish; you can have anything you like." What wish do you suppose he (she) makes?

8. Somebody in the family took a train and went way, way, far away and will never come back. Who is it?

9. A boy (girl) says softly to himself (herself): "Oh, I'm afraid!" What do you suppose he's (she's) afraid of?

10. A boy (girl) has a little elephant which he (she) likes very much, and which is very pretty with his long trunk. One day when he (she) comes back from school, he (she) comes into his (her) room and finds that the elephant has changed. How do you suppose it has changed?

11. One afternoon a boy (girl) comes home from school. The neighbour lady tells him (her) that his (her) mommy has gone away for a while with daddy; she does not know when mommy will come back. What do you suppose he (she) does?

12. A family of deer is running in the woods. Suddenly a hunter comes along and shoots and kills one of them, but the others don't get hurt. Who do you suppose is killed?

13. A boy (girl) wakes up one morning very happy, and says: "Oh, what a wonderful dream I had!" What do you suppose he (she) has dreamed?

14. A boy (girl) has made something with clay, a tower, which he (she) thinks is very, very pretty. What is he (she) going to do with it?

15. A boy (girl) and his (her) mommy (daddy) went for a nice walk in the park all by themselves. They had a lot of fun together. When he (she) comes home the boy (girl) finds that daddy (mommy) is angry. Why is he (she) angry?

16. Teacher calls a boy (girl) to the front of the room one day. She tells him (her) that he (she) must go home right away because something terrible has happened. What do you suppose has happened?

17. A boy (girl) has made a very pretty drawing with crayons. His (her) mommy asks him (her) to give it to her. Do you think he (she) is going to give it to her?

18. One morning a boy (girl) wakes up very tired, and he (she) says: "Oh, what a bad dream I had!" What do you suppose (she) has dreamed?

19. A boy (girl) comes back from school and his (her) mommy tells him (her): "Don't begin your homework right away, I have some news to tell you." What do you suppose the mommy is going to tell him (her)?

20. In a country far, far away a daddy and a mommy and their two children are living. There is so little food that they are hungry. Daddy and mommy think that they will have to send one child away, but they love the older (child) and they love the younger (child) and they talk and they talk about what to do. What do you suppose they will do?

(Note to examiner: identify the two children in accordance with the family constellation of the child being tested.)

(Fine 1948:106) Fabels 4 tot 8, 11 tot 13, 16 en 20 is deur Fine by die oorspronklikes van Düss gevoeg.

Die belangrikste psigodinamiese veranderlikes wat deur die toets gemeet word, is volgens Fine die volgende:

TABEL 3.1

Psigodinamiek	Fabel
Afhanklikheid	1, 11, 14, 17
Vyandigheid	5, 8, 12
Identifikasie	4
Sibbewedywering	6, 20
Verwerping	2, 3
Kastrasievrees	10
Oedipuskompleks	15
Vrese en wense	7, 9, 13, 16, 17, 19

(Peixotto 1956:77).

Die volgende prosedure word gevolg: Elke storie word stadig aan die kind vertel. Dit behoort so interessant as moontlik gemaak te word. Die kind word dan gevra om die storie te voltooi of om vrae daaroor te beantwoord. Die prosedure kan met elke individu en met elke storie gewysig word. Die persone of diere in die verhaal kan verander word. In die Doodfabel kan die lede van die kind se gesin genoem word. Sommige kinders hou van stories wat begin met "Eendag..." Besonderhede kan bygevoeg word want hoe meer verbeeldingryk en interessant die fabel is, hoe beter is die responsie wat dit ontlok. Die kind mag teken terwyl hy na die storie luister. Dit is nie nodig om al die fabels te doen nie. Die hele toets neem ongeveer 20 minute om af te neem. Indien almal afgeneem word, kan hulle versprei word in een sessie of oor verskeie sessies. Daar is gevind dat kinders wat moeilik praat, slegs op die Duss Fabels en die Mosaïektoets reageer (Mosse 1954:254). Dit is daarom moontlik 'n geskikte hulpmiddel vir gebruik by vroeë adolessente wat moeilik hulle probleme verbaliseer (kyk 2.6).

Duss het die volgende ses kriteria as teken van spesifieke konflik in die kind beskou:

- onmiddellike en onverwagte responsie

- perseverasie hiervan in die ander fabels
- gefluisterde responsie, vinnig gegee
- weiering om te antwoord
- stilte en weerstand
- die kind wil die toets weer van voor af begin (Rabin 1960:203).

Fine het gevind dat die Düss Toets en die Rorschach met vrug saam gebruik kan word om toepaslike inligting oor die interpersoonlike verhoudinge van die toetsling te verkry (Fine 1948:108).

Hilda Mosse van die Lafargue kliniek in new York het van die Düss toets die volgende gesê: "I consider these Fables an almost indispensable aid for the practical and scientific study of children" (Mosse 1954:251). "We learn from this test not only about sensitive areas in the child's mental life but also a great deal about his general adjustment" (Mosse 1954:263).

In 'n studie oor die betroubaarheid van die Düss fabels het Peixotto (1956:78) die fabels op 177 skoolkinders van ouderdomme ag tot veertien toegepas. Ses weke later is die toets weer op dieselfde kinders toegepas. Betroubaarheid is vir elke fabel bepaal deur middel van die Phi-koëffisiënt. Veertien van die fabels of 70% was betroubaar op die 5%-vlak of beter vir die hele groep. Jonger kinders se responsies was meer betroubaar as dié van ouer kinders. Sommige fabels was betroubaar slegs vir sekere ouderdomsgroepe. Daar was dus 'n wisselende patroon van betroubaarheid afhange van die ontwikkelingsvlak van die toetsling. Peixotto beveel aan dat indien betroubaarheid as 'n belangrike toetseienskap beskou word, die toets verkort behoort te word en verskillende vorms vir verskillende ouderdomsgroepe opgestel behoort te word. Sy voel dat aansienlike hersiening van die toets nodig is.

3.8.2 Die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets

Die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets (MTT) is die tweede storievoltooiingstoets wat in hierdie navorsing gebruik sal word.

Die toets is die eerste keer in 1937 deur Madeleine Thomas in 'n artikel bekendgestel. Die ontwikkeling daarvan was die werk van die J.J. Rousseau

Instituut en die Sielkundige Laboratorium van Geneve. Dit is deur Wursten vertaal vir gebruik in Kalifornië. Mills het in 1953 'n artikel gepubliseer oor sy studie van die toets met 50 skoolleerlinge tussen ouderdomme vyf en veertien jaar (Mills 1953:139). Hy het die toets nuttig bevind vir ouderdomme ses tot dertien jaar met die grootste effektiwiteit vir ouderdomme ag tot elf jaar.

Die skepper van die toets het volgens Mills (1953:139) gewerk vanuit die hipotese dat "... all imaginary creation obeys a certain determinism and that one can, when in possession of such a creation, infer the psychological causes from which it springs." Die MTT is 'n kliniese instrument om hierdie kreatiwiteit vry te stel. Dit bestaan uit vyftien stories wat verband hou met die gesin, skoolervaring en fantasielewe van 'n seun of meisie van dieselfde geslag en ouderdom as die toetsling. Elke storie stel 'n probleem wat die toetsling dan moet oplos soos hy verkies.

Die stories is soos volg:

1. A boy (or girl) goes to school. During recess he does not play with the other children. He stays all by himself in a corner. Why?
2. A boy fights with his brother. Mother comes. What is going to happen?
3. A boy is at the table with his parents. Father suddenly gets angry. Why?
4. One day Mother and Father are a bit angry with each other. They have been arguing. Why?
- 5a. Sometimes he likes to tell funny stories to his friends. What kind?
- 5b. Sometimes he likes to tell funny stories to his parents. What kind?
6. A boy has gotten bad grades in school. He returns home. To whom is he going to show his report card? Who is going to scold him most?
- 7 It is Sunday. This boy has been taken for a ride with Mother and Father. Upon their return home, Mother is sad. Why?

8a. This boy has a friend whom he likes very much. One day his friend tells him, "Come with me, I am going to show you something, but it is a secret. Don't tell anybody." What is he going to show him?

8b. This boy has a friend whom he likes very much. One day his friend tells him, "Listen, I am going to tell you something, but it is a secret. Don't tell anybody." What is he going to tell him?

9a. It is evening. The boy is in bed, the day is ended, the light turned off. What does he do?

9b. What is he thinking about?

9c. One evening he cries; he is sad. What about?

10. Then he goes to sleep. What does he dream about?

11. He wakes up in the middle of the night. He is very much afraid. What of?

12. He goes back to sleep, and this time has a very nice dream. A fairy comes to him and says, "I can do anything for you! Tell me what you want. I am going to touch it with my magic rod and all you may wish for is going to come true!" What does he ask for?

13. The boy is growing up. Is he anxious to be a big boy soon, or would he rather remain a little boy for a while?

14. Among all fairy tales that have been told him, which one does he like the best of all?

15. Do you remember when you were a little boy? What is the first thing that you can remember now?

(Mills 1953:139).

Die toets word toegepas deur te sê: "Ons gaan nou stories vertel. Ek sal begin en dan voltooi jy die storie. Dit is nie moeilik nie. Jy sal sien."

Die toetsafnemer lees dan die eerste storie in 'n stadige gelykmatige stem en eindig met 'n afwagende toon. As verdere aanmoediging kan vrae soos: "Waarom?" of "En wat het toe gebeur?" gebruik word. Die responsies word verbatim aangeteken. Die toets neem omtrent 20 tot 25 minute om af te neem afhangende van die spoed en lengte van responsies.

Daar is geen vasgestelde metode van analise nie maar die metode waarvolgens ander projeksiemateriaal verwerk word is ook hier van toepassing. Eers word 'n oorsig van die toetsresponsies gemaak en algemene neigings en beklemtonings aangeteken. Daarna word elke respons afsonderlik ondersoek. 'n Poging word aangewend om die dinamiek en oriëntasie van elke responsie vas te stel. Temas wat gevind is, word aangeteken. Derdens word die responsies ondersoek vir herhalings, ongewone responsies en responsies wat sterk in kontras staan met die algemene temas van die protokol. Vierdens word die mees belangrike temas bestudeer met inagneming van die biografiese materiaal wat beskikbaar is. Op hierdie manier is dit dikwels moontlik om belangrike feite oor die emosionele lewe van die kind in 'n relatief kort tydperk te bekom. In sommige gevalle kan selektief te werk gegaan word en slegs items gebruik word waar die klinikus vermoed dat daar 'n probleem is.

Mills het gevind dat die volgende temas deur die MTT uitgelig word. Dit word in volgorde van frekwensie van voorkoms gegee. Die nommers van die stories wat die effektiwste is om daardie tema toe te lig word ook gegee.

TABEL 3.2

Tema	Item
Maniere en morele optrede.	3, 8a, 9a
Fantasielewe	11, 10.
Ouer/kind spanning	3,6.
Ouerlike dissipline	2, 6, 9c.
Angstigtheid	11, 15, 9c.

Sosiale aanpassing, goed en sleg	1, 9c.
Voorkeure	12, 13
Ouerlike konflik	4, 7.
Sibbewedywering	2, 3.
Aggressie	1,13, 9c.
Huislike stabiliteit	4, 11.
Seksuele bewustheid	13, 8b, 9a.
Ouerkind verhouding	6, 3.
Ontvlugting	1, 8b.
Vrese	13, 11, 6.
Skoolgedrag	1, 9b, 12.
Onderwyserkind verhoudings	1, 6.
Ernstige verlies	15,10
	(Mills 1953:140).

Na aanleiding van die MTT het Mills 'n toets opgestel waarmee kollegestudente volgens dieselfde tegniek in groepe getoets kan word. Die vrae is aangepas om veral die volgende areas te ondersoek: huis, akademies, sosiaal, beroep, godsdiens en filosofie, sport en gesondheid. Mills het ook die tegniek nuttig gevind by individuele voorligting aan studente waar dit hom 'n gerieflike aanknopingspunt kon gee om tot die student se leefwêreld en die probleme daarin, toe te tree (Mills 1954:21).

3.8.3 Ander storievoltooiingstegnieke

Amundsen (1985:209) skryf oor die werk van Mills en Sargent om die storievoltooiingstegniek in Noord-Amerika te vestig. Hy beskryf die *Insight Test* van Sargent waar 'n reeks van kort beskrywings van konfliktsituasies gegee word en die kliënt gevra word om te sê wat gaan gebeur en hoe die persoon in die situasie sal voel. Die areas wat deur die konfliktsituasies ondersoek word, is onder andere familiaal, teenoorgestelde geslag, interpersoonlik, loopbaan, godsdiens en gesondheid.

Amundson (1985:211) pas die tegniek met vrug toe op die gebied van loopbaanvoorligting. Hy het 'n hersiene lys van loopbaangerigte situasies opgestel wat hy met jongmense en volwassenes vir loopbaanvoorligting gebruik.

Daar is aparte stelle van konfliktsituasies vir jongmense en volwassenes, dit word gewoonlik as 'n opdrag om tuis te voltooi gegee en al die situasies word nie aan een kliënt gegee nie. Hy mag gevra word om self te besluit watter items hy wil voltooi of die voorligter kan uitsoek watter situasies toepaslik is.

By die interpretasie van Amundson se konfliktsituasie-instrument is dit belangrik om te let op sy interpretasieprosedure. Die klem is op die formulering van hipoteses en nie op voorspellende diagnoserig nie.

Aanvanklik word 'n vinnige oorsig verkry van algemene neigings. Daarna word elke responsie ondersoek vir inhoud en gevoel wat aan die karakter toegeskryf word. Die situasies is so opgestel dat dit sake soos selfkonsep, verhoudings (met gesinslede, portuurgroep, gesagsfigure), loopbaan en toekomsverwagting ondersoek. Ander sake wat aandag verdien by interpretasie is herhalings, ongewone responsies, waarde-uitsprake en kwalifiserings. Daar word gelet op probleemoplossingsvaardighede en of daar 'n interne of eksterne oriëntasie is. Word sy gedrag van buite bepaal (ekstern) of is daar 'n sin van self sy pad te kies (intern).

'n Gesamentlike interpretasiestadium volg waar die kliënt eers op 'n nie-direktiewe wyse gelaat word om die responsies te ontleed. Daarna word op 'n meer direktiewe wyse gewys op sekere relevante aspekte van die materiaal. Soos die voorligter deur die hipoteses gaan, word dit in verband gebring met inligting wat reeds aan die lig gekom het. So word die belangrikste temas wat verdere besluitneming mag raak, uitgelig. Van die voorligter word verwag om respek te hê vir die kliënt, om te luister en om opreg voor te kom. Hy moet kan luister, parafraseer en opsom (Amundson 1985:213). Die integrasie van die storievoltooiingstegniek in die algemene voorligtingsprosedure hang saam met die humanisties-eksistensiële ondersoekbenadering. Die fokus is op buigsaamheid en samewerking eerder as op formele diagnoserig. Wanneer storievoltooiing gebruik word, is dit belangrik om in gedagte te hou dat dit 'n benadering of tegniek is, eerder as 'n spesifieke instrument wat 'n sekere aantal vasgestelde toetsitems bevat. 'n Voorligter mag dus besluit om bykomende vrae te ontwikkel wat meer toepaslik is vir 'n besondere kliënt (Amundson 1985:218).

Ander nuwere toepassings van die storievoltooiingstegniek is die outogene storie waar die kind sonder stimulus spontaan 'n storie vertel (Brandell 1985:181) en die gesamentlike storievertelstegniek van Gardner waar die terapeut die kind se outogene verhaal opvolg met 'n terapeutiese verhaal wat daarmee verbandhou (Brandell 1985:23).

3.9 DIE WAARDE VAN PROJEKSIE VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE

Soos reeds bespreek is daar probleme rondom die psigometriese eienskappe van projeksietoetse. Daar is ook teenstand teen die psigoanalitiesgefundeerde teorie agter die tradisionele en bekende projeksiemedia. Daar moet dus vanuit opvoedkundig-sielkundige perspektief na projeksie gekyk word om 'n waardebeoordeling spesifiek vir die opvoedkundige sielkundige te doen.

Vir die opvoedkundige sielkundige is projeksie gelyk aan waarneming. Die terapeut wil uitvind hoe neem die opvoeding waar; wat is sy betekenisgewing, beleving en betrokkenheid; hoe lyk sy leefwêreld. Projeksie word beskou as die proses waardeur 'n persoon objektiewe stimuli waarneem en interpreteer ooreenkomstig sy belange, begeertes, vrese en verwagtings (Van Niekerk 1978:138). Die sensitiwiteit van die interpreteerder en sy vermoë om vanuit die kind se verwysingsraamwerk waar te neem, is belangrik.

Volgens Van Niekerk (1978:20) stel die diagnostikus ondersoek in na die unieke leefwêreld van die besondere kind. Leefwêreld verwys na daardie totaliteit van die kind se betekenis soos hy dit ontdek of toegeken het. Sy konnotatiewe persoonlike betekenis lê ten grondslag van sy afwykende gedrag. Dit is dus duidelik dat hierdie manier van interpreteer nie bereik kan word met 'n standaardsigneringsmetode soos dit bestaan vir byvoorbeeld die Rorschach Toets nie. Daarmee kan die uniek-persoonlike betekeniswêreld van die kind nie oopgedek word nie. Volgens Du Toit en Jacobs (1989:75) word dieselfde probleme ondervind met van-buite-af interpretasie van halfgestruktureerde toetse soos die TAT. Dit is omdat "... konvensionele interpretasie vanuit psigoanalities geïnspireerde perspektief en 'n verwysingsraamwerk van voorafbepaalde betekenis (byvoorbeeld stimuluswaarde van die plate, simboolbetekenis en

onbewuste betekenisinhoud) te werk gaan" (Du Toit & Jacobs 1989:152). Hulle het gevind dat sensitiewe interpretasie vanuit die kind se verwysingsraamwerk veel meer lig werp op die leefwêreld van die kind. Dit stel die opvoedkundige sielkundige beter in staat om die wordingsgeremde kind van hulp te wees.

Vir die suksesvolle toepassing van projeksietegnieke deur die opvoedkundige sielkundige is dit noodsaaklik dat vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk na die kliënt gekyk word. Dit is menslik om 'n ander persoon te evalueer, te beoordeel en goed of af te keur (Du Toit & Jacobs 1989:32). Hierdie beoordeling en evaluering van 'n ander persoon vind altyd vanuit die perspektief of verwysingsraamwerk van die evalueerder plaas. 'n Persoon se verwysingsraamwerk is volgens Du Toit en Jacobs (1989:13) "... daardie geïntegreerde geheel van betekenis, wat hy tot en met 'n spesifieke tydstip waarop hy tot 'n nuwe situasie toetree toegeken het en wat sy persepsie en handeling in 'n nuwe situasie rig en beïnvloed." Dit is dan die hulpverlener se taak om sover moontlik vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk te werk en dus die kliënt te sien soos die kliënt homself sien.

Elsie Osborne (1987:45) wys op die waarde van projeksietegnieke vir die opvoedkundige sielkundige veral in werk met adolessente. Sy gebruik die stories wat vertel word as 'n basis vir terapie en nie net vir diagnose nie. Ondersoek is wel ingesluit maar responsies dien ook as basis vir begrip en die skep van klimaat wat weer lei tot terugvoer na die adolessent en vordering in die proses van terapie. Veral waar die aanmeldingsprobleem van akademiese aard is, is die indirekte werkwyse geskik om ook ander areas toe te lig. Adolessente is volgens Wilson (Osborne 1987:47) besig om hulself te bevry van afhanklikheid van hulle ouers. Die karakteristieke verdedigingsmeganismes wat hiermee saamgaan kan ook in die terapiesituasie van toepassing wees en die terapeut kan deur die adolessent op 'n afstand gehou word. Selfs die adolessent wat vrylik praat, kan die temas wat hom die meeste pla, vermy. In hierdie gevalle is projeksietegnieke nuttig en geskik veral vanweë die indirekte aard daarvan en die toegang wat dit die terapeut tot die jong kliënt gee.

3.10. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is projeksie as tegniek wat by die psigoanalise ontstaan het, in die literatuur nagegaan. Verskeie projeksietegnieke is bespreek asook die waarde van projeksie vir die opvoedkundige sielkundige.

Dit wil voorkom asof daar in die beginjare baie hoë verwagtings geskep is van projeksie as 'n tegniek vir gebruik deur klinici. In later jare is hierdie verwagtinge as ongegrond bewys en was daar 'n beweging weg van projeksietegnieke. Die bekende tegnieke soos die Rorschach en die TAT is egter nog steeds gewild en in wye gebruik. Daar is ook 'n beweging waar projeksietegnieke veral gebruik word om by die kliënt se leefwêreld uit te kom, 'n relasie met die kliënt te bou en die persoonlikheidsdinamiek van die kliënt op 'n nie-bedreigende manier sonder te veel tydverspilling te ondersoek. Die projeksietoets is veel meer as net 'n psigometriese instrument. Hierdie gebruikwyse is veral vir die opvoedkundige sielkundige wat met adolessente werk, van groot nut by diagnoseerling sowel as verdere hulpverlening. Die klem is op formulering van hipoteses en nie op diagnostiese etikettering nie.

Storievoltooing is 'n tegniek of benadering en nie 'n spesifieke instrument nie. Dit is buigsaam, kan vinnig afgeneem word en oorkom die probleme van die vroeë adolessent wat moeilik sy probleme verwoord, wat nie introspektief is nie en probleme ontken. Die adolessent wil ook nie stiltes in terapie hê nie. (Kyk 2.6.) 'n Nie-bedreigende taak wat die fokus wegneem van die kliënt en die bespreking van sy probleme, is by uitnemendheid geskik vir gebruik deur die hulpverlener wat hulp verleen aan kliënte in hierdie ouderdomsgroep.

In die volgende hoofstuk word die navorsingsontwerp uiteengesit waarvolgens gepoog word om die nut van storievoltooing as projeksietegniek vir gebruik by vroeë adolessente empiries te bepaal.

HOOFSTUK 4

NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

Die navorsingsontwerp van die empiriese ondersoek word in hoofstuk vier beskryf. Dit behels die stel van die navorsingsprobleem, doel en gepaardgaande postulate, asook die beskrywing van die navorsingsmetode. In die beskrywing van die navorsingsmetode word gelet op die gebruik van die projeksietegniek storievoltooiing as 'n moontlike hulpmiddel vir opvoedkundige sielkundiges. Storievoltooiing word met ander projeksietegnieke vergelyk en responsies verkry op die verskillende projeksietegnieke word geëvalueer.

4.2 DIE NAVORSINGSPROBLEEM

Die probleemstelling waarop die navorsing gegrond is, is in 1.3 uiteengesit. Dit behels:

...dat daar 'n behoefte is aan doeltreffende hulpmiddels vir opvoedkundige sielkundiges vir gebruik by hulpverlening aan kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar. Indien storievoltooiing as projeksietegniek nuttige responsies lewer by kliënte in hierdie ouderdomsgroep, kan dit naas ander projeksietegnieke deur opvoedkundige sielkundiges gebruik word in hul pogings om met hierdie kliënte kontak te maak en tot hul leefwêreld toe te tree.

Uit hierdie probleemstelling kom 'n operasionele navorsingsprobleem na vore wat impliseer dat die waarde van die projeksietegniek storievoltooiing vir gebruik deur opvoedkundige sielkundiges bepaal word om vas te stel of dit 'n rol te speel het by hulpverlening aan vroeë adolessente. So kan vasgestel word of dit kan voorsien in die behoefte van die opvoedkundige sielkundige aan doeltreffende hulpmiddels om die leefwêreld van die vroeë adolessent te ontsluit.

4.3 DOEL VAN DIE NAVORSING

Hierdie studie gaan oor die nut van die projeksietegniek storievoltooing vir die opvoedkundige sielkundige by hulpverlening aan die vroeë adolessent. Die onmiddellike doel van hierdie studie is dus om vas te stel of storievoltooingmedia bruikbare responsies by hierdie ouderdomsgroep ontlok.

Die ondersoek behels die toepassing van verskillende projeksiemedia op 'n beperkte aantal vroeë adolessente. Die responsies wat verkry word, word dan geëvalueer om vas te stel:

- of nuttige responsies by hierdie ouderdomsgroep verkry word
- of die storievoltooingstegniek 'n rol te speel het naas ander projeksietegnieke by hulpverlening aan vroeë adolessente deur opvoedkundige sielkundiges
- of die bestaande storievoltooiingsmedia probleme oplewer by gebruik vir hierdie ouderdomsgroep
- wat die voordele en nadele van storievoltooiing as projeksietegniek is
- of die bestaande storievoltooiingsmedia aangepas behoort te word

Die oorkoepelende doel van die studie is om vas te stel wat die waarde is van storievoltooiing as projeksietegniek vir gebruik deur opvoedkundige sielkundiges by hulpverlening aan vroeë adolessente.

4.4 NAVORSINGSPOSTULAAT

Uit die literatuurstudie (kyk 2.5) blyk dat die vroeë adolessent se geestesgesondheid bevorder word deur aktualisering van sy potensialiteite. Vir optimum selfaktualisering moet die vroeë adolessent egte betekenis heg aan sy relasies en hulle op 'n positiewe manier beleef. Dit sluit in relasie met die self wat tot 'n goeie selfbeeld en 'n gesonde selfkonsep lei. Ook die relasies met die portuurgroep, die ouers, ander gesinslede en onderwysers is belangrik in die lewe van die vroeë adolessent. As een of meer van hierdie relasies skeefloop, kan dit lei tot wordingsprobleme waarvoor die vroeë adolessent opvoedingshulp mag benodig.

Daar kom algemeen wordingsprobleme in die ouderdomsgroep elf tot veertien voor. Navorsing dui daarop dat hierdie ouderdomsgroep blootgestel is aan verskeie faktore wat hulle vatbaar maak vir probleme soos aggressie en jeugmisdaad, depressie en ander geïnternaliseerde wordingsprobleme.

Hulpverlening aan hierdie ouderdomsgroep is besonder moeilik. Uit die literatuurstudie het geblyk dat daar hulpverleners is wat terapie met vroeë adolessente as besonder veeleisend beskou (Esman 1985:121). Daar word spesiale vereistes gestel aan die hulpverlener wat hierdie adolessente suksesvol wil help.

As postulaat word gestel dat storievoltooiing as projeksietegniek 'n geskikte hulpmiddel is vir gebruik deur die opvoedkundige sielkundige in sy poging om kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar van hulp te wees.

4.5 IDIOGRAFIESE STUDIE

Volgens Plug, Meyer, Louw en Gouws (1987:151) is idiografiese studie "... die bestudering en beskrywing van enkele onherhaalbare en dus unieke verskynsels". Hierdie studie sal idiografies van aard wees. Dit beteken dat daar van 'n beperkte aantal proefpersone gebruik gemaak sal word.

Om projeksietegnieke te evalueer, moet met individuele proefpersone gewerk word en in diepte na die responsies op verskillende projeksiemedia gekyk word. Proefpersone se responsies op die verskillende projeksiemedia sal in besonderhede nagegaan en geëvalueer word om vas te stel of die inhoud van responsies waardevol is.

4.6 METODE VAN ONDERSOEK

Daar word van sewe proefpersone gebruik gemaak. Hulle is kliënte wat om verskillende aanmeldingsredes onder die aandag van die navorser gekom het. Hulle is in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar.

Vir elke proefpersoon word inligting verkry vanaf die ouers, die skool en ander bronne van aanmelding. Op grond van die funksioneringsbeeld (kyk 2.6.2) en hierdie verdere inligting, stel die navorser vir elke proefpersoon 'n fenomeenbeeld saam. Dit bestaan uit hipoteses wat gestel word na aanleiding van die funksioneringsbeeld en waarvolgens verdere hulpverlening gerig word. Al sewe proefpersone word op so 'n wyse geselekteer dat hulle fenomeenbeeld in hierdie stadium van die hulpverlening dui op wordingsprobleme van so 'n aard dat verdere ondersoek met behulp van projeksiemedia aangewese is.

Verskillende projeksiemedia soos bespreek in 4.6 word daarna toegepas op elke proefpersoon. Vervolgens word die resultate van hierdie toepassings vir elke proefpersoon nagegaan om vas te stel in hoe 'n mate elkeen van die verskillende tegnieke bydra tot die samestelling van die relasiebeeld en die persoonsbeeld. Op hierdie manier behoort dit moontlik te wees om vas te stel of projeksie as sulks en spesifiek stonievoltooiingstegnieke kan voorsien in die behoefte van die opvoedkundige sielkundige aan doeltreffende hulpmiddels by hulpverlening aan die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar.

Omdat hierdie 'n studie van beperkte omvang is, word slegs die aanvanklike responsies gebruik en word daar nie die verdere opvolgonderhoudvoering soos vereis deur die opvoedkundig-sielkundige teorie gedoen nie. Daar word dus een sessie gehou met elke proefpersoon waar die projeksiemedia toegepas word. Dit is benewens onderhoude met ander persone om inligting oor proefpersone en die redes vir hulle aanmelding te verkry.

Opsommenderwys is die metode van ondersoek soos volg:

- Onderhoude met ouers, onderwysers en ander verwysers vir agtergrondinligting oor elke proefpersoon
- Die afneem van die meetinstrumente op sewe proefpersone
- 'n Opsomming van die temas soos dit deur die projeksiemedia uitgelig is vir elke proefpersoon
- 'n Samevatting van inligting uit die responsies vir die samestelling van 'n relasiebeeld en persoonsbeeld vir elke proefpersoon
- Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia

4.7 MEETINSTRUMENTE

Die volgende meetinstrumente sal in hierdie studie gebruik word:

4.7.1 Informele onderhoude

Om inligting te verkry vir 'n volledige funksioneringsbeeld, word onderhoude waar moontlik met ouers, onderwysers of ander verwysingsbronne gevoer. Die werkwyse by verskillende proefpersone mag moontlik verskil omdat in die praktyk nie dieselfde verwysingsbronne betrokke is nie en spesifieke gesinslede wat by een proefpersoon beskikbaar is, moontlik by 'n ander persoon nie beskikbaar mag wees nie. Die doel van hierdie stadium van die ondersoek is om oor elke proefpersoon soveel as moontlik toepaslike inligting te verkry vanaf die persone wat betrokke is by die individuele proefpersoon en sy probleem.

4.7.2 Tekeninge

Menstekeninge is van die algemeenste instrumente wat deur sielkundiges met kinders gebruik word. Volgens Di Leo (1970:36) reageer die kind se liggaamsbeeld baie sensitief op emosionele versteuring. Tekeninge is 'n grafiese medium wat minder klem lê op verbale vermoë en dit is 'n normale deel van die kind se lewe. Tekeninge kan onderliggende houdings wat in gedrag tot uiting kom, verder ondersoek. Teken is 'n universele aktiwiteit en daar is ooreenkomste in tekeninge van kinders wêreldwyd. "Deur die kind die geleentheid te gee om te teken, inisieer die ortopedagoog eweneens die *ontmoetingsgeleentheid* tussen hom en die kind " (Van Niekerk 1978:129).

Die bekendste grafiese media wat gebruik word is die Teken-'n- Persoon Toets en die Kinetiese gesinstekening. Die kinetiese skooltekening kan nuttig wees wanneer 'n kind relasieprobleme in skoolverband toon.

In hierdie studie sal die Teken-'n-Persoon Toets (DAP) en die Kinetiese gesinstekening (KFD) gebruik word. Albei hierdie toetse word psigometries verwerk om 'n wye verskeidenheid inligting oor die toetsling te verskaf. Gegewens verkry op 'n toets word self deur middel van komplekse rekenaarprogramme ontleed (Burns 1982:69). In die opvoedkundige sielkunde

word meer waarde geheg aan die toets as 'n instrument om die leefwêreld van die kind te betree.

Vir die opvoedkundige sielkundige kommunikeer die kind sy unieke leefwêreld deur middel van tekeninge. Tekeninge is daarom nie staties nie maar verander saam met die kind se leefwêreld. Daar kan daarom nooit vaste gevolgtrekkings gemaak word op grond van tekeninge nie. Net soos vir ander projeksiemedia word slegs hipoteses gestel op grond van die tekening. Dit moet altyd deur ander inligting geverifieer word.

4.7.2.1 Die afneem van tekeninge

By die afneem van die toetse is dit belangrik dat die toetsafnemer teenwoordig is en eers die regte klimaat stig. Hy moet die kind gerusstel en aanmoedig om sy bes te doen. Daar word gelet op moontlike angstigheid, spanning, perfeksionisme en weierings om die opdrag uit te voer. Alle verbaliserings word aangeteken. As die kind klaar geteken het, word die tekening as stimulus gebruik om deur gesprek tot die kind se leefwêreld toe te tree. By die DAP kan byvoorbeeld gevra word wie die persoon is, waarvan hy hou en wat hom kwaad maak. Dit is belangrik dat die toetsafnemer vanuit 'n eksterne raamwerk werk en sensitief bly vir wat die kind sê en doen.

4.7.2.2 Die interpretasie van die DAP

Moontlike interpretasies van die DAP word vanuit 'n eksterne raamwerk (kyk 3.9) oorweeg en nie vanaf 'n beskikbare "checklist" nie. Daar word gelet op waaghouding, onsekerheid, perfeksionisme as angskontrole en sy reaksie op die opdrag. By die interpretasie is opvallende aspekte; buitengewone en ongewone besonderhede by tekeninge van belang. Die inhoud van die tekening word fyn ontlee. Die kop en gelaatstrekke is belangrik as sentrum van intellektuele krag en kommunikasie. Die arms en hande is kontaktelemente. Bene en voete is vir kontak, ondersteuning en balans. Plasing op die bladsy, weglatings, inkleurings en lynvoering word in ag geneem. Die tekening word nie in isolasie gesien nie, maar saam met resultate op ander media as deel van die geheelbeeld (Van Niekerk 1978:126-140).

4.7.2.3 Die interpretasie van die KFD

Dieselfde basiese beginsels geld vir alle tekeninge. By die KFD word die kwaliteit van dinamiese gesinsverhoudings ondersoek. Geen kind is geïsoleer nie en die vroegste en mees standhoudende invloed kom van die gesin af. Dit beïnvloed die selfkonsep en hoe hy relasies stig en in interaksie tree met ander. Binne gesinsverband leer hy sy eie en ander se gevoelens hanteer. Dit is daarom belangrik hoe hy homself binne die gesin ervaar.

Die KFD is meer kwalitatief en affektief as die DAP wat met die liggaamsbeeld saamhang en meer kognitief en kwantitatief beoordeel word. Weglatings, plasing in afskortings, rigting waarin figure kyk, relatiewe grootte van gesinslede, simbole soos ligte, kos, wapens, gesigsuitdrukkings en aktiwiteite is van belang.

4.7.3 Die Tematiese Appersepsie Toets (TAT)

Vir 'n beskrywing van hierdie toets kyk 3.6.

4.7.3.1 Die afneem en interpretasie van die TAT

Die toetsafnemer stel homself oop en laat hom nie lei deur die stimuluswaarde van die kaart nie (interne verwysingsraamwerk). Die inhoud van die responsies moet nie net konkreet geïnterpreteer word nie, maar ook simbolies en intuïtief. Alles wat gesê word is belangrik, ook nie-verbale kommunikasie. Daar word hipoteses gestel en dié word getoets aan die hand van verdere onderhoudvoering. Vir hierdie studie sal slegs sover as die stel van hipoteses gewerk word.

4.7.4 Storievoltooiingstegnieke

Vir beskrywing van die toetse wat gebruik sal word, die Duss Fabels en die Madeleine Thomas Storievoltooiingstoets, kyk 3.8.

4.8 SAMEVATTING

Die empiriese ondersoek is in hierdie hoofstuk beplan. Die navorsingsprobleem is gestel en die doel van die navorsing verduidelik. Die metode van ondersoek is omskryf en die meetinstrumente wat gebruik sal word bespreek. Omdat die ondersoek die evaluering van meetinstrumente vir gebruik by vroeë adolessente behels, sal verskeie van hierdie instrumente op lede van die betrokke ouderdomsgroep toegepas word. Die prosedures soos dit by die afneem van die meetinstrumente toegepas sal word, is verduidelik.

In die volgende hoofstuk sal die ondersoek gedoen word volgens die beplanning in hierdie hoofstuk.

HOOFSTUK 5

EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

Die empiriese ondersoek is in die vorige hoofstuk beplan. Daarvolgens sal in hierdie hoofstuk die volgende gegewens vir elkeen van die 7 proefpersone gegee word:

- 'n Funksioneringsbeeld wat gegrond is op inligting vanaf die skool, ouers en ander verwysingsagente soos wat hierdie inligting vir elke proefpersoon beskikbaar was
- 'n Fenomeenbeeld opgestel volgens die inligting in die funksioneringsbeeld
- Die responsies van die proefpersone op elk van die meetinstrumente soos genoem in hoofstuk vier
- Inligting vir gebruik by die samestelling van 'n persoonsbeeld van elke proefpersoon na aanleiding van die temas soos blyk uit die proefpersoon se responsies op die meetinstrumente
- 'n Bespreking van die relatiewe waarde vir die opstel van relasie- en persoonsbeelde van elke proefpersoon se responsies op elkeen van die meetmiddels.

(Vir 'n volledige beskrywing en verduideliking van die diagnoseringsmodel waaruit die terme funksioneringsbeeld, fenomeenbeeld, persoonsbeeld en relasiebeeld ontleen is, kyk 2.6.2.)

Dit is belangrik om daarop te let dat die relasie- en persoonsbeelde soos dit hier gegee word, nie volledig is nie en dat inligting verkry op projeksiemedia net lei tot hipoteses wat deur ander inligting geverifieer moet word. Daarom is opvolggesprekke na aanleiding van die responsies wat verkry word, baie belangrik. In die lig van die beperkte omvang van hierdie studie word sodanige opvolggesprekke nie hierby ingesluit nie.

Aangesien die proefpersone almal Afrikaanssprekend is, word Afrikaanse vertalings van die verbale media gebruik. Die stories word telkens effens aangepas om by die omstandighede van die spesifieke toetsling te pas. As die kind byvoorbeeld uit 'n eenouergesin kom, word die derde storie van die Madeleine Thomas Toets soos volg aangepas: daar word gevra wie aan tafel kwaad word en waarom die persoon kwaad word.

5.2 Proefpersoon A - 11jaar 11 maande - graad 5

5.2.1 Funkzioneringsbeeld

A is elf jaar oud en in graad 5. Haar ouers is onlangs geskei maar daar is steeds baie konflik tussen hulle. Sy het 'n ouer broer wat reeds die huis verlaat het, en 'n jonger sussie (grd 1) wat probleme met skoolvordering toon. A vorder bevredigend op skool. Sy toon gewelddadige uitbarstings en woede buie tuis.

5.2.2 Inligting uit onderhoudvoering bekom

Uit 'n gesprek met die moeder blyk dit dat die twee susters by hulle moeder bly. Die moeder kla dat sy die dogter nie kan beheer nie. Sy is moedeloos met die kind se onbeheerste buie waar sy gereeld vensters en breekware stukkend gooi. Sy vra dat die kind "uitgeplaas" moet word. Sy sê dat sy nie "vattigheid kan kry aan die kind nie." Sy moes haar werk bedank ter wille van A toe A twee jaar oud was.

Daar is finansiële probleme, (ma is werkloos) en hoewel pa werk, het hy 'n drankprobleem. Die dogters het 'n goeie verhouding met hulle pa en gaan graag by hom kuier. Sy woonplek en leefwyse is ongelukkig nie baie bevorderlik vir goeie ouerskap nie. Hy loseer in 'n huishouding waar drankmisbruik en ander probleme voorkom. Hy is dikwels saans en oor naweke nie tuis nie. Volgens die moeder kom hy dikwels na hulle huis toe en dit veroorsaak probleme, veral as hy gedrink het. Sy raak baie ontsteld as A saans laat uitbly of by haar vader bly as sy al tuis moes gewees het. A het al verskeie kere gedreig om selfmoord te pleeg. Daar is dikwels struweling tussen die twee susters. Haar moeder se gevoelens jeens die kind lyk onstabiel en wisselvallig.

Moeder is ook geneig tot uitbarstings en het by geleentheid die vader se motor met 'n klip beskadig. Sy is onder behandeling van 'n mediese praktisyn en ly aan diabetes en depressie. Sy mag moontlik afhanklik wees van medikasie.

Volgens die vader is hy bereid om A by hom in te neem en wil haar graag sover moontlik help. Sy woonomstandighede, werksure, sosiale lewe en drankprobleem maak dat dit nie 'n geskikte oplossing is nie. Hy neem haar soms vakansies saam na sy familie toe. Volgens hom toon A geen onbeheerste gedrag of ongehoorsaamheid as sy by hom is nie.

Die skool doen verslag dat daar geen probleme met skoolwerk of met gedrag by die skool is nie. Die skool beskou haar as 'n leerder met goeie potensiaal. Sy neem graag deel aan buitemuurse bedrywighede by die skool. Die skool het al moeite gedoen met kospakkies waar nodig en met voorligting aan albei ouers.

In 'n gesprek met A was sy samewerkend maar het min insig getoon in die feite rondom gesinsrelasies. Sy kon nie haar gevoelens verwoord nie en ook nie by pogings tot probleemoplossing daarin slaag om verby haar gevoel van frustrasie en ongelukkigheid te kom nie.

5.2.3 Fenomeenbeeld

Die gesin gaan gebuk onder gesondheids- en sosiale probleme wat relasies vertroebel. A se relasies met haar moeder en suster is problematies. Sy het 'n beter relasie met haar vader, maar omstandighede maak dit moeilik vir haar om steun van hom te kry. Tuis voel sy dus heeltemal geïsoleer. Haar relasie met haarself en met skoolwerk is goed.

5.2.4 Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op A se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

5.2.4.1 Tekeninge (Sketse 1 en 2)

Die tekeninge wat gebruik word is die menstekening of Draw-a-Person Toets (DAP) en gesinstekening of Kinetic Family Drawing Toets (KFD).

Die DAP (skets 1) het sy 2 keer doelbewus dwars gedraai voor sy begin teken het. Sy teken 'n manlike figuur met gordel en knope beklemtoon. Die voete is klein en naby die onderkant van die bladsy. Die figuur staan met sy linkerhand in die lug en spierontwikkeling op die boarm is beklemtoon.

By die gesinstekening word ouma eerste geteken. Daarna pa en dan ma wat besig is om kos te koop. A laat haarself en haar suster hier weg.

5.2.4.2 DÛss Fabels

Die DÛss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

1 'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg vinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?

R. Hy gaan ook wegvlieg. Hy gaan vir hom kos soek. By ander plekke. (?) Ja, hy gaan kos kry. Dan gaan hy op sy eie bly. (?) Ja, hy gaan gelukkig wees daar.

2. 'n Mammie en 'n pappie is besig om partytjie te hou. Terwyl die partytjie aan die gang is, staan die meisie op en gaan alleen eenkant in die tuin sit. Waarom dink jy doen sy dit?

R. Want daar is nie vriende vir haar nie. Sy voel alleen as sy nie vriende het nie. (?) Ja, sy voel ongelukkig. Sy gaan na die maan en sterre kyk.

3. In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom sy ma rond. Elke aand drink sy aan haar ma en kry lekker warm melk. Sy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê haar ma vir haar:

Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras. Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?

R. (10 sek.)... Sy gaan gras eet, dan gaan sy speel. Dan gaan sy na die ander skape toe en dan gaan sy met die ander lammetjies speel. Dan gaan sy weer huis toe.

5. 'n Hond raak heeltemal wild en byt haar pappie en haar mammie en al haar broers en susters. Wie dink jy gaan sy die seerste byt?

R. Haar broer, want haar broer is klein. Haar suster kry ook seer, sy is ook klein. (?) Nee sy is nie kwaad nie.

6. Op 'n plaas is daar 'n klein kalfie en haar ma, die koei. Die kalfie speel heeldaglank met haar mammie die koei. Wanneer sy vra daarvoor gee haar ma vir haar lekker warm melk om te drink. Die kalfie is al groot genoeg om gras te eet. Eendag bring die boer van die plaas vir die mammie 'n baie klein kalfie wat baie honger is. Die mammie het nie genoeg melk vir twee kalfies nie. Daarom sê sy vir die groter kalf: "Ek het nie genoeg melk vir twee nie. Jy is groter. Gaan eet jy van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die groter kalf doen?

R. Hy gaan die ander kalfie se melk drink. Dan gaan hy gras eet.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. Die pa

9. 'n Meisie sê saggies vir haarself: "O, ek is so baie bang!" Waarvoor dink jy is sy so bang?

R. Sy is bang want sy is alleen. Sy is bang iemand gryp haar en hardloop weg. Dan kan hulle haar miskien doodmaak.

11. Een middag kom 'n meisie by die huis na 'n dag in die skool. Die buurvrou sê vir haar dat haar mammie weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammie weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal sy doen?

R. Sy gaan na haar ouma toe.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. (12 sek)... Die ma.

13. *'n Meisie word een oggend wakker. Sy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"*

R. Sy het gedroom sy word 'n model.

16. *Die onderwyser roep 'n meisie na voor in die klaskamer en sê dat sy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?*

R. Haar sustertjie is vermis. Sy voel hartseer.

19. *'n Meisie kom tuis van die skool af en haar mammie sê vir haar: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel."*

R. Haar ma het 'n kar gekoop.

20. *In 'n land baie ver van hier af woon 'n pappie en 'n mammie en hulle twee kinders. Daar is so min kos dat hulle honger is. Die ouers dink dat hulle een van die kinders sal moet wegstuur, maar hulle is vir die oudste lief en hulle is vir die jongste lief. Hulle praat en praat oor wat hulle behoort te doen. Wat dink jy sal hulle doen?*

R. Hulle kan gaan kos soek.

5.2.4.3 Madeleine Thomas Toets (MTT)

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

2. *'n Meisie baklei met haar suster. Die mammie kom in. Wat gaan nou gebeur?*

R. Haar ma gaan hulle skel.

3. *'n Meisie sit aan tafel met haar gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?*

R Haar pa, omdat haar suster is...sy mors die kos.

6. *'n Meisie het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan sy die rapport wys? Wie gaan die meeste met haar raas?*

R. Haar ma, haar pa.

8b 'n Meisie het 'n maat van wie sy baie hou. Eendag vertel haar maat vir haar: "Luister, ek gaan vir jou iets vertel, maar dit is 'n geheim. Moenie vir enigeen vertel nie."

R. Hulle gaan Saterdag strand toe.

9c. Dit is aand. Die meisie is in die bed, die lig is af. Sy huil en sy is baie hartseer. Waarom?

R. Haar pa het haar geslaan, omdat sy haar nuwe klere geskeur het, sy was stout, sy hou nie van die klere nie; die kleur nie.

11. Sy word in die middel van die nag wakker. Sy is baie bang. Waarvoor?

R. Bang vir die spoke.

12. Sy raak weer aan die slaap en hierdie keer het sy 'n baie aangename droom. 'n Feetjie kom na haar toe en sê: Ek kan enigiets vir jou doen. Vertel vir my wat jy graag wil hê. Ek gaan my towerstaf swaai en dan sal al jou wense waar word." Waarvoor sal sy wens?

R. Nuwe skoene, nuwe blou hemp.

15. Onthou jy toe jy 'n klein meisietjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?

R. Ek het per ongeluk ons glas stukkend gebyt toe ek water gedrink het, toe slaan my broer my, toe lag my ma, en toe trek ek my gesig snaaks omdat my ma my uitgelag het. (?) Ek het ook saamgelag. Ek het hartseer gevoel omdat ek die glas stukkend gebyt het.

5.2.4.4 TAT

Die TAT het by A die volgende responsies gelewer. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1. Die seun wou so graag viool speel, maar hy kan nie, en toe vra hy vir iemand om hom te help. En toe voel hy bly daarvoor want toe kon hy viool speel.

Kaart 2 Dit is van 'n meisie wat sien hoe 'n man werk en saai. En sy het boeke... Sy het van die biblioteek afgekom. Toe sien sy daar staan 'n vrou. Toe sê sy vir die vrou goeie middag. En toe stap sy huis toe.

Kaart 3BM Dit is 'n seuntjie wat huil.....omdat hy't nie maters nie. (?) Omdat hulle bly op 'n plaas.

Kaart 4 Dit is 'n man en 'n vrou wat dans, maar die man wil nie met haar dans nie...omdat sy kan nie dans nie, en toe voel sy ongelukkig.

Kaart 7GF Dis 'n meisie en vrou wat in hulle huis werk. En die meisie voel eensaam en die huisvrou troos haar. (?) Ja, die huisvrou is lief vir haar. Sy vra vir die vrou om vir haar 'n rukkie alleen te los.

Kaart 9GF Dit is twee meisies. Die een hardloop weg en die ander een staan agter die boom. Die een agter die boom kyk hoe hardloop sy. Sy is baie hartseer en bekommerd oor haar suster. Sy het gehoor haar suster is in die moeilikheid. Haar suster het haar ma se geld gevat. (?) Die suster is jonger as sy.

Kaart 13. Hier staan 'n man en daar lê 'n vrou. Die man het opgestaan uit die kooi uit. Maar die vrou wil nie opstaan nie. Sy moet gaan werk.

5.2.5 Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is

5.2.5.1 Tekeninge

Die temas hier is moontlike opstandigheid en onwilligheid om met die moeder te identifiseer. Daar mag probleme met geslagsrolidentifikasie wees. Sy voel moontlik minderwaardig en onbelangrik binne die gesinsopset.

5.2.5.2 DÛss Fabels

Sy voel ongelukkig (1, 3, 16) en eensaam (2, 9). Daar is konflik met die moeder (1, 12) en die jonger suster (5, 6, 16). Sy is onafhanklik (1, 11) en voel goed oor haarself (13). Sy voel nie moedeloos en sonder hoop nie; sy is toekomsgerig (1,

2, 6, 11, 13, 19, 20). Sy voel moontlik skuldig oor haar onaanvaarbare gedrag (18). Op haar pa kan sy ook nie vertrou nie (1, 8). Daar is moontlike relasieprobleme met die portuurgroep (2).

5.2.5.3 MTT

Sy voel ongelukkig (2, 9c, 15), skuldig (9c, 15) en is opstandig (9c, 15). Daar is konflik met die moeder (2, 15) en die suster (3). Sy voel dat die vader en broer strafgerig is (3, 6, 9c). Daar is nie 'n gevoel van hopeloosheid of 'n gebrek aan toekomsverwagting nie (8b, 12) en sy voel goed oor haarself (12).

5.2.5.4 TAT

Sy voel ongelukkig (3BM, 7GF, 9GF), eensaam (3BM, 4, 7GF) en daar is moontlike relasieprobleme met die portuurgroep. Daar is konflik met die moeder (7GF, 9GF) en sibbe (9GF) en skuldgevoelens (9GF). Onvermoë en onwilligheid om te voldoen aan eise gestel, kom voor (4, 13). Sy voel positief oor die toekoms (1).

5.2.6 *Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde*

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

A voel ongelukkig en eensaam. Sy beleef haar relasies met die twee persone met wie sy saamwoon, naamlik haar moeder en haar jonger suster as negatief. Daar is sibbewedywering. Haar vader sien sy moontlik as iemand wat straf en haar in die steek laat. Sy is betrokke by hierdie negatiefbeleefde relasies en probeer deur haar gedrag die aandag vestig op haar nood. Sy voel skuldig oor hierdie negatiewe gedrag.

Sy mag probleme hê om die moeder as 'n rolmodel te aanvaar en daar mag geslagsrolidentifikasieprobleme voorkom. Sy het moontlik probleme met die portuurgroep wat bydra tot haar gevoel van eensaamheid en ongelukkigheid. Haar relasie met haarself is gesond en sy voel ten spyte van ernstige

relasieprobleme met gesin en portuur, nie moedeloos en hopeloos nie en is toekomsgerig. Haar selfmoorddreigemente is dus moontlik soos haar gedrag net 'n uitroep om hulp.

5.2.7 Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia

Die temas wat uit die storievoltooiingstegnieke en die TAT na vore gekom het, stem grootliks ooreen. Die storievoltooiingstegnieke het bykomende temas uitgelig wat nie uit die TAT geblyk het nie (onafhanklikheid, skuldgevoelens, goeie relasie met die self). Die tekeninge het bykomende inligting gegee wat dui op die gevolg van die negatiewe beleving van die gesinsrelasies (onvermoë om met die moeder te identifiseer, geslagsrolidentifikasieprobleme en negatiewe beleving van die self binne die gesin). Die projeksiemedia het geblyk nuttig te wees omdat daaruit verskillende belangrike temas na vore gekom het wat by die fenomeenbeeld nog onbekend was.

5.3 Proefpersoon B - 12 jaar 2 maande - graad 6

5.3.1 Funkzioneringsbeeld

Hy presenteer met enuresis, onwilligheid om skool toe te gaan en klagtes oor onderwysers.

5.3.2. Inligting uit onderhoudvoering bekom

Volgens sy ouma wat in dieselfde huis woon en bedags na hom omsien terwyl sy moeder werk, word hy swak behandel deur die onderwysers. "Wanneer hy kla dat sy maag seer is, dan vloek hulle hom." Hy voel ook nie gelukkig tussen sy maats nie, want hulle rook. Hy is nie gesond nie en ly aan sekondêre enuresis vanaf ongeveer ouderdom 4 jaar. Hy is onder mediese behandeling hiervoor.

Uit 'n gesprek met een van sy onderwysers blyk dit dat hy dikwels afwesig is en onnodiglik tuis bly. Hy wil gedurig gepamperlang word. Hy word deur die klasmaats verwerp. Hy kom neerslagtig voor. Hy kan goed presteer skolasties as hy nie so dikwels afwesig was nie.

B is aanvanklik huiwerig om saam te werk en vra tydens DAP om terug klas toe te gaan. Toe sy klasmaats onder bespreking kom, huil hy bitterlik en sê dat hy geen maats het nie en dat hulle nie met hom wil speel nie.

5.3.3 Fenomeenbeeld

Hy word by die skool deur die portuurgroep verwerp en onderpresteer skolasties. Tuis word hy aangemoedig om te kla en skool te vermy.

5.3.4. Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op B se responsies op die onderskeie meetinstrumente.

5.3.4. 1 Tekeninge (kyk sketse 3 en 4)

By die menstekening is die figuur klein met klein voetjies en 'n groot kop. Daar is baie detail. Die tong is sigbaar. Sakke en knope word beklemtoon.

Die gesinstekening bevat net twee figure, naamlik die moeder en broer. B is weggelaat. Figure is klein en baie presies en berekend geteken.

5.3.4.2 DÛss Fabels

Die DÛss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

1. *'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg vinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?*

R. (5 sek.)... Iemand gaan hom kom optel. Dan dink hy dis sy ma. (?) Nee, dis nie sy ma nie. Dis net 'n mens wat hom opgetel het. Dan sorg hulle vir hom. Nadat hy kan vlieg, sal hulle hom vrylaat.

2. *Die gesin is besig om die mammi se verjaardag te vier. Daar is 'n partytjie. Terwyl die partytjie aan die gang is, stap die seun alleen na die agterkant van die tuin. Waarom dink jy doen hy dit?*

R. Met die voëltjie? Weet nie. (Aanmoediging) Hy het seker nie vir haar 'n present gekoop nie. (?) Want hy het vergeet sy ma verjaar. (?) Hy voel baie ongelukkig. (?) Want hy het vergeet. Die volgende dag het hy 'n present gekoop.

3. *In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom sy ma rond. Elke aand drink hy aan sy ma en kry lekker warm melk. Hy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê sy ma vir hom: "Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?*

R. Hy het verdwaal toe hy gras gaan soek het.

4. *'n Klein beertjie het 'n baie aangename droom gehad. Hy het gedroom dat hy enigiets kan word, net wat hy wil word. Hy kan groot en sterk word soos sy pa, of net 'n bietjie sterker soos sy broer, of vriendelik en lief soos sy ma, of klein en swak soos sy klein bababoetie. Hoe dink jy gaan hy word?*

R. Hy gaan sterk word, hy gaan vriendelik en hy gaan swak word. (?) Weet nie. (?) 'n Bietjie van almal.

5. *'n Hond raak heeltemal wild en byt sy pappie en sy mammi en al sy broers en susters. Wie dink jy gaan hy die seerste byt?*

R. Hy kry die seerste.

6. *Op 'n plaas is daar 'n klein kalfie en sy ma, die koei. Die kalfie speel heeldaglank met sy mammi die koei. Wanneer hy vra daarvoor gee sy vir hom lekker warm melk om te drink. Hy is al groot genoeg om gras te eet. Eendag bring die boer van die plaas vir die mammi 'n baie klein kalfie wat baie honger is. Die mammi het nie genoeg melk vir twee kalfies nie. Daarom sê sy vir die groter kalf: "Ek het nie genoeg melk vir twee nie. Jy is groter. Gaan eet jy van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die groter kalf doen?*

R. Hy gaan maar sy gras eet, hy gaan baie ongelukkig voel. Want hy kan nie by sy eie ma melk drink nie.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. Die kinders.

9. 'n Seun sê saggies vir homself: "O, ek is so baie bang!" Waarvoor dink jy is hy so bang?

R. (vinnige reaksietyd) Omdat hy weg is van sy ma en pa.

11. Een middag kom 'n seun by die huis na 'n dag in die skool. Die buurvrou sê vir hom dat sy mammie weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammie weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal hy doen?

R. Hy gaan solank by bure bly tot sy terugkom.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Die ma.

13. 'n Seun word een oggend wakker. Hy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"

R. Dat hy gelukkig is wanneer hy groot is.

16. Die onderwyser roep 'n seun vorentoe in die klaskamer en sê dat hy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. Dat die huis miskien uitgebrand het. Of sy ma het 'n hartaanval gekry.

18. Een oggend word 'n seun wakker en sê: "O, wat 'n nare droom het ek gehad!" Wat dink jy het hy gedroom?

R. Dat hy nie gelukkig sal wees nie.

19. 'n Seun kom tuis van die skool af en sy mammie sê vir hom: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel." Wat dink jy gaan sy ma vir hom vertel?

R. Dat hy iets gewen het.

20. In 'n land baie ver van hier af woon 'n pappie en 'n mammie en hulle twee kinders. Daar is so min kos dat hulle honger is. Die ouers dink dat hulle een van die kinders sal moet wegstuur, maar hulle is vir die oudste lief en hulle is vir die jongste lief. Hulle praat en praat oor wat hulle behoort te doen. Wat dink jy sal hulle doen?

R. Hulle sal die kleinste wegstuur.

5.3.4.3 MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Seun gaan skool toe. Gedurende die pouse speel hy nie met die ander kinders nie. Hy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R. Hy is baie ongelukkig omdat hulle nie saam met hom wil speel nie (?) Hulle hou nie van hom nie....(?) Hy weet nie hoekom nie.

2. 'n Seun baklei met sy broer. Sy moeder kom. Wat gaan nou gebeur?

R. Sy ma gaan hom skel.

3. 'n Seun sit aan tafel met sy gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?

R. Sy ma word kwaad omdat hy so lelik eet... of omdat hy nie gebid het voor hy geëet het nie. (Wat gaan sy nou doen?) Hy moenie eet voor hy nie om verskoning vra nie.

6. 'n Seun het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan hy die rapport wys? Wie gaan die meeste met hom raas?

R. Hy gee dit vir sy pa, sy ma gaan raas.

8a. 'n Seun het 'n maat van wie hy baie hou. Eendag sê die maat vir hom: Kom saam met my. Ek gaan vir jou iets wys. Dit is 'n geheim. Moenie vir iemand vertel nie. Wat gaan hy vir hom wys?

R.....Weet nie.

9c. Dit is aand. Die seun is in die bed, die lig is af. Een aand huil hy want hy is hartseer. Waarom?

R. Want hy het baie swak punte gehad in sy rapport.

11. *Hy word in die middel van die nag wakker. Hy is baie bang. Waarvoor?*

R. Dat sy ma hom sal skel oor sy swak punte.

12. *Dan raak hy weer aan die slaap en hierdie keer het hy 'n baie aangename droom. 'n Feetjie kom na hom toe en sê: "Ek kan enigiets vir jou doen. Vertel vir my wat jy graag wil hê. Ek sal my towerstokkie swaai en al jou wense sal waar word." Waarvoor sal hy wens?*

R. Dat hy sal beter doen in sy vak.

13. *Die seun is besig om groot te word. Is hy gretig om gou groot te word, of wil hy nog liever vir 'n rukkie 'n klein seuntjie wees?*

R. Hy wil 'n groot seun word.

15. *Onthou jy toe jy 'n klein seuntjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?*

R. Dat ek baie geraas het, baie gehuil by my ma. My ma het my gevoed. (?) Sy sê altyd alles vir my van toe ek klein was.

5.3.4.4 TAT

Die TAT het by B die volgende responsies gelewer. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1. ...Hy het 'n kitaar gekry maar hy kan dit nie speel nie. Hy wil dit graag speel. Hy voel ongelukkig, omdat hy dit nie kan speel nie. (Wat gaan hy nou doen?) Hy gaan leer om dit te speel.

Kaart 2. ...Nee (Aanmoediging) Te swaar.

Kaart 3BM Sy huil...omdat haar ma haar pak gegee het. Sy het swak punte gekry.

Kaart 6 BM ...(Hy toon weerstand teen hierdie kaart, 30 sek.) Nee. Die seun het vir sy ma kom kuier, maar sy ma het net haar rug gedraai en sy het gevra

hoekom kuier hy so vir die eerste keer. (?) Hy moes al lankal gekom het. Ja, sy is kwaad. Hy voel baie ontevrede omdat sy ma nie met hom wil praat nie. Hy gaan sê hy is jammer dat hy te laat gekom het.

Kaart 7BM (Skud sy kop)Te swaar.

Kaart 8BM ...(27 sek.) Nee. ...(40 sek.) ...Nee.

Kaart 9BM Mense slaap. Hulle is vaak. Hulle moes heeldag gewerk het.

Kaart 12BG 'n Boot, iemand gaan in klim; dan gaan hy ry, om vars lug te skep, net rondry. (Wat gaan verder gebeur?) Niks gaan gebeur nie.

Kaart 13MF Die man huil oor sy vrou. Sy is dood.....(Wat het dan met haar gebeur?)Hy het net ingekom toe sien hy sy vrou was dood.

5.3.5 Temas wat deur die projeksiemedie uitgelig is

5.3.5.1 Tekeninge

Hy is intelligent maar moontlik onseker en afhanklik. Sy nefie is belangrik maar hy ag homself as minder belangrik in die gesinsopset.

5.3.5.2 DÛss Fabels

Hy is afhanklik en hulpeloos (1, 6, 12, 16). Sy moeder is afwesig en voorsien nie in sy behoeftes nie (1, 6). Hy is moontlik ontevrede met sy moeder en bekommerd oor haar beskikbaarheid (12, 16). Hy voel skuldig teenoor haar (2) en ongelukkig (2, 5, 6, 13). Hy voel moontlik bedreig deur die kleiner kinders in die gesin (8, 20).

5.3.5.3 MTT

Hy voel dat sy ma baie straf (2, 6, 11) en verlang na die tyd toe sy hom as jonger kind versorg het (15). Hy voel ongelukkig omdat hy deur die portuurgroep

verwerp word (1, 8a). Moontlik probeer hy die probleem ontken (9c, 11, 12), deur op skoolwerk wat volgens die skool nie 'n groot probleem is nie, te fokus.

5.3.5.4 TAT

Hy voel ongelukkig en onbekwaam, maar is positief dat hy die probleem kan oorkom (1). Daar is relasieprobleme met die moeder. Sy is strafgerig, veeleisend en afwesig (3BM, 6BM). Hy ontken en vermy evokatiewe of bedreigende sake soos gesinsverhoudings en geweld.

5.3.6 Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

Die relasie tussen B en sy moeder is problematies. Hy ervaar haar as afwesig en strafgerig. Hy voel kwaad en ongelukkig hieroor. Hy voel ook verwerp deur die portuurgroep en hierdie dubbele verwerping lei tot 'n swak selfkonsep. Hy kan nie al hierdie relasieprobleme hanteer nie. Hy verkies om dit te ontken en liever te regresseer deur die blaam op ander mense soos sy onderwysers en klasmaats te plaas, afhanklik op te tree en so te verseker dat hy aandag en sorg ontvang.

5.3.7 Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia

Temas wat deurgaans voorkom is sy relasieprobleme met sy moeder en sy negatiewe selfkonsep en ongelukkigheid. Belangrike inligting wat slegs uit die storievoltooiingsmedia geblyk het, was sy afhanklikheid, sy probleme met die portuurgroep en sy negatiewe relasie met die jonger kinders in die huis.

5.4 Proefpersoon C - 13 jaar 2 maande - graad 5

5.4.1 Funksioneringsbeeld

Hy is aangemeld omdat hy saam met van sy skoolmaats meisies seksueel gemolesteer het.

5.4.2. Inligting uit onderhoudvoering bekom

Sy skoolwerk is bevredigend maar gedrag is nie na wense nie. Hy is beïnvloedbaar en raak betrokke by ongewenste gedrag soos byvoorbeeld die voorval waar hy saam met maats meisies van sy skool wat op pad was huis toe van die skool af, aangerand en seksueel gemolesteer het. Sy moeder en stiefvader kla na bewering by die skool oor sy gedrag en die feit dat hy onwillig is om die skool by te woon. (Sy ouers was nie beskikbaar vir 'n onderhoud nie.)

C sê sy ouma het hom grootgemaak. Hy is lief vir haar en werk in haar tuin. Sy pa woon in die stad waar hy 'n gesin het. C kuier graag vakansies daar. Toe die gesprek oor sy moeder gaan, raak hy ontwykend en op sy hoede.

5.4.3 Fenomeenbeeld

Gesinsrelasies is ingewikkeld. Hy wend hom na die portuurgroep vir aanvaarding en stabiliteit.

5.4.4 Responsies op meetinstrumente.

Vervolgens word gelet op C se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

5.4.4.1 Tekeninge (kyk sketse 5 en 6)

Die menstekening se lynvoering is swak. Die manlike figuur is geklee in wat C Islamdrag noem. Hy staan met sy hande agter sy rug en dra 'n hoofbedekking en 'n sonbril. Die gordel, sakke en knope is beklemtoon. Bene en voete is kort en

klein. Die neusgate is groot en die figuur het 'n snor en bokbaard. Die gesinstekening plaas C met sy rug na die res van die gesin.

5.4.4.2 Düss Fabels

Die Düss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg yinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?

R. Hy gaan piep en sy ma gaan hom hoor en hom kom haal. Dan gaan hulle weer terug na die denneboom.

2. Die pa en die ma hou partytjie. Dit is hulle huweliksherdenking. Tydens die partytjie stap die seun weg en gaan sit alleen in die agtertuin. Waarom doen hy dit?

R. Miskien wou hy iets gehad het en hulle wou dit nie vir hom gegee het nie. Toe kyk sy ma waar hy is. Toe sien sy ma hom. Toe roep sy ma sy pa en sy pa moet gaan kyk waar hy is. Toe gaan kyk sy pa in sy kamer en sien hom nie daar nie. Toe loop sy pa om die huis, kry hom, neem hom in die huis. Toe vra sy ma wat makeer. Toe sê hy hy wou iets gehad het. Toe gee sy ma dit vir hom.

3. In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom sy ma rond. Elke aand drink hy aan sy ma en kry lekker warm melk. Hy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê sy ma vir hom: Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras. Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?

R. Hy gaan ontevrede wees, hy gaan dit nie so gou wil los nie.

4. 'n Klein beertjie het 'n baie aangename droom. Hy droom dat hy soos enigiemand kan word, net hoe hy graag wil word. Hy kan groot en sterk word soos sy pa, of net 'n bietjie sterker soos sy broer of vriendelik en lief soos sy ma, of klein en swak soos sy bababoetie. Hoe dink jy sal hy graag wil word?

R. Hy wil groot en sterk word soos sy pa.

5. 'n Hond raak heeltemal wild en byt sy pappie en sy mammie en al sy broers en susters. Wie dink jy gaan hy die seerste byt?

R. Die ander kinders.

6. Op 'n plaas is daar 'n klein kalfie en sy ma, die koei. Die kalfie speel heeldaglank met sy mammie die koei. Wanneer hy vra daarvoor gee sy vir hom lekker warm melk om te drink. Hy is al groot genoeg om gras te eet. Eendag bring die boer van die plaas vir die mammie 'n baie klein kalfie wat baie honger is. Die mammie het nie genoeg melk vir twee kalfies nie. Daarom sê sy vir die groter kalf: "Ek het nie genoeg melk vir twee nie. Jy is groter. Gaan eet jy van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die groter kalf doen?

R. Hy was ontevrede, toe dink hy hy is ook al mooi groot al. Hy moet die kleintjie kans gee. Toe gaan eet hy gras.

7. Eendag stap 'n seun in die woud. 'n Feetje kom na hom toe en sê: "Jy kan vir enigiets wens; net waarvoor wat jy graag wil." Waarvoor dink jy sal hy wens?

R. Hy sal wens hy het geld, en dat hy groot is en sterk. (?) Hy wil groot soos sy pa wees. Ja, hy wil soos sy pa wees.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. Die seun. Hy voel nie om by sy familie te bly nie. Hy is al groot al. Hy wil vir hom 'n nuwe lewe oorbou. Hy is nie meer 'n kind nie, hy is 'n grootmens.

9. 'n Seun sê saggies vir homself: "O, ek is so baie bang!" Waarvoor dink jy is hy so bang?

R. Dat sy pa hom miskien sal slaan. (?) Ja, sy pa slaan hom baie. (?) Ja, hy is bang vir sy pa. Hy hou van sy pa. Hy kry raas omdat hy meeste van die goed verkeerd doen. As sy pa sê hy moet die bord wegsit, laat hy die bord val.

11. Een middag kom 'n seun by die huis na skool. Die buurvrou sê vir hom dat sy mammie weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammie weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal hy doen?

11. Hy gaan wag, as hy lank genoeg wag en hulle kom nog nie terug nie, gaan hy na vriende of een van die familie toe.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Die kleintjie.

13. 'n Seun word een oggend wakker. Hy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"

R. Hy is 'n held. Hy wou dit al lankal gewees het. Hy hou van om iemand te help, want hy voel niemand moet swaarkry nie. Hy het iemand gehelp. (?) Iemand se lewe was in gevaar, toe help hy hom.

16. Die onderwyser roep 'n seun vorentoe in die klaskamer en sê dat hy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. Sy ma het miskien siek geraak.

18. Een oggend word 'n seun wakker en sê: "O, wat 'n nare droom het ek gehad!" Wat dink jy het hy gedroom?

R. Hy't gedroom iets loop verkeerd met hom. Hy het miskien op sy fiets gery en 'n motor het hom gestamp.

19. 'n Seun kom tuis van die skool af en sy mammi sê vir hom: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel."

R. Goeie nuus. Miskien gaan hy nou iets kry. Of hy gaan miskien oorsee.

5.4.4.3 MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Seun gaan skool toe. Gedurende die pouse speel hy nie met die ander kinders nie. Hy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R. Niemand wil met hom speel nie. Hy het miskien 'n soort siekte soos VIGS.

2. 'n Seun baklei met sy broer. Sy moeder kom in. Wat gaan nou gebeur?

R. Hulle gaan vra wat het gebeur.

3. 'n Seun sit aan tafel met sy gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?

R. Een van die kinders het miskien iets verkeerd gedoen soos aanmekaar gemors.

5a. Somtyds hou hy daarvan om snaakse stories aan sy vriende te vertel. Watter soort stories?

R. Praat slegte stories van ander mense. Skinderstories wat nie waar is nie.

6. 'n Seun het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan hy die rapport wys? Wie gaan die meeste met hom raas?

R. Vir sy pa. Sy ma gaan die meeste raas. Hy is die hartseerste omdat sy ma met hom raas.

8a. 'n Seun het 'n vriend van wie hy baie hou. Eendag sê die vriend vir hom: "Luister, ek gaan vir jou iets wys, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand daarvan vertel nie." Wat gaan die vriend vir hom wys?

R. Baie geld wat hy weggesteek het op 'n plek.

8b. 'n Seun het 'n vriend van wie hy baie hou. Eendag sê die vriend vir hom: "Luister, ek gaan vir jou iets vertel, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand vertel nie." Wat gaan die vriend vir hom vertel?

R. Iets wat hom al oorgekom het, hy was al ernstig siek al soos kanker. Hy is bang hy gaan nie meer vriende hê nie.

9a. Dit is aand. Die seun is in die bed, die lig is af. Waaraan dink hy? Een aand huil hy; hy is hartseer. Waarom?

R. Hy gaan nou slaap.

9b. Dan raak hy aan die slaap. Wat droom hy?

R. Hy dink wat alles gebeur het die dag.

9c. Hy word in die middel van die nag wakker. Hy is baie bang. Waarvoor?

R. Sy ma het hom miskien geslaan.

13. Die seun is besig om groot te word. Is hy gretig om groot te wees of wil hy liever nog 'n rukkie jonk bly?

R. Groot

15. *Onthou jy toe jy 'n klein seuntjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?*

R. Dit was lekker gewees. Jou ma gee vir jou alles wat jy wil hê.

5.4.4.4 TAT

Die TAT het die volgende responsies gelewer: (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1. Die seun moet aan 'n viool... moet aan 'n vioolkompetisie deelneem. Hy sien sy... die viool is stukkend en hy moet hom laat regmaak. Maar hy het nie geld om hom te laat regmaak nie. Sy ouers wil hom nie gee nie. Toe dink hy, hy gaan nou hom verkoop en hy gaan vir hom werk kry en geld versamel en vir hom 'n nuwe viool koop.

Kaart 2. Die meisie is op pad kerk toe en sy wag vir die vervoer. Dis al laat al en toe kom die vervoer. Nou is sy tevrede.

Kaart 3BM. Die seun is ontsteld. Hy het nie meer ouers nie. Hy bly by ander mense. Nou huil hy.

Kaart 6BM Die seun en sy moeder ...Die seun se pa is vermis. Die polisie het hom gekry. Nou wag hulle vir hom.

Kaart 7BM. Die man gee vir die ander man 'n idee. Die ander man hou nie van die idee nie. (?) Besigheid.

Kaart 8BM. Hulle is besig om die man te sny. Dit is seker sy *bodyguards*. Die man wat hier lê, het hom miskien geld geskuld. Nou kan hy nie betaal nie. Nou maak hy hom dood.

Kaart 13MF. Die man huil, sy vrou is dood. (?) Hy het uit die werk uit gekom toe sien hy sy vrou is dood. (?) Sy het 'n hartaanval gekry.

Kaart 14. Die man is onrustig. Hy weet nie wat om te doen nie. Nou sit hy en dink.

5.4.5 *Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is*

5.4.5.1 Tekeninge

Daar is moontlik identifikasie met ouer lede van die portuurgroep en adolessente identifikasieprobleme. Hy het skuldgevoelens en is ouerafhanklik. Hy is geïsoleerd van die gesin en sy moeder is nie beskikbaar nie.

5.4.5.2. DÛss Fabels

Sy moeder is baie belangrik vir hom. Hy het nog haar sorg nodig en sukkel moontlik soms om haar te kry om aan sy behoeftes aan sorg en liefde te voldoen (1, 2, 6, 16). Dan kry hy die insig dat hy nou groot is en minder sorg behoort te vra (6). Hy is soms afhanklik (1, 3), maar is baie bewus van die feit dat hy nou grootword en sy afhanklikheid moet afskud (6, 8). Daar mag sibbewedywing wees om die moederliefde waarna hy hunker (5, 12). Die gesinsituasie is nie ideaal nie (8) en hy soek moontlik ontvlugting (19). Sy pa (stiefpa?) is krities en strafgerig (9). Hy aanvaar sy pa (biologiese vader?) as rolmodel en bewonder hom (4, 7). Hy soek erkenning en wil graag hooggeag wees (13).

5.4.4.3 MTT

Hy hunker na die tyd toe sy ma nog vir hom gesorg het (15) en hou nie daarvan as sy hom straf nie (6, 9c). Hy is bang vir verwerping van die portuurgroep en koppel dit aan die moontlikheid van 'n siekte soos VIGS. (1, 8b). Hy voel moontlik skuldig (5a).

5.4.5.4 TAT

Hy voel hy het nie sy ouers se ondersteuning nie, maar vind onafhanklik oplossings vir probleme (1, 3BM). Sy moeder is belangrik (6BM). Daar is afwesigheid van geliefdes, hartseer en ontsteltenis (3BM, 4, 13MF).

5.4.6 Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

C is in die kenmerkende vroeë adolessentestadium waar hy sterk identifiseer met portuurgroeprolmodelle. Hy identifiseer ook met sy biologiese vader (?) maar vind sy stiefvader (?) krities en strafgerig. Hy is geïsoleer binne sy gesin maar is nog nie heeltemal gereed om sonder die sorg van sy moeder klaar te kom nie. Hy voel dat sy nie in sy behoeftes voorsien nie, maar hanteer dit deur na die portuurgroep en die grootwordproses uit te reik en saam met sy vriende "mansdinge" te doen. Die konflik rondom volwassewording en die behoefte aan die sorg van sy moeder veroorsaak moontlik spanning. Hy voel moontlik skuldig oor sy gedrag en mag bekommerd voel oor die moontlikheid van VIGS. Hy het goeie insig en probleemhanteringsvaardighede.

(Die verwarring tussen die stiefvader en die biologiese vader behoort in opvolggesprekke uitgeklaar te word.)

5.4.7 Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia

Al die media dui op probleme rondom volwassewording en ook 'n onvervulde behoefte aan moedersorg. Portuurgroepprobleme, skuldgevoelens en sy moontlike vrees vir 'n ernstige siekte is slegs deur die storievoltooiingsmedia uitgelig.

5.5 Proefpersoon D - 13 jaar 2 maande - graad 7

5.5.1 Funkzioneringsbeeld

Hy is deur die skool aangemeld omdat hy nie gereeld die skool bywoon nie en skolasties onderpresteer.

5.5.2 Inligting uit onderhoudvoering bekom

Volgens die vader is D se ouers is geskei en die vader woon nou in dieselfde omgewing met 'n nuwe gesin. Die vader sê dat hy omgee vir sy kinders en bekommerd is oor hulle omdat hulle moeder 'n drankprobleem het en hulle verwaarloos. Hy het vroeër self dwelms gebruik maar het na bewering opgehou. Vader is 'n groentesmous en D werk smiddags na skool vir sy vader. Die moeder werk lang ure, soms moet sy oornag na haar werkgewer se kind omsien en die kinders bly dan alleen tuis.

D gesels maklik en is naby trane as sy vader se vertrek uit die gesin bespreek word. Hy hou nie van die stiefmoeder nie en glo dat sy gesin nog herenig kan word. Hy ry smiddags met sy pa om groente te verkoop. Partykeer versuim hy om huiswerk te doen. Hy was die vorige Maandag afwesig omdat hy sy jonger broertjie (2) vir sy ma na die hospitaal moes dra.

5.5.3 Fenomeenbeeld

D is moontlik 'n seun wat nog nie sy ouers se egskeiding aanvaar het nie. Sy relasie met die vader is beter as die relasie met die moeder maar hy is in die moeder se sorg.

5.5.4 Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op D se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

5.5.4.1 Tekeninge (kyk sketse 7 en 8)

Die menstekening is 'n manlike figuur wat met arms uitgestrek staan en baie klein voetjies en dun bene het. Op die gesinstekening het D homself weggelaat. Sy moeder is geïsoleerd en weg van die ander gesinslede besig om

na die kind wat sy oppas om te sien. Die vader is 'n klein figuur, die broer is 'n bietjie groter en die suster is groot op die voorgrond besig om voëls kos te gee.

5.5.4.2 Düss Fabels

Die Düss Fabels het die volgende responsies by D opgelewer:

1. *'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg vinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?*

R. Hy gaan in 'n boom in vlieg.

2. *'n Mammie en 'n pappie is besig om iets te vier. Hulle hou partytjie. Tydens die partytjie stap die seun alleen na die agtertuin en gaan sit daar. Waarom doen hy dit?*

R. Hy wil nie by die partytjie wees nie. (?) Omdat sy ma en sy pa het hom geslaan. Omdat hy was stout. Nou is hy kwaad. Hy wil ook graag inkom. Toe sê sy pa hy kan maar inkom.

6. *Op 'n plaas is daar 'n klein kalfie en sy ma, die koei. Die kalfie speel heeldaglank met sy mammie die koei. Wanneer hy vra daarvoor gee sy vir hom lekker warm melk om te drink. Hy is al groot genoeg om gras te eet. Eendag bring die boer van die plaas vir die mammie 'n baie klein kalfie wat baie honger is. Die mammie het nie genoeg melk vir twee kalfies nie. Daarom sê sy vir die groter kalf: "Ek het nie genoeg melk vir twee nie. Jy is groter. Gaan eet jy van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die groter kalf doen?*

R. Hy gaan kwaad wees. Dan gaan hy baklei met die ander kalf.

7. *Eendag stap seun in die woud. 'n Feetje kom na hom toe en sê: "Jy kan vir enigiets wens; net waarvoor wat jy graag wil." Waarvoor dink jy sal hy wens?*

R. Hy wil 'n prins wees, hy wil ryk wees, hy wil 'n groot huis hê.

8. *Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?*

R. Kind wat nie gehoorsaam is nie.

9. 'n Seun sê saggies vir homself: "O, ek is so baie bang!" Waarvoor dink jy is hy so bang?

R. Vir 'n slang. 'n Slang byt 'n mens.

11. Een middag kom 'n seun by die huis na skool. Die buurvrou sê vir hom dat sy mammie weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammie weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal hy doen?

R. Deur die venster klim of hy gaan by die skoorsteen in. As hy binne is, maak hy die deur van binne oop.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Die ma.

13. 'n Seun word een oggend wakker. Hy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"

R. Hy het gedroom hulle gaan op vakansie.

16. Die onderwyser roep 'n seun vorentoe in die klaskamer en sê dat hy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. Sy ouers,....sy moeder het siek geword.

18. Een oggend word 'n seun wakker en sê: "O, wat 'n nare droom het ek gehad!" Wat dink jy het hy gedroom?

R. Sy ma het weggeraak.

19. 'n Seun kom tuis van die skool af en sy /haar mammie sê vir hom: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel."

R. Sy familie het gebel. Hulle het gesê hy kan die vakansie kom kuier.

5.5.4.3 MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Seun gaan skool toe. Gedurende die pouse speel hy nie met die ander kinders nie. Hy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R. Hy is kwaad omdat sy ouer nie vir hom kos neergesit het nie. Hulle het hom geslaan.

6. 'n Seun het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan hy die rapport wys? Wie gaan die meeste met hom raas?

R. Vir sy moeder. Sy moeder.

8b. 'n Seun het 'n vriend van wie hy baie hou. Eendag sê die vriend vir hom: "Luister, ek gaan vir jou iets vertel, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand vertel nie." Wat gaan die vriend vir hom vertel?

R. Hy gaan sê dat hy eendag gaan wegloop van sy ouers af, omdat sy ouers slaan te veel.

9a. Dit is aand. Die seun is in die bed, die lig is af. Hy huil want hy is hartseer. Waarom?

R. Omdat sy troeteldier weg is.

13. Die seun is besig om groot te word. Is hy gretig om groot te wees of wil hy liever nog 'n rukkie jonk bly?

R. Vinnig groot.

15. Onthou jy toe jy 'n klein seuntjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?

R. Ek het baie gespeel met my vriende.

5.5.4.4 TAT

Die TAT het die volgende responsies gelewer. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1.(9 sek.) Hy hou van kitaarspel en hy speel baie kitaar by die huis. Hy speel dit ook in die kerk. As die onderwyser vir hom vra om kitaar te speel by die skool dan sê hy ja vir die onderwyser.

Kaart 2. Die familie hou van diere en hulle hou ook van groente plant. Hulle hou ook van boeke lees. Hulle hou ook van in die dag in die son boeke te lees. Hulle kan ook die groente verkoop.

Kaart 3BM. Die meisie se ouers slaan haar elke dag, omdat sy luister nie na haar ouers nie. Dan praat sy terug, dan slaan haar ouers haar. Sy doen ook nie haar tuiswerk nie. As hulle vir haar sê sy moet haar skoolklere uitwas, dan gooi sy dit net op die grond neer. Dan speel sy by haar vriende. As sy terugkom dan kry sy pak.

Kaart 4. Die *nurse* keer die man omdat sy vrou is siek en hy kan nie daar ingaan nie en hy wil sy vrou ook sien omdat hy is bang sy vrou sterf. Hy wil nie alleen woon nie.

Kaart 6BM. Sy ouer is kwaad omdat hy nie sy vrou saamgebring het nie want sy ouer wil haar ook sien omdat hulle weet nie wie sy is nie.

Kaart 7BM. Sy pa is kwaad vir hom omdat hy nie kerk toe gegaan het nie. Nou wil sy pa hom slaan.

Kaart 8BM. Die seun is bang sy pa sterf, omdat hy wil nie hê nie dat sy pa gesny moet word nie, omdat hy wil nie sonder sy vader leef nie.

12BG. Eendag toe ry 'n man op 'n boot in die rivier, toe verdrink hy maar niemand weet daarvan nie. Eendag toe kom daar skoolkinders verby en hulle sien daar staan 'n boot. En hulle sê: "Kom ons gaan ry 'n entjie", en toe hulle inklim toe sien hulle 'n man op die water dryf wat dood is. En hulle is bang, hulle wil nie meer ry nie.

13GB. Die seun...nee, die man is verbaas dat sy vrou gesterf het. Nou is hy alleen in die huis. Hy het gesê vir sy vriend hy wil nie sy vrou verloor nie omdat hy het gesê hy is baie lief vir haar. Hy het ook gesê as sy vrou sterf, sal hy nie weer 'n vrou vat nie, omdat hy was baie lief vir haar.

5.5.5 Temas wat deur projeksiemedia uitgelig is

5.5.5.1 Tekeninge

Sy pa is belangrik, so ook sy suster. Ma is afwesig en hyself voel hom nie deel van die gesin of belangrik binne die gesin nie.

5.5.5.2 Düss Fabels

Sy moeder is "afwesig" (12, 16, 18). Hy is kwaad en aggressief en daar mag sibbewedywering wees (6). Hy voel skuldig (8) en word dikwels gestraf (2). Daar is materiële nood (7, 13) en hy soek ontvlugting (13, 19).

5.5.5.3 MTT

Die moeder is "afwesig" (1, 6, 8b). Sy portuurgroeprelasies is goed (1, 15).

5.5.5.4 TAT

Hy is moontlik opstandig, word gestraf, het skuldgevoelens (3BM, 7BM) en is kwaad. Die tema van die dood, verlies, verwydering en vrees vir alleenheid kom telkens voor (4, 6BM, 8BM, 12BG, 13GB). Sy relasie met die portuurgroep is goed (3BM).

5.5.6 Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

D beleef sy moeder as nie beskikbaar om in sy behoeftes te voorsien nie. Hy sien moontlik sy jonger sibbe en veral sy sussie as 'n bedreiging. Die verlies van sy vader as lid van die gesin laat hom met 'n vrees vir verwydering en alleenheid. Hy is kwaad, maar voel skuldig oor sy opstandige gedrag en laksheid in die skool. Daar is finansiële nood en hy verlang na ontvlugting maar vind dit moontlik gedeeltelik in goeie portuurgroeprelasies.

5.5.7 Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedie

Die afwesigheid van die moeder is op al die media aangedui. Storievoltooiing het die temas van soeke na ontvlugting en materiële nood aangedui wat nie deur die ander media gewys is nie. Die TAT het die tema van die vrees vir verlies en alleenheid baie duidelik uitgelig terwyl geen ander medium dit gedoen het nie.

5.6 Proefpersoon E - 12 jaar 11 maande - graad 5

5.6.1 Funksioneringsbeeld

Hy is deur die skool aangemeld omdat hy onbeheersde woedebuie kry en dan aggressief optree en onbeheerbaar is.

5.6.2 Inligting uit onderhoudvoering bekom

5.6.2.1 Gesprek met sy tannie ('n verpleegsuster)

Volgens haar is dit 'n maatskaplike probleem. Daar is probleme met drank en aanranding. E se moeder is geskei van sy stiefpa en word tans deur die kerk onderhou. Daar is mans wat inwoon by die gesin, oënskynlik vir die inkomste, maar hulle verhouding met die gesinslede is onduidelik. Volgens inligting is daar probleme tussen E en van hierdie persone. Daar is min kontak tussen E se moeder en hierdie tannie, haar suster. Daar is na bewering sielkundige probleme in die familie maar die aard van hierdie probleme is nie bekend nie. E het probleme met enuresis, hy steel en hy is ongehoorsaam.

5.6.2.2 Verslag van pediater

Hy vind tekens van "aandagsteurnistekort met hiperaktiwiteit en impulsiwiteit". Daarmee saam vind hy ook "tekens van beslisde antisosiale gedrag". Hy plaas E op 3 tablette Ritalin per dag en beveel gesinsterapie en psigoterapie aan.

5.6.2.3 Inligting vanaf skool

Daar is probleme tuis en E het nie elke dag genoeg kos om te eet nie. Hy het 'n blaasprobleem en word dikwels geterg daaroor. Hy is opvlieënd en opstandig met geweldige woedebuie veral as hy geterg word. Dit is onduidelik of die medikasie enige verskil maak, maar daar is tog van sy onderwysers wat reken hy is rustiger as hy die medikasie geneem het. Hy het op 'n stadium geweier om dit te neem, maar daar is een onderwyser vir wie hy luister en vertrou en by hom aanvaar E die medikasie. Hy is senuweeagtig en het konsentrasieprobleme. Hy het al by geleentheid 'n onderwyser met 'n pen aangeval. Hy is beskermend oor sy broertjie. Sy koördinasie is swak en hy loop soms op sy tone. Hy vermy ander leerders tydens pouse om sodoende uit die moeilikheid te bly.

5.6.3 Fenomeenbeeld

E se relasies word vertroebel deur ernstige maatskaplike en gesondheidsprobleme. Sy moeder was nie beskikbaar nie en dit is onseker hoe sy relasie met haar is. Hy bots met die loseerders tuis en ook met die portuurgroep by die skool. Hy voel positief oor sy klein boetie en oor sommige van sy onderwysers.

5.6.4 Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op E se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

Hy is senuweeagtig tydens die afneem van hierdie media, maar kom gewillig en samewerkend voor. Sy naels is gebyt en hy is vroetelig. Spraak is onvlot, groot motoriek is lomp en daar is 'n urinereuk.

5.6.4.1 Tekeninge (sien sketse 9 en 10)

Die menstekening verteenwoordig volgens hom homself. Die kop is uit proporsie groot, terwyl die bene kort en die voete baie klein is. Die figuur staan met arms uitgestrek. Plasing is heelbo in die middel van die bladsy.

By die gesinstekening is hyself weer bo aan die bladsy geïsoleerd van die ander gesinslede wat in 'n ry langs mekaar geplaas is. Onder aan die bladsy is 'n huis sonder mense met 'n lig aan die plafon wat beklemtoon is.

5.6.4.2 Döss Fabels

Die Döss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

3. In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom sy ma rond. Elke aand drink hy aan sy ma en kry lekker warm melk. Hy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê sy ma vir hom: "Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras." Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?

R. Lammetjie gaan dit doen soos sy ma sê en die gras eet. Ma sê ons moet gaan slaap. Volgende dag eet hy weer gras. Loop in die woud rond. Ma sê ons gaanhulle gaan rus, water drink, slaap. Volgende dag was daar 'n jagter. Hy wil die skape doodskiet. Hy het toe anders besluit. Hy wil die wol hê. Sy brei met wol. Na sy die huis mooi oppas.

4.'n Klein beertjie het 'n baie aangename droom. Hy droom dat hy soos enigiemand kan word, net hoe hy graag wil word. Hy kan groot en sterk word soos sy pa, of net 'n bietjie sterker soos sy broer of vriendelik en lief soos sy ma, of klein en swak soos sy bababoetie. Hoe dink jy sal hy graag wil word?

R. Hy gaan soos sy pa word. Sterk. As iemand wat hom wil skiet... Staan met voorste pote op sy kop. Die man wat hom wou skiet, loop huis toe. Die man sê vir sy vrou: "Ek wou beer skiet, toe staan hy op my." Die vrou sê hy moenie weer na die boonste veld gaan nie. Hy moet na die onderste veld gaan - daar is 'n bees. Hy het toe die bees geskiet en die bees geslag. Hy het die uier stukkend gekap, toe sien hy daar is melk. Toe het hy die bees geslag. Toe eet hulle die bees.

5. 'n Hond raak heeltemal wild en byt sy pappie en sy mammie en al sy broers en susters. Wie dink jy gaan hy die seerste byt?

R. Vir sy pa.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. Sy ma.

11 Een middag kom 'n seun by die huis na skool. Die buurvrou sê vir hom dat sy mammië weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammië weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal hy doen?

R. Die seuntjie het gehuil. Toe het hy alleen vir die... toe het hy sy ma gaan opsoek. (?) Ja, hy het haar gekry. Ver van die huis af. In die klein huisie. Toe is die ma binne-in. Die man wou haar amper doodmaak het. Toe gooi die seuntjie 'n klip teen sy kop. Toe hardloop hy en sy ma weg.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Oupa.

13. 'n Seun word een oggend wakker. Hy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"

R. Hy het gedroom dat hy iets gaan kry. 'n Tennisstel. (?) Ja, hy wil graag tennis speel.

16. Die onderwyser roep 'n seun vorentoe in die klaskamer en sê dat hy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. ... (30 sek.) Daar was nie iets pluis by die skool nie. Al die kinders het huis toe gegaan. Die skool het ontplof. Al die kinders het na 'n ander skool gegaan. (?) Nee, hulle was nie bly nie, hulle was jammer. (?) 'n Skelm het 'n bom ingebring.

19. 'n Seun kom tuis van die skool af en sy mammië sê vir hom: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel."

R. Sy mammië gaan vertel dat sy nog 'n baba gaan kry. Hy gaan bly wees.

20. In 'n ver land woon 'n gesin met twee kinders. Daar is so min kos dat hulle baie honger is. Die ouers dink dat hulle een van die kinders sal moet wegstuur. Hulle is baie lief vir die oudste kind en baie lief vir die jongste kind. Hulle praat en

praat oor wat met die kinders moet gebeur. Wat dink jy sal hulle besluit om te doen?

R. Toe hulle groter is, gaan hulle werk en geld kry.

5.6.4.3. MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Seun gaan skool toe. Gedurende die pouse speel hy nie met die ander kinders nie. Hy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R..(7 sek.) Sy maatjies wil nie langer met hom speel nie. Hulle is kwaad vir hom. 'n Ander seuntjie het met hom skoor gesoek. Toe het hy hom geslaan. (?) Nou moet hy elke pouse alleen sit. (?) Hy voel nie bly nie.

3. 'n Seun sit aan tafel met sy gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?

R. Die man het kwaad geword, want hy het stil gesit. Die man het skoor gesoek. Die man wil die vrou slaan. Die vrou se pa het vir sy kind gekeer.

6. 'n Seun het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan hy die rapport wys? Wie gaan die meeste met hom raas?

R. Sy pa gaan met hom raas.

8a. 'n Seun het 'n vriend van wie hy baie hou. Eendag sê die vriend vir hom: "Luister, ek gaan vir jou iets wys, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand daarvan vertel nie." Wat gaan die vriend vir hom wys?

R. Hy gaan vir hom wys geld, klomp geld in die bosse. Toe gaan steek hy dit nog verder weg. Die man se geld. Die man het dit daar vergeet.

9c. Dit is aand. Die seun is in die bed, die lig is af. Een aand huil hy want hy is hartseer. Waarom?

R. Want sy pa is dood.

11. Hy word in die middel van die nag wakker. Hy is baie bang. Waarvoor is hy bang?

R. Hy het gedroom dat hy 'n spook sien. Die spook het 'n wit ding. Die spook loop in die nag. (?) Nee, ek het nog nie 'n spook gesien nie. Ek is vir niks bang in die nag nie.

12. Hy raak weer aan die slaap en nou het hy 'n baie aangename droom. 'n Feetjie kom na hom toe en sê: Ek kan enigiets vir jou doen. Vertel vir my wat jy graag wil hê, en ek sal my towerstokkie swaai en jou wens laat waar word. Waarvoor dink jy sal hy wens?

R. Hy wens as hy groot is, dat hy skatryk kan wees. Hy en sy vrou en sy kinders in 'n huis kan woon.

13. Die seun is besig om groot te word. Is hy gretig om groot te wees of wil hy liever nog 'n rukkie jonk bly?

R. Hy wil graag 'n groot seun word.

15. Onthou jy toe jy 'n klein seuntjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?

R. Ek het creché gegaan. Dit was lekker want mens eet soggens eerste pap. Dan as jy klaar is, kry 'n mens weer kos.

5.6.4.4 TAT

Die TAT het die volgende responsies gelever. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1. En die seuntjie sit met die boek voor hom. Sy hande is so. Daar is nog iets by hom. En voor dit...sy oë toegemaak en gedink. Klaar gedink, toe lees hy sy boek weer klaar. (?...9 sek.) Hy het gedink hy sal môre miskien al sy goed regkry by sy toetse. Hy gaan amper alles regkry.

Kaart 2. Daar staan twee vrouens. Die boer ploeg die landerye. En een vrou staan dié kant. Die een vrou het boeke in haar hand. Die ander vrou staan teen boom. Daar steek see ook uit. Daar is twee huise en 'n klomp rotse. Dit gaan reën en dit gaan....as dit klaar gereën het, gaan goete groei.

Kaart 3BM. Die seuntjie sit op die grond met sy kop op die bed. Hy slaap. Die seuntjie droom seker dat sy ma en pa op pad huis toe is. Die seuntjie lê sleg. (?) Wanneer hy wakker skrik, gaan hy sê sy nek is seer.

Kaart 7BM. Ek sien twee mans. Die een se naam is John. Die ander een is Johannes. Hulle dink iets dat hulle altwee meerder geld kan kry.

Kaart 8BM. (draai kaart om) Hulle wil die man doodsteek. Die ander seuntjie kyk weg....(?) Ek weet nie hoekom nie.

Kaart 9BM. En al die mense lê en slaap. Daar is net een man wat wakker is.

Kaart 12. En daar is bome. Daar is nie mense nie. Daar is 'n klein boot. Daar is water. En dit gaan gebeur dat bome weer hul eie blare gaan kry.

Kaart 14. (draai kaart om) Dit is donker. Die man sit by die venster en uitkyk. Hy voel alleen. Want sy vrou en kinders is weg. Hulle het gaan kuier.

5.6.5 Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is

5.6.5.1 Tekeninge

Aanduidings van onsekerheid en onstabieleit. Hy is geïsoleerd binne die gesin en daar is 'n tekort aan warmte.

5.6.4.2 DÛss Fabels

Daar is verskeie aanduidings van aggressie (3, 4, 11, 16). Hy aanvaar 'n vaderfiguur as rolmodel, maar voel verwerp deur die vaderfiguur (5). Daar is 'n gebrek aan moedersorg (8, 11) maar hy is bereid om sy moeder te help (11). Daar is 'n soeke na warmte binne die gesin (19) wat die aggressie weerspreek. Sy responsies is soms onsamehangend en sonder fokus (3, 4, 16).

5.6.5.3 MTT

Hy voel ongelukkig en verwerp deur die portuurgroep (1). Daar is aggressie (1) en materiële nood (12, 15). Hy voel die verlies aan 'n vaderfiguur ((9c) en voel dat die vaderfiguur hom verwerp het (6).

5.6.5.4 TAT

Hy voel alleen en sonder steun van sy moeder (3BM, 14). Daar is aggressie (8BM) en materiële nood (7BM).

5.6.6 *Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde*

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

E voel dat hy nie deur sy familie ondersteun en versorg word nie. Hy ervaar sy moeder as afwesig. Ook die vaderfiguur is afwesig en verwerpend. Daar is by hom 'n sensitiewe uitreik na gesinsverband en warmte. Dit is teenstelling met die aggressie wat hy ook voel en waarmee hy hierdie probleme hanteer. Die portuurgroep bied ook nie vir hom uitkoms in sy nood nie, want ook by hulle ervaar hy verwerping.

5.6.7 *Relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia*

Sy nood aan versorging en gesinswarmte is deur al die media aangetoon. Sy sensitiwiteit jeens gesinslede en sy verwerping deur die portuurgroep is slegs deur storievoltooiingsmedia aangetoon. (Sy responsies was enigsins sonder fokus en onsamehangend. Verstandstoetse het 'n ondergemiddelde intellektuele vermoë aangetoon. Nogtans is kliniese verwysing hier aangewese.)

5.7 Proefpersoon F - Ouderdom 13 jaar 9 maande - graad 7

5.7.1 *Funksioneringsbeeld*

Sy is deur die gemeenskapswerker by die munisipale kliniek aangemeld. Haar tannie het haar na die kliniek geneem omdat sy bekommerd was oor buiwisselings en onvermoë om te praat oor haar probleme. Sy huil maklik en is aggressief. Sy het van die huis weggeloop en bly nou by haar tannie en oom.

5.7.2. Inligting uit onderhoudvoering verkry

'n Gesprek is gevoer met F se niggie wat 'n onderwyseres is by die skool waar F skoolgaan. Sy is die dogter van die tannie en oom by wie F nou woon en woon met haar man in dieselfde groot huis. F woon nou al ongeveer drie maande by hulle. Sy het voorheen vir ongeveer 'n jaar by 'n ou dame gebly wat haar baie hard in die huis laat werk het. Toe sy aanvanklik by hulle gekom het, was sy opstandig en aggressief teenoor haar niggie se dogter (6 jaar). Hulle moes vir haar klere koop en sy was swak versorg en "rou". Sy was bang in die nag, het met die lig aan geslaap en het nagmerries gekry. Sy het oordadig geëet en na ete steeds kos gesoek. By geleentheid het sy by 'n Vrydagaandmaaltyd gesê dat sy nooit Vrydagaande kos gekry het by haar huis nie. Haar skoolpunte het intussen verbeter, so ook die aggressiewe gedrag en die eetprobleem.

Sy is baie lief vir haar pa. Haar ouers gee meer aandag aan haar suster van 17 jaar. Sy kuier naweke vanaf Saterdagmiddag gewoonlik by haar ouerhuis. Haar pa het toe aan haar gesê dat haar suster duur skoene gaan kry, maar nie sy nie want sy bly mos nou by ryk mense. Dit het veroorsaak dat sy aan die einde van die naweek in trane by oom en tannie se huis teruggekome het.

Dit lyk of gesinsprobleme, verwaarlosing, sibbewedywing, aggressiewe gedrag, buierigheid en angstigheid probleme mag wees.

5.7.3 Fenomeenbeeld

F woon nie by haar ouers nie. Daar is problematiese relasies met haar ouers, met haar suster, met haar niggie se dogter en met haarself.

5.7.4 Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op A se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

(Sy kom gespanne voor en sukkel om oogkontak te maak. Sy is oorgewig.)

5.7.4.1 Tekeninge (sketse 11 en 12)

By die menstekening teken sy 'n figuurtjie in die boonste helfte van die bladsy wat 'n rokkie dra met hartjies op. By die gesinstekening teken sy eerste haar pa, dan haar broer en suster, dan haarself en laaste haar ma. Sy teken haarself met 'n beklemtoonde ongelukkige gesigsuitdrukking.

In 'n gesprek na aanleiding van menstekening is die volgende inligting verkry: (Bykomende inligting is verkry na aanleiding van vrae van toetser. F is in hierdie stadium baie gretig om hierdie inligting te bespreek. Daarom is meer inligting hier beskikbaar as by ander proefpersone.)

Sy sê dat sy haarself geteken het omdat sy nie van haarself hou nie. "Ek is te lelik." Na aanleiding van die KFD gee sy die volgende inligting: Haar pa en broer werk vir haar oom. Hulle bou huise. Sy verwys na 'n mooi groot huis in die buurt waar sy haar pa help bou het. Sy het stene aangedra. (Sy lyk baie trots en ingenome.) Sy sê dat sy en haar suster soms baklei. Wanneer sy na aanleiding van KFD (skets 12) oor haarself praat, huil sy en sê dat sy baie ongelukkig is omdat albei haar ouers en haar twee broers drink en baklei. Haar broer slaan haar pa. Sy het daarom liever by haar tannie en oom gaan bly. Haar pa maak haar kwaad, want hy gee meer sakgeld vir haar suster. Sy word kwaad en wil dan sommer goed doen wat verkeerd is soos om goed te vat in die winkel as haar ma vir haar nie goed wil koop nie of goed wil koop waarvan sy nie hou nie.

(Tydens hierdie gesprek huil sy aanhoudend. By die aanvang van die tekeninge was sy onseker en dit het gelyk asof sy wou weier om te teken. Toe sy egter begin teken het sy dit vinnig en gedetermineerd met groot konsentrasie gedoen. Toe sy gevra word hoe sy gevoel het terwyl sy geteken het, sê sy: Ek was senuweeagtig en bang juffrou lag vir my.)

5.7.4.2 DÛss Fabels

Die Düss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg vinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?

R. Hy gaan ook vlug. Hy gaan ook in 'n boom sit.

2. 'n Mammie en 'n pappie is besig om iets te vier. Hulle hou partytjie. Tydens die partytjie stap die seun alleen na die agtertuin en gaan sit daar. Waarom doen hy dit?

R. Sy voel nou eensaam. Haar ouers het nie eintlik ... Haar ouers het te doen met die trouery.

3. In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom haar ma rond. Elke aand drink sy aan haar ma en kry lekker warm melk. Sy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê haar ma vir haar: Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras. Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?

R. Sy wou nie gaan nie. Sy gaan nog drink en nog drink.

5. 'n Hond raak heeltemal wild en byt haar pappie en haar mammie en al haar broers en susters. Wie dink jy gaan sy die seerste byt?

R. Haar boeties en sussies, hulle is kleiner as hulle ouers.

7. Eendag stap 'n meisie in die woud. 'n Feetjie kom na haar toe en sê: "Jy kan vir enigiets wens; net waarvoor jy graag wil." Waarvoor dink jy sal sy wens?

R. 'n Toekoms, wat sy wil eendag word, dat haar familie vir altyd kan lewe, dat sy vir altyd kan gelukkig wees.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. ...Die meisie.

11. Een middag kom 'n meisie by die huis na skool. Die buurvrou sê vir haar dat haar mammie weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammie weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal sy doen?

R. Sy sal huil en hartseer voel.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Vir my. (?) Ek is te stadig.

13. 'n Meisie word een oggend wakker. Sy voel baie gelukkig en sê: "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!"

R. Sy is met Jesus in die koninkryk van die hemel.

16. Die onderwyser roep 'n meisie vorentoe in die klaskamer en sê dat sy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. Haar ma is in die hospitaal. (?) Sy het 'n hartaanval gekry.

18. Een oggend word 'n meisie wakker en sê: "O, wat 'n nare droom het ek gehad!" Wat dink jy het sy gedroom?

R. Ek dink ek het gedroom ek het verdrink.

19. 'n Meisie kom by die huis na 'n dag in die skool en haar mammie sê vir haar: "Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel." Wat dink jy gaan die mammie vir haar vertel?

R. Ek het gewen, nou moet ek na 'n plek toe gaan.

5.7.4.3 MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Meisie gaan skool toe. Gedurende die pouse speel sy nie met die ander kinders nie. Sy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R. Sy voel eensaam. (?) Hulle wil nie met haar speel nie..... Sy is nie soos hulle nie. As hulle iets verkeerd doen, dan doen sy dit nie. (?) Nee, hulle hou nie van haar nie.

3. 'n Meisie sit aan tafel met haar gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?

R. Die meisie word kwaad. Sy hou nie van die kos nie.

4. Eendag is ma en pa 'n bietjie kwaad vir mekaar. Hoekom?

R. Soms is dit oor geld (?) Partykeer skel pa vir ma uit omdat sy die kind geslaan het.

6. 'n Meisie het 'n swak rapport by die skool gekry. Vir wie gaan sy die rapport wys? Wie gaan die meeste met haar raas?

R. Ma. Pa.

8b. 'n Meisie het 'n maat van wie sy baie hou. Eendag sê die maat vir haar: "Luister, ek gaan vir jou iets vertel, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand vertel nie." Wat gaan die maat vir haar vertel?

R. Weet nie.

9b. Dit is aand. Die meisie is in die bed, die lig is af. Waaraan dink sy?

R. Sy dink sy is onveilig, want buitekant is dit woens. Mense maak mekaar dood.

9c Een aand huil sy want sy is hartseer. Waarom?

R. Ouers ... Haar ma het haar geslaan oor iets wat sy nie gedoen het nie.

11. Sy word in die middel van die nag wakker. Sy is baie bang. Waarom is sy so bang?

R. Sy het 'n droom gehad, omdat dit donker is.

15. Onthou jy toe jy 'n klein meisietjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?

R. Ek het ... ek dink ek het 'n lekker lewe gehad. My ma het nie gedrink nie. My pa het nie so baie gedrink nie. My broers het nie gedrink nie. My ma het altyd gesorg dat daar pleister is as ek seergekry het.

5.7.4.4 TAT

Die TAT het die volgende responsies gelewer. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1. Die seuntjie is kwaad omdat hy nie die viool kan speel nie. Hy kan 'n bietjie speel, maar mense lag hom uit, omdat hy nie reg kan speel nie. Hy voel..as hy speel voel hy senuweeagtig en hy is bang mense lag hom uit.

Kaart 2. Sy gaan skool toe, sy dink hoe hard moet haar pa werk en haar ma dink net aan haar kind wat sy verwag. Sy wens sy is al groot en klaar met skool dat sy vir haarself kan werk.

Kaart 3BM. Die meisie huil omdat haar pa en haar ma haar verlaat het. Sy wens sy kon ook saam met hulle gegaan het. Nou is sy alleen. Niemand gaan nou meer vir haar omgee nie.

Kaart 7GF Die meisie is ongelukkig omdat haar outjie haar verlaat het, nou sit sy met die kind. Sy dink nie sy kan self die kind onderhou nie, want sy het nie werk nie. Sy gaan nog skool en wie gaan agter die kind kyk? Die ma kyk die babetjie kwaad aan.

(By 'n gesprek om haar te prys oor haar responsies, sê sy dat sy sukkel om te lees in die klas. "As ek wil lees, ek raak net warm. Die kinders het my al uitgelag al. As ek op my eie is, lees ek sommer 'n boek in 'n dag deur.")

5.7.5 Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is

5.7.5.1 Tekeninge

Ongelukkigheid, soeke na liefde, onvermoë om probleme te vergeet en aan te gaan met haar lewe.

5.7.5.2 Düss Fabels

Sy is ongelukkig (7, 11), eensaam (2) en het 'n lae selfbeeld (12). Sy mag selfs depressief wees en 'n doodswens hê (13, 18). Aan die ander kant wys items 7 en 19 op 'n positiewe houding en toekomsgerigtheid. Sy voel afgesluit van haar

ouers en emosioneel verwaarloos (2, 3, 7, 16). Daar mag relasieprobleme met die sibbe wees (5).

5.7.5.3 MTT

Sy voel eensaam (1) en het moontlik probleme met die potuurgroep (1, 8b). Sy is kwaad en opstandig (3) en voel dat haar ouers haar onnodig straf (4, 6, 9c,) en te veel drink (15). Sy voel bang en onveilig (9b, 11).

5.7.5.4 TAT

Sy voel ongelukkig (2, 3BM, 7GF), eensaam (3BM, 7GF) en kwaad (1). Sy voel verwaarloos deur die ouers (2, 3BM, 7GF). Die relasie met die self is nie goed nie (1, 3BM) en daar is onvermoë en selfbewustheid (1).

5.7.6 *Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde*

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

F voel eensaam en ongelukkig. Sy beleef haarself as onaantreklik en sonder die vermoëns om aan die eise wat aan haar gestel word, te voldoen. Die relasie met die self is nie goed nie en sy gee nie eg betekenis aan die self nie. Sy is veral selfbewus en raak gespanne as sy tussen portuurgroepede moet funksioneer. Sy beleef haarself as anders as ander. Haar ongelukkigheid hang ook saam met relasies met die ouers en sibbe. Sy voel emosioneel verwaarloos en afgeskeep. Haar gesinslede se drankprobleme hinder haar en sy is kwaad en opstandig hieroor. Sy reageer op hierdie negatiewe relasies met die self, die ouers, die sibbe en die portuurgroep deur aggressiewe gedrag maar mag ook depressief raak en doodsgedagtes hê.

5.7.7 *Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia*

Al die media dui op 'n relasieprobleem met die self. Al die media het ook relasieprobleme met die ouers aangetoon. Temas wat slegs deur die storievoltooiingsmedia aangetoon is, was moontlike depressie, doodsgedagtes en die gevoel van onveiligheid.

Uit hierdie ondersoek met projeksiemedia het die belangrike inligting na vore gekom dat sy steeds ernstige probleme ondervind en hulp benodig ten spyte van die feit dat haar omstandighede verbeter het en sy nou veel beter versorg word.

5.8 Proefpersoon G - Ouderdom 13 jaar 10 maande - graad 7

5.8.1 Funkzioneringsbeeld

Hy is deur die skool aangemeld vanweë gedragsprobleme. Hy is tans saam met 'n ouer seun aangeklaagde in 'n verkragtingsaak. Hy het voorheen saam met van sy skoolmaats meisies van sy skool seksueel gemolesteer. Die dag nadat die speurders by die skool was in verband met die verkragtingsaak, het hy 'n meisie in sy klas gedreig dat hy haar ook sal verkrag.

5.8.2 Inligting uit onderhoudvoering bekom

5.8.2.1 Gesprek met maatskaplike werker

Volgens die maatskaplike werker is die gesinsomstandighede nie goed nie. Die ouers is al oud en die vader kan vanweë 'n beroerte-aanval nie loop of praat nie. Daar is tien broers en susters van wie almal nog in die huis bly, sommiges met hulle eie kinders. G is nie eerlik met inligting wat hy verskaf nie. Sy glo dat hy nie geld wat hy verdien vir sy ma sal gee nie. (sien 5.8.4.4) Hy wou nie met haar oor die verkragting praat nie. Hy het moeilik oogkontak gemaak en was ontwykend.

Tydens 'n gesprek met die moeder was sy ontwykend en apaties. Haar inligting is vaag. Sy sê dat sy geen beheer oor hom het nie en dat sy vir hom bid. Sy is jammer vir hom omdat hy die jongste is. Hy is nie die betrokke dag op skool nie omdat hy siek is na hy die naweek saam met vriende gedrink het. Vir sy vader

sal hy luister maar sy vader kan nie met hom kommunikeer nie vanweë die beroerte. Sy broer is in die gevangenis na bewering omdat hy bier gesteel het. Drie van sy sibbe het tuberkulose onder lede of dit gehad. Sy moeder was 46 jaar oud by sy keisersneegeboorte.

G self kom onversorg voor en ruik na rook en gebrek aan versorging. Sy naels is afgebyt. Hy is teruggetrokke maar werk tog saam. Hy glimlag selde en is ontwykend. Hy sê dat hy standerd een moes herhaal omdat hy hikkal. Sy niggie het hom gehelp met asemhaling om die spraakprobleem te verbeter.

5.8.3. Fenomeenbeeld

Uit die beskikbare inligting is dit moeilik om enige hipoteses te stel oor G se relasies. Sy gedrag en gebrek aan betrokkenheid by die opvoedingproses is waarskynlik te wyte aan moeilike omstandighede en onvermoë van die ouers se kant af om as opvoeders op te tree.

5.8.4 Responsies op meetinstrumente

Vervolgens word gelet op G se responsies op die meetinstrumente soos genoem in 4.7.

5.8.4.1 Tekeninge (kyk sketse 13 en 14)

Hy is lief vir teken en teken met groot konsentrasie.

By die DAP teken hy 'n meisie van 17 jaar. Hy is huiwerig om in gesprek te tree en het nie veel te sê nie. Later blyk die meisie sy niggie te wees.

By die KFD teken hy sy oom en tannie en hulle kinders. Hy woon nie by hulle nie. Hy is onwillig om te praat oor sy eie gesin by wie hy bly. Hy sê net dat sy ma en pa al oud is en dat hulle nie werk nie. Volgens hom het hy vier broers en ses susters wat nog almal tuis woon.

5.8.4.2 Düss Fabels

Die Düss Fabels het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Pappievoëltjie en 'n mammievoëltjie en hulle klein voëltjie is aan die slaap in 'n nes op 'n tak van 'n boom. Skielik kom daar 'n sterk wind op. Die wind skud die boom en die nes val op die grond. Die drie voëltjies word wakker. Die pappie vlieg vinnig na 'n denneboom toe. Die mammie vlieg ook na 'n ander boom toe. Die klein voëltjie kan ook al vlieg. Wat gaan die klein voëltjie nou doen?

R. Hy gaan skree. Dan vlieg sy ma en sy pa na hom toe.

2. 'n Mammie en 'n pappie is besig om iets te vier. Hulle hou partytjie. Tydens die partytjie stap die seun alleen na die agtertuin en gaan sit daar. Waarom doen hy dit?

R. Hy is kwaad vir iets. Seker omdat sy ma hom nie wil aandag gee nie.

3. In 'n veld is daar 'n ma-skaap en haar klein lammetjie. Die lammetjie speel heeldag rondom sy ma rond. Elke aand drink hy aan sy ma en kry lekker warm melk. Hy is al groot genoeg om gras ook te eet. Een dag sê sy ma vir hom: Jy het nou nie meer melk nodig nie; gaan eet nou van die lekker groen gras. Wat dink jy gaan die klein lammetjie doen?

R. Hy gaan die gras eet.

5. 'n Hond raak heeltemal wild en byt sy pappie en sy mammie en al sy broers en susters. Wie dink jy gaan hy die seerste byt?

R. Vir sy pa.

7. Eendag stap 'n seun in die woud. 'n Feetjie kom na hom toe en sê: "Jy kan vir enigiets wens; net waarvoor wat jy graag wil." Waarvoor dink jy sal hy wens?

R. Hy soek klere, en dat hulle ryk sal wees en 'n groot huis het.

8. Iemand in die gesin gaan baie ver weg en gaan nooit weer terugkom nie. Wie is dit wat weggaan?

R. Sy broer.

9. 'n Seun sê saggies vir homself: "O, ek is so baie bang!" Waarvoor dink jy is hy so bang?

R. Dat 'n monster kom na hom toe.

11. Een middag kom 'n seun by die huis na skool. Die buurvrou sê vir hom dat sy mammië weggegaan het. Sy weet nie wanneer die mammië weer sal terugkom nie. Wat dink jy sal hy doen?

R. Hy gaan huil.

12. 'n Gesin van bokkies hardloop in die woud. Skielik kom 'n jagter en skiet een van die bokkies dood. Watter bokkie dink jy is doodgeskiet?

R. Vir die ma.

13. 'n Seun word een oggend wakker en voel baie gelukkig. "O, wat 'n wonderlike droom het ek gehad!" Wat dink jy het hy gedroom?

R. Dat hy en sy ma weggaan na Parys toe.

16. Die onderwyser roep 'n seun vorentoe in die klaskamer en sê dat hy dadelik huis toe moet gaan. Daar het iets verskrikliks gebeur. Wat dink jy het gebeur?

R. Dat sy ouma oorlede is.

19. 'n Seun kom tuis na 'n dag by die skool en sy ma sê vir hom: Moenie dadelik met jou huiswerk begin nie. Ek het nuus om vir jou te vertel. Wat dink jy gaan sy ma vir hom vertel?

R. Dat hy die huiswerk vanaand moet doen. As hy uitgaan sal hy vergeet om dit te doen.

5.8.4.3 MTT

Die MTT het die volgende responsies opgelewer:

1. 'n Seun gaan skool toe. Gedurende die pouse speel hy nie met die ander kinders nie. Hy bly alleen in 'n hoekie sit. Hoekom?

R. Hy is seker ontevrede omdat hulle hom nie wil brood gee nie. Nou gaan hy loop.

3. 'n Seun sit aan tafel met sy gesin. Skielik word iemand kwaad. Hoekom?

R. Die pa is kwaad seker omdat die kinders miskien raas.

8a. 'n Seun het 'n vriend van wie hy baie hou. Eendag sê die vriend vir hom: "Luister, ek gaan vir jou iets wys, maar dit is 'n geheim. Moenie vir iemand daarvan vertel nie." Wat gaan die vriend vir hom wys?

R. Hy sal sê dat hy geld het, moet vir niemand sê nie. (?) Seker gesteel.

9a. Dit is aand. Die seun is in die bed, die lig is af. Waaraan dink hy?

R. Hy dink aan sy huiswerk, dat hy alles regkry.

15. Onthou jy toe jy 'n klein seuntjie was? Wat is die eerste ding wat jy nou daarvan kan onthou?

R. Ek onthou my ma en pa en broers en susters as hulle so speel saam met my. (?) Hulle speel nie meer nie. (?) gesels ook nie met my nie. (?) Dit laat my sleg voel.

5.8.4.4 TAT

Die TAT het die volgende responsies gelewer. (Die kaarte is gekies volgens inligting uit die fenomeenbeeld om moontlike probleemrelasies bloot te lê.)

Kaart 1.Hy gaan nou speel. Hy tel die viool op. Dan speel hy die viool.

Kaart 2. Sy kyk na al die mense, terwyl hulle werk en loop verder aan. Sy het boeke in die hand.

Kaart 3BM. Sy sit en huil. Langs die bank. Sy gooi haar arm oor die bank.

Kaart 8BM. Die dokters werk aan sy pa. Hy huil omdat die dokters sy pa sny.

Kaart 13MF Die vroumens lê en slaap, die mansmens is dronk en dan vee hy sy oë uit.

In 'n gesprek aan die einde van die sessie blyk dat hy nog nie veel oor sy oorplasing na die hoërskool gedink het nie. Hy sê sy niggie sal hom daarmee help. Sy ma sal volgens hom gewillig wees om skool toe te kom om met toetser te kom praat oor die ongelukkigheid wat hy voel rondom sy broers en susters se gedrag. Hy onderneem om te sorg dat sy op die betrokke datum sal opdaag. Hy

ontken en ontwyk en is nie eerlik nie. Hy vertel dat hy die vorige dag toe hy nie skool bygewoon het nie, by die mark gewerk het en Saterdag geld daarvoor sal ontvang wat hy vir sy ma sal gee.

5.8.5 Temas wat deur die projeksiemedia uitgelig is

5.8.5.1 Tekeninge (sketse 13 en 14)

Ontkenning, ontwyking, ongelukkigheid by die huis. Die gesinsituasie is vir hom onaanvaarbaar. Materiële nood. Moontlike geslagsrolidentifikasieprobleem, maar dit kan ook wees dat die niggie net baie belangrik is omdat sy een van die min mense is wat hom ondersteun.

5.8.5.2 Düss Fabels

Hy voel hulpeloos en verkeer in nood (1, 11), hy is emosioneel (2) en materieel (7) verwaarloos. Hy is kwaad (2) maar ontken hierdie gevoelens en probleme en ontwyk enige poging om deur sy skanse te dring. Hy is nie eerlik nie en sê dinge net om tevrede te stel (19). Sy pa is vir hom belangrik (4, 5) en sy relasie met sy ma kom ambivalent voor (12). Hy sou graag wou ontvlug aan sy probleme (11). Sy sibbe is vir hom 'n probleem (8).

5.8.5.3 MTT

Hy voel geïsoleerd ook van portuurgroep en verkeer in nood (1). Hy voel ongelukkig oor sy gesinsituasie en voel dat sy gesinslede hom verwaarloos (15). Hy is ontwykend en ontkenkend (9b).

5.8.5.4 TAT

Hy voel ongelukkig (3BM, 8BM). Sy vader is vir hom belangrik (8BM). Hy ontwyk en ontken (1, 2).

5.8.6 Inligting wat kan bydra tot die samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Uit bogenoemde temas soos wat dit na vore tree uit die responsies op die verskillende meetinstrumente, kan die volgende inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde gebruik word:

Uit bogenoemde responsies kan net 'n baie vae persoonsbeeld opgestel word. G verkeer in nood en voel hulpeloos en geïsoleerd as gevolg van hagleike omstandighede tuis en werklike materiële nood. Hy voel kwaad en ongelukkig maar vertrou net enkele persone met sy probleme. Verder ontken hy en wantrou moontlike steun. Sy aggressiewe gedrag teenoor portuurgroep (verkragting, dreigement van seksuele omgang) mag 'n poging wees om sy weerloosheid, hulpeloosheid en woede oor sy situasie te besweer.

5.8.7 Die relatiewe waarde van die onderskeie projeksiemedia.

Die enigste tema wat duidelik deur al die media uitgelig is, is sy ontkenning van sy probleme en sy onwilligheid om sy nood bekend te maak. Temas wat doeltreffend deur die storievoltooiing uitgelig is, is sy hulpeloosheid, sy emosionele verwaarlosing, sy negatiewe relasies met die sibbe en sy woede.

Ten spyte van die onwilligheid van G om sy nood te wys, kon die projeksiemedia tog belangrike temas uitlig. Om te kan deurdring tot die leefwêreld van hierdie proefpersoon is verdere sessies noodsaaklik.

5.9 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die empiriese ondersoek gedoen. Die responsies soos verkry by die toepassing van die meetinstrumente is verbatim weergegee. Die temas soos hulle blyk uit die responsies is kortliks gegee en daar is 'n vergelyking getref tussen die verskillende projeksietegnieke se bydraes tot die samestelling van 'n persoonsbeeld.

5.9.1 Bydrae van die storievoltooiingstegnieke tot die verkryging van inligting

By elkeen van die sewe proefpersone is sinvolle inligting uit die storievoltooiingsmedia verkry. Die storievoltooiingsmedia het by elke

proefpersoon inligting aan die lig gebring wat nie deur ander projeksietegnieke uitgelig is nie. By drie van die proefpersone is besonderhede oor die relasie met die portuurgroep aangedui. By twee proefpersone is die kwessie van onafhanklikheid aangeraak deur die storievoltooiingsmedia. Skuldgevoelens is by twee proefpersone deur die storievoltooiingsmedia aangetoon. 'n Opsomming van hierdie gegewens word in Tabel 1 gegee.

TABEL 5.1

Die aantal proefpersone by wie sekere temas voorgekom het by storievoltooiingsmedia:

Tema aangedui op storievoltooiingsmedia	Aantal proefpersone by wie dit voorkom
Portuurgroeprelasies	3
Afhanklikheid	2
Relasies met sibbe	2
Skuldgevoelens	2
Relasie met self	1
Depressie, doodsgedagtes	1
Hulpeloosheid	1
Emosionele nood	1
Materiële nood	1
Soeke na ontvlugting	1
Vrees vir 'n ernstige siekte	1

5.9.2 *Onversoenbaarheid tussen die responsies op die verskillende media*

Die inligting uit die verskillende tegnieke verkry het by geen proefpersoon ernstige onversoenbaarheid opgelewer nie. By elke proefpersoon is dieselfde temas telkens deur die verskillende media aangetoon. Daar was by elke proefpersoon ooreenstemming tussen die responsies wat hy/sy op die onderskeie media gelever het en baie min weersprekende temas is deur die onderskeie responsies van elke proefpersoon aangedui.

By C is ouerafhanklikheid getoon by tekeninge en by storievoltooiing, terwyl die TAT onafhanklike probleemoplossing getoon het. Dit is nie noodwendig

weersprekend nie omdat die storievoltooiingsmedia tog konflik rondom die eise van volwassewording en die slepende moederafhanklikheid aangetoon het. By B het die TAT positiewe toekomsgerigtheid aangetoon wat nie deur die ander media bevestig is nie. Die algemene toon van hopeloosheid en ongelukkige onvermoë is nogtans op al die tegnieke baie duidelik.

Die verskillende media vul mekaar dus aan en responsies op die een bevestig dit wat op die ander een gevind is.

5.9.3 Reaksie op die verskillende meetinstrumente

Nie by een van die sewe proefpersone was daar totale weerstand of onvermoë om te respondeer nie. Hoewel die meeste van hulle ernstige wordingsprobleme ondervind, kon almal bruikbare responsies op al die meetinstrumente wat gebruik is, lewer. F wou by die tekening weier as gevolg van lae selfkonsep en selfbewustheid, maar het toe daarteen besluit en baie spontane en vrugbare responsies gelever. B wou aanvanklik teruggaan klas toe en was deurgaans ontwykend en terughoudend. Nogtans het sy responsies waardevolle inligting gegee.

In elke geval is die DAP en KFD eerste toegepas om die vroeë adolessent op sy gemak te stel. Sommige proefpersone soos F het spontaan in gesprek getree in hierdie stadium en nuttige inligting gegee. Daar is nie spesifiek gesprek gevoer by al die proefpersone na aanleiding van die tekening nie.

Daarna is die storievoltooiing toegepas sonder dat daar ernstige weerstand van enige van die proefpersone was. Die een wat die meeste aanmoediging nodig gehad het, was B wat sy probleme wou ontken en bedreig gevoel het. Sy weerstand op die TAT wat by al die proefpersone laaste toegepas is, was veel groter as by storievoltooiing en hy was by drie items nie in staat om enige responsie te lewer nie.

Vier van die sewe proefpersone het gesê dat hulle meer gehou het van storievoltooiing as van die TAT se prente. By twee was die responsie op hierdie vraag onduidelik. Die ander proefpersoon (D) het voorkeur vir die TAT uitgespreek. Hy het aanvanklik duidelik met meer huiwering op die TAT

gereageer, maar daarna baie goed geprojekteer op die TAT. Hy het telkens die kaart net een kyk gegee en dan spontaan 'n storie gedikteer terwyl sy aandag by die toetsafnemer en nie by die kaart was nie. Hy is dan ook die een proefpersoon wie se TAT belangrike bykomende inligting ingewin het wat nie op die ander media getoon is nie.

In die volgende hoofstuk sal die bevindings, gevolgtrekkings en aanbevelings vir verdere ondersoek gegee word.

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING VAN BEVINDINGS, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Die doel van hierdie ondersoek was om vas te stel of storievoltooiing as projeksietegniek enige waarde het vir die hulpverlener aan wordingsgeremde vroeë adolessente. Om dit te bepaal is verskillende projeksiemedia op sewe proefpersone toegepas en die responsies geëvalueer ten opsigte van die bydrae wat elke projeksiemedium gemaak het tot die samestelling van 'n persoonsbeeld.

6.2 BEVINDINGS

6.2.1 Bevindings uit die literatuurstudie

Uit die literatuurstudie blyk dat vroeë adolessensie wel vir sommige adolessente 'n tyd van wordingsprobleme kan wees. Dit beteken dat hierdie vroeë adolessente probleme het met selfaktualisering en daarom opvoedingshulp benodig.

6.2.1.1 Wordingsprobleme by die vroeë adolessent

In hoofstuk 2 is 'n beperkte literatuurstudie gedoen waarin die adolessent en dan spesifiek die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar, ook genoem die vroeë adolessent, ondersoek is. Uit die literatuurstudie het geblyk dat vroeë adolessensie 'n baie belangrike tydperk in die lewe van die opvoedeling is. Dit is die tyd van ingrypende fisieke, kognitiewe en sosiale verandering vir die adolessent (kyk 2.3). Sommige adolessente gaan deur hierdie tydperk sonder noemenswaardige probleme.

Daar is ongelukkig ook diegene wie se wording gerem word deur probleme wat in die opvoeding ontstaan. Die vroeë adolessent is onderhewig aan gevoelens van

ontoereikendheid, hy is selfbewus, egosentries en idealisties. Hy lewe in 'n veranderende wêreld en moet veranderende relasies leer hanteer. Sy vriendskappe is onstabiel, vol konflik en emosionele labiliteit. Hy is blootgestel aan eensaamheid. Hy is uitgelewer aan sy neiging tot toenemende konformering aan groepsdruk. Die vroeë adolessent beleef soms 'n identiteitskrisis en mag sukkel met die vestiging van 'n eie identiteit. Lae selfkonsep mag 'n probleem wees. Daar is 'n toename in depressie, risikogedrag, stresverwante probleme en angstigheids (kyk 2.5).

6.2.1.2 Hoe ontstaan wordingsprobleme by die vroeë adolessent?

Die opvoedkundige essensies van die wordingsproses, naamlik betekenisgewing, betrokkenheid, beleving en die proses van selfaktualisering vorm die basis waarop die intrapsigiese struktuur, naamlik die ek, die self, identiteit en die selfkonsep staan. As die voorveronderstellings, naamlik die vorming van relasies, die regte opvoedingsklimaat en 'n geskikte leefwêreld teenwoordig is, is die wisselwerking van hierdie intrapsigiese struktuurelemente verantwoordelik vir gedrag wat lei tot moontlike optimum selfaktualisering. Indien die vroeë adolessent probleemgedrag toon, moet diagnose en terapie by hierdie intrapsigiese struktuurelemente begin en deurwerk tot by die basis, te wete die voorveronderstellings (Jacobs & Vrey 1982:24).

Die voorveronderstelling is 'n geskikte opvoedingsklimaat gekenmerk deur

" ... ware, onselfsugtige *liefde*, werklike empatiese *kennis* van die kind, onvoorwaardelike *sorg*, egte en opregte *respek*, ware *vertroue* en *eerlikheid*" (Jacobs & Vrey 1982:24). Nog 'n voorveronderstelling is relasievorming. Deur betekenisgewing (kognitief) kom relasies tussen die kind en 'n referent soos 'n ouer, lid van sy portuurgroep, 'n onderwyser ensovoorts tot stand. Die kind beleef ook die relasie op 'n sekere manier (affektief) en is betrokke by die ander persoon (konatief) (Jacobs & Vrey 1982:23). Afhangende van die aard van die beleving is daar 'n polarisasie-effek en die relasie word beleef as positief of negatief.

6.2.1.3 Probleme wat die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar oplewer by hulpverlening

Uit die literatuurstudie het geblyk dat hierdie ouderdomsgroep hoë eise aan die hulpverlener kan stel. Die vroeë adolessent is gewoonlik nog in die stadium van konkrete denke en kan nie reflekteer oor die verlede of die toekoms antisipeer nie. Die vroeë adolessent is uitwaarts georiënteer. Hy lewe na buite en reflekteer nie maklik oor sy eie betekenisgewing en belewing van relasies nie. Om hierdie inligting direk vanaf die vroeë adolessent te kry, is daarom nie moontlik nie. Hy is ingestel op aksie en hou nie van stiltes in terapie nie. Hy verwag volgens Esman (1985:123) 'n hoë vlak van aktiwiteit en "teenwoordigheid" van die terapeut. Verkennende terapie is daarom moeilik met hierdie ouderdomsgroep en die onderhoud as terapeutiese instrument is nie voldoende of altyd geslaag nie (kyk 2.6.1).

Die vroeë adolessent gebruik nog soos die jonger kind ontkenning as verdedigingsmeganisme. Op hierdie ouderdom beskerm hy ook sy wordende outonomie ten alle koste. Daarom is hy nie altyd samewerkend nie. Hy is onderhewig aan groot portuurgroepdruk. Sy grootste vrese is om belaglik voor te kom, foute te maak of die portuurgroep se goedkeuring te verloor.

Hulpverlening wat te veel steun op kulturele praktyke soos etikettering en diagnosering, strem die adolessent se indentiteitsvorming wat dan te veel van buite af gerig word. (Kyk 2.6.1.) Nog 'n algemene probleem in terapie met vroeë adolessente, is dat die hulpverlener sy eie waardesistiem aan die adolessent wil "verkoop". Dit lei tot weerstand en 'n dooiepunt in die verhouding tussen die adolessent en die hulpverlener. Daar is vele slaggate waarin die hulpverlener kan trap en probleme wat hy kan teenkom in sy pogings om hulp te verleen aan vroeë adolessente. Enige hulpmiddel wat hom kan help om by die leefwêreld van die vroeë adolessent uit te kom en deur sy ouderdomsverwante "versperrings" te dring, is welkom (2.6.1).

6.2.1.4 Die nut van projeksiemedia vir die opvoedkundige sielkundige

Die huidige navorsing het ten doel om vas te stel of projeksie en spesifiek storievoltooiingsmedia, 'n rol te speel het in die hulpverleningsproses. In

hoofstuk 3 is 'n beperkte literatuurstudie gedoen om vas te stel wat die rol van projeksie vanaf die beginstadium van psigoterapie was en hoe dit tans gebruik word.

Die gebruik van projeksiemedia soos deur opvoedkundige sielkundige teorie aanbeveel, is nagegaan. Die psigoanalitiese gebruik van die verskillende tegnieke word aangevul deur die benadering van die opvoedkundige sielkundige wat let op 'n vertrouensverhouding met die kliënt en versigtig is om nie vanuit 'n interne verwysingraamwerk te werk nie (kyk 3.9). Vir die opvoedkundige sielkundige is projeksiemedia 'n instrument om by die kind uit te kom. Die hulpverlener het geen vooraf kennis of verwagtinge nie, maar gaan in die terapiesituasie in 'n toestand van "not knowing" (Biever et al. 1995:494). Du Toit en Jacobs (1989:152) het gevind dat hierdie manier van toepassing die hulpverlener baie beter in staat gestel het om die kind se leefwêreld te betree. Hulle het die TAT toegepas op die gewone manier, maar dit dan aangevul met verdere vrae aan die kind. Hierdie bykomende prosedure het veel beter resultate opgelewer as die tradisionele manier van toepassing. Dit wil dus voorkom of projeksie wel 'n rol te speel het in die opvoedkundige sielkunde.

Die waarde van storievertelling as projeksietegniek vir gebruik deur die opvoedkundige sielkundige is uit die literatuur nog onseker. Daar is in die literatuur geen onlangse studies oor die projeksiemedia wat hier gebruik is, gevind nie.

6.2.2 Bevindings uit die empiriese ondersoek

6.2.2.1 Algemeen

Al sewe van die proefpersone het geredelik saamgewerk op al die projeksiemedia. By al sewe proefpersone het nuttige inligting na vore gekom uit die responsies op die projeksiemedia. By sommige proefpersone was die inligting uit die responsies op die TAT beperk en by een was daar weerstand by sommige items van die TAT. Hy het beter gereageer op die storievoltooingsmedia. By al sewe proefpersone het die storievoltooingsmedia inligting gegee en temas uitgelig wat nie uit die ander media geblyk het nie.

6.2.2.2 Bydrae van die storievoltooiingstegnieke tot die uiteindelijke samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Die volgende temas is by die verskillende proefpersone slegs deur die storievoltooiingsmedia uitgelig en nie deur die ander projeksietegnieke aangedui nie:

- A - onafhanklikheid, skuldgevoelens, goeie selfkonsep
- B - relasieprobleme met die portuurgroep, hulpeloosheid, ongelukkigheid, relasieprobleme met die sibbe, negatiewe selfkonsep
- C - vrees vir verwerping deur die portuurgroep, konflik tussen volwassewording en afhanklikheid van moeder, skuldgevoelens, vrees vir siekte soos VIGS
- D - materiële nood, soeke na ontvlugting
- E - verwerping deur die portuurgroep, sensitiewe houding teenoor jonger gesinslede in teenstelling met aggressiewe gedrag en relasieprobleme buite gesin
- F - swaarmoedigheid, konflik tussen doodsgedagtes en toekomsgerigtheid, gevoel van vrees en onveiligheid
- G - hulpeloosheid, woede, emosionele verwaarlosing, isolasie van portuurgroep.

6.2.2.3 Bydrae van die TAT tot die samestelling van die relasie- en uiteindelik die persoonsbeeld

Die TAT het minder temas eksklusief aangedui. By B is 'n aanduiding gegee van sy onvermoë om die eise soos gestel aan die adolessent op pad na volwassenheid die hoof te bied. By D is een van die belangrikste temas, naamlik sy vrees vir skeiding, verlies en alleenheid, slegs deur die TAT aangetoon.

6.2.2.4 Die bydrae van die tekeninge tot verkryging van inligting vir die samestelling van relasie- en persoonsbeelde

Omdat die tekeninge so wyd gebruik word en so nuttig is vir die bou van klimaat en om die kliënt op sy gemak te stel, is dit vir elke proefpersoon eerste toegepas.

Daar nie in besonderhede ingegaan op die waarde van hierdie medium nie. Dit is slegs gebruik as 'n inleiding tot die ander media. Die temas wat daarop aangedui is, is ook nie volledig weergegee nie. Daar kan dus geen regverdige vergelyking getref word tussen die tekeninge se bydrae tot die inligting waarop die persoonsbeeld gegrond is en die bydrae van die ander twee tegnieke nie. Dit kan wel gemeld word dat die temas wat uit die tekeninge duidelik geword het, nêrens deur die ander media weerspreek is nie en dat die verskillende media mekaar by al die proefpersone ondersteun het (kyk 5.9).

6.2.2.5 Waardebepaling van die individuele items binne elke meetinstrument

Die items wat die produktiefste was in die storievoltooiingstegnieke en die TAT is die volgende: (bereken volgens die gegewens in hoofstuk 5; die itemnommer word gegee en daarna die aantal temas wat by al die proefpersone in totaal deur die item uitgelig is - dieselfde tema kom dus herhaaldelik by verskillende proefpersone voor.)

TABEL 6.1

Die getal temas op die DÛss Fabels by totale aantal proefpersone aangedui

Itemnommer	Aantal temas opgelewer by sewe proefpersone
item 2	9
item 16	8
items 6 en 8	7 elk
items 5, 11 en 7	6 elk
items 1, 12, 13 en 19	5 elk
item 3	4
items 4 en 18	3 elk
items 9, 15 en 20	1 elk

Items 10, 14 en 17 is nie toegepas nie.

Tabel 6.2

Die temas op die MTT by totale aantal proefpersone opgelewer:

<u>Itemnommer</u>	<u>Aantal temas opgelewer by sewe proefpersone</u>
item 1	9 temas
items 9 en 15	7 elk
item 6	6
item 8	5
items 2 3 en 11	2 elk
item 5	1

Die res van die items is nie toegepas nie omdat hulle ooreengestem het met items in die Düss Fabels of omdat hulle nie toepaslik was nie.

Tabel 6.3

Die temas op die TAT by totale aantal proefpersone opgelewer:

<u>Itemnommer</u>	<u>Aantal temas opgelewer by sewe proefpersone</u>
item 3BM	13
item 1	7
item 7 GF	6
item 9GF	4
items 2 6BM 7BM en 13 MF	2
item 14	1

Die TAT was meer spesifiek as die storievoltooiingstegnieke en moes volgens omstandighede en beskikbare gegewens toegepas word. Kaart 9GF het byvoorbeeld 4 temas opgelewer, maar dit was almal by dieselfde proefpersoon. Kaarte 3 BM en 1 het wel by al die deelnemers nuttige responsies uitgelok. Storievoltooiing was meer algemeengeldend in die opsig dat verskeie items by al die proefpersone nuttige responsies opgelewer het.

(Daar moet op gelet word dat bostaande syfers slegs 'n aanduiding van die relatiewe waarde van die verskillende items op die meetinstrumente is. Die syfers is nie psigometries vergelykbaar nie, omdat die items lukraak volgens behoefte toegepas is en sommige items op meer proefpersone toegepas is as ander items.)

Op grond van die beperkte literatuuroorsig en die empiriese studie kan gestel word dat:

- vroeë adolessente relatief ontoeganklik is by hulpverlening, maar tog dikwels wordingsprobleme ondervind en hulp benodig daarvoor
- as gevolg van onvermoë om hul probleme te verwoord, nie maklik deur middel van slegs onderhoudvoering gehelp kan word nie
- storievoltooiing sekere voordele en nadele het vir gebruik by vroeë adolessente (kyk 3.9).
- storievoltooiing as projeksietegniek nuttige responsies oplewer by vroeë adolessente
- die medium buigsaam genoeg is om maklik volgens behoefte aangepas te word

Dit blyk dus dat die gestelde postulaat deur die ondersoek van beperkte omvang ondersteun is, naamlik dat:

storievoltooiing as projeksietegniek 'n geskikte hulpmiddel is vir gebruik deur die opvoedkundige sielkundige in sy poging om kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien jaar van hulp te wees.

6.3 GEVOLGTREKKING

Die ondersoek dui daarop dat storievoltooiing wel 'n rol te speel het by die diagnosering van wordingsprobleme by wordingsgeremde vroeë adolessente. Die verskillende meetinstrumente het mekaar aangevul en inligting wat op die een gevind is, is deur inligting vanuit die ander media bevestig. Daar was tog telkens inligting wat die storievoltooiing bykomend aangetoon het, wat moontlik langer onbekend sou gebly het as die tegniek nie toegepas is nie.

Die vroeë adolessent is dikwels onwillig en nie in staat om by besprekings betrokke te raak van probleme wat hy in sy leefwêreld met sy relasies ondervind nie. Daarom is onderhoudvoering alleen nie aangewese vir hierdie ouderdomsgroep nie. Dit is vir die opvoedkundige sielkundige nuttig om instrumente te vind wat hierdie probleem kan oorbrug. Dit beteken dat 'n meer akkurate en volledige persoonsbeeld vinniger verkry kan word en hulpverlening daarom meer doeltreffend kan verloop.

Dit lyk of storievoltooiing so 'n instrument kan wees. Dit is nader aan die kind se alledaagse aktiwiteite as die TAT. Die probleem dat die TAT dikwels beskrywings ontlok by jonger of verstandelik swakker bedeelde kinders, is nie op storievoltooiing van toepassing nie. Die kind vind dit minder vreemd en bedreigend. Omdat dit meer gestruktureerd is as die TAT, kan spesifieke relasies soos byvoorbeeld die adolessent se relasies met die portuurgroep daarmee ondersoek word.

Voordele van die storievoltooiingstegniek as projeksiemedium is dat dit buigsaam is. Dit kan vir elke situasie aangepas word en daar is die moontlikheid van gebruik deur groepe waar die items dan skriftelik gedoen kan word. 'n Goeie strategie sou moontlik wees om storievoltooiing met ander projeksietegnieke te kombineer om sodoende 'n kombinasie van die nuttigste en mees toepaslike items uit verskillende tegnieke toe te pas.

Hierdie studie suggereer dat die bestaande storievoltooiingsmedia vir die opvoedkundige sielkundige nuttig mag wees in sy werk met vroeë adolessente. Sommige items van die huidige media se waarde is moontlik vir die opvoedkundige sielkundige beperk, omdat hulle te psigoanalities gefundeer is.

(byvoorbeeld items 10 en 15, Düss Fabels). Omdat die tegniek so buigsaam is, kan dit met ander meer toepaslike items vervang word of weggelaat word. Die waarde van storievoltooiing vir die opvoedkundige sielkundige lê nie noodwendig in die bestaande storievoltooiingsmedia nie, maar in die tegniek van storievoltooiing wat vir eie gebruik volgens behoefte aangepas kan word.

'n Belangrike voorvereiste vir gebruik is dat dit vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk toegepas word en dat slegs hipoteses gestel word op grond van inligting wat verkry word uit die toepassing daarvan. Die hulpverlener behoort die aanvanklike responsies net te gebruik as 'n aanknopingspunt vir verdere gesprekvoering. Die hipoteses verkry op projeksiemedia behoort altyd deur ander inligting geverifieer te word (kyk 3.9, 3.4).

6.4 IMPLIKASIES VAN DIE ONDERSOEK

Die implikasie wat bogenoemde gevolgtrekkings en bevindings vir al die rolspelers het, is belangrik omdat dit 'n rol kan speel by die bevordering van die geestesgesondheid van die adolessentepopulasie in die gemeenskap.

6.4.1 Implikasies vir opvoedkundige sielkundiges

Die tegniek kan bykomend tot die bestaande media gebruik word. Dit kan met die meer bekende media gekombineer word om inligting te verkry en tot gesprekvoering toe te tree. Dit kan ook aangepas word en nuwe stories kan geskep word volgens die spesifieke adolessent se fenomeenbeeld. Dit is dus buigsaam om gebruik te word en aangepas te word soos nodig.

Die opvoedkundige sielkundige wat verantwoordelik is om portuurgroephelpers, ander opvoeders en gemeenskapswerkers op te lei, kan moontlik hierdie helpers oplei in die toepassing van die tegniek onder versigtige, voortdurende en bekwame toesig.

Grootskaalse groeptoepassing van die tegniek deur gebruikmaking van goedbeplande items, kan diagnostiese resultate lewer waarop voorkomingsprogramme gebaseer kan word. Op hierdie manier kan die mees

algemene en ernstigste probleme in 'n skoolgemeenskap geïdentifiseer word en met voorkomingsprogramme gestuit word.

6.5 Tekortkominge van die ondersoek

6.5.1 Beperkte omvang van die ondersoek

Omdat hierdie 'n ondersoek van beperkte omvang is, is slegs 'n beperkte aantal proefpersone gebruik. Dit beteken gevolgtrekkings wat gemaak word, is nie algemeen geldend nie, maar sleg aanduidend van moontlike neigings.

6.5.2 Toepassing van die meetinstrumente

6.5.2.1 Tekeninge

Die tekeninge is net as 'n inleiding toegepas en is nie volledig geïnterpreteer nie. Die vergelyking tussen die responsies op die tekeninge en die ander media is dus nie volledig nie. Die studie wil glad nie voorgee dat 'n volledige waardebeoordeling van tekeninge as projeksiemedium gedoen is nie. Dit was nie die doel van die ondersoek nie. Wat wel gevind is, is dat responsies op storievoltooiing nêrens deur die tekeninge weerspreek is of onversoenbaar daarmee was vir sover as wat die tekeninge wel geïnterpreteer is nie.

6.5.2.2 TAT

Die responsies op die TAT is deegliker as die tekeninge geïnterpreteer. Daar is nogtans veel minder items toegepas as by die storievoltooiingstechniek. Die doel was nie om te ondersoek watter van die tegnieke die beste resultate lewer nie, maar wel of storievoltooiing 'n rol te speel het naas die meer visuele en erkende projeksiemedie soos die TAT.

6.5.2.3 Storievoltooiing

Slegs die bestaande media wat in hierdie studie beskryf is, is toegepas. Geringe aanpassing is gemaak veral volgens die proefpersone se onderskeie

gesinsamestellings. Die twee media (Düss Fabels en MTT) kom deels ooreen en sommige items oorvleuel. Sekere items is dus uitgelaat en nie presies dieselfde items is vir al die proefpersone gebruik nie. Vergelyking tussen die items onderling en tussen die verskillende media is dus nie statisties moontlik nie.

Daar is geen proefpersoon gevind wat ernstige weerstand getoon het teen die tegniek nie. Daar was ook geen proefpersoon wat nie nuttige responsies op die tegniek gelewer het nie. Alhoewel net sewe proefpersone gebruik is, is op grond hiervan aangedui dat storievoltooiing wel moontlik 'n rol kan speel by hulpverlening aan kliënte in die ouderdomsgroep elf tot veertien.

Die toepassing van die storievoltooiingsmedia en die verkryging van responsies op die items, is nog net die begin van hulpverlening. Die gebruik van die tegniek eindig nie daar nie, maar moet daarna opgevolg word deur gesprekvoering om die temas wat uitgelig is, verder te ondersoek en te verifieer. In 'n ondersoek van beperkte omvang kon hierdie opvolgwerk nie ingesluit word nie.

6.6 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

6.6.1 Volledige toepassing en interpretasie

Die tegniek is in hierdie studie net gedeeltelik aangewend en nie volledig volgens opvoedkundig-sielkundige teorie gebruik nie. Verdere navorsing sou kon ondersoek of die storievoltooiingstegniek doeltreffend gebruik kan word om vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk met die adolessent in gesprek te tree.

6.6.2 Aanpassing van die bestaande media

Sommige items van die bestaande media is psigoanalities gefundeer en nie van veel nut vir die opvoedkundige sielkundige nie. Verdere navorsing sou kon ondersoek of nuwe items volgens behoefte en individuele omstandighede van die toetsling opgestel, moontlik beter en meer produktiewe responsies kan lewer. Die waarde van skriftelike groeptoepassing behoort ook nagegaan te word aangesien dit in sekere situasies tydbesparing mag meebring. Dit sou egter die nut van gesprekvoering vanuit eksterne verwysingsraamwerk volgens

opvoedkundige sielkundige teorie benadeel, hoewel opvolggesprekvoering selfs by groeptoepassing moontlik nie uitgesluit is nie.

6.6.3 Insluiting van die tegniek by opleiding van hulpverleners

In die lig van die onhanteerbare werkslading van baie sielkundiges en die groot aantal wordingsgeremde persone wat hulp benodig, kan daar gekyk word na die moontlike gebruik van die tegniek deur hulpverleners wat nie sielkundiges is nie. Die tegniek kan moontlik nuttig deur hulpverleners onder toesig van sielkundiges gebruik word.

Die insluiting van opleiding in hierdie tegniek in opleidingsprogramme en die sukses van die gebruik daarvan deur opvoeders wat nie sielkundiges is nie, kan verder ondersoek word.

6.6.4 Voorkomende gemeenskapswerk

Die skriftelike gebruik van die tegniek in groepverband vir die beplanning van voorkomende programme mag ook nuttig wees. Verdere navorsing kan vasstel of die afneem van die tegniek in groepsverband nuttige inligting kan verskaf vir die diagnose van probleme binne 'n skoolgemeenskap. Indien wel, kan die inligting voorkomende gemeenskapsprogramme rig.

6.6.5 Die verband tussen storievoltooiingtegniek en ander terapeutiese tegnieke

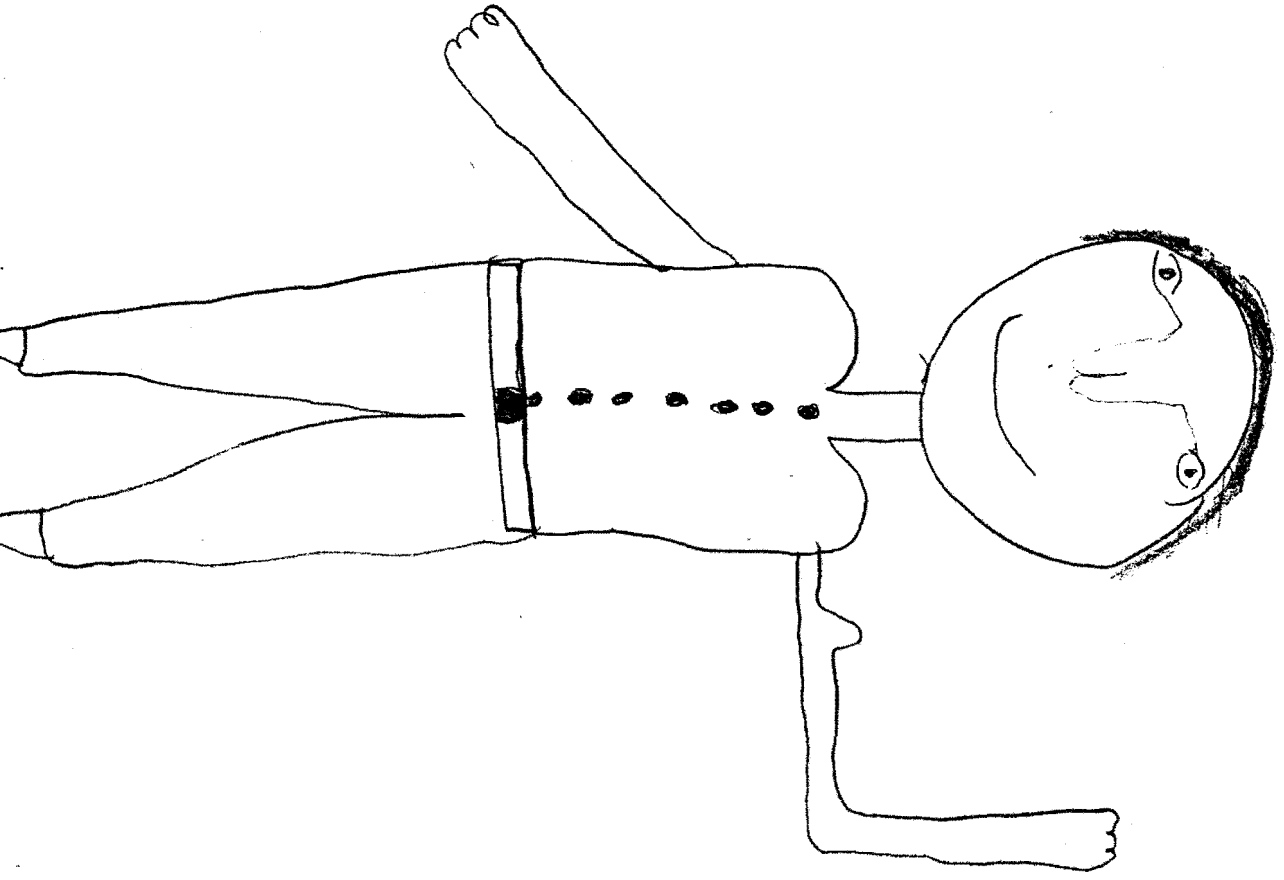
'n Ondersoek van hoe hierdie tegniek met meer moderne neigings in die psigoterapie soos *narrative storytelling* (kyk 2.6.1) en *early recollections* (kyk 3.7) kan inskakel, sou dalk interessante insigte en kreatiewe nuwe idees vir die opvoedkundige sielkundige kon oplewer.

6.7 Slot

Die gebruik van 'n aanpasbare tegniek wat maklik enige plek toegepas kan word en nuttige inligting gee oor persone wat nie vrywilliglik oor hulle probleme kan of wil praat nie, kan 'n bydrae lewer tot die geestesgesondheid van die jeug in

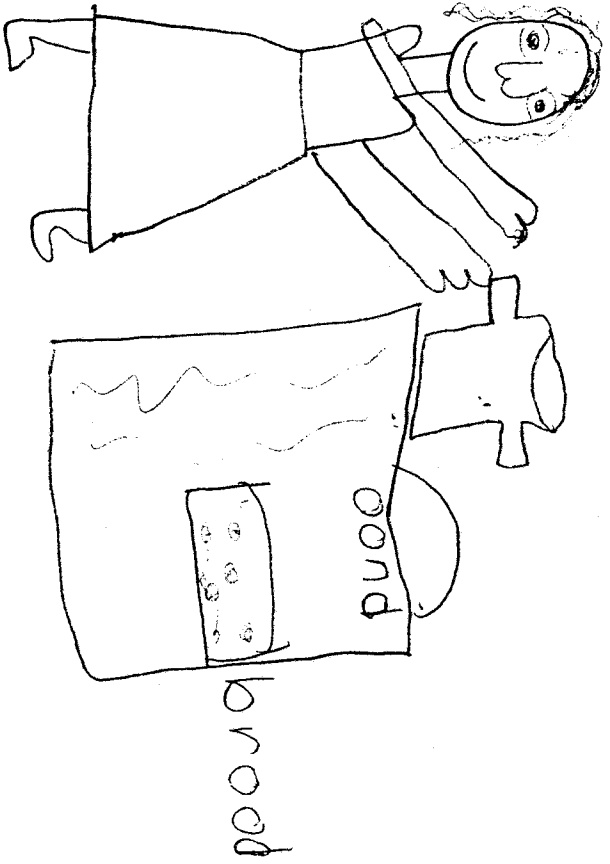
opvoeding. Die bronne van hulpverlening is beperk en toegang tot gespesialiseerde en opgeleide hulpverleners is vir baie leerders wat die hulp benodig, nie geredelik beskikbaar nie.

Die nut van enige middel wat moontlik hierdie probleem kan help oplos, behoort versigtig oorweeg en deeglik ondersoek te word.

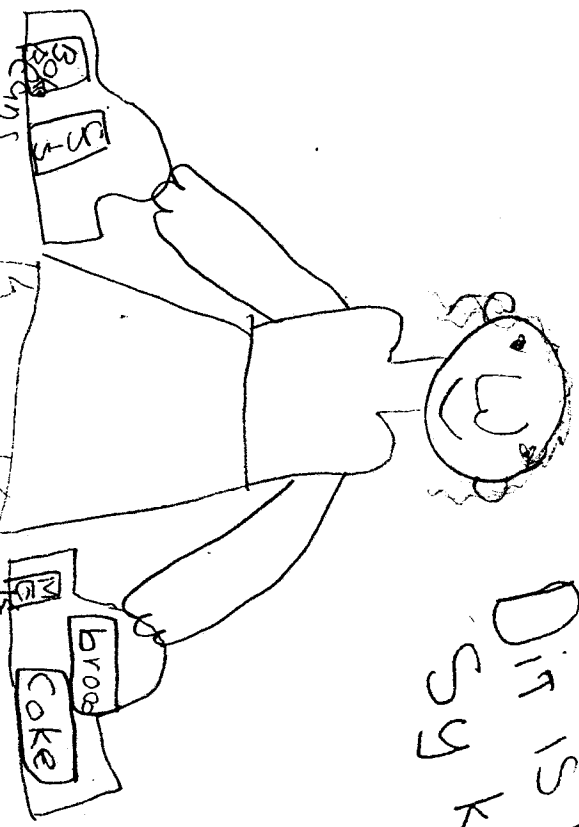


My broer. 21
Eke is lief vir hom.
Woen by ouma.
Sy pa bly in
Hy gee vir my
geld.

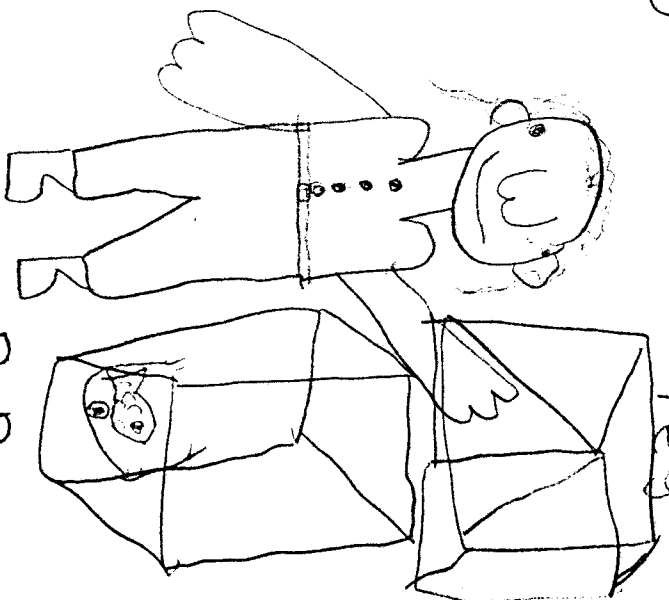
DIT IS MY OUPPA
SY KOOK KOS



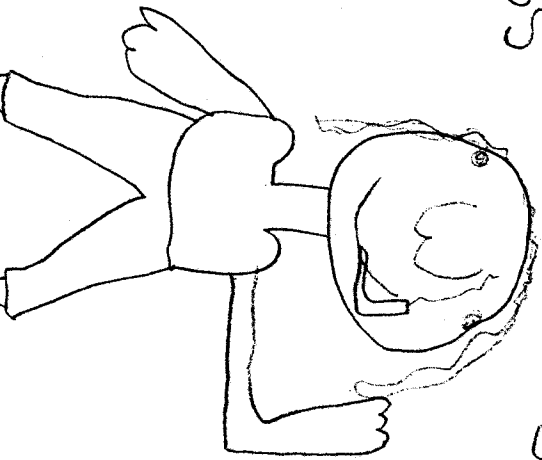
DIT IS MY MA
SY KOOK KOS



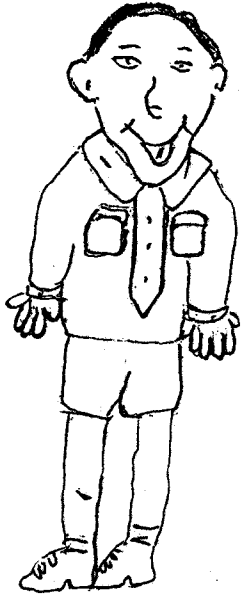
MY PAK DIE
BOKSE



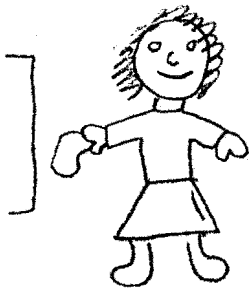
MY PAK DIE
DIT IS MY OUPPA



Handwritten notes in the top right corner, including the number '72' and some illegible scribbles.



Faint handwritten text at the bottom left of the page.



① My ma
sy veeg die
af
die reuskers



② My broer is.
Hy stryk
Brouwen.

Onderwyser -	Mw	-	Ag. Aand
	Mw	-	Wisk
	Mw		Kuns
	Mc		Eng
	Mc		Coek

Gister geskryf (Sondag) - met nefie gespeel. Nie kook toe
gister.

Wees in frame toe maats bespreek word. Hy sê hy het
geen maats behalwe nefie, kinders will nie met hom
speel nie.



Islam
dang

Nazem 18/11-
Al een wat ek kan
teken

Hij voel goed - anda
ek hom geteken het.

Jos, hy kom van my
Die meuse want hore
partylas kward, en
brakel met hom

Het leer ken by die
taxi-rank

1. Ryding
2. gold - klere, tas
3. huis koop

Eiland: - ag beste vrien
= ek

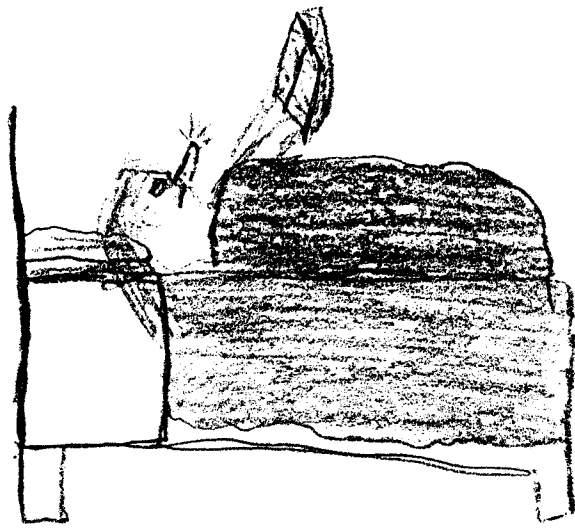
verlede nouwek in dorp
pouen

Ec het nog nie
vriend nie

Gider die bies gary wagh g;
nigun a outjie en

Santha kade "bedadan - beane"

Cypar aliew my pade te spreel Ma
groceries.



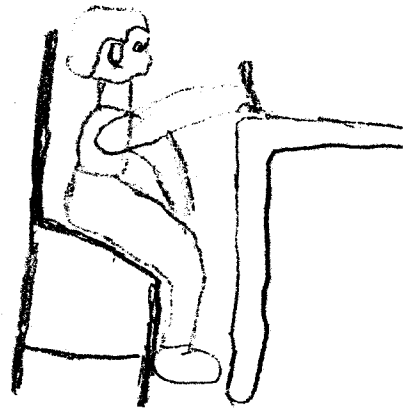
4 My ma
Sy lees in
die bed



hy maak die stoff oop



2. My suster
Roselle.
Tjef oud.
terg my
si - Tu hijk



3 Die ek
ek doen my
huiskwerk

1. My stiefpa - tseer
hy maak kous
e dot by

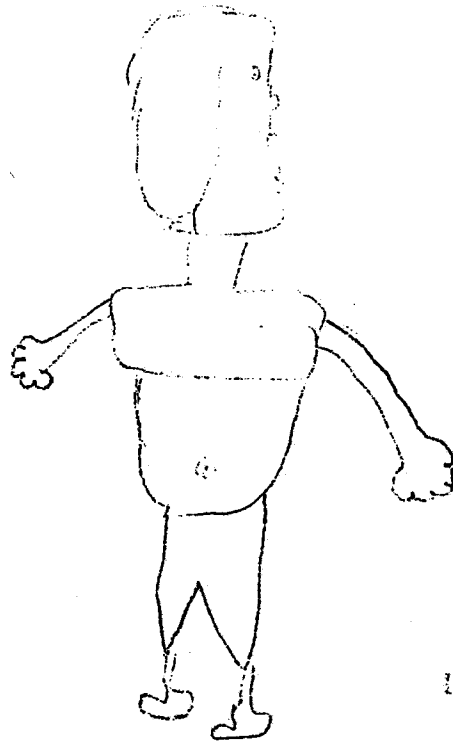
by maak my kous lewend-
by raas hand met mens
ts ek iets verbaad doen-draai
my suster

gesels groen
met ma

Eiland - stiefpa -

Grootvader - pa.

Speel met Gerrit + Wayne, net by die
skool by my
Grootvader
Suid-dags speel met Gavin
skool



- 1 goeie rugbyspeler
- 2 skoolwerk te doen
- 3 huis te help

eiland - vir my

Hy speel samedags.
Laat my nie
lekke voel as
ek moet
werk
nie

Urytdag - kop seer
siek. Dra kind hospital toe.

Ma werk

Te veel eise

Brandon

14 jr.

Hulle bly in 'n
street

Hy is my vriend

Ons speel elke
rugby. Soms

Hy voel bly - om
my ma vir hom

hy moet elke dag
my toe kom. As

nie gaan werk nie,

Speel ons rugby in 'n
park. Ma wil ho ek n

gaan werk. Omdat ons k n

Swans. Ek voel bly as ek

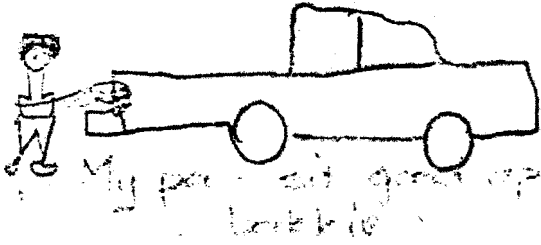
kom werk. Kry soms meer.

My ma het vir hom 'n brief gestu
vir my ma gelyk. Toe gee hy R400. N
werk voltydse. Kom 8 uur.

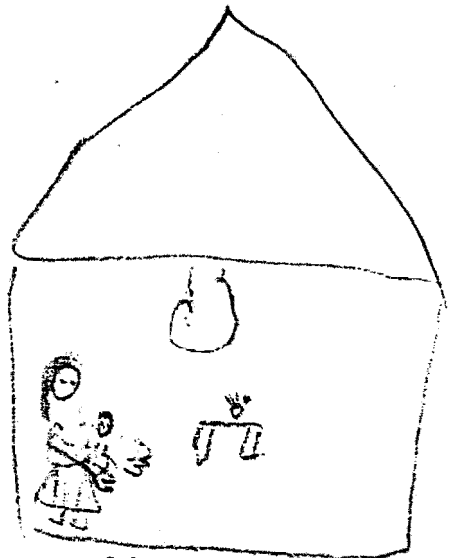
Maandag - afwesig - b n

siek. Dra kind hospital toe.

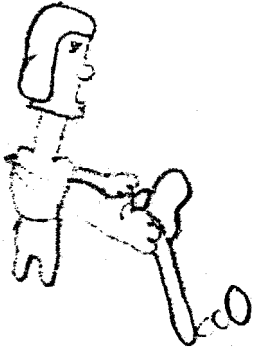
Broer Smous ook.



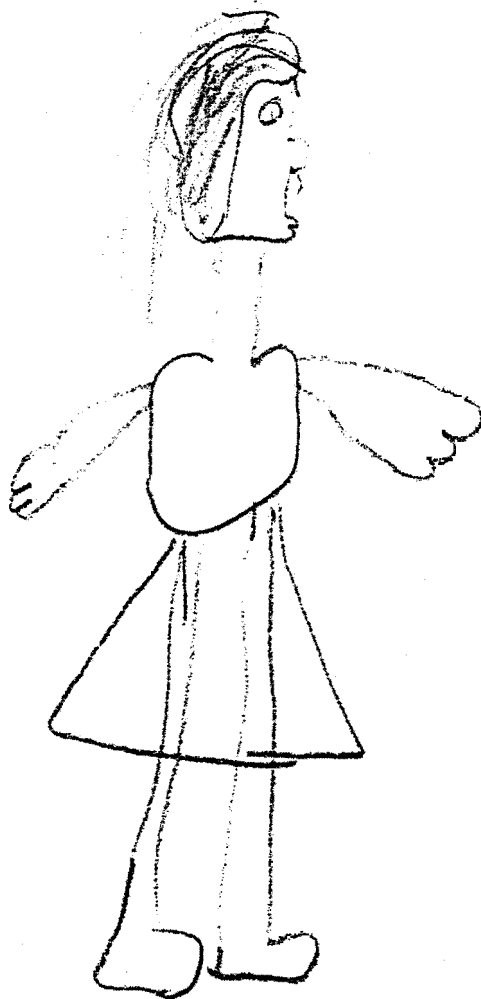
My pa - sit op truck



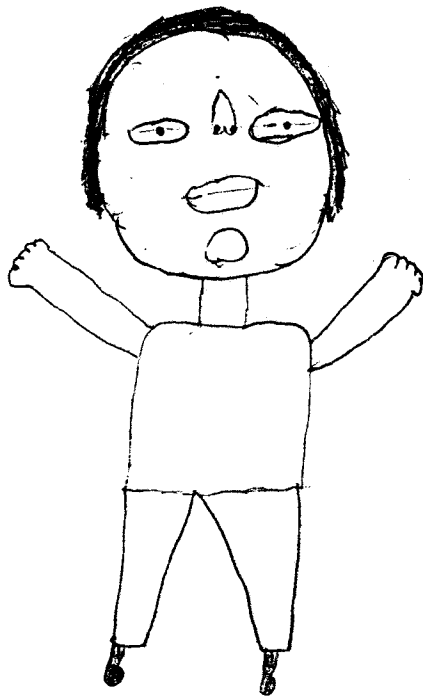
4. My ma, sy was die leë
want sy oppo



3 My ma - sy speel
briekot



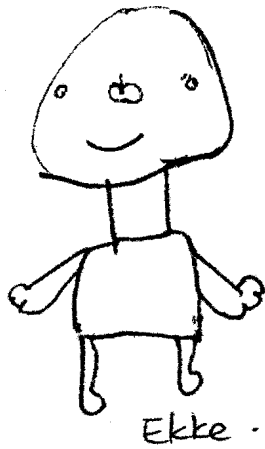
2 My suster Ruggia
7 jr
ga soela kos.



Die ekke
Ander

Hij doet die
hy is ongeveer 10
hy is ongeveer 10
jaar. In die
dare hy het sy
gehoel. In die
dare.

Spaar

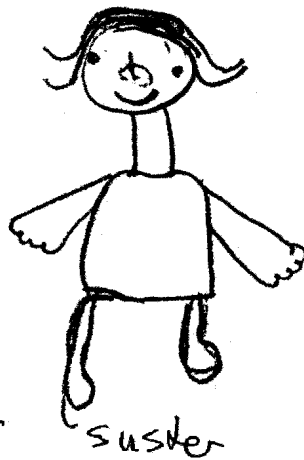


Ekke.

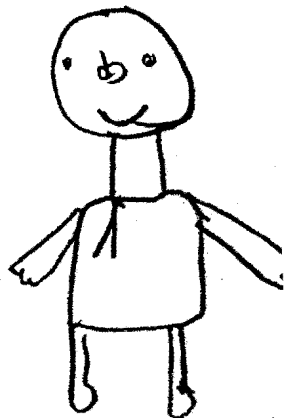


① My ma
Tola. 39 jr.
sy wag vir werk.
Kantoor. 2 of 3dae
'n week.

② my broertjie
sub A



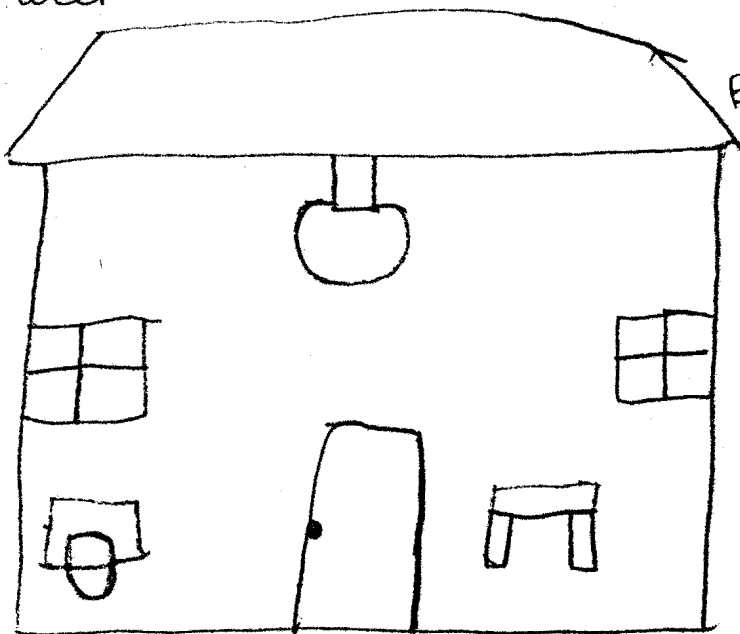
③ suster



Klein broertjie
1 jr 9 ma
het hom e
vergeet.

Stal 10.

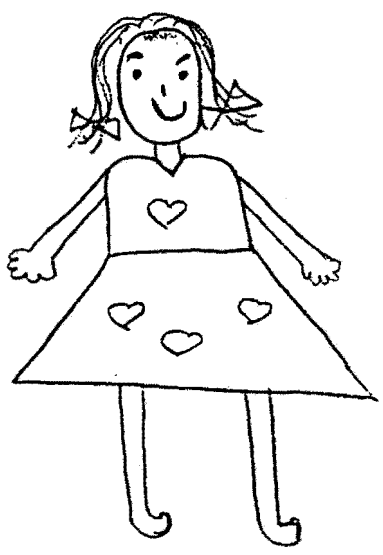
Bly by oma.



Mense bly by ons in die
'jaart, gee geld

Ek was die week by
eike dag by my oma
dis lekker daar. Oma
gee vir my kos. Maan
gisteraand se kos wat a

Dink jy nie wach
doo: is goed
gans, nie.



Myself

Ek kom nie van u
... ..

... ..

Ek kom van Afrika
... ..

... ..

... ..

... ..

... ..

... ..

... ..

... ..

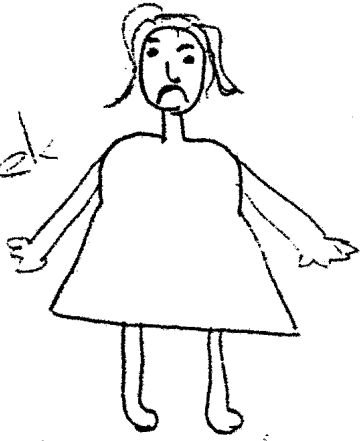
... ..

... ..



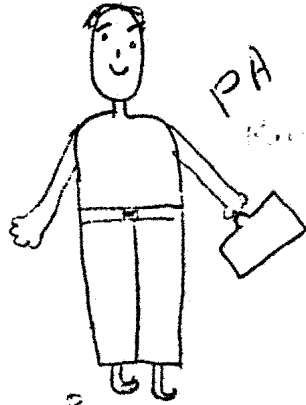
Sy gaan werk toe

Dis ek



pt. o

(4) My ma is hier
dum... (unclear)



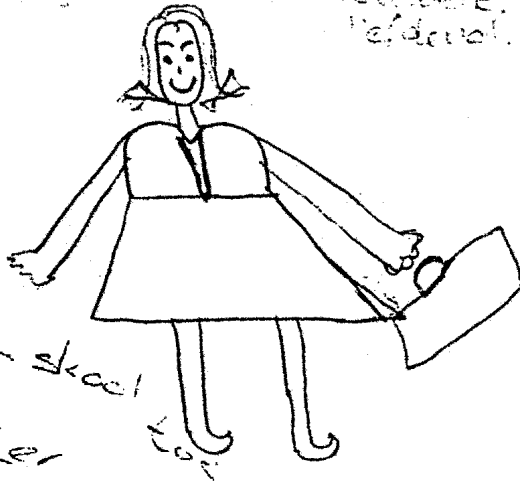
PA

By my uncle
work
elderly



My braer

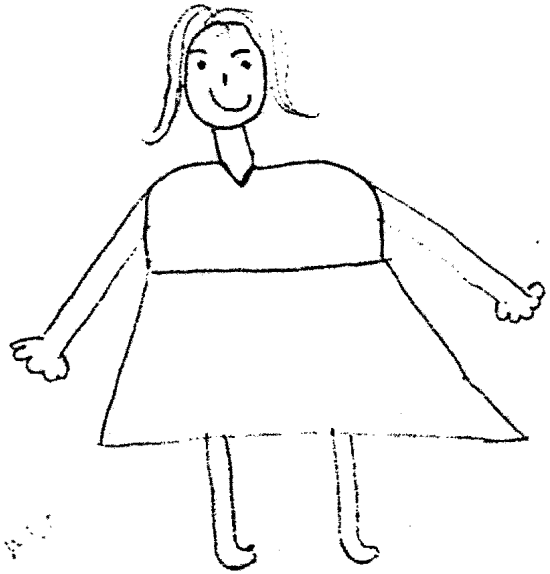
at work



Sy gaan skool

sister

... (unclear)
... (unclear)
... (unclear)
... (unclear)
... (unclear)

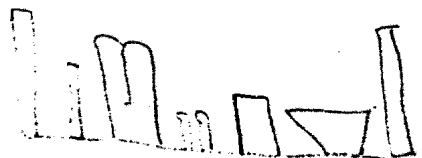


My ma - huisson

of een braer seget
26. Wiek op die see

Sy was

My ma



... (unclear)

'n Voorrens.

Draam se is 'n
handbag
die blou is
goud.

Sy wilkel bo
Joan. Dit viel
seker.

Sy was getroud
want sy smilt.

Elke om'te was
net soos die

Elke se was
sterk.



stee!

stee!

mat!

George - my wife
 has been
 but she is home in
 the city
 my husband is taking
 a break from his work.

3. No one
 is in the
 my name is
 not in the
 2 bottles. Work for

by your own
 all the time

2. Mike &
 Susan
 living in

(Mike's

knows
 not her
 name is

is in

to

my

my

my

my

my

my

my

my

my

my

my

my

my

my

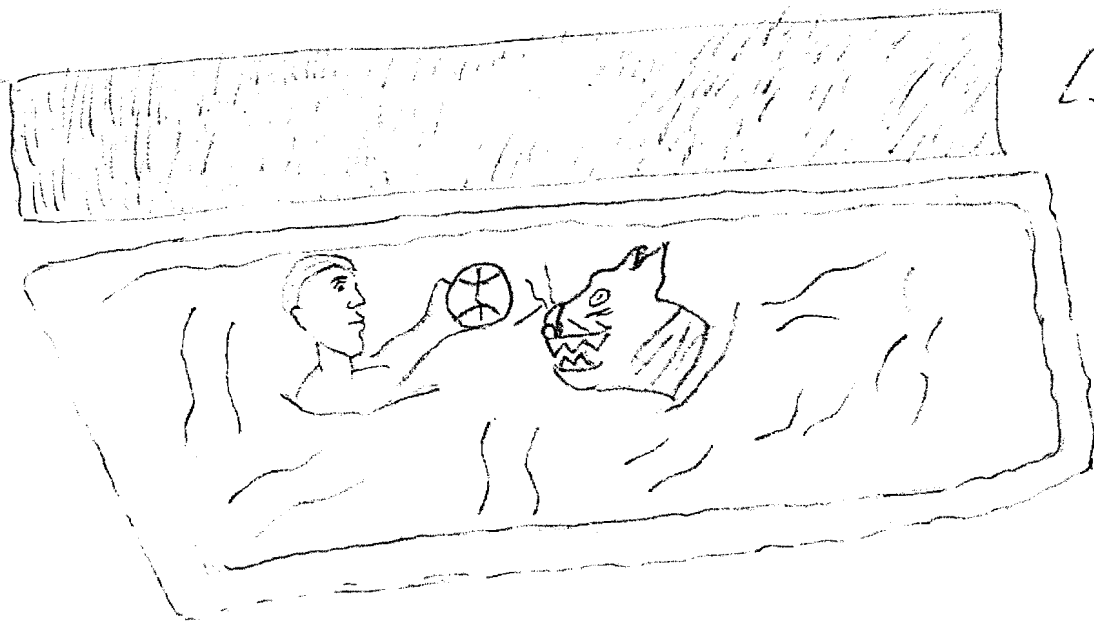
my

my

my

my

my



4. Die Seba 2/10

Niggie

S. Dianne

2/10

del 2

BIBLIOGRAFIE

- ABT, L.E. & BELLAK, L. 1959. *Projective Psychology*. New York: Grove Press.
- ADAMS, G. & JONES, R. 1983. Female adolescents identity development: Age comparisons and perceived child-rearing experience. *Developmental Psychology*. 19:249-256.
- ADAMS, G.R., ABRAHAM, K.G., MARKSTROM, C.A. 1987. The relations among identity development, self-consciousness and self-focusing during middle and late adolescence. *Developmental Psychology*. 23:292-297.
- ADELSON, J. 1980. *Handbook of adolescent psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- ALBERT, N. & BECK A.T. 1975. Incidence of depression in early adolescence: A Preliminary Study. *Journal of Youth and Adolescence*. 4:301-307.
- AMUNDSON, N.E. 1985. The use of a story completion method in career counselling. *Canadian Counsellor*. 19:208-219.
- BEARD, R.M. 1969. *An outline of Piaget's developmental psychology for students and teachers*. London: Routledge & Kegan Paul.
- BELLAK, L. 1992. Projective techniques in the computer age. *Journal of Personality Assessment*. 3-58:445-453.
- BENDER, C.J.G. 1992. Opvoedingsgedrag en geestesgesondheid van die kind. Referaat gelewer by die 10de jaarlikse kongres van die Sielkundevereniging van Suid-Afrika. Stellenbosch.
- BERKOWITZ, M.W. & GIBBS, J.C. 1983. Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly*. 29:399-410.
- BERNDT, T.J. 1979. Developmental changes in conformity to peers and parents. *Developmental Psychology*. 15:608-616.
- BIEVER, J.L., MCKENZIE, K., WALES-NORTH, M. & CORTEZ, G. 1995. Stories and solutions in psychotherapy with adolescents. *Adolescence*. 30:491-500.
- BLOCK, J., ROBINS, R.W. 1993. Alongitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*. 64:909-923.
- BRANDELL, J.R. 1985. Using Children's Autogenic Stories in dynamic clinical assessment. *Child and Adolescent Social Work*. 2:181-190.

- BRION-MEISELS, S. & SELMAN, R.L. 1984. Early adolescent development of new interpersonal strategies: understanding and intervention. *School Psychology Review*. 1984:278-291.
- BURNS, R.C. 1982. *Self-growth in Families*. New York: Brunner/Mazel.
- CASPI, A., ELDER, G.H. Jr. & BENN, D.J. 1987. Moving against the world : Life-course patterns of explosive children. *Developmental Psychology*. 23:308-313.
- CLARK, A.J. 1994. Early recollections: A personality assessment tool for elementary school counselors. *Elementary School Guidance and Counseling*. 2-29:92-101.
- CLARK, A.J. 1995. Projective techniques in the counseling process. *Journal of Counseling and Development*. 3- 73:311-316.
- COHEN, R.J., MONTAGUE, P., NATHANSON, L.S. & SWERLIK, M.E. 1988. *Psychological testing*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- CONGER, J.J. 1977. *Adolescence and youth. Psychological development in a changing world*. New York: Harper & Row.
- CONGER, J.J. 1991. *Adolescence and youth*. New York: Harper Collins.
- DI LEO, J.H. 1970. *Young children and their drawings*. New York : Brunner/Mazel.
- DE VILLIERS, E. 1992. *Die invloed van skoolverandering (laerskool na hoërskool) op die aanpassing en akademiese prestasie van die adolessent*. Stellenbosch. Ongepubliseerde MA-verhandeling.
- DISHION, T.J., PATTERSON, G.R., STOOLMILLER, M. & SKINNER M.L. 1991. Family, school and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Developmental Psychology*. 27:172-180.
- DU TOIT, S.J. & JACOBS, L.J. 1989. *Projeksie in pedodiagnose*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- DUBAS, J.S., GRABER, J.A. & PETERSEN, A.C. 1991. The effects of pubertal development on achievement during adolescence. *American Journal of Education*. 99:444-460.
- EPANCHIN, B.C. & PAUL, J.L. 1987. *Emotional problems of childhood and adolescence*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- ERIKSON, E.H. 1959. *Identity and the life cycle in psychological issues*. (monograph). 1:1. New York: International Universities Press.
- ESMAN, A.H. 1985. A developmental approach to the psychotherapy of adolescents. *Adolescent Psychiatry*. 12:120-125.
- FINE, B. 1948. Use of the Despert Fables (Revised Form) in diagnostic work with children. *Journal of Projective Techniques*. 12:106-118.

- FULIGNI, A.J. & ECCLES, J.S. 1993. Perceived parent-child relationships and early adolescents' orientation toward peers. *Developmental Psychology*. 29:622-632.
- GAUZE, C., BUKOWSKI, B.M., AQUAN-ASSE, J. & SIPPOLA, L.K. 1996. Interactions between family environment and friendship and associations with self-perceived wellbeing during early adolescence. *Child Development*. 67:2201-2216.
- GRAYBILL, D. & BLACKWOOD, A. 1996. Prediction of adolescent aggression by childhood personality measures. *Journal of Clinical Psychology*. 1-52:61-66.
- GRIESEL, M.J. & JACOBS, L.J. 1991. *Gesinsterapie - 'n Opvoedkundig-sielkundige perspektief*. Pretoria: Academia.
- HARVEY C.B. & SCHAUFEL, D. 1983. Concerns and help-seeking in early adolescents. *School Guidance Worker*. 39:10-13.
- HATTIE, J. 1992. *Self-Concept*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- HELBERG, P.J. 1963. Die betekenis van projeksie: die psigologies-pedagogiese diagnostisering van kinders met gedragsafwyking met verwysing na die pedoterapeutiese waarde. *Opvoedkundige Studies*. 38:96.
- HOFFMAN, L. 1991. A reflexive stance for family therapy. *Journal of Strategic and Systematic Therapies*. 10:4.17.
- HOFFMAN, M., USHPIZ, V. & LEVY-SHIF, R. 1988. Social support and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 17:307-316.
- INGERSOLL, G.M. ORR, D.P. 1989. Behavioral and Emotional Risk in Early Adolescents. *Journal of Early Adolescence*. 9:396-407.
- INHELDER, B. & Piaget, J. 1958. *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books.
- JACOBS, L.J. 1980. *Die relasies van die juniorprimêreskoolkind en die aanwending van spel terapie ten opsigte van verhoudingsprobleme*. Pretoria : Ongepubliseerde M.Ed-Verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika.
- JACOBS, L.J. & VREY, J.D. 1982. *Selfkonsep, diagnose en terapie: 'n Opvoedkundig-sielkundige benadering*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- JONES, R.M.N. 1985. Comparative study of the kinetic family drawing and the animal kinetic family drawing in regard to self-concept assessment in children of divorced and intact families. *Arts in Psychotherapy*. 12:187-196.
- KAGAN, J. & COLES, R. 1972. *Twelve to sixteen: Early adolescence*. New York: Norton.
- KAZDIN, A.E. 1990. Childhood depression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 31:121-160.

- KENDALL-TACKETT, K.A., WILLIAMS, L.M. & FINKELHOR, D. 1993. Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies. *Psychological Bulletin*. 113:164-180.
- KLEIN, K., FOREHAND, R., ARMISTEAD, L. & LONG, P. 1997. Delinquency during the transition to early adulthood: Family and parenting predictors from early adolescence. *Adolescence*. 32:61-80.
- KOHLBERG, L. 1968. Moral development, in *International Encyclopaedia of the Social Sciences*. New York: Macmillan.
- Le ROUX, K. 1980. Die selfkonsep as moderatorveranderlike van die persoonlikheid. *Educare*. Vol. 9. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- LESSER, G.S. 1961. Custom-making projective tests for research. *Journal of Projective Techniques*. 25:21-31.
- LeVINE, R.A. 1974. Parental goals: A cross-cultural view. *Teachers College Record*. 76:226-239.
- LINDHARD, N. & OOSTHUIZEN, J.D. 1985. *Careers, Education and the School Counsellor*. Kaapstad : Maskew Miller Longman.
- LINDZEY, G. 1959. On the classification of projective techniques. *Psychology Bulletin*. 56:158-168.
- LITOVSKY, V.G. & DUSEK, J.B. 1985. Perceptions of child rearing and self-concept development during the early adolescent years. *Journal of Youth and Adolescence*. 14:373-387.
- LYNCH, M. & CICHETTI, D. 1997. Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology* 1:81-99.
- MARSH, H.W. 1989. Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: Pre-adolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*. 81:417-430.
- MATSON, J.L. 1989. *Treating depression in children and adolescents*. New York: Pergamon Press.
- MILLS, E.S. 1953. The Madeleine Thomas Completion Stories Test. *Journal of Consulting Psychology*. 17:139-141.
- MILLS, E.S. 1954. A story completion test for college students. *Journal of Clinical Psychology*. 10:18-22.
- MITCHELL, J.J. 1974. *Human Life: The Early Adolescent Years*. Toronto: Holt, Rinehart and Winston of Canada.
- MÖNKES, F.J., FERGUSON, T.J. 1983. Gifted adolescents: An analysis of their psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*. 12:1-18.

- MOSSE, H.L. 1954. The Düss Test. *American Journal of Psychotherapy*. 8:251-264.
- MURPHY, K. & SCHNEIDER, B. 1994. Coaching socially rejected early adolescents regarding behaviors used by peers to infer liking. *Journal of early Adolescence*. 14:82-94.
- MURSTEIN, B.I. 1965. *Handbook of projective techniques*. New York: Basic Books Inc.
- NEWMAN, J. 1985. Adolescents: Why they can be so obnoxious. *Adolescence*. 20:635-646.
- OSBORNE, E. 1987. The O.R.T. and adolescents with examination anxieties. *British Journal of Projective Psychology*. 32:45-59.
- PEIXOTTO, H.E. 1956. Reliability of the Despert Fables. *Journal of Clinical Psychology*. 12:75-78.
- PLOMIN, R.; REISS, D.; HETHERINGTON, E.M. & HOWE, G.W. 1994. Nature and nurture: Genetic contributions to measures of family environment. *Developmental Psychology*. 30:32-43.
- PLUG, C., MEYER, W.F., LOUW, D.A. & GOUWS, L.A. 1987. *Psigologie-woordeboek*. Pretoria: McGraw-Hill.
- PRETORIUS, J.W.M. 1992. Opvoedingsgedrag en die psigiese lewe van die kind – 'n Psigopedagogiese analise. In: Ferreira, G.V. (Red.) *Temas in die Psigopedagogiek*. Pretoria: J.L. van Schaik.
- RAATH, M.C. & JACOBS, L.J. 1990. *Dinamiek van die selfkonsep*. Pretoria: Academica.
- RABIN, A.I. & HAWORTH, M.R. 1960. *Projective techniques with children*. New York: Grune & Stratton.
- RABIN, A.I. 1961. Devising projective methods for personality research. *Journal of Projective Techniques*. 25:6-10.
- RASCH, M.A. & WAGNER, E.E. 1989. Initial psychological effects of sexual abuse on female children as reflected in the Hand Test. *Journal of Personality Assessment*. 4- 53:761-769.
- REYNOLDS, W.M.; ANDERSON, & G. BARTELL, N. 1985. Measuring depression in children - A multimethod assessment investigation. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 13:513-526.
- ROGERS, D. 1981. *Adolescents and youth*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- SEMEONOFF, B. 1976. *Projective techniques*. New York: John Wiley and Sons.
- SHAFFER, D.R. 1996. *Developmental psychology - Childhood and adolescence*. Pacific Grove: Brooks/Cole.

- SIMMONS, R.G.; BURGESSON, R.; CARLTON-FORD, S & BLYTH, D.A. 1987. The impact of cumulative change in early adolescence. *Child Development*. 58:1220-1234.
- SMITH, G.M. 1985. The Collaborative Drawing Technique. *Journal of Personality Assessment*. 49:582-585.
- SWAIM, J.H. 1981. Middle school curriculum: An identity crisis. *Contemporary Education*. 52:139-141.
- THOMAS, R.M. 1996. *Comparing theories of child development*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- THORNBURG, H.D. 1981. Developmental characteristics of middle schoolers and middle school organization. *Contemporary Education* 52:134-138.
- VAN NIEKERK, P.A. 1978. *Ortopedagogiese Diagnostiek*. Stellenbosch : Universiteits-Uitgewers en –boekhandelaars.
- VAN NIEKERK, P.A. 1986. *Ortopedagogiese Diagnostiek*. Stellenbosch : Universiteits-Uitgewers en boekhandelaars:
- VREY, J.D. sj Handleiding: Adolesente-Selfkonsepskaal. Ongepubliseerd. Universiteit van Suid-Afrika.
- VREY, J.D. 1979. *Die opvoeding in sy selfaktualisering*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- WAISWOL, N. 1995. Projective techniques as psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*. 2-49:244-259.
- WALKER, L.J. & TAYLOR, J.H. 1991. Family interactions and the development of moral reasoning. *Child Development*. 62:264-283.
- WANG, A.Y. 1994. Pride and prejudice in high school gang members. *Adolescence*. 29:279-293.
- WHITE, M. & EPSTON, D. 1990. *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.
- WILLIAMS, E. 1991. Die invloed van die huisgesin op die selfaktualisering van die adolessent. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed – verhandeling.
- YARCHESKI, A. & MAHON N.E. 1984. Chumship relationships, altruistic behavior and loneliness in early adolescents. *Adolescence*. 19:913-924.
- ZUBIN, J. ERON, L.D. & SCHUMER, F. 1965. *An experimental approach to projective techniques*. New York: John Wiley & Sons Inc.