

HOOFSTUK 1 : ALGEMENE INLEIDING EN UITEENSETTING VAN DIE STUDIE

1.1 INLEIDING

Sedert Goleman se topverkoper boek, "Emotional Intelligence", gedurende 1995 gepubliseer is, is emosionele intelligensie 'n begrip wat by ouers, onderwysers en terapeute byval vind en waarvan hulle meer wil weet. Emosionele intelligensie as oorkoepelende begrip, blyk egter vaag te wees, asook om dit vanuit 'n praktiese perspektief aan te spreek.

Die mening van Blom (2003:5) is dat selfbewussyn die mees basiese konsep van emosionele intelligensie is, asook dat kinders bepaalde vaardighede kan aanleer om hul selfbewussyn te bevorder. Volgens Blom (2003:2) het kinders nie altyd gelyke geleenthede vir die aanleer van emosionele intelligensievaardighede nie. Dit kan wees as gevolg van ouers wat self beperkinge het in dié verband, óf dat ouers vir kinders die boodskap gee dat emosies, soos woede, ontken en vermy moet word. Die navorser is van mening dat hierdie aspekte kinders se emosionele ontwikkeling kan belemmer.

Die vroeë adolessent beleef vandag 'n krisis soos waarneembaar in die emosionele- en gedragsprobleme wat voorkom. Dit is veral duidelik wanneer die laerskoolkind die hoërskool betree (Elias, Tobias & Friedlander, 2000:163; Gouws, Kruger & Burger, 2000:120-121; Balk, 1995:5). Die navorser is van mening dat 'n verhoogde selfbewussyn by die vroeë adolessent hom dus in staat behoort te stel om meer verantwoordelike keuses te maak en oor meer selfkennis te beskik wat kan lei tot beter emosionele funksionering. (Vir die doel van die verhandeling verwys die navorser na die vroeë adolossent as manlik, alhoewel die inligting ook toepaslik is vir die vroulike geslag).

Die navorser het gefokus op die aanspreek van selfbewussyn by die vroeë adolessent vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief. Die behoefte aan navorsing hieroor het ontstaan vanuit die waarneming dat die laerskoolkind se algemene funksionering normaalweg vlot verloop, maar dat uitvalle ten opsigte van die vroeë adolessent se emosionele, sosiale en psigiese ontwikkeling in die hoërskool duidelik waarneembaar is. Alhoewel minder reser, beklemtoon die navorsing van De Villiers (1992:112-118) oor die skoolverandering vanaf laer- na hoërskool, asook die invloed daarvan op die emosionele aanpassing en akademiese prestasie van die Suid-Afrikaanse adolessent, die volgende: Enkele komponente soos selfvertroue, sensuïewagtigheid en formele verhoudinge het geringe tekens van 'n verswakking getoon, terwyl 'n beduidende verswakking in akademiese prestasie sigbaar was. Volgens Bosacki (2003:144) is daar 'n duidelik afname in die selfwaarde van die vroeë adolessent asook 'n groter selfbewustheid. Die navorsing van De Villiers (1992:112-118) het verder aangetoon dat leerders se huislike omstandighede 'n belangrike invloed op akademiese prestasies gehad het. Hierdie mening word bevestig deur die siening van Isakson & Jarvis (1999:1) dat ouers 'n groot invloed het op die aanpassing van die vroeë adolessent vanaf laer- na hoërskool.

Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent moontlik in die laerskool 'n mate van "beskerming" geniet, wat hy in die hoërskool nie noodwendig op kan reken nie. Die leerdertal is gewoonlik groter in 'n hoërskool, asook die aantal leerders in 'n klas en sosiale eise en druk vanuit die portuurgroep is groter. Uit persoonlike gesprekke met ouers van Graad 8 leerders, het die algemene mening gewissel dat hul kinders die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool as moeilik, ontwrigtend, onseker of traumaties beleef het. Die navorser is dus van mening dat, deur die selfbewussyn van die vroeë adolessent aan te spreek, die kind beter voorbereid vir die hoërskool behoort te wees.

1.2 MOTIVERING VIR KEUSE VAN ONDERWERP

Interessante gegewens het as motivering vir die studie gedien. Vanuit die gestaltterapeutiese perspektief word die kognitiewe en emosionele totaliteit van elke persoon tydens elke gebeurtenis omsluit (Clarkson, 1989:1; Joyce & Sills, 2001:17-22). Blom (2004b:10) beklemtoon verder dat 'n persoon se liggaam, emosies, geestelike aspekte, taal, denke en gedrag nie van mekaar geskei kan word nie. In die verlede is aldus Blom (2003:2) hoofsaaklik gefokus op die kognitiewe ontwikkeling van die mens, terwyl die emosionele sy afgeskeep is. Die kind en adolessent se ontwikkeling van emosionele en sosiale vaardighede het te min aandag gekry en die gevolg is dat kinders, adolessente en volwassenes met meer emosionele probleme te make het (Shapiro, 1997:10). Hierdie mening word beaam deur Goleman (1998:11) naamlik dat intellektuele vermoëns van persone in die Verenigde State van Amerika styg vanweë beter voeding, kleiner gesinne, rekenaarspele en legkaarte, maar dat emosionele intelligensie afneem. Oor die algemeen is kinders vandag volgens Goleman (1998:11), meer eensaam en depressief, ervaar meer woede en is meer gespanne, impulsief en onbeheersd. Hierdie saak word deur Winkley (1996:1) beklemtoon as hy noem dat tussen 10% en 20% van kinders in Brittanje terapeutiese hulp benodig tydens hul skoolloopbaan.

Emosionele intelligensie bestaan uit persoonlike (intra) en interpersoonlike komponente (Blom, 2003:4). Persoonlike komponente behels die kind se verhouding met homself, terwyl interpersoonlike komponente die kind se verhouding met andere behels. Vir die doeleindes van die studie is gefokus op die heel basiese persoonlike komponent van emosionele intelligensie, naamlik die adolessent se emosionele verhouding met homself, wat selfbewussyn impliseer.

'n Vereiste vir emosionele uitdrukking is volgens Oaklander (2000:30) om die kind te help om 'n sterk sin vir die self te ontwikkel. Sy beskryf dit as: "*When*

children restrict and inhibit an aspect of the organism, the self is diminished". Meer spesifiek noem Oaklander (2000:30) vaardighede wat bemeester moet word, naamlik om te kan luister, sien, ruik, proe, tas, beweeg, gedagtes, idees, en opinies uit te spreek en om die self te definieer – hierdie vaardighede bied die ondersteuning wat nodig is om emosies uit te spreek wat gesonde funksionering en integrasie blokkeer. Dus moet die sin vir die self versterk word ten einde emosies te kan uitdruk. Die siening word deur Winkley (1996:68) ondersteun wat meen dat die kind wat nie oor sy emosies kan praat nie, dikwels probleemgedrag openbaar, 'n gebrek aan motivering toon en 'n verlies aan beheer ervaar. Dus sluit die erkenning van emosies aan by die konsep van emosionele intelligensie.

Belangrike inligting vir die doeleindes van hierdie studie, is dat die vroeë adolessent (11 tot 14 jaar) se emosionele ontwikkeling gekenmerk word deur 'n strewe na identiteit en onafhanklikheid (De Klerk & Le Roux, 2003:23). Dieselfde skrywers beklemtoon ook dat die vroeë adolessent 'n verhoogde emosionaliteit beleef, oordrewe reageer op gebeure asook verwarring oor gevoelens beleef. Die vroeë adolessent is krities en beleef intense emosies. Die adolessent streef na emosionele outonomie en wil dus op homself steun, homself beheer en wil vir homself verantwoordelik wees (Louw, 1990:447; Gouws, Kruger & Burger, 2000:6).

Verskeie navorsers het die fase van vroeë adolessensie beskryf. Oaklander (1988:291) beskou die adolessent as iemand:

“...who has introjected many faulty messages that affect his feelings about himself”. Sy vervolg deur te sê: “... everytime you find something new about yourself, you open yourself up to new growth and new choices... the more we know about ourselves the more there is open to us – and we feel stronger, calmer”.

Die navorser is van mening dat deur te fokus op selfbewussyn en die vroeë adolessent bewus te maak van sy emosies, sal die hantering daarvan meer doelgerig kan plaasvind. Dit behoort positief in sy gedrag en kommunikasie weerspieël te word. Emosionele bevoegdheid, selfbewussyn, vroeë adolessensie en 'n gestaltspelterapeutiese proses, sal in sowel die literatuurstudie as die empiriese ondersoek aandag geniet.

Belangrik om te onthou, is dat tydens die fase van vroeë adolessensie die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool, gewoonlik plaasvind. Adolessente wil hulself graag sien as: "*The agents of their own development and change*" (Dworkin, Larson, & Hansen, 2003:17). Dieselfde outeurs meld dat die adolessent 'n behoefte het om te leer om angs en woede te beheer, om stres te bestuur, positiewe emosies konstruktief aan te wend en te leer om te ontspan. Hierdie fase word deur Isakson & Jarvis (1999:2): "...*a challenging and potentially stressful life event*", genoem. Volgens Blyth, soos aangehaal in Isakson & Jarvis (1999:2), het navorsing wat gefokus het op die tydperk wanneer leerders hoërskool toe gaan gedui op: "... *decreases in self-esteem and participation in school activities, and increases in feelings of anonymity.*" Navorsing soos beskryf in Bosacki (2003:144) dui aan: "... *a significant drop in feelings and thoughts of self-worth ... an increase in self-consciousness ... and an increasingly negative sense of self-worth and loss of voice.*" Volgens Petersen in Balk (1995:172) is gevind dat die vroeë adolessent se ontwikkeling van sy selfkonsep in 'n komplekse stadium is en veral beïnvloed word deur die oorgang van laer- na hoërskool. Daar is ook gedurende die vroeë adolessente fase gevind dat kinders wie se ouers geskei of vervreemd is, leerders wat depressief of angstig is of probleme by die skool veroorsaak, meer sukkel met selfkonsep. Sulke omstandighede hou verband met Dworkin *et al.* (2003:22) se bevinding, soos reeds vermeld.

In die lig van bestaande navorsing oor die moeilike aanpassing vir die vroeë adolessent vanaf laer- na hoërskool, asook die huidige klem op emosionele

intelligensie, is dit nodig om die adolessent beter toe te rus vir die emosionele en persoonlike eise wat in die hoërskool aan hom gestel gaan word. Oaklander (1988:228) stel dit soos volg: *“As their sense of self becomes sharper, they can begin to exert the inner control”*. Vir die navorser was die selfbewussyn van die vroeë adolessent die fokus en was die sin vir die self versterk deur die verhoging van emosionele uitdrukking en selfvertroeteling.

‘n Gestaltspelterapeutiese proses behels dat verskeie spelterapeutiese vorme, - tegnieke en -aktiwiteite, wat deel vorm van die gestaltbenadering, benut is. Hierdeur kon die vroeë adolessent se bewussyn van sy eie proses en emosies verhoog word. ‘n Verdere motiveringsaspek is aldus Oaklander (1994a:285), geleë in een van die primêre doelstellings van gestaltspelterapie naamlik, om die kind bewus te maak van wie hy is, watter emosies en behoeftes hy ervaar en hoe om keuses te maak ten einde verantwoordelikheid te neem vir die bevrediging van emosionele behoeftes. Dus was die Gestaltteorie as benadering verder verken en beskryf.

Vanuit ‘n persoonlike perspektief en ervaring in ‘n privaatpraktyk, was dit ‘n behoefte om die begrip “emosionele intelligensie” verder na te vors en om kennis oor die ontwikkelingsfase van die vroeë adolessent in te win.

1.3 PROBLEEMFORMULERING

Volgens Mouton (2002:91) hou die probleem- en ondervraag verband met die doel van die studie. Die probleem wat vir hierdie studie geformuleer is, is dat die benuttingswaarde van ‘n gestaltspelterapeutiese proses om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek, nie verken of beskryf is nie. Daar word aan die vroeë adolessent, wat in die oorgangsfase vanaf laer- na hoërskool is, hoë eise gestel ten opsigte van selfhandhawing, selfkennis, aanpassing in die skool, besluitneming en benutting van eie potensiaal. Selfbewussyn wat die heel basiese komponent van emosionele intelligensie is, word nie voldoende by die

vroeë adolessent aangespreek ten einde hom voldoende toe te rus vir hierdie eise nie. Dit gee aanleiding tot 'n agterstand in emosionele ontwikkeling.

1.4 DOELSTELLING EN DOELWITTE VAN DIE STUDIE

1.4.1 Doelstelling

Die doelstelling van hierdie studie was om die benuttingswaarde van 'n Gestaltspelterapeutiese proses op selfbewussyn van die vroeë adolessent, te verken en te beskryf.

1.4.2 Doelwitte van die studie

Die mening van Fouché (2002a:107) is dat 'n doelwit 'n spesifieke verandering is wat plaasvind in die praktyk. Ten einde hierdie doelstelling te kon bereik is die volgende doelwitte geïdentifiseer, naamlik :

Eerstens: Deur middel van die bestudering van relevante nasionale en nasionale literatuur is 'n grondige literatuurstudie gedoen, verken en beskryf oor die vroeë adolessent en oor selfbewussyn as 'n basiese persoonlike bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie, asook hoe dit vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief aangespreek kan word.

Tweedens: Die semi-gestruktureerde onderhoud met die ouer(s) as respondente om hul belewenis van hul kind te bepaal.

Derdens: Die waarneming van vier gevallestudies van vroeë adolessente wie elk betrek is in agt gestaltspelterapeutiese onderhoudsituasies.

1.5 NAVORSINGSAANNAME

Babbie & Mouton (2001:79) se mening is dat die hoofdoel van sosiale navorsing is om 'n sekere tema na te vors met die doel om meer kennis te bekom. Die aanname is dus dat 'n gestaltspelterapeutiese proses selfbewussyn by die vroeë

adolescent sal aanspreek. Neuman (2003:364) beklemtoon juis dat die navorser meer oor die onderwerp wil weet.

1.6 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Strydom (2002c:255) stel dit duidelik dat die navorsingsmetodologie die navorsingstappe aantoon en die navorser behulpsaam is met beplanning. Die beplanningsproses en verloop van die ondersoek sal vervolgens bespreek word.

1.6.1 Soort navorsing

Toegepaste navorsing met 'n verkennende en beskrywende aard is onderneem. Toegepaste navorsing word volgens Kidder (1991:83) vir praktiese redes gebruik, naamlik om resultate te verkry wat toepaslik, prakties en onmiddellik van nut sal wees. Fouché (2002a:108) beskryf toegepaste navorsing as: "... *the scientific planning of induced change in a troublesome situation*". Toegepaste navorsing is derhalwe vir hierdie navorsingsprojek onderneem ten einde te verken en te beskryf wat die invloed van 'n gestaltspelterapeutiese proses op selfbewussyn van die vroeë adolescent is.

Die verkennende ontwerp spruit uit 'n behoefte vir so 'n studie vanweë 'n gebrek aan basiese inligting oor 'n nuwe terrein (Fouché, 2002a:109). Neuman, soos aangehaal in Fouché (2002a:109), verwys na verkennende ontwerpe as die eerste fase in 'n reeks studies wat kan volg. Daar word op die "wat"-vraag gefokus volgens Mouton in Fouché (2002a:109) en kwalitatiewe inligting word gebruik.

Die beskrywende ontwerp fokus op die "hoe" en "hoekom" vrae volgens Neuman, soos aangehaal in Fouché (2002a:109). Beskrywende navorsing poog om 'n waarheidsgetroue beeld van die waargenome te gee en wil dus 'n beeld van die

werklikheid weergee. Daar word dus verslag gedoen oor die kenmerke van die verskynsel.

Dus is die verkennende navorsingsontwerp benut aangesien daar min of onvolledige inligting oor die onderwerp bestaan en die beskrywende ontwerp is benut ten einde 'n waarheidsgetroue beeld van die waargenome te gee. Hierdie ondersoek behoort dus ook 'n effek op verdere dienslewering te hê. Die navorser het verder waarneming en gevallestudies as prosedures tydens hierdie navorsing gebruik.

1.6.2 Navorsingsbenadering

Navorser beoog om volgens 'n kwalitatiewe benadering te werk. Fouché (2002b:272) stel dit soos volg: *“...qualitative researchers will, during the research, create the research strategy best suited to their research, or even design their whole research project around the strategy selected.”* Kwalitatiewe navorsing is volgens Schurink (1998:240), gerig op die kwaliteit van menslike gedrag en kenmerkende aspekte. Dit sluit aan by Babbie & Mouton (2001:85) se indeling naamlik dat die eenheid van ontleding die individu is. Vir die doeleindes van hierdie ondersoek is vier vroeë adolessente se gedrag tydens onderhoud-situasies waargeneem.

Volgens Mouton, soos aangehaal in Zaaiman (2003:13), is die uitgangspunt dat mense uniek is as gevolg van hulle selfbewustheid. Vanweë hierdie selfbewustheid het mense die vermoë tot betekenisgewing. Dit bepaal volgens Mouton in Zaaiman (2003:13), menslike handeling en daarom is sosiale verskynsels heeltemal verskillend van natuurlike verskynsels. Sosiale navorsing moet dus voorsiening maak vir die mens se wyse van betekenisgewing. Sosiale verskynsels word volgens die kwalitatiewe benadering nie verklaar nie, maar beskryf en die aard van bestaande sosiale verskynsels word verduidelik (Fouché & Delpont, 2002a:79). Die tradisie en benadering gee voorkeur aan die

induktiewe prosedure. Die logika van die induktiewe strategie word volgens Blaikie (2000:101) beskryf as ten doel, die vestiging van universele veralgemenings om gebruik te word as patroonverklarings, deur waarnemings en data te versamel en om deur hierdie “wete” as patrone te gebruik om verdere waarnemings te verklaar.

Die eksplorاسie en omskrywing van die gevallestudie vind plaas deur gedetailleerde, intense data insamelingsmetodes. Dit sluit ook meervoudige bronne van inligting in wat ryk is in konteks. Dit kan onderhoude, dokumente en waarnemings insluit, aldus Fouché (2002b:275). Die produk van die navorsing is volgens Creswell, soos aangehaal in Fouché (2002b:275), ‘n intense beskrywing van gevallestudies en word gefokus òf op die gevallestudie òf op die kwessie wat daardeur geïllustreer word.

Volgens Mark se indeling in Fouché (2002b:275) is die tipe gevallestudie wat aangewend is, die kollektiewe gevallestudie, ten einde die navorser se begrip van ‘n sekere sosiale kwessie of populasie te verbeter. Gevallestudies is gekies ten einde vergelykings te kan maak daartussen en sodat teorieë uitgebrei en gevalideer kan word (Fouché, 2002b:276).

Ten einde op die respondente se belewenisse en persepsies te fokus was dit nodig dat die navorser hul “wêreld” betree en haarself in hul skoene plaas (Fouché, 2002b:273). Die fokus was dus op begrip en natuurlike waarneming van die vier vroeë adolessente se belewenisse en gedrag.

Geen vaste resep bestaan waarvolgens data vanuit ‘n kwalitatiewe perspektief ingesamel behoort te word nie. Die vereiste wat wel gestel word, is dat die respondente sistematies oor ‘n tydspanne waargeneem moet word (Schurink, 1998:261). In die studie het regstreekse waarneming plaasgevind deur middel van gevallestudies en die respondente se reaksies tydens die onderhoudsituasies (Huysamen, 1993:143-144). Hierdie vorm van data-

insameling behels dat dit wat die navorser waarneem, ook deur ander onafhanklike waarnemers waargeneem behoort te kan word. Vir die doeleindes van hierdie ondersoek was die navorser self die meetinstrument en die data is eerstehands ingesamel.

Aangesien die ondersoek kwalitatief van aard is, is vier vroeë adolessente elk in agt onderhoudsituasies betrek. Met behulp van gestaltpeltherapeutiese tegnieke en –aktiwiteite is kwalitatiewe waarneming gedoen ten einde selfbewussyn van die respondente aan te spreek en is dit volgens 'n gestaltpeltherapeutiese proses, verken en beskryf. Babbie (2004:307) noem dat kwalitatiewe navorsing spesifiek effektief is indien houdings en optredes asook sosiale prosesse oor 'n spesifieke tydspanne bestudeer word.

1.7 NAVORSINGSPROSEDURE EN WERKWYSE

Dit is aldus Greeff (2002:303) nodig dat die navorsingsprosedure en – werkwyse van kwalitatiewe navorsing, in konteks beskryf behoort te word sodat verskillende insamelingswyses gevolg kan word en 'n bruikbare ontledingstrategie gevolg moet word. Neuman (2003:134) sluit by bogenoemde siening aan as hy sê dat geen vaste resep vir data-insameling bestaan nie; die enigste vereiste is dat die respondente sistematies waargeneem moet word. Die kennis vanuit bestaande navorsing is benut deurdat die vroeë adolessent se totale ontwikkeling vanuit 'n gestaltbenadering in ag geneem is.

Die navorser het gepoog om die vroeë adolessent se selfbewussyn waar te neem en aan te spreek. Daar is van vier gevallestudies gebruik gemaak. Elke onderhoudsituasie was doelgerig beplan en het aangesluit by die beginsels van die gestaltbenadering en die vorme en tegnieke van 'n gestaltpeltherapeutiese proses. Voor die aanvang van die gestaltpeltherapeutiese proses is semi-gestruktureerde onderhoude met die ouer(s) van elke respondent gevoer. Greeff (2002:291) beskou onderhoude as 'n effektiewe insamelingmetode vir

kwalitatiewe navorsing. Neuman (2003:290) beklemtoon ook dat onderhoude (hetsy semi-gestruktureerd of ongestruktureerd) die hoogste terugvoeringsmoontlikheid is en dat die navorser werkbare inligting só bekom. Samevattend is die ondersoek kwalitatief van aard, in ooreenstemming met die holistiese uitkyk en was die navorser persoonlik betrokke.

1.8 UITVOERBAARHEID VAN DIE ONDERSOEK

Die uitvoerbaarheid van die studie is moontlik gemaak deur middel van 'n deeglike literatuurstudie ten opsigte van selfbewussyn, die vroeë adolessent en die gestaltperspektief as teoretiese vertrekpunt, asook konsultasie met kundiges.

1.8.1 Literatuurstudie

Die literatuurstudie het gedien as 'n voorondersoek omrede die praktiese benuttingswaarde van 'n gestaltpeltherapeutiese proses op die selfbewussyn van die vroeë adolessent nog nie uitgeklaar is nie. Die afsonderlike emosionele bevoegdheidskomponente van emosionele intelligensie is nog nie afsonderlik aangespreek nie.

Die doel van 'n deeglike literatuurstudie is aldus Babbie in Fouché en Delport (2002b:266) om vir die navorser 'n raamwerk te skep waarbinne bestaande bevindinge en leemtes verken en beskryf kan word.

Vir dié doel het die navorser plaaslike en internasionale bronne, asook resente tydskrifartikels geraadpleeg oor die drie hoofkonsepte van die navorsing, naamlik: selfbewussyn as deel van emosionele intelligensie, die vroeë adolessent en 'n gestaltpeltherapeutiese proses. Literatuur vanuit die Sielkunde, Opvoedkunde en Maatskaplike Werk is geraadpleeg. Vanuit die literatuuroorsig was dit nodig om ouer sowel as resente bronne te raadpleeg.

Die literatuurstudie het reeds aangetoon dat daar nie voldoende navorsing gedoen is vanuit 'n gestaltperspektief oor selfbewussyn van die vroeë adolessent nie. Dit het geblyk dat hierdie studie nodig en ook uitvoerbaar kon wees aangesien geen riglyne vanuit die gestaltbenadering bestaan om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek nie.

1.8.2 Konsultasie met kundiges

Tydens die aanvang van die studie is kenners geraadpleeg om die uitvoerbaarheid van die studie te ondersoek, naamlik:

- Telefoniese gesprekke is met Dr Rinda Blom, Deeltydse Senior Lektor aan die Universiteit van die Vrystaat: Departement Maatskaplike Werk, gevoer oor selfbewussyn as komponent van emosionele intelligensie.
- Persoonlike gesprekke is gevoer met Me Ada Buys, Maatskaplike Werker te Patch (Helderberg Child Abuse Centre), in Macassar. Die fokus was die emosionele- en gedragsuitvalle van die vroeë adolessent soos dit in die praktyk na vore kom.

Die navorser het op grond van die gesprekke tot die volgende gevolgtrekking gekom: Die vroeë adolessent beleef intense emosies en verwarring in die tydperk wanneer daar van laer- na hoërskool gevorder word. Eise ten opsigte van sy aanpassing, sy akademiese prestasie en sosiale inskakeling word aan die vroeë adolessent gestel, maar hy word nie voldoende daarop voorberei nie.

1.8.3 Voorondersoek

Die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995:70) definieer die voorondersoek soos volg: “ ‘n *Proses waarvolgens navorsingsontwikkeling vir die beoogde ondersoek getoets word.*” Strydom (2002b:210) beskou die voorondersoek as ‘n metode hoe die navorser homself ten opsigte van die studie kan oriënteer. Dit word dus as die beoogde ondersoekwerk in die klein beskou

deurdat 'n literatuurstudie, soos reeds vermeld, onderneem is oor die vroeë adolessent se ontwikkeling asook oor selfbewussyn as die mees basiese komponent van emosionele intelligensie. Verder is relevante bronne bestudeer oor gestaltpeltherapeutiese vorme en tegnieke wat in die begeleiding van die vroeë adolessent toepaslik kan wees. Dus sal 'n hoofstuk oor gestaltpeltherapie by die studie gevoeg word ten einde die beginsels onderliggend aan werk met kinders aan die leser bekend te stel.

Semi-gestruktureerde onderhoude met die ouer(s) van die respondente het gefokus op hul belewenis van hul kind se gedrag, emosies, emosionele bewussynsvlak, bekommernisse oor hul kind, ensovoorts. Die formulering van die vrae het onduidelikhede uitgeskakel.

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

Die universum verwys na alle potensiële subjekte wat oor die kenmerke beskik waarin die navorser geïnteresseerd is aldus Arkava en Lane in Strydom & Venter (2002:198). Die universum of totale populasie bestaan vir die doeleindes van hierdie studie uit alle kinders van 11 tot 14 jaar wat as die vroeë adolessent bekend staan (Louw, Van Ede & Louw, 1998:389).

Die populasie is volgens Arkava en Lane in Strydom & Venter (2002:198): *“A term that sets boundaries on the study units. It refers to individuals in the universe who possess specific characteristics.”* Vir dié studie is die populasie die Helderberggebied, Wes-Kaap. Seaberg, in Strydom & Venter (2002:199), is van mening dat 'n klein deel van die totale eenhede, gebeure of persone wat as populasie vir die ondersoek bekend staan, 'n goeie verteenwoordiging van dit wat nagevors word, moet wees.

Volgens Schurink (1998:253), moet steekproeftrekking vanuit 'n kwalitatiewe perspektief verseker dat die data wat verkry word, ryk is aan die beskrywing van dit wat waargeneem word. Daar is dus gebruik gemaak van doelgerigte steekproefneming deur die selektering van respondente wat hierdie inligting kon voorsien. Doelgerigte steekproefneming is 'n vorm van nie-waarskynlikheidseleksie wat volgens De Vos (1998:198) berus op die oordeel van die navorser, deurdat die navorser 'n steekproef persone saamstel wat volgens sy mening tipiese kenmerkende eienskappe van die populasie openbaar en wat besonder informatief is. Alhoewel die nie-waarskynlikheidsteekproef nie as 'n verteenwoordigende steekproef beskou kan word nie, blyk dit die bruikbaarste steekproef te wees vir die uitvoering van hierdie studie (Hofmeyr, 1996:6). Die rede hiervoor is dat vier respondente in Laerskool Hendrik Louw, geleë in die Helderberggebied, Wes-Kaap met behulp van die onderstaande selekteringskriteria geïdentifiseer is, naamlik:

- die ouderdom van respondente tussen 12 en 14 jaar;
- beide geslagte is in die steekproef verteenwoordig;
- die respondente is huidig in graad 7, wat die finale jaar van hul laerskoolloopbaan impliseer; en
- die respondente se moedertaal is Afrikaans.

Hierdie selekteringskriteria sluit aan by die voorvereistes vir seleksie soos voorgestel deur Strydom en Delport (2002:334).

Die etiek wat aandag behoort te geniet, sal vervolgens kortliks toegelig word.

1.9 ETIESE ASPEKTE

Volgens Strydom (2002a:63) dien etiese riglyne as standarde en die basis waarop elke navorser sy toetrede evalueer en behoort deurentyd in aanmerking geneem te word.

Die volgende etiese kwessies is in hierdie studie geïdentifiseer en gevolg (Strydom, 2002a:64-73), naamlik:

- die respondente is nie aan enige fisiese of emosionele skade blootgestel nie;
- die respondente het ingeligte toestemming verleen na genoegsame inligting verstrekkend oor die doel van die navorsing asook die prosedures wat gevolg sal word, en moontlike voor- en nadele wat dit kon inhou vir die respondente. Neuman (2003:124) beklemtoon dat geen persoon gedwing kan word om aan die navorsingsproses deel te neem nie;
- geen vorm van misleiding van die respondente het plaasgevind nie;
- die vertroulikheidsaspek is te alle tye eerbiedig. Daar is van videokameras gebruik gemaak en dit het met die skriftelike toestemming van die respondente geskied;
- die navorser is bevoeg en voldoende opgelei om die navorsing te onderneem;
- in hierdie studie is nie van 'n donateur gebruik gemaak nie;
- die navorsingsinligting soos verkry, is duidelik en ondubbelsinnig oorgedra. Gebreke in die navorsing is uitgewys. Strydom (2002a:72) beklemtoon "*Participation in a research projects should be a learning experience for all concerned*"; en
- die respondente het direk na afloop van die navorsing geleentheid gekry om hul ervaring te deel. Enige wanopvatting is dadelik uitgesorteer.

Die navorser het ook die toestemming van die betrokke skoolhoof en skriftelike toestemming van die ouers van die respondente en die respondente self verkry. In hierdie toestemmingsbrief is die doelstelling, navorsingsprosedure en werkswyse uiteengesit en gestipuleer dat respondente geen finansiële of enige ander vergoeding vir hul deelname aan die navorsingsprojek sou ontvang nie.

1.10 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE

Volgens De Vos (2002c:29) is konseptualisering belangrik omdat die mens daaglikse persepsies in kleiner kategorieë verdeel. 'n Konsep is dus 'n kategorie van persepsies of ervarings waarvoor die mens kan dink en oor kan kommunikeer. Hierdie proses word konseptualisering genoem en word die belangrikste konsepte duidelikshalwe vervolgens kortliks toegelig.

1.10.1 Selfbewussyn

Goleman (1998:95-96) omskryf selfbewussyn as 'n diepe begrip van eie emosies, sterktes, swak punte, behoeftes en dryfkragte. Daar word ook verwys na konsepte soos metakognisie, metagemoedstemming en emosionele bewussyn. Metakognisie verwys na die bewussyn van denkprosesse terwyl metagemoedstemming verwys na die bewussyn van eie emosies aldus Goleman (1995:46).

Volgens Mayer & Salovey (1997:11) is selfbewussyn:

- die vermoë om oop te wees ten opsigte van aangename en onaangename gevoelens;
- die vermoë om emosies te benoem en die verhouding tussen woorde en die emosie self te herken;
- emosies prioritiseer denke deurdat direkte aandag aan belangrike inligting gegee word; en
- die vermoë van die individu om emosies te identifiseer ten opsigte van sy fisiologiese ervarings, gevoelens en denke.

Volgens Blom (2003:5) impliseer selfbewussyn die volle bewussyn van jou eie gedrag, denke, gevoelens, fisiese ervarings en spiritualiteit, asook om bewus te wees van enige struikelblokke wat dit belemmer.

Vir die navorser beteken selfbewussyn die volgehoue objektiewe bewussyn van wat elke oomblik beleef word, die behoeftes wat ervaar word en selfkennis oor eie vaardighede en beperkinge.

1.10.2 Emosionele Intelligensie

Daar is sedert 1990 tydens die omskrywing van die konsep emosionele intelligensie, verskeie teenstrydige omskrywings gevind (Mayer, Salovey & Caruso, 1999:399-403). Oorhoofs word tans tussen twee hoofgroeperinge onderskei, naamlik vermoëns-modelle (“ability models”) en gemengde modelle (“mixed models”). Uit beide hierdie groepeerings berus omskrywings oor emosionele intelligensie op komponente van emosionele bevoegdheid wat ‘n deel vorm van die konsep emosionele intelligensie.

Mayer & Salovey (1997:10) omskryf emosionele intelligensie as die vermoë om emosies korrek waar te neem, te waardeer en uit te druk, die vermoë om emosies te assesser wanneer dit gedagtes fasiliteer en die vermoë om emosies te verstaan en emosionele kennis te besit. Dit is ook die vermoë om emosies te reguleer en persoonlike en intellektuele groei aan te moedig. Hierdie definisie stel dit dus duidelik dat emosionele intelligensie kognitiewe en emosionele aspekte insluit.

Emosionele intelligensie word deur Goleman (1998:317) omskryf as: *“The capacity for recognizing our own feelings and those of others, for motivating ourselves, and for managing emotions well in ourselves and in our relationships”*

Volgens Blom (2000:27-28) is emosionele intelligensie:

“...die vermoë om bewus te wees van emosies en denke oor emosies, asook die kapasiteit om emosionele kennis te begryp en te benut ten einde emosies in die self en andere

akkuraat waar te neem, te beoordeel en konstruktief te reguleer en te bestuur.”

Blom (2003:4) is verder van mening dat die benutting van hierdie potensiaal op konstruktiewe wyse, behoort te lei tot emosionele en intellektuele groei. Hierdie potensiaal kan volgens Blom (2003:4) in persoonlike (intra) en interpersoonlike vaardighede ingedeel word. Die persoonlike emosionele bevoegdheidskomponente is selfbewussyn, emosionele selfregulering, bestuur en beheer. Die interpersoonlike emosionele bevoegdheidskomponente is empatie en regulering van emosies in andere. Dus was die navorser se fokus die persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent, naamlik selfbewussyn.

1.10.3 Emosionele Bevoegdheid

Volgens Mayer & Salovey (1997:15) bestaan emosionele bevoegdheid wanneer die individu die verlangde vlak van leer met betrekking tot emosionele inhoud bereik het. Emosionele bevoegdheid word deur Saarni (1997:38) omskryf as die demonstrasie van selfeffektiwiteit binne sosiale transaksies wat emosies ontlok. Goleman (1998:24-25) beskou emosionele bevoegdheid as 'n aangeleerde vermoë wat gebaseer is op die individu se emosionele intelligensie, dus verwys dit na die hoeveelheid van die persoon se emosionele intelligensie wat hy in sy alledaagse lewe benut.

Die navorser beskou emosionele bevoegdheid as die individu se vermoë om kennis en vaardighede ten opsigte van die emosionele bevoegdheidskomponente in sy alledaagse lewe te benut. Die individu wat emosioneel bevoeg is, beskik dus oor 'n verlangde vlak van leer wat emosies aanbetref. Dit blyk dus dat daar 'n noue verband bestaan tussen emosionele intelligensie, emosionele bevoegdheid en emosionele bevoegdheidskomponente van emosionele intelligensie.

1.10.4 Emosionele Bewussyn

Volgens Steiner (1997:27) is emosionele bewussyn die verhoging van kontak met gevoelens wat die versterking van verhoudings tot gevolg het. Volgens Salovey & Mayer in Shapiro (1997:8) is emosionele bewussyn die vermoë om jou eie en ander se gevoelens te monitor, om tussen die gevoelens te diskrimineer en om die inligting te gebruik om denke en aksies te rig. Dit is ook die vermoë om bewus te wees van emosies gesien aan die hand van denke, fisiologiese aspekte en gevoelservaringe (Shapiro, 1997:11).

Emosionele bewussyn verwys volgens Goleman (1998:26-27) en Steiner & Perry (1999:30) na die herkenning van eie emosies, asook die redes en effek daarvan en ook die bewussyn van ander se emosies en die moontlike effek van eie emosies op ander.

Die navorser is van mening dat emosionele bewussyn spesifiek gerig is op die erkenning en hantering van eie emosies.

1.10.5 Die vroeë adolessent

Volgens Aiken (1994:73-74) is adolessensie 'n stadium van dramatiese verandering en dit skep spanning. Daar vind psigologiese en biologiese groei plaas. Die adolessent ervaar selftwyfel en vra "Wie is ek?". Dit is 'n stadium wanneer identiteit gevorm word en volgens Piaget (Shaffer, 1993:260) konseptuele denke ontstaan.

Die vroeë adolessent word deur De Klerk & Le Roux (2003:23) beskou as tussen 11 en 14 jaar en as persone met 'n behoefte om deel te neem aan die besluitnemingsproses, intense emosies beleef en streef na identiteit en onafhanklikheid.

Volgens Piaget in Louw *et al.* (1998:418) bereik die adolessent die vlak van formele operasies en ontwikkel formeel operasionele denke. 'n Belangrike kenmerk van formele operasies is die vermoë om abstrak te dink. Nie alle persone ontwikkel egter formeel operasionele denke nie (Louw *et al.* 1998:419). Verdere kenmerke is dat die adolessent toenemend bewus raak van homself en dus introspektief en analities raak. Egosentrisme is ook 'n kenmerk van die adolessent. Die vroeë adolessent se formeel operasionele denke, wat volgens Piaget vanaf 11 tot 12 jaar ontwikkel, stel hom in staat om hipotetiese prosesse in ag te neem. Piaget verwys na die kenmerk as proposisionele denke. Dit bring ongelukkig ook spanning mee, aangesien die vroeë adolessent alles begin bevraagteken. Dit lei tot groter egosentrisme. Dit sluit die *denkbeeldige gehoor* in waar die adolessent voel dat hy heeldyd "op die verhoog is" en dat alles en almal op hom gefokus is. Dan is daar ook die *persoonlike fabel* van egosentrisme waar die adolessent glo in sy persoonlike uniekheid en die uniekheid van sy denke. (Louw *et al.* 1998:418; Gouws *et al.* 2000:38-41).

Navorsers besef dat dié gedagtes die aanleer van rasionele beginsels kan belemmer.

Erikson in Louw (1990:460) verwys na die proses om 'n identiteit te vorm as egosintese. Volgens Erikson vind 'n identiteitskrisis tydens adolessensie plaas aangesien die adolessent besig is met herdefiniëring van homself en sy rol in die samelewing. Die adolessent vorm 'n identiteitsgevoel deur al die identifikasies van die vorige stadia tot 'n geheel te integreer, wat egosintese genoem word.

Volgens Balk (1995:82) intensifiseer geslagrolverskille wanneer 'n persoon puberteit (vroeë adolessensie) bereik. Hier speel die rolverdeling in die gesin 'n groot rol. Adolessent-ouer verhoudings kan skade ly gedurende vroeë adolessensie (Balk, 1995:82).

Die navorser beskou vir doeleindes van die navorsing 'n vroeë adolessent as 'n persoon tussen 11 en 14 jaar. Hierdie fase begin tydens puberteit en gaan met bepaalde fisiese en emosionele veranderinge gepaard. (Hierna sal die navorser soms ook verwys na "kind" wat ook die vroeë adolessent impliseer.)

1.10.6 Gestaltterapie

Gestaltterapie is 'n eksistensiële benadering met die klem op bewussyn in die hede en onmiddellike ervaring (Yontef, 1993:3). Volgens Hardy (1991:3-4) beklemtoon gestaltterapie organismiese selfregulering deur middel van die bevordering van die bewussyn. Emosie moet nie net beskryf word nie, maar ook ervaar word. Die mening word deur Yontef (1993:3) ondersteun, naamlik: "*By becoming aware, one becomes able to choose and/or organize one's own existence in a meaningful manner*". Daar word gelet op die hele veld waarbinne die persoon funksioneer; ervaring word deur die eksperiment na die hier en nou gebring en is die persoon voortdurend bewus van die proses van verandering.

Gestaltterapie se eksistensiële aard bring mee dat die fokus op bewustheid die individu se keuses van gedrag beïnvloed.

1.10.7 Gestaltspeltherapie

Volgens Oaklander in Blom (2000:31-32) vind die terapeutiese proses van die gestaltteoretiese benadering aansluiting by die filosofie, teorie en praktyk van gestaltterapie. Die bou van 'n verhouding is 'n voorvereiste, gevolg deur kontakmaking, versterking van die sin vir die self en emosionele uitdrukking. Verskeie vorme van spel soos kreatiewe spel, bibliospel, projektiewe, gedramatiseerde en ontspannende spel kan benut word (Oaklander, 1994a:288-289)

Die navorser beoog om die beginsels en tegnieke van gestaltpeltherapie te volg ten einde 'n terapeutiese verhouding te vestig, kontak te maak en die vroeë adolessent die geleentheid te gee om op verbale en nie-verbale wyse sy sin vir die self te versterk en sy emosies uit te druk.

1.11 INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG

Hoofstuk een is die inleidende hoofstuk. Buiten vir hoofstuk een word die studie in die volgende hoofstukke verdeel:

Hoofstuk twee handel oor selfbewussyn as persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie. Daar word op vaardighede gefokus wat nodig is om selfbewussyn te bevorder by die vroeë adolessent. Hoofstuk twee fokus ook op 'n omskrywing van die ontwikkelingsfase van die adolessent met spesifieke klem op die vroeë adolessent. Die vroeë adolessent se ontwikkelingsvlakke sal bestudeer word naamlik sy fisiese-, kognitiewe-, emosionele-, sosiale- en morele ontwikkeling.

Hoofstuk drie handel oor die benutting van 'n gestaltpeltherapeutiese proses, asook van gestaltpeltherapie tegnieke en –aktiwiteite.

Hoofstuk vier is 'n weergawe van die empiriese proses en navorsingsbevindinge.

In hoofstuk vyf word die navorsing afgesluit met gevolgtrekkings en aanbevelings vir verdere navorsing.

HOOFSTUK 2: SELFBEWUSSYN AS 'N KOMPONENT VAN EMOSIONELE INTELLIGENSIE EN DIE VROEË ADOLESENT

2.1 INLEIDING

Emosionele intelligensie is 'n konsep wat sedert 1995 gebruik word en selfbewussyn word as die basiese emosionele bevoegdheidskomponent daarvan beskou. Hierdie inligting sal dus vanuit 'n literatuurstudie, wat sowel ouer en minder resente bronne bevat, asook met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude met ouers as respondente, benut word ten einde dit prakties toepasbaar te maak met die oog op hulpverlening. Om die inligting ook vir die leser duidelik aan te bied en dit dan vir die empiriese gedeelte van die navorsingsproses te benut, sal dit verken, verfyn en beskryf word.

In hierdie hoofstuk word 'n teoretiese perspektief op emosionele intelligensie gebied en meer spesifiek op selfbewussyn. Selfbewussyn word beskou as die basiese persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie (Blom, 2003:5). Daar word ook spesifiek gefokus op aspekte wat selfbewussyn kan beïnvloed en sal die lewensfase van vroeë adolessensie spesifiek toegelig word.

2.2 EMOSIONELE INTELLIGENSIE

Emosionele intelligensie bepaal die mens se potensiaal om die praktiese vaardighede wat op vyf elemente gebaseer is, naamlik: selfbewussyn, motivering, selfregulering, empatie en sosiale aanpassing, aan te leer terwyl

emosionele bevoegdheid aandui hoeveel van hierdie potensiaal in die lewe toegepas word (Goleman, 1998:24-25).

Dit was Goleman se publikasie van “Emotional Intelligence” in 1995 wat die konsep van emosionele intelligensie wêreldwyd bekend gemaak het (Shapiro, 1997:5; Epstein, 1998:1 en Blom, 2000:41). Dit was egter Salovey & Mayer wat die konsep van emosionele intelligensie bekendgestel het in 1990 (Epstein 1998:20). Verskeie outeurs het, nadat daar die eerste keer in 1990 melding gemaak is van die konsep emosionele intelligensie en ook ná Goleman se publikasie in 1995, die konsep emosionele intelligensie beskryf. Hierdie inligting is vanuit ‘n navorsingsperspektief steeds waardevol en kan dit volgens navorser vir die doeleindes van hierdie ondersoek, bruikbaar as ‘n navorsingsbron vir die praktyk aangewend en benut word. Dit is dan ook die rede vir die benutting van ouer bronne in die literatuurstudie. Mayer & Salovey (1997:10) definieer emosionele intelligensie as bestaande uit vier basiese vaardighede naamlik om:

- emosies akkuraat waar te neem, te waardeer en uit te druk;
- gevoelens uit te spreek wat denke fasiliteer;
- emosies te verstaan en emosionele kennis te gebruik en
- emosies te reguleer om emosionele en intellektuele groei te bevorder.

Die definisie van emosionele intelligensie volgens De Klerk & Le Roux (2003:7) is die vermoë om jou persoonlike gedagtes en gevoelens te identifiseer, te verstaan en te beheer, dit gepas aan ander te kommunikeer, empatie met ander te hê en dit stel die individu in staat om op ‘n emosionele vlak met ander ‘n verhouding te hê. Volgens Winkley (1996:68) openbaar die kind wat nie kan praat oor sy emosies nie, dikwels probleemgedrag, ‘n gebrek aan motivering en ervaar ‘n verlies aan beheer. Vir die navorser is dit duidelik dat emosionele intelligensie, kognitiewe asook emosionele aspekte insluit en is dit noodsaaklik om emosies te kan erken en uit te spreek vir gesonde emosionele ontwikkeling.

Emosionele intelligensie word nie geneties bepaal nie en word ook nie slegs in die kinderjare gevorm nie (Goleman, 1998:7). Emosionele intelligensie blyk grotendeels aangeleer en bevorder te kan word in teenstelling met 'n persoon se Intelligensie Kwosient (hierna IK genoem) (Goleman, 1995:34; Mayer & Salovey, 1997:19). 'n Mening bestaan dat 'n persoon se IK nie veel deur middel van ervaring of leer kan verander nie, terwyl daar kritiese emosionele bevoegdhede is wat by kinders aangeleer en bevorder kan word (Mayer & Salovey, 1997:19 en Goleman, 1995:54). Volgens Goleman (1998:7) blyk emosionele intelligensie te ontwikkel soos wat die mens uit sy ervarings leer, sy emosies en impulse hanteer, homself motiveer en empatie en sosiale vaardighede ontwikkel. Die standpunt word deur De Klerk & Le Roux (2003:8) ondersteun naamlik dat emosionele intelligensie 'n proses is waartydens nuwe kennis en vaardighede oor 'n tydperk geoefen en geïntegreer word.

Volgens Achenbach in Goleman (1998:12) dui studies 'n verlaging in kinders se emosionele intelligensie aan ten spyte van IK wat hoër meet en is hierdie 'n wêreldwye tendens. Die tekens hiervan by kinders is: wanhoop, vervreemding, dwelmmisbruik, misdaad en geweld, depressie, eetversteurings, ongewenste swangerskappe, afknouery en om skool te vroeg te verlaat (Goleman, 1998:12). Vir Ciarrochi, Forgas & Mayer (2001:89) is dit eerder emosionele intelligensie as intellektuele vermoë wat 'n individu beïnvloed om sy beste te lewer, sy doel te bereik en sy potensiaal te verwesenlik. Ciarrochi *et al.* (2001:89) beklemtoon die belangrikheid van verhoogde emosionele bewustheid wat selfaktualisering bevorder.

Emosioneel intelligente individue word deur Salovey & Mayer in Epstein (1998:20) beskryf as: "*They can tell when someone is sad, frightened, angry or jealous and can detect such emotions from subtle cues that elude those who are less emotionally intelligent.*" Dus is individue wat emosioneel intelligent is, meer bevoeg om hul eie en ander se emosies korrek te identifiseer.

Dieselfde navorsers beskou emosioneel intelligente individue as persone wie hul emosies soos volg hanteer:

- beter in voeling met hul eie emosies is deurdat hulle weet wat hulle voel en kan subtiele gevoelsveranderinge in hulself waarneem;
- akkuraat emosies te kan uitspreek sodat ander nie verward of onseker is oor hoe die individu voel nie;
- emosies as 'n hulp in hul denke gebruik. Epstein (1998:21) stel dit soos volg:
 - “ ... such as by being able to re-create an emotion in themselves in order to understand what someone else is feeling, having emotions that direct their thinking to issues of significance ...”
- emosies te kan verstaan en analiseer. Kan onderskei tussen skaamte en skuld, jaloesie en om te beny; en
- kan emosies kontroleer soos om emosionele impulse te beheer en in ag te neem wat die invloed van emosies op rasonale denke is.

Emosionele intelligensie word deur Gottman & De Claire (1997:20) beskou as:

- ken jou eie emosies wat insluit die vermoë om impulse te beheer, gratifikasie uit te stel en frustrasie te kan hanteer;
- emosies in andere te herken wat noodsaaklik is vir empatie;
- goeie verhoudings met andere te handhaaf; en
- die self in die persoon te motiveer met optimisme en selfvertroue.

Die fokus is dus selfbewussyn wat by implikasie beteken om eie emosies te erken, akkuraat uit te spreek, in andere te herken en oor 'n kennis van sterktes en swakhede te beskik. Dit sluit vir die navorsers aan by die gestalbegrip van bewustheid.

2.3 EMOSIONELE BEVOEGDHEID

Volgens Mayer & Salovey (Blom, 2000:53) is daar 'n onderskeid tussen emosionele intelligensie en emosionele bevoegdheid, naamlik dat eersgenoemde verwys na die vermoë om met betrekking tot emosies te redeneer, terwyl laasgenoemde bestaan wanneer die individu die verlangde vlak van leer met betrekking tot emosies en emosionele inhoud bereik het. Dus verwys emosionele bevoegdheid meer spesifiek na die kennis en vaardighede wat bekom kan word ten einde doeltreffend binne bepaalde situasies te kan funksioneer. Emosionele bevoegdheid met spesifieke verwysing na die selfbewussyn van die kind is nodig om die volle potensiaal van sy talent te ontwikkel. Die mening van Lennick, soos aangehaal in Goleman (1998:23), is: *"The reason we don't get people's full potential is emotional incompetence"*.

Emosionele bevoegdheid sluit volgens Saarni (1997:47-59) die volgende persoonlike vaardighede (wat interafhanklik is van mekaar) in, naamlik:

- bewussyn van emosionele staat;
- vermoë om andere se emosies te onderskei gebaseer op ekspressiewe asook situasionele leidrade;
- vermoë om 'n emosionele woordeskat te kan uitdruk volgens kulturele terme, asook sosiale rolle, soos dat seuns en dogters verskillend behoort te reageer ten opsigte van verskillende emosies;
- kapasiteit vir empatiese en simpatiese betrokkenheid by andere;
- emosionele bestuursvaardighede wat impliseer dat oor kennis beskik word van wanneer om emosies opreg uit te druk en wanneer om dit te onderdruk of te verander, afhangende van die sosiale situasies;
- die vermoë om te kan aanpas by spanningsvolle emosies deur die benutting van selfregulerende strategieë wat die intensiteit van hierdie emosionele staat kan verminder;
- bewussyn van die feit dat die struktuur en aard van verhoudings

- gedeeltelik gedefinieer word deur die aard van emosionele kommunikasie binne die verhouding. Dit impliseer dat die kind verskillende vorms van emosionele kommunikasie binne verhoudings sal benut, afhangende van die aard van die verhouding;
- die kapasiteit vir emosionele selfeffektiwiteit. Dit behels dat die individu sy emosionele ervarings aanvaar en terselfdertyd in beheer voel daarvan. Dit impliseer selfkennis met betrekking tot sterk punte en beperkinge (Saarni, 1997:58).

Dit blyk dus dat daar grootliks ooreenstemming is tussen die vaardighede van emosionele bevoegdheid en dié van emosionele intelligensie (Mayer & Salovey, 1997:11; Steiner & Perry, 1999:24; Goleman, 1995:43 en Saarni, 1997:47-56). Al die outeurs maak melding van die vermoë tot bewussyn van emosies, die vermoë om emosies te bestuur en te reguleer, die vermoë om emosionele kommunikasie in verhoudings effektief te benut en die vermoë om empatie te toon. Dit blyk ook dat Saarni (1997:58) se emosionele selfeffektiwiteit wat selfkennis impliseer met betrekking tot sterk punte en beperkinge, ooreenstem met Goleman (1998:26) se selfassessering wat kennis met betrekking tot sterk punte en beperkinge insluit.

In Thompson & Rudolph (2000:380) beskryf Oaklander die belangrikheid daarvan om bewus te wees van gevoelens ten einde kontak te kan maak deur onder andere die gebruik van sintuie. Oaklander (2000:380) beklemtoon verder: *“When children are anxious or troubled, they do not use their senses fully. They block emotions and inhibit contact. Gestalt play therapy includes exercises and experiences that involve the senses and the expression of feelings.”* Perls as die stigter van gestaltterapie, in Geldard & Geldard (2002:35) konsentreer op *“... raising the client’s awareness of current bodily sensations, emotional feelings and related thoughts.”* Dit lei tot ‘n meer geïntegreerde individu.

2.4 SELFBEWUSSYN AS PERSOONLIKE EMOSIONELE BEVOEGDHEIDSKOMPONENT

Volgens Goleman (1995:34) is daar kritiese emosionele bevoegdhede wat met selfbewussyn verband hou, alhoewel selfbewussyn beskou word as die basiese emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie (Mayer & Salovey, 1997:10-12). Daar moet ook, ter wille van die nodige kennis en begrip, gefokus word op komponente wat selfbewussyn kan beïnvloed. Die komponente van selfbewussyn is die kind se vermoë om bewus te wees van emosies wat hy ervaar en sluit bewussyn ten opsigte van die kognitiewe, gevoels- en fisiologiese komponente van emosies in. Voorts sluit dit die vermoë van die kind in om bewus te wees van emosies in andere, asook die vermoë om emosies en behoeftes wat hiermee gepaardgaan akkuraat te kan uitdruk asook om te kan onderskei tussen egte en onegte emosies (Blom, 2000:45).

Volgens Mayer & Salovey (1997:11) sluit selfbewussyn die vermoë in om:

- ontvanklik te wees ten opsigte van aangename en onaangename gevoelens;
- emosies te verwoord en die verhouding tussen woorde en die emosie self te herken soos byvoorbeeld die verskil tussen “om te hou van” en “om lief te hê”;
- emosies te prioritiseer deurdat ‘n persoon se denke direkte aandag aan belangrike inligting kan gee; en
- emosies te identifiseer ten opsigte van fisiologiese ervarings, gevoelens en denke.

Die volgende vaardighede word deur Blom (2003:5) beklemtoon om selfbewussyn op ‘n konkrete manier te bevorder, naamlik:

- emosies moet nie net korrek benoem word nie, maar redes vir emosies moet verskaf kan word
- oor ‘n emosionele woordeskat te beskik;

- teenstrydige emosies, soos die ervaring van liefde en woede op dieselfde tydstip, te begryp; en
- selfkennis en kennis van persoonlike vermoëns en beperkinge te besit.

Volgens Steiner (1997:24) is emosionele selfbewussyn die begrip van gevoelens. Dié skrywer beklemtoon die individu se kontak met sy gevoelens en die invloed daarvan op sy eie en andere se bestaan.

Vanuit die gestaltperspektief konstateer Yontef & Simkin (1989:333) dat “... *self awareness is the process of being in vigilant contact with the most important event in the individual/environmental field with full sensorimotor, emotional, cognitive and energetic support...*” Gedeeltelike bewustheid sal dus gestaltvoltooiing belemmer.

Selfbewussyn word deur Smith (1994:86) soos volg gedefinieer:

“Selfbewussyn veronderstel ‘n bewus word van wat waar, eg en vry in jouself as persoon is. As persoon word jy bewus van wat mooi en lelik in jou is, van jou krag en jou swakhede, van jou sonde en die genade, van die stryd tussen die ou en die nuwe persoon. Jy leer om onbevange met jouself te kommunikeer en om nie jouself om die bos te lei nie. Jy word al hoe meer outentiek en geloofwaardig in jou eie oë. Jy kom ook al hoe meer onder die besef van jou verantwoordelikheid om te kies.”

Selfbewussyn stel dus die individu in staat om homself en sy persepsies objektief te ondersoek. Volgens Covey (1992:66-67) en Steiner & Perry (1999:28) kan empatie vir ander en ander interpersoonlike vaardighede, nie ontwikkel sonder selfbewussyn nie. By implikasie behoort die kind oor ‘n mate van selfkennis te beskik om sodoende bewus te wees van sy behoeftes en sal dit bepaal of hy behoeftes, wat met emosies gepaardgaan, sal kan uitspreek.

Volgens Blom (2000:64) verwys selfbewussyn na die volgehoue objektiewe bewussyn van dit wat elke oomblik ervaar word, met spesifieke verwysing na bewussyn van eie emosies aan die hand van denke, gevoelservaringe, liggaamlike en sintuiglike ervaringe asook bewussyn van behoeftes, sterktes en swak punte, dryfkragte en struikelblokke in dié verband. So sal 'n persoon wat oor swak selfbewussyn beskik, nie bewus wees van hul eie swakhede nie en minder selfvertroue openbaar wat spruit uit onsekerheid oor sterktes (Goleman, 1998:25). Selfbewussyn is dus die basiese persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie.

Selfbewussyn is: *"Knowing one's internal states, preferences, resources and intuitions"* (Goleman, 1998:26). Volgens Goleman (1995:46) word daar met betrekking tot selfbewussyn verwys na die konsepte metakognisie (bewussyn van denkprosesse), metagemoedstemming (bewussyn van eie emosies) en emosionele bewussyn. Volgens Shapiro (1997:12) verwys wetenskaplikes na die neokorteks as die denkende deel van die brein en die limbiese sisteem as die emosionele deel van die brein. Die limbiese sisteem het te doen met die interpretering van inkomende sensoriese inligting en die voorsiening van emosionele betekenis aan herinneringe wat verband hou met die verlede. Dit sluit ook in die outonome senustelsel en endokriene kliere wat 'n rol speel by die wyse waarop emosies biochemies oorgedra word na verskillende liggaamsdele (Blom, 2000:169). Volgens Blom (2000:483) bestaan 'n belangrike verbintenis tussen neuro-anatomiese aspekte, emosies en die liggaam, deurdat emosionele ervarings en die liggaam se reaksie daarop 'n interafhanklike netwerk vorm. Dit het tot gevolg dat elke emosie 'n liggaamlike reaksie ontlok. Liggaamsbewussyn van emosie vorm dus 'n belangrike deel van die individu se vaardighede vir selfbewussyn.

Die gestaltbenadering plaas, volgens Oaklander (1994a:285) die fokus op bewustheid:

“As children become more aware of themselves in the therapy experience – who they are, what they feel, what they like and do not like, what they need, what they want, what they do and how they do it – they find that they have choices they can make; choices for expression, getting needs met, and for exploring new behaviors”

Die mening word ook beklemtoon in Schoeman (1996a:29) dat indien die kind nie bewus is van homself, sy interaksie en sy sensoriese funksies nie, dan is die kans om te werk aan sy herstel en 'n sinvolle terapeutiese verhouding baie skraal.

Bewustheid word deur Yontef (1993:203) beskryf as: *“Awareness is a form of experiencing. It is the process of being in vigilant contact with the most important event in the individual environmental field with sensorimotor, emotional, cognitive and energetic support”*. Bewustheid blyk dus 'n voorvereiste vir sinvolle terapeutiese betrokkenheid te wees en kan onvoltooidhede in die kind se lewe verklaar word in terme van onuitgespreekte gevoelens of vrese en onbevredigde behoeftes (Schoeman, 1996a:37). Die belangrikheid daarvan om gevoelens te erken en uit te spreek word deur Oaklander (1988:193) beklemtoon:

“I need to provide methods for children to express their feelings, to get what they are keeping guarded inside out into the open ... in this way a child can make closure, make choices, and lighten the burdens which get heavier and heavier the longer they are carried.”

Vanuit die gestaltperspektief is bewustheid essensieel en stel Oaklander (1988:59) dit soos volg: *“As her senses awaken, as she begins to know her body again, she can recognize, accept and express her lost feeling”*. Die navorser beskou dus selfbewussyn as basiese persoonlike bevoegdheidskomponent van

emosionele intelligensie, in sterk ooreenstemming met die kernbegrip “bewustheid” van die gestaltbenadering.

Selfbewussyn is volgens Goleman (1998:54) die noodsaaklike basiese vaardigheid en sluit in emosionele bewussyn (herkenning van eie emosies en hul effek), akkurate selfassessering (ken eie sterktes en beperkinge) en selfvertroue (’n sterk sin vir eie waarde en vermoëns). Dit word vervolgens kortliks bespreek.

2.4.1 Emosionele bewussyn

Emosionele bewussyn in ’n persoon behels volgens Goleman (1998:54) om:

- eie emosies wat beleef word te ken, die redes en effek daarvan te begryp;
- die verband tussen gevoelens en wat gedink, gedoen en gesê word te herken;
- te erken hoe gevoelens prestasie beïnvloed; en
- ’n rigtinggewende bewussyn van waardes en doelwitte te hê.

Volgens Oaklander (1988:58) het die kind ’n innerlike begeerte om sy emosies te beleef. Die vaardigheid om bewus te wees van emosies aan die hand van denke, fisiologiese aspekte en gevoelservaringe, is deel van emosionele bewussyn (Mayer & Salovey, 1997:11).

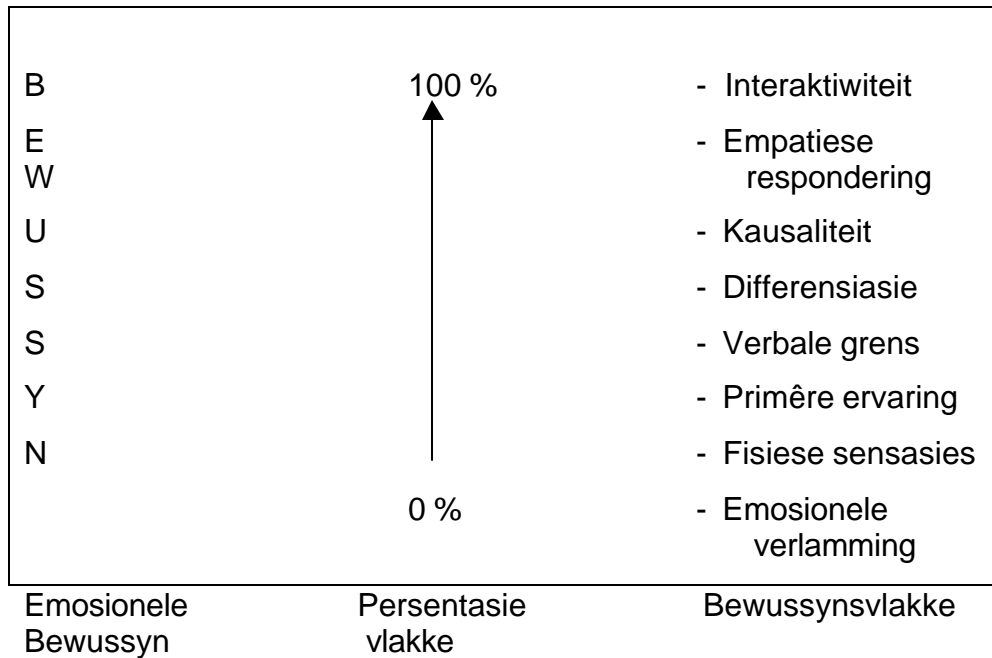
Goleman (1998:55-56) stel dit soos volg: *“Emotional awareness starts with attunement to the stream of feeling that is a constant presence in all of us and with a recognition of how these emotions shape what we perceive, think and do”*, asook die invloed van gevoelens op ander en waar dit in die liggaam gevoel word. Oaklander (1988:123) brei uit: *“... our body, posture and breathing patterns manifest what you are feeling”*.

Emosies word verander en ontwikkel deur middel van die ervarings en situasies wat die individu binne sy bestaanswêreld ervaar (Shapiro, 1997:12-19 en Goleman, 1995:16-18). Volgens Steiner (1997:17-18) het voortdurende pynvolle ervarings by die kind die afsluiting van emosionele sisteme tot gevolg. Positiewe emosies kan ook in die proses verberg word. Volgens Goleman (1995:96) bou empatie op selfbewussyn. Die afleiding word dus gemaak dat hoe meer die individu in kontak is met sy eie emosies, hoe vaardiger sal hy ook wees ten opsigte van die bepaling en hantering van emosies in andere. Verhoogde bewussyn stel die individu dus in staat om sy behoeftes te bevredig, aangesien behoeftebevrediging deur emosionele bewussyn voorafgegaan word. Die individu wat in staat is om sy behoeftes te bevredig, kan balans bewerkstellig en word dit vanuit 'n gestaltperspektief as homeostase beskou (Perls, 1973:5).

Daar is volgens Steiner (1997:36) verskeie emosionele bewussynsvlakke waarbinne die mens se bewussyn gekategoriseer kan word. Hierdie vlakke is:

1. Emosionele verlamming of gevoelloosheid
2. Fisiese sensasies
3. Primêre ervaring
4. Verbale versperring
5. Differensiasie
6. Oorsaaklikheid
7. Empatiese respondering
8. Interaktiwiteit

Die eerste ses vlakke verwys volgens Blom (2000:92) hoofsaaklik na bewussyn van emosies in die self, terwyl die laaste twee fokus op die bewussyn en hantering van emosies in andere. Die emosionele bewussynsvlakke soos in Steiner (1997:36) word duidelikheidshalwe in tabelvorm aangedui:

Tabel 1: Emosionele bewussynsvlakke:

Die vlakke van bewussyn word op grond van bogenoemde tabel vervolgens kortliks bespreek (Steiner, 1997:36 en Steiner & Perry, 1999:36-47).

Vlak 1 : Gevoelloosheid of emosionele verlamming: Volgens Steiner & Perry (1999:36) is individue op dié vlak nie bewus van enige emosies nie en beskik ook nie oor 'n emosionele woordeskat nie. Die term *alexithymia* word aldus Goleman (1995:50) van melding gemaak wat beteken, "geen woorde vir emosies". 'n Individu wat op hierdie vlak funksioneer, sal waarskynlik nie sy emosies kan erken, of in kontak daarmee kom nie en ook nie bepaal waar hy dit in sy liggaam ervaar nie. Die vroeë adolessent wat enige gevoelens van hartseer of woede ontken, funksioneer waarskynlik op hierdie bewussynsvlak.

Vlak 2 : Fisiese sensasie: Die fisiese sensasie wat met die emosie gepaard gaan, word ervaar, maar geen bewussyn van die emosie self nie. Dit word as somatisering beskou (Steiner & Perry, 1999:38). Die individu ervaar fisiese simptome soos byvoorbeeld hoofpyn en maagpyn sonder enige fisiologiese rede. Navorser lei af dat die vroeë adolessent wat dikwels hoofpyn het en ontken dat 'n

emosie soos vrees of woede die hoofpyn veroorsaak, op hierdie bewussynsvlak funksioneer.

Vlak 3 : Primitiewe ervaring: Die individu wat op hierdie vlak van emosionele bewussyn funksioneer, is geneig tot emosionele uitbarstings, fases van impulsiwiteit en depressie (Steiner & Perry, 1999:39-40). Só 'n persoon voel hy het beheer oor sy emosies verloor en sukkel dan ook om perspektief te kry. Die vroeë adolessent se emosies is dikwels wisselvallig, onder andere vanweë hormoonveranderinge en 'n soeke na identiteit wat sy funksionering op hierdie bewussynsvlak versterk.

Vlak 4 : Verbale versperring: Die individu moet 'n omgewing vind waar emosies openlik bespreek kan word (Steiner & Perry, 1999:40-41). Die navorser is van mening dat die ouer se invloed hier 'n groot rol speel. 'n Vroeë adolessent het reeds in sy ouerhuis geleer om sekere emosies, soos woede, te mag uitspreek of nie.

Vlak 5 : Differensiasie: Hierdie vlak van emosionele bewussyn impliseer dat verskillende emosies herken kan word (Steiner & Perry, 1999:41). Basiese emosies is die soort wat spontaan by alle individue manifesteer (Shaffer, 1999:393). Blom (2000:69) kom tot die gevolgtrekking dat emosies van vrees, woede, vreugde, afkeer, belangstelling, skaamte, minagting, hartseer, treurigheid en bekommernis, as basiese emosies beskou kan word. Die individu wat op hierdie vlak van emosionele bewussyn funksioneer, behoort tussen die verskillende emosies en polariteite wat bestaan, te kan onderskei. Die vroeë adolessent wat egter nie hierdie basiese emosies kan herken asook polariteite nie, bereik nog nie die emosionele bewussynsvlak van differensiasie nie.

Vlak 6 : Oorsaaklikheid: Die individu wat op hierdie vlak van emosionele bewussyn funksioneer, beskik oor die vermoë om te verstaan waarom 'n bepaalde emosie ervaar word (Steiner & Perry, 1999:42-43). Die navorser is van

mening dat hierdie vermoë om redes vir emosies aan te voer, noodsaaklik is vir die selfbewussyn van die vroeë adolessent.

Vlak 7 : Empatie: Die individu raak sensitief ten opsigte van ander se emosies en word deur Steiner & Perry (1999:43), beskryf as 'n intuïsie aangaande emosies. Vir navorser sal 'n vroeë adolessent wat nie slegs egosentries leef nie, op hierdie vlak funksioneer.

Vlak 8 : Interaktiwiteit: Hierdie vlak van emosionele bewussyn impliseer die vermoë om bewus te wees van persoonlike en ander se emosies asook die vermoë om te voorspel hoe twee verskillende persone, indien hul emosionele neiging in ag geneem word, in 'n gegewe situasie sal reageer (Steiner & Perry, 1999:47). Dit is dus nodig vir die navorser om deur middel van die vroeë adolessent se selfspraak, selfkennis en projeksies, te bepaal wat sy emosionele vlak van bewussyn is. Interaktiewe funksionering is dus die ideale vlak en vorm van emosionele bewussyn.

Akkurate selfassessering as 'n vaardigheid van selfbewussyn word vervolgens kortliks bespreek.

2.4.2. Akkurate Selfassessering

Individue met hierdie bevoegdheid is volgens Goleman (1998:61-67):

- bewus van hul sterktes en swakhede;
- reflektief en leer deur ervaring;
- oop vir eerlike terugvoer, nuwe perspektiewe, aanhoudende leer en selfontwikkeling; en
- toon 'n sin vir humor en perspektief oor hulself.

Die begrip akkurate selfassessering sluit aan by Saarni (1997:58) se siening oor emosionele self-effektiwiteit.

Volgens Goleman (1998:66) het individue wat presteer, ook tekortkominge. Hulle is bewus daarvan en weet dus waarop om te verbeter, óf hulle oefen 'n keuse uit om saam met iemand wat oor hierdie sterkte beskik, wat hulle nie het nie, te werk. Volgens Goleman (1998:67) help selfbewussyn in 'n volhoubare proses van verandering en is *"selfawareness in itself an invaluable tool for change, especially if the need to change is in line with the person's goals, sense of mission or basic values"*.

Selfvertroue, as 'n noodsaaklike vaardigheid van selfbewussyn, sal vervolgens kortliks bespreek word.

2.4.3. Selfvertroue en Selfkonsep

Selfvertroue is die derde noodsaaklike vaardigheid volgens Goleman (1998:68-72) en is individue met hierdie bevoegdheid mense wat:

- hulself aanbied met selfversekerdheid;
- menings kan uitspreek wat onpopulêr is en opstaan vir dit wat reg is; en
- besluite kan neem ten spyte van onsekerhede en spanning.

Volgens Goleman (1998:69) is individue met selfvertroue in staat om besluite te neem, sonder om arrogant of verdedigend te wees, ten spyte van teenkanting of ontevredenheid van andere.

Vaardighede alleen is nie genoeg om met selfvertroue op te tree nie, maar om in die sêlf te glo. Daar is aldus Goleman (1998:71) 'n direkte verband tussen selfkennis en selfvertroue. Individue met selfvertroue sal die risiko neem om hul mening uit te spreek en foute of onregverdighede uit te wys wat ander net oor sal kla of ignoreer (Goleman, 1998:72). Die kind met verhoogde emosionele bewussynvlakke het meer selfvertroue en word in staat gestel om in 'n verantwoordelike, empatiese en produktiewe volwassene te ontwikkel (Shapiro, 1997:X).

Vanuit die gestaltperspektief word 'n sterk sin vir die self as 'n vereiste vir emosionele uitdrukking gesien (Oaklander, 2000:30). Oaklander (1988:59) stel dit ten doel in terapie om: "... *to build the child's sense of self, to strengthen the contact functions, and to renew her own contact with her senses, body, feelings and use of her intellect.*" Liggaamsbewustheid is onderliggend aan 'n sterk sin vir die self (Oaklander, 1988:284) en hierin kan sowel ontspannings- as asemhalingsoefeninge asook liggaamsbewegings van groot waarde wees. Die noodsaaklikheid van 'n sterk sin vir die self word deur Oaklander (1988:282) só beskryf: "... *in a sense a poor self-concept is a lost sense of self.*"

Basiese riglyne vir ouers om hul kind se sin vir die self te versterk is volgens Oaklander (1988:282-283):

- luister na, erken en respekteer die kind se gevoelens;
- hanteer die kind met respek en aanvaar hom soos hy is;
- gee spesifieke beloning;
- wees eerlik;
- gebruik eerder "ek" as "jy" boodskappe;
- wees spesifiek met kritiek;
- wees konsekwent met reëls en kontrole, terwyl die ruimte om sy eie lewe te bestuur, die belangrikste bly. Gee dus verantwoordelikhede asook onafhanklikhede en die vryheid om keuses te maak en
- betrek die kind by probleemoplossing en besluitneming. Respekteer egter sy gevoelens, behoeftes, voorstelle en kennis.

Volgens Gouws *et al.* (2000:84-87) is die volgende faktore bydraend tot 'n positiewe selfkonsep, naamlik:

- adolessente wat hul ouers as besorgd, geïnteresseerd en warm beleef;
- ouers wat 'n demokratiese en gesaghebbende ouerskapstyl volg. Hierdie ouers is konsekwent in hul reëls en stel hoë standaarde, maar is ook voldoende buigbaar en sal van reëls afwyk indien nodig;
- die kwaliteit van die ouer-kind verhouding.

Dit blyk dus dat selfbewussyn by die vroeë adolessent aangespreek kan word en dat die rol van die ouers nie onderskat moet word nie.

2.5 FAKTORE WAT SELFBEWUSSYN KAN BEÏ NVLOED

Faktore wat selfbewussyn kan beïnvloed is ouerskapstyle, omgewingsinvloede en temperament en sal vervolgens bespreek word.

2.5.1 Ouerskapstyle wat selfbewussyn kan beïnvloed word deur Goleman (1995:190-191) en Gottman & De Claire (1997:50-52) onderskei. Vier ouerskapstyle is spesifiek by die hantering van emosionaliteit by hul kind onderskei, naamlik:

- ignoreer alle emosies. Die ouer benut nie emosionele momente as geleentheid om nader aan sy kind te kom of die kind te leer van emosionele bevoegdheid nie;
- permissiewe styl waar die ouer die kind se emosie waarneem, maar nie omgee watter keuse die kind maak met betrekking tot die hantering van die emosie nie;
- die ouer kritiseer die kind se emosie en straf hom daarvoor, byvoorbeeld woede;
- die ouer as emosionele mentor en leermeester, neem die kind se emosies ernstig op, poog om die oorsaak van die emosie te begryp en die kind by te staan om positiewe hanteringstrategieë vir die emosie te vind. Hierdie ouerskapstyl behoort 'n positiewe invloed te hê op die kind se vaardigheid ten opsigte van selfbewussyn. Die eerste drie style het waarskynlik 'n negatiewe invloed op die vaardigheid om selfbewussyn aan te leer en te ontwikkel, omrede die kind geleer word dat emosies verkeerd of onaanvaarbaar is, verplaas moet word of deur middel van emosies gemanipuleer kan word.

Die volgende ouerskapstyle word deur Gouws, *et al.* (2000:69-71) en Louw *et al.* (1998:436) onderskei wat 'n invloed op die adolessent se funksionering en identiteitsontwikkeling kan hê.

'n Outoritatiewe of gesaghebbende ouerskapstyl

- word gekenmerk deur ouerlike betrokkenheid, ondersteuning, kommunikasie en die stel van duidelike riglyne vir gedrag;
- die ouers skep 'n emosionele gehegtheid wat vir die adolessent 'n veilige hawe skep waarvandaan hy kan eksploreer en;
- moedig hul kind se onafhanklikheidstrewes en identiteitsontwikkeling aan deur die kind op 'n demokratiese wyse aan te moedig om sy menings te lug. Volgens Erikson in Louw *et al.* (1998:436) is interaksie tussen die ouer en adolessent asook wedersydse erkenning belangrik vir identiteitsontwikkeling.

'n Outoritêre ouerskapstyl

- geneig om adolessente se gedrag te beheer, sonder om die kind geleentheid te gee om sy menings te lug;
- een of albei ouers vervul 'n dominante leierskapsrol in die gesin en daar is sterk druk om die gesinsnorme te konformeer;
- adolessente word nie aangemoedig om as onafhanklike individue met 'n eie identiteit te ontwikkel nie en;
- die ouers is geneig om besittlik en kindgesentreerd te wees. Volgens Louw *et al.* (1998:436) ontwikkel adolessente wat uit sodanige ouerhuise kom, dikwels vooruitbesliste identiteite.

'n Permissiewe ouerskapstyl

- die ouer is grootliks onbetrokke en verwerpend; en
- gee weinig leiding aan die adolessent en verwag dat hy sy eie besluite moet neem. Volgens Louw *et al.* (1998:436) dra hierdie ouerskapstyl by tot identiteitsverwarring by adolessente. Dit blyk dat ouerskapstyl 'n

merkbare invloed op die adolessent se sosiale en emosionele ontwikkeling het (Gouws *et al.* 2000:70-71) en beïnvloed dit adolessente se identiteitsontwikkeling. Louw *et al.* (1998:436) en Goleman (1995:190-191).

‘n Wisselvallige ouerskapstyl

- dissipline in en tussen die ouers is wisselvallig en inkonsekwent. Dit lei tot swak morele ontwikkeling by die adolessent, verwarring, angstigheid, ongehoorsaamheid en onstabiliteit. Volgens Gouws *et al.* (2000:107) is hierdie ouerskapstyl hoogs skadelik vir die adolessent indien dit met ‘n afkeurende ouerskapstyl gepaard gaan.

Gottman & De Claire (1997:85) dui deur middel van vyf stappe duidelik aan wat ouers kan doen om hul kinders se emosionele bewussyn te bevorder:

- wees bewus van die kind se emosie;
- herken die emosie as ‘n geleentheid vir intimiteit, leiding of onderrig;
- help die kind om sy emosies verbaal ‘n naam te gee;
- luister empaties na die kind en sy gevoelens beoordeel na waarde; en
- stel grense terwyl die kind gehelp word met probleemoplossing.

Volgens Blom (2000:159) help die ouer die kind om probleme op te los, deur grense te stel vir toepaslike gedrag en die gevolge van ontoepaslike gedrag aan te dui. Vir die navorser is dit belangrik vir die ouer om die vroeë adolessent geleentheid te gee om oor enige vorm van emosie te praat sonder om voorskriftelik te wees en ook om oorsaak en gevolg te verstaan.

2.5.2 Omgewingsinvloede sluit volgens Blom (2000:161-166) die volgende faktore in wat emosionele bewussyn, en meer spesifiek selfbewussyn kan beïnvloed, naamlik:

- **Kultuur:** Sekere emosies is in sekere kulture ontoelaatbaar.

- Ten opsigte van geslag blyk dit dat daar meer met dogters oor emosies, buiten woede, gepraat word, as met seuns. Ouers tref onderskeid tussen hul seuns en dogters oor die hantering van emosies. Hierdie geneigdheid om verskillend teenoor seuns en dogters op te tree ten opsigte van emosies, het waarskynlik 'n invloed op selfbewussyn en daarom kan seuns moontlik meer probleme ervaar om selfbewussyn te bekom. Die navorser wil derhalwe in die empiriese gedeelte van hierdie studie, respondente van beide geslagte betrek.

2.5.3 Temperament word deur Gouws *et al.* (2000:51) gedefinieer as: *“Temperament refers to relatively consistent, basic dispositions inherent in people. These dispositions underlie and regulate much of a person’s behaviour.”* Die verskille in kinders se emosionele uitdrukking en gedrag kan reeds vanaf die eerste ure van 'n kind se lewe waargeneem word. Die verskille is hoofsaaklik te wyte aan temperament aldus Myers (1996:152-153). Temperament word deur Goleman (1995:215) beskou as die gemoedstemminge wat tiperend is van 'n persoon se emosionele lewe en meld dat verskille in temperament sal bepaal in watter mate 'n spesifieke gebeurtenis aanleiding gee tot 'n spesifieke emosie, die duur van die emosie en hoe intens dit ervaar word. Blom (2000:143) se interpretasie van temperament is dat die kind se unieke temperament waarskynlik sy persoonlike en interpersoonlike emosionele bevoegdheidskomponente behoort te beïnvloed. Vir die navorser is kennis en begrip hiervan belangrik, omdat temperament juis die vroeë adolessent se vaardigheid tot selfbewussyn kan beïnvloed.

Vier dimensies van temperament word deur die “Myers Briggs Type Indicator” onderskei wat deur Blom (2000:147) verduidelik word:

- Ekstroversie: Energie word bekom van andere en uiterlike ervaringe en emosies word uitgedruk. Introversie: Energie word bekom vanuit innerlike bronne en ervaringe en emosies word teruggehou as wyse waarop kontak met die uiterlike wêreld gemaak word.

- Waarneembaarheid: Daar word bepland opgetree volgens vaste prosedures en roetine. Intuisie: Daar word onbepland en kreatief opgetree en instruksies word vermy. Dus is dit die wyse waarop inligting waargeneem en versamel word.
- Denkend: Fokus op logika, die waarheid en regverdigheid. Emosioneel: Fokus op verhoudings, harmonie en persoonlike deelname – dus die wyse waarop besluite geneem word.
- Beoordelend: Fokus op 'n georganiseerde lewenstyl met definitiewe orde, struktuur en beheer. Perseptueel: Fokus op 'n buigsame en spontane lewenstyl met vryheid om te ontdek. Dus is dit verskillende lewens-oriëntasies.

Die individu se unieke temperament behoort dus 'n invloed te hê op die wyse waarop hy emosies reguleer. So sal die ekstrovert waarskynlik emosies reguleer deur dit na buite te rig en kan moontlik probleme ten opsigte van emosionele beheer ondervind, terwyl die introvert moontlik probleme ondervind met betrekking tot vaardighede wat verband hou met sy selfbewussyn as gevolg van 'n geneigdheid om emosies te onderduk. Die aard van die individu se temperament ten opsigte van die kombinasie van die verskillende dimensies sal waarskynlik sy vaardighede vir selfbewussyn positief of negatief kan beïnvloed (Blom, 2000:147-148).

Blom (2004:83) verwys na die Disc-temperament analise as 'n hulpmiddel om die kind se temperament te bepaal. Sy waarsku egter dat dit slegs as 'n riglyn dien van die kind se aangebore karaktertrekke en wyse waarop behoeftes bevredig word. Hierna volg 'n kort beskrywing hiervan volgens Boyd in Blom (2004b:83-84):

- Kinders is hetsy vinnig of stadig gedrewe en óf taakgerig of mensgerig;
- vinnig gedrewe kinders is altyd aan die gang en is ekstroverte wat hul aksies rig op die buitewêreld;

- stadig gedrewe kinders is introverte en is geneig om stil, skaam, gereserveerd en selfonderhoudend te wees;
- taakgeoriënteerde kinders fokus op aktiwiteite en neem hul besluite op grond van feite, eerder as opinies en gevoelens; en
- mensgeoriënteerde kinders fokus daarop om tussen mense te wees, is meer ontspanne met 'n warmte en omgee teenoor andere.

Die navorser is van mening dat indien die ouer die kind se temperament verstaan, daar beter begrip tussen ouer en kind kan bestaan.

Selfbewussyn as basiese persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent blyk dus noodsaaklik te wees vir emosionele ontwikkeling en groei. Vir hierdie studie gaan spesifiek op die selfbewussyn van die vroeë adolessent gefokus word. Aspekte wat aandag sal geniet is die vaardigheid om:

- emosies te identifiseer aan die hand van fisiologiese en gevoelservarings, asook denke;
- redes vir emosies te kan aanvoer;
- die betekenis wat 'n emosie oordra, te interpreteer;
- oor 'n emosionele woordeskat te beskik;
- emosies akkuraat te benoem en uit te druk;
- te begryp dat teenstrydige emosies tegelykertyd ervaar kan word; en
- selfkennis asook selfassessering van sterk punte en beperkinge en behoeftes wat ervaar word, te bekom.

Daar sal vervolgens gefokus word op adolessensie as ontwikkelingstadium.

2.6 ADOLESSENSIE AS ONTWIKKELINGSTADIUM

Dit is van primêre belang om kennis te dra van die ontwikkelingstadium van die vroeë adolessent ten einde selfbewussyn effektief aan te spreek. Die aanvangs-ouderdom wat vir adolessensie as ontwikkelingstadium gegee word, wissel

tussen 11 en 13 jaar (Louw *et al.* 1998:388; Balk, 1995:5 en Gouws *et al.* 2000:4). Die ouderdomsgrense vir die afbakening van adolessensie wissel en dit is beter om die adolessente ontwikkelingsstadium met verwysing na spesifieke fisieke en sielkundige ontwikkelingskenmerke, asook sosio-kulturele norme te beskryf (Louw *et al.* 1998:388; Monteith, 1988:16). Dus neem adolessensie tydens puberteit 'n aanvang wanneer vinnige liggaamlike groei plaasvind, die voortplantingsorgane begin funksioneer, geslagsrypheid bereik word en die sekondêre geslagskenmerke verskyn (Louw *et al.* 1998:393).

Volgens Louw *et al.* (1998:389) en Gouws *et al.* (2000:4) word adolessensie volgens drie lewensfases beskryf, naamlik: vroeë adolessensie (11-14 jaar), middel adolessensie (14-18 jaar) en laat adolessensie (18-21 jaar). Vir hierdie studie word vroeë adolessensie en pre-adolessensie as sinonieme beskou en sal daar spesifiek op die lewensfase van vroeë adolessensie gefokus word.

Volgens Elias *et al.* (2000:163) kry die oorskakeling vanaf laer- na die middelskool in die Verenigde State van Amerika nie die aandag wat dit verdien nie. In verskillende gemeenskappe in die wêreld vind dit op verskillende tye plaas, gewoonlik na die vyfde, sesde of sewende graad. In Suid-Afrika vind die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool ná graad 7 plaas wanneer die leerder twaalf/dertien of selfs veertien jaar oud is. Hierdie oorgang word gesien as een van die oorsake van stres by adolessente (Gouws *et al.* 2000:120). Vir die navorser is dit belangrik omdat hierdie tydsgleuf in die fase van vroeë adolessensie val.

Volgens Elias *et al.* (2000:163) word hierdie fase gekenmerk deur:

- meer verwysings na geestesgesondheidsdienste;
- veranderinge as gevolg van puberteit tesame met veranderinge in kognitiewe en sosiale ontwikkeling wat die oorskakeling kompleks maak;
- kwalitatiewe veranderinge, baie dinge gebeur tegelykertyd, meer as in enige ander stadium;

- probleme soos rook, drank, dwelms, geweld en wegbly uit skool wat later sy piek bereik, het sy ontstaan in hierdie fase; en
- dogters, met spesifieke verwysing na hul selfbeeld wat skade ly, asook dat hulle belangstelling in wiskunde en wetenskap as gevolg van sosiale druk blyk af te neem.

Volgens Isakson & Jarvis (1999:12) ervaar adolessente uitsonderlike veranderinge gedurende hul aanvanklike oorskakeling na die hoërskool en het gevind “..... *decreases in self esteem and participation in school activities and increases in feelings of anonymity.*” Die mening word ook deur Bosacki (2003:144) soos volg beskryf: “*A significant drop in feelings and thoughts of self-worth, an increase in self-consciousness and an increasingly negative sense of self-worth and loss of voice (i.e. honest expression of one’s true opinions)*”. Die navorsing van Balk (1995:5) het getoon dat byna alle adolessente wat ‘n skoolverandering ondergaan, dit as problematies en stresvol beleef. Van hierdie vrese wat adolessente ervaar is:

- ‘n algemene vrees vir verandering op sigself;
- ‘n verlies van vriende;
- nuwe skoolomgewing; en
- ouers se verwagtinge van akademiese sukses.

Die redes volgens Gouws *et al.* (2000:121) vir die negatiewe effek van skoolverandering van laer- na hoërskool op die vroeë adolessent is omrede soveel ander veranderinge op dieselfde stadium plaasvind, naamlik:

- puberteit en die besorgdheid oor liggaamsbeeld;
- die begin van formeel operasionele denke;
- veranderinge in sosiale kognisie;
- verhoogde verantwoordelikheid en onafhanklikheid tesame met ‘n afname in afhanklikheid van ouers;
- verandering na ‘n meer onpersoonlike skoolstruktuur; en
- verhoogde fokus op prestasie en sukses.

Elias *et al.* (2000:164-165) dui die volgende take aan wat die vroeë adolessent in hierdie fase moet bemeester, naamlik:

- logistiek van die nuwe geboue en roetine;
- hoër en groter akademiese eise;
- hantering van konflik, outoriteitsfigure en mede-leerders;
- portuurgroepverhoudinge; en
- druk om by gewoontevormende middels betrokke te raak.

Die ontwikkelingstadium van die adolessent word gekenmerk deur unieke ontwikkelingstake wat bemeester moet word ten einde suksesvol na die volgende stadium te beweeg. Die mening van Heaven (1994:4) is dat *“Children who do not successfully complete the developmental tasks of childhood will be at a disadvantage as they enter the teenage years. The same applies to adolescents moving into adulthood.”*

Ontwikkeling vanuit 'n gestaltperspektief behoort deurentyd plaas te vind op die volgende vlakke: fisies, kognitief, affektief, sosiaal, moreel en godsdienstig asook konatief. Hierdie verskillende ontwikkelingsmylpale by die vroeë adolessent sal vervolgens bespreek word.

2.6.1 Ontwikkelingsmylpale

2.6.1.1 Fisiese Ontwikkeling

Die adolessent ondergaan verskillende wesenlike fisiese veranderinge soos versnelde groei, ontwikkeling van primêre en sekondêre geslagseienskappe en verandering in motoriese ontwikkeling (Blom, 1997:40). Die liggaamlike veranderinge het soms verreikende gevolge vir die adolessent se sosiale ontwikkeling, selfkonsep en identiteitsvorming, geslagsrol aanvaarding asook emosionele - en godsdienstige ontwikkeling (Monteith, 1988:57). Die adolessent moet sy liggaam en fisiese veranderinge aanvaar en effektief benut (Heaven,

1994:4). Die adolessent is baie bewus van sy liggaamsbeeld (Oaklander, 1988:297).

2.6.1.2 Kognitiewe Ontwikkeling

Kognitiewe veranderinge tydens adolessensie het tot gevolg dat die kind se konkrete denkvermoë verander in 'n omvattende, meer volwasse vermoë om te analiseer en logies te redeneer oor sowel konkrete as abstrakte begrippe (Louw *et al.* 1998:418) en ontwikkel besorgtheid oor sosiale kwessies en identiteit (Gouws *et al.* 2000:39).

Formeel-operasionele denke is die hoogste vlak van denke en kan op 12- tot 15-jarige ouderdom bereik word. Volgens Piaget (Louw *et al.* 1998:418; Shaffer, 1993:260-263 en Gouws *et al.* 2000:39) bereik nie alle individue die stadium van formele operasies nie, en ook nie op dieselfde stadium nie.

Adolessente dink dat ander hulle op dieselfde wyse waarneem as wat hulle hulself waarneem (Louw *et al.* 1998:423). Verder glo hulle verkeerdelik dat hulle gedagtes deur ander gedeel word en dat hulle prominent in die gedagtes van ander is – hierna word verwys as adolessent egosentrisiteit. Egosentrisme by adolessente manifesteer in twee vorms (Louw *et al.* 1998:423; Shaffer, 1993:262 en Gouws *et al.* 2000:41), naamlik:

- denkbeeldige gehoor (adolessente se onvermoë om tussen hulle eie idees en begrippe en dié van ander te onderskei). Dit is 'n uitvloeisel van adolessente se uitermatige selfbewustheid – hulle skep in hulle gedagtes 'n denkbeeldige gehoor en reageer op hierdie “gehoor” volgens wat hulle dink hierdie gehoor van hulle dink. Die effek hiervan is die adolessent se toenemende besorgtheid oor hulle fisiese voorkoms.
- persoonlike fabel (adolessente se onvermoë om te onderskei tussen hulle eie unieke idees en dié wat universeel toepasbaar op die mensdom is). Volgens Louw *et al.* (1998:424) hou die *persoonlike fabel* verband met:

“...die hoërisiko gedrag wat dikwels by adolessente opgemerk word, soos alkoholgebruik (“Moenie bekommer nie, ek kan baie alkohol hanteer”); seksuele aktiwiteit (“Ek sal nie seksueel oordraagbare siektes kry of swanger raak nie”); dwelmmiddel misbruik (“Moenie bekommer nie, ek sal nie aan dwelmmiddels verslaaf raak nie!”) of roekelose bestuur (“Moenie bekommer nie, ek sal nie ‘n ongeluk maak nie”). “

2.6.1.3 Affektiewe Ontwikkeling

Identiteitsverwerwing is die hoofsaak van die adolessent (Monteith, 1988:22). Adolessensie is die tydperk in die lewensiklus waartydens die grootste mate van identiteitsontwikkeling plaasvind. Dit is die gevolg van ingrypende fisieke, seksuele, kognitiewe, sosiale en morele ontwikkeling. Die vroeë adolessent se sekerheid oor wie hy is en sy gevoel van eenheid word bedreig aldus Louw *et al.* (1998:43). ‘n Integrasie van hierdie ontwikkelings is dan ook ‘n noodsaaklike ontwikkelingstaak ten einde ‘n identiteit te ontwikkel. Dit is belangrik dat die vroeë adolessent bewus raak van homself en homself aanvaar (Heaven, 1994:27). Die vorming van ‘n eie identiteit en die stabilisering van ‘n realistiese, positiewe selfkonsep is van kardinale belang (Gouws *et al.* 2000:36).

Erikson in Louw *et al.* (1998:430-431) het die belangrikheid van die vorming van ‘n persoonlike identiteit in die persoonlikheidsontwikkeling van die individu geïdentifiseer. Volgens hom moet al die psigososiale krisisse van die vorige fases opgelos wees ten einde ‘n eie identiteit te vorm. Dit impliseer aldus Erikson in Louw *et al.* (1998:430) dat adolessente oor basiese vertroue, outonomie, inisiatief en arbeidsaamheid moet beskik ten einde die take wat gedurende identiteitsontwikkeling vereis word, suksesvol deur te voer. Rol-eksperimentering is implisiet deel van identiteitsvorming (Heaven, 1994:29). Adolessensie word deur Erikson in Balk (1995:24) as ‘n moratorium tussen

kindwees en volwassenheid beskou – die individu probeer nuwe verhoudings, is geïnteresseerd in idees, aanvaarding deur die portuurgroep is belangrik en 'n wil bestaan om self tussen reg en verkeerd te besluit – alles in 'n poging om 'n unieke identiteit te vorm. Die krisis vir die adolessent is volgens Erikson in Louw *et al.* (1998:430-431) die proses van self-ontdekking, hetsy 'n duidelike identiteit of 'n verwarde identiteit. Vir die navorser behoort die gestaltspel-terapeut die vroeë adolessent se sin vir die self te versterk en onvoltooidhede aan te spreek, aangesien dit identiteitsvorming sal benadeel.

Die vroeë adolessent laat sy vertroude kinderlewe agter en beleef verhoogde emosionaliteit (De Klerk & Le Roux, 2003:23). Hierdie verhoogde emosionaliteit en emosionele labiliteit word volgens Gouws *et al.* (2000:96) veroorsaak deur fisiese, sosiale, kognitiewe, morele en ander faktore. Vir Erikson in Louw *et al.* (1998:430-431) is dit 'n tydperk van spanning en onsekerheid, omrede die adolessent besluite moet kan neem en dus kan faal en foute maak (Balk, 1995:131 en Isakson & Jarvis, 1999:2). Volgens Blom (2004a:15) is die emosionele patrone in adolessensie dié van vrees en angs, bepaalde senuweeagtige gewoontes, algemene senuspanning, opmerklike stemmingswisseling, emosionele uitbarstings, skoorsoekerigheid en puntenerigheid. Volgens Bender, soos aangehaal in Blom (2004a:16), is die oorsake van verhoogde emosionaliteit die fisieke toestand van die adolessent, aanpassing by sy nuwe omgewing, dissipline en te min onafhanklikheid, hindernisse en selfkonsep.

Die navorser is van mening dat die adolessent in die ontwikkeling van sy identiteit geleentheid moet kry om keuses te maak en met rolle te eksperimenteer. Hierdie rol-eksperimentering kan die adolessent in konflik bring met sy ouers en sal die adolessent met gedrag eksperimenteer ten einde 'n identiteit te vorm (Heaven, 1994:30 en Balk, 1995:82). Die vroeë adolessent moet ook gehelp word om homself te aanvaar en 'n realistiese selfkonsep te vorm. Volgens De Klerk & Le Roux (2003:23) is dit ook belangrik om sy soeke

na onafhanklikheid en identiteit te respekteer. Die volgende karaktertrekke van 'n adolessent word deur Gouws *et al.* (2000:86) geïdentifiseer as kenmerkend van 'n positiewe selfkonsep:

- neem van verantwoordelikheid;
- eerlikheid, integriteit en kongruensie;
- persoonlike groei: Die adolessent soek vir geleenthede om te groei en sy eie potensiaal en kreatiwiteit te erken;
- 'n positiewe gesindheid. Optimisties teenoor hulself, andere en die wêreld;
- uitdrukking en emosies. Druk hul gevoelens openlik uit sonder vrees vir verwerping;
- neem van risikos. Oop vir nuwe en uitdagende ervarings;
- aanvaar komplimente en om geprys te word; en
- vertrou op hulself en andere.

2.6.1.4 Sosiale Ontwikkeling

Alhoewel die vroeë adolessent steeds 'n groot behoefte het aan gesagsleiding, tree hy toenemend onafhanklik van sy ouers op en het 'n kritiese ingesteldheid jeens hulle as gesagsfigure. Die verhouding met die portuurgroep en behoefte om met die groep te identifiseer is sterk (Blom, 2004a:17; Isakson & Jarvis, 1999:4). Volgens Erikson in Heaven (1994:28-29) en in Gouws *et al.* (2000:90) is die krisis wat tydens hierdie fase opgelos moet word dié van identiteit teenoor rolverwarring. Die adolessent moet opnuut onderhandel ten opsigte van sy verhouding met sy ouers, wie se waardes dikwels teenstrydig is met dié van die portuurgroep (Heaven, 1994:28-29; Isakson & Jarvis, 1999:4 en Gouws *et al.* 2000:90). Ten einde 'n eie identiteit te bereik, eksperimenteer die adolessent met gedrag, rolle en vriendskappe (Heaven, 1994:30). Die navorser is van mening dat daar 'n balans gehandhaaf moet word tussen die beskerming van die adolessent en toelating van vryhede, soos dat geleenthede gebied moet word om deel te neem aan groepsaktiwiteite.

2.6.1.5 Godsdienstige- en morele Ontwikkeling

Die vroeë adolessent het 'n soeke na geestelike satisfaksie en is krities. Sedelike ontwikkeling vind ook plaas. Dit sluit in die ontwikkeling van 'n gewete, die besef van wat die gevolge van gedrag is en skuldgevoelens (Blom, 2004a:18). Die vroeë adolessent kan begelei word in die vestiging van 'n morele waardesisteem. Indien daar religieuse twyfel en onsekerheid ontstaan moet die adolessent hierin begelei word. Volgens Sutherland en Cressey, soos aangehaal in Gouws *et al.* (2000:106) is die belangrikste faktore wat die morele ontwikkeling van die adolessent kan beïnvloed, die rol van die ouer. Hulle beskryf dit as:

“The all-important parent-child relationship (high priority) over many years (long duration), characterised by close emotional attachment (high intensity) and a maximum amount of contact and communication (high frequency), has the maximum positive effect on children’s moral development.”

2.6.1.6 Konatiewe Ontwikkeling

Die faktore volgens Blom (2004a:18) wat die wilslewe van die adolessent beïnvloed is vroeë leiding van die ouers, ouers se ambisie, verwagtinge van die portuurgroep en mededinging met ander. Die konatiewe ontwikkelingstake wat die adolessent moet bemeester is die maak van keuses en voorbereiding vir die huweliks-, gesins- en beroepslewe asook die verkryging van 'n waarde- en etiese sisteem wat as normatiewe gids vir gedrag dien (Heaven, 1994:4). Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent in die oorskakeling van laer- na hoërskool verskeie addisionele keuses moet maak soos vakkeuses en keuse van vriende. Die adolessent het aldus Bender in Blom (2004a:19), 'n soeke na selfkennis en moet hierin ook begelei word. Vir die navorser is dit belangrik om die adolessent te motiveer deur realistiese verwagtinge aan hom te stel, sy

poging eerder as die prestasie te erken, hom aan te moedig en dat die adolessent se waarde as mens beklemtoon moet word. Dit is ook belangrik om die adolessent toe te laat om self keuses te maak en terselfdertyd die verantwoordelikheid vir die keuses wat gemaak is, te laat neem. Dit sluit aan by die gestaltdoelstelling naamlik die bevordering van selfondersteunende gedrag.

2.7 SAMEVATTING

Daar is in hierdie hoofstuk hoofsaaklik gefokus op selfbewussyn as 'n basiese komponent van emosionele intelligensie en die ontwikkelingskenmerke van die vroeë adolessent. Die literatuurstudie maak dit vir die spelterapeut moontlik om met behulp van 'n gestaltpeltherapeutiese proses sinvol met die kind in die vroeë adolessente lewensfase kontak te maak en by sy leefwêreld aan te sluit. Sodoende kan terapeutiese insette gelewer word, wat daartoe kan bydra dat die kind in die vroeë adolessente fase, verhoogde emosionele bewussyn kan ervaar en dus minder gefragmenteerd en meer selfondersteunend kan funksioneer.

In hoofstuk 3 sal die konsepte van 'n gestaltpeltherapeutiese proses bespreek word met die oog op die aanspreek van selfbewussyn in die vroeë adolessente lewensfase.

HOOFSTUK 3: 'N TEORETIESE PERSPEKTIEF OP GESTALTSPELTERAPIE

3.1 INLEIDING

Gestaltherapie is 'n humanistiese, prosesgeoriënteerde vorm van terapie wat gemoeid is met alle aspekte van 'n persoon se sintuie, liggaam, emosies en intellek (Oaklander, 1994a:281). Gestaltherapie omsluit die kognitiewe en emosionele totaliteit van elke persoon, elke oomblik en tydens elke gebeurtenis.

Die gestaltbenadering word spesifiek gekenmerk deur die benutting van metafore, fantasie, beeldspraak, liggaamsbeweging, visualisering en die volledige uitdrukking van emosie deur die benutting van die totale liggaam in aksie (Clarkson, 1989:1-2). Gestaltherapie is aldus Clarkson (1989:2) grotendeels deur Fritz Perls ontwikkel, terwyl Oaklander as die grondlegger van gestaltpeltherapie beskou kan word. Oaklander (1994a:281; 1994b:143) is van mening dat die filosofie, teorie en praktyk van gestaltherapie met geringe aanpassing, ook tydens terapeutiese werk met kinders benut kan word. Volgens Oaklander (1988:291) kan die vroeë adolessent net soveel baat vind by gestaltpeltherapie, as wat die jonger kind kan.

Daar word in hierdie hoofstuk 'n perspektief gegee op 'n gestaltpeltherapeutiese proses soos dit by die vroeë adolessent benut kan word, asook op die spelvorme, -tegnieke en –aktiwiteite wat vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief gebruik kan word.

3.2 OMSKRYWING VAN BEGRIPPE

Die begrippe gestalt, gestaltherapie en gestaltpeltherapie sal kortliks beskryf word.

3.2.1 Gestalt

Die konsep van gestalt word deur Clarkson (1989:1) beskryf as: *“It embraces such a variety of concepts: the shape, the pattern, the whole form, the configuration. It connotes the structural entity which is both different from and much more than the sum of its parts.”* Gouws, Louw, Meyer & Plug (1987:124) omskryf gestalt as: *“’n geheel wat ’n sekere mate van struktuur besit, wat meer is as die som van die dele en wat transponeerbaar is, dit wil sê, dit bly herkenbaar, selfs al word die samestellende dele vervang, solank die verhouding tussen die dele behoue bly”.*

Gestalt kan dus beskou word as ’n geheel, waarvan die som meer is as die dele waaruit dit bestaan, wat oor ’n sekere mate van struktuur beskik en wat as geheel herkenbaar bly, solank die verhouding tussen die dele bly voortbestaan. Die holisme as teoretiese konsep van die gestaltteorie hou ook hiermee verband.

3.2.2 Gestaltterapie

Gestaltterapie word beskou as ’n vorm van psigoterapie wat fokus op dit wat onmiddellik teenwoordig is, met die doel om die kliënt te help om die gewaarwording van sy ervarings in hulle totaliteit te verbeter (Gouws *et al.* 1987:124). Gestaltterapie word deur Yontef (1993:203) deur drie beginsels gedefinieer, naamlik:

- Dit is fenomenologies van aard. Die uitsluitlike doel is bewussyn en die metodologie is dié van bewussyn.
- Dit is gebaseer op eksistensiële dialoog, met ander woorde *ek-en-jy-kontak* en onttrekking.
- Die konseptuele fundering is holisme asook die veldteorie. Dit impliseer volgens Clarkson (1989:8): *“Human beings can be understood only within the system of which they are a significant component part.”* Die

interafhanklikheid tussen die organisme en sy omgewing is 'n kernbegrip vanuit die gestaltbenadering.

Organismiese selfregulering word beklemtoon deur middel van die bevordering van bewussyn (Hardy, 1991:3-4). Die beskrywing van emosie is nie voldoende nie, maar dit moet ook ervaar word, ten einde die gestaltdoelstellings en -doelwitte te bereik. Die eksistensiële aard van gestaltterapie fokus op die mens se keuses vir gedrag en dat hy deur middel van keuses die betekenis van sy lewe kan definieer.

Gestaltterapie kan aldus Blom (2000:173) beskou word as 'n eksistensiële, fenomenologiese en holistiese benadering met die klem op die verkryging van bewussyn in die hier en nou en die interafhanklikheid tussen die mens en sy omgewing. Die individu raak bewus van keuses wat hy kan maak ten opsigte van sy gedrag om sodoende organismiese selfregulering te bevorder.

3.2.3 Gestaltspelterapie

Volgens Gouws *et al.* (1987:343) is speltherapie:

“...’n psigoterapeutiese tegniek waarmee die terapeut probeer om die kind die geleentheid te bied om op verbale en nie-verbale wyse uitdrukking aan sy gevoelens te gee. Daar word veronderstel dat die kind sy probleme op simboliese wyse sal uitspeel, sy eie gevoelens sal leer ken en meer effektief sal kan kanaliseer, sal leer om 'n vertrouensverhouding met 'n ander persoon aan te knoop en dat afwykende gedrag gevolglik genormaliseer sal word.”

Oaklander (1994a:281-300; 1994b:143) konstateer dat 'n aantal van die teoretiese beginsels van gestaltterapie soos die *ek-jy*-verhouding, organismiese

selfregulering, kontakgrensversteurings, bewussyn, ervaring en weerstand 'n direkte verband en invloed het op terapeutiese werk met kinders en adolessente. Die proses vind aansluiting by die filosofie, teorie en praktyk van gestaltterapie. In gestaltterapie is die bou van 'n terapeutiese verhouding 'n voorvereiste, gevolg deur kontakmaking en bou van selfondersteuning, versterking van die kind se sin vir die self, emosionele uitdrukking, selfvertroeteling en laastens terminering (Blom, 2004b:5). Verskeie vorme van spel soos kreatiewe, ekspressiewe, projektiewe en gedramatiseerde spel kan benut word byvoorbeeld fantasieë, collage, storievertelling, poppekas, sandspel, musiek, liggaamsbewegings, sensoriese bewusmakingsoefeninge en fotografie (Oaklander,1994a:288-289).

Gestaltspelterapie kan aldus Blom (2000:174) beskou word as 'n psigo-terapeutiese tegniek, waar daar van die beginsels en tegnieke van gestaltterapie tydens spelterapie met die kind of adolessent gebruik gemaak word. Binne 'n terapeutiese verhouding en volgens 'n bepaalde proses kry die kind of adolessent geleentheid om op verbale en nie-verbale wyse sy sin vir die self te versterk, sy emosies uit te druk en homself te vertroetel (Blom, 2004b:5). Tydens die onderskeie fases word van verskillende vorme en tegnieke van spel gebruik gemaak.

3.3 SLEUTELBEGRIPE IN DIE GESTALTTEORIE

Die volgende sleutelbegrippe is vir die leser van belang en sal vervolgens bespreek word om dit sodoende beter te begryp en ook van toepassing op gestaltspelterapie te maak. Dit sluit terme in soos byvoorbeeld holisme, organismiese selfregulering, kontak en kontakgrensversteurings, polariteite en die struktuur van die persoonlikheid.

3.3.1 Holisme

Perls in Clarkson (1989:14), lê klem op die onskeibare eenheid van die liggaam, emosionele en geestelike aspekte, taal, denke en gedrag. Volgens hom is die mens 'n eenheid, in sowel homself as sy omgewing. Die mens kan nie sonder die omgewing voortbestaan nie, aangesien hy die omgewing nodig het vir die bevrediging van sy behoeftes (Aronstam, 1989:633 en Oaklander, 1994b:143). Verder noem Perls dat die mens in die hedendaagse lewe geleer het om die psige en die soma te skei en as gefragmenteerde mens te leef (Clarkson, 1989:14). Een van die doelstellings van gestaltterapie is om intrinsieke holistiese harmonie in die individu te herstel. Hierna word verwys as integrasie (Clarkson & Mackewn, 1994:35-36).

Die navorser is van mening dat die holistiese beskouing tydens gestalt-speltherapie toegepas word, aangesien daar tydens die terapeutiese proses gestreef word na die integrasie van die vroeë adolessent se emosies, kognisies, gedrag en sintuie. Die navorser sal onder andere ook let op die adolessent se omgewing, naamlik sy skool, ouerhuis en sosiale verhoudings.

3.3.2 Homeostase of Organismiese Selfregulering

Volgens die gestaltteorie word alle gedrag gereguleer deur 'n proses wat homeostase genoem word. Homeostase word as die proses beskryf waartydens die organisme sy balans, onder verskillende omstandighede, in stand hou (Blom, 2004b:11). Dit is selfregulerend en die wyse waarop die mens sy behoeftes bevredig. Behoeftes word sowel binne die individu, as vanuit die omgewing bevredig. Die omgewing bring ook voortdurend nuwe behoeftes tot stand. Behoeftevervulling, ten einde 'n wanbalans te herstel, staan sentraal in die homeostatiese proses. As 'n behoefte bevredig word kan dit tot groei lei (Aronstam, 1989:633; Clarkson & Mackewn, 1994:48-49). Die mens ervaar voortdurend behoeftes hetsy fisies, emosioneel of intellektueel. Die behoefte gee

aanleiding tot ongemak, totdat aksie geneem word om die behoefte te bevredig en word homeostase so verkry (Oaklander, 1994a:282). Die proses staan bekend as organismiese selfregulering. Dit impliseer nie dat alle behoeftes te alle tye bevredig sal word nie, aangesien die nodige bronne in die omgewing soms ontbreek. Dit impliseer wel dat 'n persoon sal poog om selfregulerend op te tree binne die hulpbronne wat op 'n spesifieke tyd beskikbaar is (Clarkson & Mackewn, 1994:49).

Volgens navorser moet die vroeë adolessent tydens gestaltpeltherapie daartoe gelei word om sy behoeftes te erken, aksie te neem ten einde sy behoeftes te bevredig, selfregulerend op te tree, homeostase te verkry en in stand te hou.

3.3.3 Kontak

Kontak vind plaas sodra die organisme sy omgewing benut om sy behoeftes te bevredig (Blom, 2004b:19). Yontef & Jacobs (2000:305) beskryf kontak as “...*being in touch with what is emerging here and now, moment to moment*”. Gesonde kontak is volgens Oaklander in Blom (2004b:19) die vermoë van die individu om kontak met die omgewing te maak deur die benutting van sy sintuie, bewussyn van sy liggaam en toepaslike benutting daarvan, die vermoë om emosies op 'n gesonde wyse te kan uitdruk en die benutting van sy intellek op verskillende wyses, soos die vermoë om idees, gedagtes en behoeftes te kan uitspreek. Kontak is 'n integrale deel van alle ervaring, dus kan geen kontak bestaan sonder ervaring nie (Yontef & Jacobs, 2000:313).

In gestaltterapie word beide die intrapersonlike kontak (kontak tussen die individu en aspekte van homself) en interpersoonlike kontak (kontak tussen die individu en die omgewing) as belangrik beskou (Blom, 2004b:19). Die kontakgrens is dus die punt waar die individu die *ek* beleef in verhouding met dit wat *nie ek* is nie, met ander woorde dit wat binne en deel van, asook buite en dus vreemd aan die organisme is (Aronstam, 1989:634 en Oaklander, 1994a:283).

Die kontakgrens het twee funksies naamlik om kontak tussen mense te laat plaasvind en ook om 'n mate van skeiding tussen mense te behou. Die individu moet dus in kontak met sy omgewing wees, maar daar moet ook grense wees wat die individu van sy omgewing skei - so word identiteit behou (Aronstam, 1989:634 en Clarkson & MacKewn, 1994:56).

Kontakmaking impliseer dus dat grense deurdringbaar moet wees, sodat die omgewing benut kan word vir behoeftebevrediging. Die vermoë tot intra- en interpersoonlike kontakmaking is essensieel vir gesonde organismiese self-regulering. Gesonde funksionering impliseer dat die kind moet kan onderskei tussen dit wat aan hom behoort en aspekte wat vir hom vreemd is. Die kind moet ook in staat wees tot toepaslike kontak met die omgewing en onttrekking daarvan ten einde die gestalt op sy voorgrond te voltooi en organismiese self-regulering te laat plaasvind (Aronstam, 1989:634-635 en Blom, 2004b:20). Vir die navorser sal identiteitsvorming deur gesonde kontak by die vroeë adolessent bevorder kan word en sluit intrapersoonlike kontak aan by die begrip self-bewussyn.

3.3.4 Kontakgrensversteurings

'n Kontakgrensversteuring ontstaan wanneer die kind nie meer in staat is om 'n gesonde balans tussen homself en die omgewing te vorm nie (Blom, 2004b:20). Die kind is nie in staat tot toepaslike bewussyn nie en kan nie op sy werklike behoeftes reageer nie. Dit belemmer gestaltvoltooiing en die grens tussen die self en die omgewing gaan verlore of is onduidelik. Dit word deur Oaklander (1994b:144) beskou as:

“The child, in his quest for survival, will inhibit, block, repress and restrict various aspects of the organism, the senses, the body, the emotions, the intellect. These restrictions become contact-boundary

disturbances and cause interruptions of the natural, healthy process of organismic self-regulation.”

Vir die navorser is dit duidelik dat kontakgrensversteurings die vroeë adolessent se vermoë tot emosionele bewussyn, selfbewussyn en uiteindelik emosionele bevoegdheid ernstig kan benadeel. Die vroeë adolessent se funksionering word waarskynlik deur kontakgrensversteurings gefragmenteer wat organismiese selfregulering negatief beïnvloed.

Verskillende kontakgrensversteurings word in die gestaltteorie geïdentifiseer (Aronstam, 1959:635; Clarkson, 1989:51-54; Yontef, 1993:142-145; Clarkson & Mackewn, 1994:73-78 en Oaklander, 1994a:285). Die kontakgrensversteurings sal vervolgens bespreek word.

3.3.4.1 *Introjeksie*

Introjeksie vind plaas wanneer die individu inhoude kritiekloos inneem vanaf sy omgewing (Aronstam, 1989:638). Volgens Yontef & Simkin (1989:332), lei dit tot die ontstaan van 'n rigiede persoonlikheid. Introjekte meng in met die individu se natuurlike organismiese selfregulering en lei dit tot die ontstaan van onvoltooidhede (Clarkson, 1989:52 en Clarkson & Mackewn, 1994:73). Die teenpool van introjeksie is assimilasië. Die individu maak dit wat hy uit die omgewing ontvang, deel van homself. Dit is 'n kritiese wyse van optrede waar die individu dit wat goed is behou en dit wat sleg is verwerp (Aronstam, 1989:638). Volgens die navorser blyk assimilasië 'n gesonder vorm van kontak te wees, terwyl 'n introjek nooit werklik deel van die individu word nie, maar tog sy funksionering beïnvloed.

Volgens Oaklander (1994a:283-284) neem kinders dikwels foutiewe introjekte oor hulself oor, byvoorbeeld “ek is sleg” of “ek mag nie negatiewe emosies soos woede openbaar nie”. Introjekte kan dus waarskynlik 'n kind se selfbewussyn

negatief beïnvloed deurdat hy van jongs af die boodskap kry dat sekere emosies onaanvaarbaar is of nie ervaar of uitgespreek kan word nie.

Oorhoofs blyk dit volgens die navorser dat introjekte die individu se organisatoriese selfregulering negatief kan beïnvloed en tot die ontstaan van onvoltooidhede kan lei.

3.3.4.2 Projeksie

Projeksie is die neiging om die omgewing verantwoordelik te hou vir dit wat in die self gebeur (Aronstam, 1989:638; Yontef & Simkin, 1989:332; Yontef, 1993:142 en Hardy, 1991:12). Die kind poog dus hierdeur om van sy eie gefantaseerde introjekte ontslae te raak en word projeksie veral gebruik as kinders geleer het dat sekere persoonlikheidsienskappe, emosies of gedrag, onaanvaarbaar is (Clarkson & Mackewn, 1994:73-74).

Volgens Blom (2004b:24) ontken die kind sy eie persoonlike ervaring deur middel van projeksie. Dit mag wees omdat die emosie te pynvol is om te besit en kan die kind óf leuens vertel óf andere vir die onaangename gebeure in hul lewens blameer. Projeksie word deur Oaklander (1994b:145), beskryf as “.....*a way to protect the frail and can cause a loss of the self's own observed abilities*”.

Projeksie impliseer dus dat die kind nie verantwoordelikheid vir sy eie gedrag of emosies aanvaar nie, maar andere daarvoor verantwoordelik hou (Blom, 2004b:25). Projeksie kan ook konstruktief benut word, byvoorbeeld in kreatiewe werk waar dele van die self in die werk geprojekteer word (Clarkson, 1989:53). Volgens Hardy (1991:12) word daar tydens gestaltterapie gepoog om die kliënt te help om dit wat hy op andere projekteer, te besit, ten einde sy bewussyn van sy selfidentiteit te verhoog en kontak met die omgewing op 'n selfvertroetelende wyse te bevorder.

Die navorser is van mening dat projektiewe tegnieke tydens gestaltpeltherapie met die vroeë adolessent, daartoe kan lei dat die kind sy eie projeksie besit en die bevrediging van voorgrondbehoefte die kind se organisatoriese selfregulering, positief kan beïnvloed.

3.3.4.3 Samevloeiing

Samevloeiing vind plaas wanneer daar geen grense tussen kinders en hul omgewing is nie. Joyce & Sills (2001:120) beskryf samevloeiing as: *“Confluence is an inability to distinguish the interpersonal boundary”*. Hierdie gebrek aan grense weerhou die kind daarvan om positiewe kontak met andere te maak (Blom, 2004b:25). Samevloeiing word deur Thompson & Rudolph (2000:165) beskou as: *“People may incorporate too much of themselves into others or incorporate so much of the environment into themselves that they lose touch with where they are. Then the environment takes control”*. Oaklander (1994a:284-285) is van mening dat die kind wat samevloeiing openbaar oor ‘n swak sin vir die self beskik. Die kind wat van samevloeiing as kontakgrensversteuring gebruik maak, moet tydens gestaltpeltherapie geleer word om weerstand te toon en ‘n sterk sin vir die self te ontwikkel (Blom, 2004b:26).

Samevloeiing kan egter ook positief aangewend word. Waar daar egte en gesonde kontak tussen mense is, vind natuurlike en gesonde samevloeiing van energie plaas (Clarkson & Mackewn, 1994:74). Blom (2004b:26) is van mening dat samevloeiing waarskynlik voorkom tussen die terapeut en die kind wanneer ‘n positiewe terapeutiese verhouding bestaan.

3.3.4.4 Retrofleksie

Volgens Blom (2004b:27) word retrofleksie deur Perls, Hefferline en Goodman gedefinieer as: *“When a person retroreflects behaviour, he does to himself what originally he did or tried to do to other persons or objects”*.

Volgens Clarkson & Mackewn (1994:76) dien chroniese onbewustelike retrofleksie as 'n struikelblok tot kontak en vind gewoonlik plaas wanneer die uitdrukking van emosies as gevaarlik beskou word. Kinders is veral geneig om te reflekteer indien hul emosies en gedagtes nie deur hul primêre versorgers van waarde geag is nie, of wanneer hulle gestraf word vir die uitdrukking van hul natuurlike impulse (Blom, 2004b:27). Woede spesifiek, is 'n emosie wat dikwels geretroflekteer word, aangesien die kind van kleins af leer dat die uitdrukking van woede verbode is (Clarkson, 1989:54). Kinders retroflekteer dikwels emosies van rou en woede deur die simptome van hoofpyn, maagpyn, asma-aanvalle of hiperaktiwiteit (Oaklander, 1994a:254 en 1994b: 144).

Volgens Blom (2000:190) kan introjekte, soos dat die uitdrukking van woede verbode of gevaarlik is, waarskynlik daartoe aanleiding gee dat die kind sy emosies retroflekteer. Laasgenoemde sal dan waarskynlik ook die kind se selfbewussyn negatief beïnvloed. Volgens Joyce & Sills (2001:114) kan retrofleksie lei tot liggaamlike spanning, somatiese siektes, depressie en beserings aan die eie liggaam. Retrofleksie kan soms tot voordeel van die kind wees, soos wanneer 'n respons in 'n spesifieke situasie onderdruk word, omdat dit tot nadeel van die individu kan strek of teenstrydig is met sosiale norme (Blom, 2004b:28). Die kind moet steeds bewus wees hiervan. 'n Voorbeeld hiervan sou wees waar die kind sy woede tydelik onderdruk, terwyl hy in werklikheid voel om iemand te lyf te gaan (Blom, 2004b:28).

Vir die navorser korreleer psigo-somatiese simptome met Steiner & Perry (1999:38) se tweede vlak van emosionele bewussyn.

3.3.4.5 Defleksie

Defleksie beteken dat direkte kontak met ander mense vermy word, ten einde bewussyn met die omgewing te verminder, byvoorbeeld om oogkontak te vermy of die onderwerp van bespreking te verander. Kinders wat dikwels van defleksie

gebruik maak, benut nie hul energie effektief ten einde terugvoer oor hulself, andere, of die omgewing te ontvang nie (Blom, 2004b:28). Hulle poog om stimuli vanuit die omgewing te vermy. Defleksie impliseer verminderde kontak en bewussyn van die omgewing. “*Deflection is an active process of avoiding awareness*” (Joyce & Sills, 2001:116). Kinders kan volgens Blom (2000:191) defleksie as hanteringstrategie benut vir pynvolle ervarings deur woede-uitbarstings te kry, of ander vorme van uitreagerende gedrag te openbaar, deur te fantaseer of te dagdroom. Die kind is nie in staat om insig te toon dat sy gedrag ontoepaslik is vir die bevrediging van sy behoeftes nie en sal in plaas daarvan om meer toepaslike strategieë te benut, eerder meer ekstreme ontoepaslike gedrag openbaar (Oaklander, 1994b:144-145). “*They may deflect from painful feelings by hitting, punching or kicking*” (Oaklander, 1994a:284).

Defleksie as kontakgrensversteuring hou waarskynlik verband met Steiner & Perry (1999:40) se derde vlak van emosionele bewussyn, naamlik dié van primitiewe ervaring. Dit is waar die persoon kwesbaar en responsief is ten opsigte van sy emosies en nie in staat is om dit te begryp of te beheer nie. Dit gee dan aanleiding tot ontoepaslike gedrag soos emosionele uitbarstings, fases van impulsiwiteit en depressie (Steiner & Perry, 1999:39-40). Defleksie sal dus waarskynlik die kind se selfbewussyn negatief beïnvloed.

3.3.4.6 Desensitasie

Desensitasie word deur Clarkson & Mackewn (1994:77) gedefinieer as: “... *the process by which we numb ourselves to the sensation of our bodies. The existence of pain or discomfort is kept out of awareness*”. Dié kontakgrensversteuring kan beskou word as die proses waardeur kinders hulself afsluit van sensoriese en fisiese ervaring, wat met aspekte soos pyn en ongemak verband hou (Blom, 2004b:28). Sensoriese ervarings en emosies wat met pyn en ongemak gepaard kan gaan, word misken en verwaarloos en daarvan

weerhou om as 'n figuur op die kind se voorgrond te verskyn (Clarkson, 1989:51; Clarkson & Mackewn, 1994:77).

Kinders wat mishandel is of trauma beleef het, blokkeer hul emosies wat met die trauma verband hou en weet nie hoe om die emosies uit te druk nie (Oaklander, 1994b:149) en sy stel dit soos volg:

“Most children who are troubled will desensitize themselves as a way of armoring and protecting. Experiences with seeing, hearing, touching, tasting and smelling – modalities that are actually the functions of contact – focus new awareness on one’s senses.”

Desensitasie impliseer dus dat die kind nie sensories of liggaamlik in kontak is met homself nie en waarskynlik ook nie in staat is tot emosionele kontakmaking nie. Dié kontakgrensversteuring toon ooreenkoms met Steiner & Perry (1999:37) se eerste vlak van emosionele bewussyn, naamlik dié van gevoelloosheid. Dit is waar die kind nie oor 'n emosionele woordeskat beskik nie en nie in staat is om sy emosies te identifiseer of te beskryf nie en nie die liggaamlike ervaring van emosie kan onderskei nie (Salovey & Mayer, 1994:314; Steiner & Perry, 1999:37).

Alhoewel desensitasie soms nodig is, byvoorbeeld wanneer erge tandpyn ervaar word, het dit op die lange duur 'n negatiewe invloed op 'n kind se bewussyn van sy emosies en ervaring en beïnvloed gesonde organisemiese selfregulering negatief (Blom, 2004b:30). Dit sal dus ook selfbewussyn negatief beïnvloed.

3.3.4.7 Egotisme

Egotisme is die vermindering van spontaneïteit deur doelbewuste introspeksie ten einde seker te maak dat daar geen bedreiging, gevaar of risiko bestaan nie

(Clarkson & Mackewn, 1994:77). Clarkson (1989:54) definieer egotisme soos volg: *“Egotism in Gestalt is characterised by the individual stepping outside himself and becoming a spectator or a commentator on himself and his relationship with the environment.”* Hierdie neurotiese kontakstyl weerhou die kind om effektief op te tree ten einde sy behoeftes te bevredig.

Die kind beskik dus oor objektiewe, rasionele bewussyn, maar nie oor subjektiewe of emosionele bewussyn nie en is dus nie in kontak met homself nie. Volgens Blom (2004b:31) laat gesonde egotisme die kind toe om objektief na homself en sy situasie te kyk. Egotisme word 'n kontakgrensversteuring as die kind voortdurend die onbeheerbare en verrassende aspekte in sy lewe wil beheer ten koste van emosionele kontakmaking (Blom, 2004b:31).

Egotisme is soms nodig sodat die kind verantwoordelike besluite kan neem, maar as die kind nie in staat is tot spontaneïteit nie, sal sy organismiese selfregulering en selfbewussyn waarskynlik negatief beïnvloed word. Volgens Blom (2004b:31-32) sukkel kinders wat van egotisme as kontakgrensversteuring gebruik maak om te fantaseer en spontaan te speel.

Gesonde funksionering impliseer goeie kontak met die self en andere. Vir Joyce & Sills (2001:128) is dit belangrik om kontak te wysig of te beheer: *“.....so fluidly and “choicefully” so that we can employ the full range of contact options along a continuum, continually updating our contact styles for each new situation.”*

3.3.5 Polariteite

Volgens die gestaltheorie bestee die individu 'n groot gedeelte van sy alledaagse lewe daaraan om konflik wat ontstaan as gevolg van kompeterende polariteite, op te los (Thompson & Rudolph, 2000:166). Polster & Polster beskryf polariteite in Joyce & Sills (2001:136) as: *“...each individual is a neverending sequence of polarities. Whenever an individual recognizes one aspect of himself, the*

presence of antithesis is present" Polariteite word deur Yontef (1993:148) beskou as "...parts that are opposites that complement or explicate each other". Volgens Oaklander (1988:157) voel die kind verward as gevolg van die polariteite in homself, byvoorbeeld wanneer hy liefde en haat teenoor dieselfde persoon ervaar. 'n Kind het verder gewoonlik probleme om die aspekte in homself wat hy onaanvaarbaar vind, te aanvaar. Dit lei tot fragmentasie van die self. Organismiese selfregulering lei tot integrering van polariteite met mekaar, waar verskille aanvaar en geïntegreer word. 'n Gebrek aan integrasie lei egter tot fragmentering (Yontef, 1993:148).

Vanuit die gestaltheorie word beide aspekte van die polariteit as geldig beskou en kan beide toepaslik wees in bepaalde situasies (Blom, 2004b:33). Volgens Korb in Blom (2004b:33) is beide liefde en haat geldige emosies en kan beide konstrue *goeie kind* en *slegte kind* binne die selfstruktuur van die persoonlikheid bestaan.

Tydens terapie moet die kind begelei word om bewus te raak van sy polariteite en dat beide 'n deel is van hom. Die kind moet ook gelei word om verantwoordelikheid hiervoor te aanvaar, ten einde 'n meer realistiese keuse oor sy wyse van optrede te maak, as toe hy hierdie dele van homself ontken het (Aronstam, 1989:641). Kinders ervaar verwarring as gevolg van polariteite en dit kan lei tot fragmentasie van die self (Oaklander, 1988:157:157 en Schoeman, 1996a:35-36). Dié integrasie van polariteite blyk dus noodsaaklik te wees vir gesonde organismiese selfregulering en integrasie word as 'n doelstelling van gestaltspelterapie beskou (Thompson & Rudolph, 2000:166).

Die navorser is van mening dat die integrasie van polariteite by die vroeë adolessent sy selfbewussyn behoort te verbeter.

3.3.6 *Struktuur van die persoonlikheid*

Die struktuur van die persoonlikheid bestaan uit vyf lae wat aantoon op watter wyse die mens sy lewe fragmenteer en hom van 'n beter leefwyse weerhou aldus Perls in Clarkson & Mackewn (1994:78) en Thompson & Rudolph (2000:166-167). Die vyf lae sal vervolgens kortliks aandag geniet.

- **Valse laag:** Dit is wanneer die kind probeer om iemand te wees wat hy nie is nie. Die laag word deur onopgeloste konflikte gekenmerk. Volgens Blom (2004b:35) word kinders wat in die valse laag funksioneer se selfbewussyn en emosionele gedrag dikwels direk en indirek deur hul omgewing beïnvloed soos deur hul ouers se hantering van emosies en reëls oor die uitdrukking van emosies.

- **Fobiese laag:** Volgens Thompson & Rudolph (2000:166) raak die kind bewus van sy valse laag en ook van sy vrese wat hierdie spel in stand hou en gaan dit dikwels met angs gepaard. Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent in die fobiese laag waarskynlik angs sal beleef as hy bewus raak van sy spel binne die valse laag.

- **Impasse-laag:** Die kind in die impasse-laag verwerp omgewingsteun en voel vasgevang, verlore en leeg. Die kind is bewus van die rolle wat hy speel, maar het weerstand om selfondersteunend op te tree (Aronstam, 1989:636 en Oaklander, 1994b:146-147). Hierdie weerstand word in gestaltspelterapie beskou as 'n verlies aan kontak deur die kind. Die kind bied weerstand teen pyn en poog om homself te beskerm (Oaklander, 1988:198 en 1994b:146). Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent se selfbewussyn aangespreek kan word in hierdie laag aangesien die voorkoms van weerstand die kind kan beweeg na nuwe hanteringstrategieë.

- **Implosiewe laag:** Tydens die implosiewe laag begin die kind bewus raak van hoe hy homself inperk en kan hy begin eksperimenteer met nuwe gedrag. Die kind het egter geen energie vir gedrag wat nodig is om hom te bevry uit die impasse nie en beleef 'n gevoel van verlamming. (Clarkson, 1989:112; Clarkson & Mackewn, 1994:79 en 118 en Thompson & Rudolph, 2000:166).

- **Eksplousiewe laag:** Dié laag word bereik indien die kind se eksperimentering met nuwe gedrag suksesvol is en die kind in kontak kom met reserwe energie wat vantevore vasgevang was in die handhawing van die valse laag (Thompson & Rudolph, 2000:167).

Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent verantwoordelikheid vir sy gedrag en emosies sal neem en met nuwe gedrag eksperimenteer indien hy die eksplousiewe laag bereik. Deur die vroeë adolessent se selfbewussyn aan te spreek, naamlik bewussyn van sy emosies, sy proses, wyses van behoefte-bevrediging asook bewussyn van sterk en swak punte, is belangrike doelstellings van gestaltpeltherapie bereik, naamlik selfondersteunende gedrag, bewustheid en integrasie. Die doelstellings sal vervolgens bespreek word.

3.4 DOELSTELLINGS VAN GESTALTSPELTERAPIE

Doelstellings van gestaltpeltherapie is om bewussyn te verhoog (Yontef & Simkin, 1989:335; 340). Dit is ook om selfondersteunend op te tree, verantwoordelikheid vir die self te aanvaar en die bereiking van persoonlike integrasie te fasiliteer (Thompson & Rudolph, 2000:167). Gestaltpeltherapie se doelstellings vorm ook die doelstellings van gestaltpeltherapie en word gelyktydig tydens die terapeutiese proses aangespreek.

3.4.1 Bevordering van selfondersteunende gedrag

'n Terapeutiese doelstelling van gestaltpeltherapie is probleemoplossing deur middel van selfregulering en -ondersteuning (Yontef & Simkin, 1989:337-338). Volgens Yontef (1993:26) sluit selfondersteuning ook selfkennis en selfaanvaarding in. Selfondersteuning beteken dat die vroeë adolessent begelei word om groter verantwoordelikheid vir homself te neem asook vir die bevrediging van sy behoeftes. Selfondersteunende gedrag beteken ook dat ten einde behoeftes te bevredig, moet toepaslike keuses gemaak word. Selfbewussyn impliseer dat die

kind bewus sal wees van sy behoeftes en emosies, oor selfkennis en – aanvaarding sal beskik, besluite te kan neem asook verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar.

Die navorser is van mening dat hierdie doelstelling van gestaltpeltherapie aansluit by selfbewussyn as 'n persoonlike emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie.

3.4.2 Bevordering van bewussyn van sy eie proses

'n Primêre doelstelling van gestaltterapie en gestaltpeltherapie is die kind se bewussyn van sy eie proses (Yontef & Simkin, 1989:357; Yontef, 1993:150 en Oaklander, 1994a:285). Bewussyn sluit ook in om die omgewing te ken, om verantwoordelikheid vir keuses te neem, oor selfkennis te beskik, die self te aanvaar asook die vermoë om kontak te maak. Dit impliseer bewussyn op kognitiewe, sensoriese en affektiewe vlak (Yontef & Simkin, 1989:334-337 en Yontef, 1993:144 en 150).

Volgens Blom (2004b:52) kan die kind binne die terapeutiese proses meer bewus raak van wie hy is, wat hy voel, waarvan hy hou en nie hou nie, wat hy nodig het, wat hy doen en hoe hy dit doen. Die navorser is van mening dat deur die vroeë adolessent se bewustheidskontinuum te verhoog dit by implikasie ook sy selfbewussyn as emosionele bevoegdheidskomponent verhoog. Dit sal daartoe lei dat die mees belangrike onvoltooide situasies na vore sal tree, die kind daaraan aandag sal gee en gestaltpeltherapie kan plaasvind (Aronstam, 1989:639). Bewussyn kan deur verskeie ervarings en eksperimente tydens die proses van gestaltpeltherapie verkry word (Oaklander, 1994a:285).

Hierdie doelstelling van gestaltpeltherapie naamlik dat die kind kognitief, sensories en affektief ten volle in kontak gestel moet word met homself, homself moet ken, aanvaar en verantwoordelikheid vir sy keuses neem sluit, volgens

navorser, aan by die kind se vaardighede vir selfbewussyn as 'n emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie.

3.4.3 Bevordering van integrasie

Integrasie is die voltooiing van 'n onvoltooidheid om 'n nuwe geheel te vorm (Blom, 2004b:53). Volgens Thompson & Rudolph (2000:167) is die doel van integrasie: *".....to help people become systematic whole persons whose inner state and behaviour match so that little energy is wasted within the system ... give their full attention and energy meeting their needs appropriately"*. Dus kan 'n kind se behoeftes makliker bevredig word indien sy funksies geïntegreerd is. Volgens Blom (2004b:53) impliseer integrasie as doelstelling van gestaltspelterapie dat die kind bygestaan moet word om as holistiese eenheid, sy kognisies, emosies, liggaam en sintuie te integreer ten einde onvoltooidhede op sy voorgrond te voltooi.

Die navorser kom tot die gevolgtrekking dat die doelstellings van gestaltspelterapie aansluit by die verhoging van die vroeë adolessent se selfbewussyn deur dit doelgerig aan te spreek as 'n emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie.

3.5 OAKLANDER SE MODEL VIR GESTALTSPELTERAPIE

Volgens Yontef & Simkin (1989:335 en 340) sluit bewussyn die maak van keuses, die neem van verantwoordelikheid en ook kontak in, wat lei tot natuurlike verandering. 'n Primêre doelstelling in gestaltspelterapie is om die kind bewus te maak van sy eie proses. Die doelstelling sluit aan by die navorser se strewe om die vroeë adolessent se selfbewussyn aan te spreek deur te besef watter emosies hy ervaar en openbaar, waarvan hy hou en nie hou nie, watter behoeftes hy het en ook watter gedrag hy openbaar.

Oaklander (1994a:289-297; 1994b:147-156) se terapeutiese proses stel die kind of vroeë adolessent in staat om sy bewussyn van sy proses te verhoog en word vir doeleindes van hierdie navorsing gevolg. Toepaslike spelvorme, tegnieke en –aktiwiteite wat tydens die gestaltspelterapeutiese proses benut kan word om die selfbewussyn aan te spreek, sal ook bespreek word. Hierdie tegnieke sluit verskeie aktiwiteite in om die vroeë adolessent van ervaringe te voorsien ten einde selfbewussyn te bevorder asook positiewe kontak met die omgewing te bewerkstellig. Die kind word binne die terapeutiese situasie aangemoedig om met nuwe gedrag te eksperimenteer (Yontef & Simkin, 1989:340 en Clarkson & Mackewn, 1994:97). Spelvorme wat vir die doeleindes van hierdie navorsing belangrik is, sluit kreatiewe, gedramatiseerde en projektiewe spel in, asook tegnieke soos fantasie, teken, kleiwerk, storievertelling, sandspel, musiek, liggaamsbewegings en sensoriese bewussynsoefeninge (Oaklander, 1994a:288-289).

Die verskillende fases tydens die gestaltspelterapeutiese proses is eerstens die bou van 'n terapeutiese verhouding, daarna volg kontakmaking en bou van selfondersteuning, emosionele uitdrukking, selfvertroeteling, die hantering van volhardende onvaste proses en laastens terminering. Dit word egter deur Blom (2004b:45) beklemtoon dat hierdie fases nie rigied gevolg kan word nie “.....*and therapists will find that they often have to move back and forth during the therapeutic process, depending on the child's process at a specific stage.*” Oaklander se model word vervolgens kortliks bespreek.

3.5.1 Fase 1: Bou van die terapeutiese verhouding en assessering

Volgens Oaklander (1988:185) is die eerste paar sessies se fokus op die bou van 'n terapeutiese verhouding. Die kind se vermoë om kontak te maak en 'n verhouding te bou is voorvereistes vir terapie (Oaklander, 1994a:290). Die volgende aspekte kan 'n rol in hierdie fase speel, naamlik:

3.5.1.1 *Totstandkoming van 'n ek-jy-verhouding*

Die *ek-jy-verhouding* impliseer dat die terapeut en kind op 'n gelyke vlak is, ongeag aspekte soos ouderdom of kwalifikasie (Aronstam, 1989:640; Yontef & Simkin, 1989:339; Oaklander, 1994a:281 en Clarkson, 1989:16-17). Schoeman (1996a:33) meld dat die terapeut die kind se vriend en speelmaat word. Die terapeut moet vir die kind 'n veilige omgewing skep en impliseer dat die kind met respek behandel sal word, sonder oordeel of manipulasie (Blom, 2004b:56). Die gestaltpeltherapeut behoort ook volgens Blom (2004b:57) in kontak te wees met die kind in haarself, empaties teenoor die kind te kan optree sonder om oorbetrokke te raak en haar eie beperkinge ken.

Dit blyk dus dat die spelterapeut in die terapeutiese proses deurentyd bewus moet wees van haar eie gevoelens en beperkinge en in kontak met die kind in haarself ten einde 'n *ek-jy-verhouding* met die kind te kan opbou. Vir die navorser is die uniekheid van die terapeutiese verhouding met die vroeë adolessent belangrik aangesien dit nie dieselfde is as 'n ouer-kind verhouding of onderwyser-kind verhouding nie.

3.5.1.2 *Bewussyn in die hier en nou*

In gestaltterapie is die fokus altyd op die hier en nou (Yontef & Jacobs, 2000:321). Gestaltpeltherapie se fokus is die bevordering van die kind se bewussyn in die hede. Die gestaltpeltherapeut se belang is by hoe onvoltooidhede die kind nou raak. (Aronstam, 1989:639-640 en Yontef & Simkin, 1989:340).

Die afleiding word dus gemaak dat die spelterapeut tydens die terapeutiese proses deurlopend sal fokus op die bevordering van die kind se bewussyn in die hede, selfs al word aandag gegee aan onvoltooidhede wat in die verlede ontstaan het.

3.5.1.3 *Verantwoordelikheid*

In gestaltherapie is die terapeut verantwoordelik vir die kwaliteit van haar teenwoordigheid, kennis oor haarself en haar kliënt asook vir die instandhouding van die kliënt se bewussyn en kontakprosesse en die totstandkoming en handhawing van 'n terapeutiese atmosfeer (Yontef & Simkin, 1989:339-340 en Yontef, 1993:153). Die gestaltherapeut se uitgangspunt is dat die mens verantwoordelik is vir die keuses wat hy maak (Yontef & Simkin, 1989:355). Die afleiding word gemaak dat die terapeut nie verantwoordelikheid neem vir die vroeë adolessent se emosionele groei of keuses wat hy maak nie.

3.5.1.4 *Ervaring en ontdekking*

Die gestaltheorie se tegnieke en aktiwiteite fokus op direkte ervaring en eksperimentering (Yontef, 1995:155) en is direkte ervaring die enigste wyse waarop leer kan plaasvind (Aronstam, 1989:640). 'n Primêre doel sal dus wees om die vroeë adolessent te help om bewus te raak van sy proses, van wat hy doen, hoe hy dit doen, wie hy is, wat hy voel en ook wat hy wil hê. Dit lei daartoe dat hy persoonlike keuses kan maak en met nuwe gedrag eksperimenteer (Oaklander, 1988:239 en 1994a:285). Vir die navorser sluit hierdie aspek aan by die begrip van selfbewussyn.

3.5.1.5 *Weerstand*

Weerstand speel 'n belangrike rol in gestaltpeltherapie. Dit is die kind se beskerming teen pyn en moet gerespekteer word (Oaklander, 1994b:146 en Blom, 2004b:61). Weerstand word ook as 'n gesonde reaksie beskou aangesien 'n kind wat min weerstand toon in die algemeen 'n swak sin vir die self het (Blom, 2004b:61) en dui weerstand op 'n verlies aan kontak by die kind (Oaklander, 1994b:146). Dit word afgelei dat die speltherapeut sensitief moet wees vir die weerstand by die vroeë adolessent en toepaslik daarop moet reageer.

3.5.1.6 Grense en beperkinge

Grense moet gestel word vir die terapeutiese verhouding soos tydsgrense, grense oor die gebruik van materiaal, grense ten opsigte van aggressiewe gedrag en beweging (Blom, 2004b:63-68).

Die navorser is van mening dat die vroeë adolessent se groter behoefte aan vryheid en onafhanklikheid gestrem kan word deur die grense wat ouers stel en moontlik 'n bron van konflik kan wees in die ouer-kind verhouding en met ouerleiding aandag kan geniet.

3.5.2 Fase 2: Kontakmaking en bou van selfondersteuning

Gesonde kontakmaking ten einde die kind se selfondersteuning te bevorder, is sensoriese en liggaamlike kontakmaking en versterking van die sin vir die self (Oaklander, 1994a:291-292 en 1994b:148-150). Die kind kan kontak verbreek deur verskeie kontakgrensversteurings (sien 3.3.4).

Dit word afgelei dat die vroeë adolessent se selfbewussyn negatief beïnvloed sal word deur kontakgrensversteurings. Volgens Blom (2004b:98) is kontakmaking tussen die terapeut en kind 'n voorvereiste vir bevordering van die kind se selfondersteuning en emosionele uitdrukking.

3.5.2.1 Sensoriese en liggaamlike kontakmaking

Al die sensoriese funksies naamlik sig, gehoor, smaak, reuk en tas speel 'n belangrike rol in die kind se vermoë tot emosionele kontakmaking (Blom, 2004b:99). Die terapeut sal dus daarop fokus om die kind se sensoriese kontak te bevorder deur diep asem te haal, sy liggaam te leer ken en trots op die liggaam te voel (Oaklander, 1988:128). Deur te fokus op sensoriese en liggaamlike kontakmaking kan die kind meer bewus word van sy emosies wat hy

op 'n spesifieke oomblik ervaar (Thompson & Rudolph, 2000:173). Liggaamsbewussyn is 'n basis vir 'n sterk sin vir die self (Oaklander, 1988:284).

Verskeie speltherapie-aktiwiteite kan by die vroeë adolessent benut word om sensoriese en liggaamlike kontakmaking te bevorder (Oaklander, 1994a:291 en Schoeman, 1996b:44-47). Die fokus met sensoriese kontakmaking is aktiwiteite wat gerig is op tas, gehoor, smaak, reuk, sig, verhoging van liggaamlike bewussyn, asemhalingsoefeninge, en ontspanningstegnieke. (Oaklander, 1988:110-120; 123-133; 1994a:291; 1994b:149; Thompson & Rudolph, 2000:174-175; Schoeman, 1996b:44-54 en Shapiro, 1997:279 en 302).

3.5.2.2 Versterking van die sin vir die self

Die kind met emosionele probleme het waarskynlik 'n beskadigde sin vir die self, terwyl die kind met 'n sterk sin vir die self, nie nodig het om van kontakgrensversteurings gebruik te maak om sy behoeftes te bevredig nie. (Blom, 2004b:113 en Oaklander, 1994a:283). 'n Kind met 'n sterk sin vir die self kan sy foute aanvaar, kritiek hanteer en ken sy sterktes en swakhede (Blom, 2004b:113).

Die vroeë adolessent se selfbewussyn kan dus slegs aangespreek word as sy sin vir die self versterk is. Dit word afgelei dat die vroeë adolessent nie sy swakhede sal kan erken of negatiewe emosies oor homself uitspreek, voordat sy sin vir die self nie versterk is nie.

Volgens Humphreys in Blom (2004b:113-115) moet 'n kind eerstens gehelp word om te erken dat hy nie van homself hou nie en niks goed kan doen nie, om sodoende onderdrukte emosies te kan uitspreek. 'n Kind se sin vir die self kan volgens Humphreys in Blom (2004b:115) soos volg voorkom, naamlik:

- fisiese sin vir die self (hoe lyk my voorkoms?)
- emosionele sin vir die self (is ek geliefd?)

- intellektuele sin vir die self (wat kan ek bemeester?)
- sin vir die self ten opsigte van gedrag (is ek vaardig en onafhanklik?)
- sosiale sin vir die self (is ek uniek of voel ek minderwaardig?)
- kreatiewe sin vir die self (konformeer ek of rebelleer ek?)

3.5.2.2.1 Aspekte wat aangespreek kan word om 'n kind se sin vir die self te versterk is:

Definisie van die self: Volgens Oaklander (1994b:150) moet die kind homself kan definieer ten einde sy sin vir die self te versterk en kan dit lei tot gesonde groei. Die kind moet dus sy uniekheid besef. Ten einde die kind te bemagtig, is selfkennis, volgens Humphreys in Blom (2004b:117), 'n voorvereiste. Verskeie geleenthede moet tydens die gestaltspelterapeutiese proses aan die kind gebied word om selfstellings te maak. Die vroeë adolessent wat vinnige fisiese, kognitiewe en emosionele ontwikkeling en verandering beleef, se sin vir die self behoort in die terapeutiese proses aangespreek te word. Dit behoort die vroeë adolessent se selfkennis te bevorder wat weer selfbewussyn sal verbeter. Volgens Oaklander in Blom (2004b:116-122), kan die volgende aspekte aangespreek word om die kind se sin vir die self te versterk, naamlik:

Neem van keuses: Die sin vir die self word versterk deur keuses te maak in die terapeutiese proses (Oaklander, 1988:58-59 en Axline, 1994:89). Vir die navorser sluit dit ook aan by die vroeë adolessent se vermoë om keuses te maak oor die uitdrukking van sy emosies.

Bemeestering en beheer: Volgens Shapiro (1997:225) verwys bemeestering na 'n innerlike sin vir kontrole, die vermoë om die omgewing te verstaan, te begryp en effektief teenoor die omgewing te respondeer. Die kind moet volgens Schoeman, (1996d:173) toestemming kry om verantwoordelikheid vir sy lewe te neem en keuses uit te oefen. Vir die navorser sluit dié aspek aan by selfbewussyn omrede die vroeë adolessent se gevoel van bemeestering hom meer vrymoedig sy emosies sal laat erken en uitspreek.

Besit van projeksies: 'n Kind se vermoë om 'n projeksie te besit is aanduidend van sy sin vir die self (Blom, 2004b:121).

Grense en beperkinge: Volgens Oaklander in Blom (2004b:126), versterk grense en beperkinge gedurende speltherapie, die kind se sin vir die self.

Spelerigheid, pret en humor: Geleentheid moet gebied word vir simboliese spel wat vir die kind pret inhou ten einde sy sin vir die self te versterk (Blom, 2004b:121).

Die afleiding word gemaak dat die vroeë adolessent se sin vir die self genoegsaam versterk moet wees voordat daar na die fase van emosionele uitdrukking beweeg word.

3.5.2.2 Tegnieke en aktiwiteite vir die versterking van die kind se sin vir die self

Hulpverlening aan die kind om 'n sterk sin vir die self te ontwikkel word deur Blom (2000:222) as 'n primêre voorvereiste beskou ten einde die kind te help om onderdrukte emosies te kan uitdruk. Blom (2000:222) voeg by dat 'n kind met emosionele probleme gewoonlik 'n beskadigde sin vir die self het en 'n dis-funksionele wyse ontwikkel om sy behoeftes te bevredig. Tydens terapie kan die kind se sin vir die self versterk word en ontwikkel hy positiewe gevoelens oor homself (Oaklander, 1988:282).

Sekere tegnieke en aktiwiteite fokus op die versterking van die kind se sin vir die self. Dit is:

Semantiese stellings: Volgens Perls in Aronstam (1989:643) en Yontef (1993:76-77) kan hierdie stellings lei tot die maak van selfstellings en bevorder dit die neem van verantwoordelikheid deur die kind. Voorbeelde is om van "ek" te praat, en "ek wil nie" in plaas van "ek kan nie".

Fokus op polariteite: Verskeie tegnieke kan gebruik word om op polariteite in die kind se eie belewenisse te fokus (Oaklander, 1988:158 en 184; Schoeman,

1996b:49 en Blom, 2000:251-155). Voorbeelde is: Die kind dui aan waarvan hy hou en nie hou nie, die kind teken wat hom kwaad, hartseer ensovoorts maak, of maak kleifigure van hoe hy homself sien en hoe andere hom sien. Integrasie van polariteite kan die kind se sin vir die self versterk asook integrasie, wat 'n doelstelling van gestaltherapie is, bevorder.

Fokus op bemeestering: Bied geleenthede tydens terapie om bemeestering te beleef.

Fokus op selfstellings: Verskeie aktiwiteite kan die maak van selfstellings bevorder soos:

- ek is ...
- ek hou van ...
- ek is goed met ... ens.

Benut fantasie: Volgens Oaklander in Blom (2000:253), kan die roosboom-fantasie en die fantasie van 'n veilige plek, by uitstek vir die versterking van die kind se sin vir die self benut word. Die twee fantasieë word vervolgens bespreek:

Fantasie van 'n veilige plek (Blom, 2004b:79): Die kind word versoek om te ontspan en sy oë toe te maak, waarna hy op die volgende begeleide fantasie geneem word:

Verbeel jou jy kan na 'n veilige plek gaan. Dit kan 'n plek wees wat jy onthou uit jou verlede of 'n plek waar jy nou lewe. Dit kan ook 'n plek wees wat jy vir jouself skep. Dit kan selfs op die maan wees. Dit kan enige plek wees. Dit kan ook 'n plek wees wat jy alreeds ken en wat jy beter vir jouself wil maak. Verbeel jou jy kan na daardie plek toe gaan. Kyk rond – hoe lyk dit, wat sien en hoor jy? Wat ruik en voel en proe jy? Wat doen jy in jou veilige plek? As jy gereed is, wil ek hê jy moet jou veilige plek teken. Niemand hoef dit te verstaan nie. Dit kan in enige lyne, vorms en kleure wees.

Hierdie tekening word dan met die kind bespreek volgens Oaklander se veertien stappe (sien 3.5.3.2.1:87-88). Die kind kan daarna versoek word om die

polariteit, naamlik 'n onveilige plek te teken en word ten slotte versoek om 'n stelling oor sy veilige plek en onveilige plek neer te skryf.

Die Roosboomfantasie: Die roosboomfantasie word deur Oaklander (1988:32-33) en Thompson & Rudolph (2000:171-172) as volg beskryf:

Versoek die kind om sy oë toe te maak en homself te verbeel dat hy 'n roosboom is. Voorsien dan aan die kind die volgende suggesties:

- Watter tipe roosboom is jy – sterk of swak?
- Hoe lyk jou wortelstelsel – diep of vlak of miskien het jy nie een nie?
- Het jy enige blomme aan? Indien wel, is dit rose?
- Hoeveel rose het jy – baie of min?
- Watter kleur is jou rose?
- Hoeveel dorings het jy – baie of min?
- Hoe lyk jou blare?
- Hoe lyk die omgewing?
- Waar staan jy? In 'n tuin, in die stad, woestyn, in die middel van die see?
- Wat is rondom jou? Is daar ander roosbome of blomme, of staan jy alleen?
- Is daar enige mense of diere rondom jou?
- Lyk jy soos 'n roosboom?
- Is daar iets soos 'n heining rondom jou?
- Hoe voel dit om 'n roosboom te wees?
- Hoe oorleef jy? Wie sorg vir jou?
- Hoe lyk die weer vandag by jou?

Die kind word hierna versoek om sy roosboom te teken en dan aan die spelterapeut in die teenwoordige tyd te beskryf, asof hy die roosboom is. Die spelterapeut skryf die kind se beskrywings neer. Hierna word die beskrywings aan die kind voorgelees en die kind word gevra op watter wyse elkeen daarvan by sy lewe kan inpas.

Volgens Blom (2000:255) blyk dit dat die fantasie van 'n veilige plek aan die kind die geleentheid bied om vir homself deur middel van fantasie 'n ruimte vir selfonderhouding en selfvertroeteling te skep, terwyl die roosboomfantasie waarskynlik as 'n projeksie van die kind se self beskou kan word. Beide hierdie fantasieë sou dus waarskynlik positief vir die versterking van die kind se sin vir die self benut kon word.

3.5.3 Fase 3: Emosionele uitdrukking

Volgens Oaklander (1994a:292-295 en 1994b:150-152) moet die kind se emosionele uitdrukking aangespreek word deur die uitdrukking van aggressiewe energie en die uitdrukking van emosie. Dit sal vervolgens bespreek word.

3.5.3.1 *Uitdrukking van aggressiewe energie*

Aggressiewe energie verwys volgens Oaklander (1994b:150) na die energie wat benodig word om aksie te kan neem of emosies te kan uitdruk. Dit verwys ook na die energie wat nodig is om 'n sterk emosie uit te druk en wat aan die kind die nodige selfondersteuning bied om aksie te neem. Die kind met emosionele probleme ervaar dikwels verwarring as gevolg van dié energie en maak gebruik van onder andere retrofleksie en defleksie om dit te hanteer (Blom, 2004b:133). Die uitdrukking van aggressiewe energie is 'n voorvereiste vir 'n gesonde emosionele uitdrukking deur die kind (Blom, 2004b:134-194). Verskeie tegnieke en aktiwiteite vir die uitdrukking van aggressiewe energie word voorgestel (Oaklander, 1988:214; 1994a:292-293 en 1994b:150; Schoeman, 1996d:176). 'n Voorbeeld is dat die kind 'n kleimodel maak en dit dan vernietig. Volgens Oaklander, in Blom (2000:256), moet aktiwiteite vir die uitdrukking van aggressiewe energie aan bepaalde vereistes voldoen ten einde effektief te wees, naamlik:

- Die terapeut moet aktief betrokke wees. Deur middel van hierdie

betrokkenheid voel die kind meer gemaklik om in kontak te kom met daardie innerlike krag waarvoor hy tot nou toe bang was.

- Die kind moet 'n gevoel van veiligheid beleef en moet beseft dat die terapeut in beheer is en nie sal toelaat dat enige beserings sal inmeng met die ervaring nie.
- Dit moet plaasvind binne 'n gees van pret en spelerigheid.
- Die spel moet vergroot word, aangesien die kind voorheen die ervaring van hierdie energie vermy het.

Die gestaltspelterapeut moet dus tydens hierdie fase vir die vroeë adolessent verskeie ervarings bied om sy aggressiewe energie te beleef ten einde gemaklik daarmee te kan voel.

3.5.3.2 *Uitdrukking van emosies*

Tydens die terapeutiese proses moet die vroeë adolessent die geleentheid kry om te fokus op emosies, sóorte emosies en die liggaam se reaksie op emosies (Blom, 2004b:136). Hy moet toestemming kry om oor sy emosies te praat, leer dat hy 'n keuse het oor hoe hy sy emosie wil uitdruk en vaardighede aanleer om emosies te hanteer (Oaklander, 1988:122 en Schoeman, 1996b:52). Dit sluit ten nouste by die begrip selfbewussyn aan. Die vroeë adolessent moet ook kan praat oor sy liggaam se reaksie op verskillende emosies. Verskeie speltherapie-tegnieke kan 'n kind help om sy emosie te projekteer, te besit, vaardighede te leer om emosies te hanteer en keuses te kan maak oor hoe om emosies uit te druk. Deur die projeksie van emosies kry die kind die geleentheid om trauma in sy lewe te hanteer (Schoeman, 1996c:68).

Daar word onderskei tussen tegnieke en aktiwiteite vir gesprekvoering oor emosies in die algemeen en ook projektiewe tegnieke wat as forum dien vir emosionele uitdrukking binne 'n gestaltspelteoretiese perspektief (Oaklander,

1988:122; Schoeman, 1996b:52; Shapiro, 1997:269 en Blom 2004b:139). Voorbeelde vir aktiwiteite oor emosies is om:

- 'n lys te maak van emosies en moontlike gebeure wat so 'n emosie kan ontlok, te bespreek; asook
- klei te benut om verskillende emosies uit te beeld.

Hierdeur behoort die kind se emosionele woordeskat te verbeter, asook sy vermoë om redes vir emosies aan te voer, die liggaam se reaksies op emosies te herken en sy vermoë om emosies by andere nie-verbaal, te herken.

Die navorser is van mening dat hierdie aktiwiteite selfbewussyn by die vroeë adolessent behoort te bevorder. Die benutting van projektiewe tegnieke kan positief benut word vir emosionele uitdrukking (Clarkson, 1989:53 en Hardy, 1991:12). Volgens Schoeman (1996c:67-68) word die volgende doelwitte vir die positiewe benutting van projeksie tydens gestaltspelterapie nagestreef, naamlik:

- Die kind word in staat gestel om sy probleem in die hier en die nou te hanteer. Hierdie doelwit vind aansluiting by een van die beginsels van gestaltspelterapie, naamlik om die kind se bewussyn in die hier en nou te bevorder.
- Dit bevorder selfgroei deurdat die kind deur middel van sy projeksie 'n selfstelling maak van wie hy is en nie is nie. Hierdie aspek sluit nou aan by die definiëring van die self wat tydens die fase van die versterking van die sin vir die self aangespreek word.
- Dit verleen hulp aan die kind om sy onvoltooidhede af te handel en die traumas in sy lewe deur te werk. Die kind se gebrek aan ervaring lei daartoe dat hy sy onvoltooidhede op iemand anders en op sy eie liggaam projekteer, wat kan lei tot fisiese en ander simptome by die kind.

Blom (2004b:147-168) vermeld 'n verskeidenheid tegnieke waarvan enkele kortliks bespreek word.

3.5.3.2.1 Teken en verftegnieke. Dit verhoog waarskynlik selfbewussyn deurdat die kind op 'n nie-bedreigende wyse in kontak kan kom met sy emosies en hanteringstrategieë vir die toekomstige hantering daarvan en om hom aldus Blom (2004b:147) te laat beleef. Oaklander (1988:53-56) se veertien stappe kan benut word:

1. Motiveer die kind om die ervaring wat hy gehad het toe hy geteken het, en die wyse waarop hy die taak aangepak het, te verduidelik.
2. Laat die kind die tekening met die terapeut deel, deur dit op sy eie manier te beskryf.
3. Motiveer die kind om op 'n dieper vlak op verskillende dele van die tekening uit te brei deur die beskrywing van vorms, kleure en objekte.
4. Vra die kind om die tekening te beskryf asof hy die tekening is, deur die woorde te gebruik: *“Ek is die prentjie – ek het rooi lyne oral op my.”*
5. Kies spesifieke aspekte in die prent waarmee die kind kan identifiseer byvoorbeeld: *“Wees die blou vierkant en beskryf jouself”*.
6. Vra vrae aan die kind om die proses aan te help soos: *“Wat doen jy?”* of *“Wie help jou?”*
7. Fokus die kind se aandag op die verskerping van sy gewaarwording deurdat 'n sekere deel van die tekening uitgelig en oorbeklemtoon word. Vra byvoorbeeld: *“Waar gaan hy nou heen?”* of *“Wat gaan hy volgende doen?”* Indien die kind sê dat hy nie weet nie, kan die terapeut 'n suggestie maak en vir die kind vra of dit reg is.
8. Versoek die kind om 'n gesprek tussen twee dele te voer soos byvoorbeeld tussen die motor en die pad.
9. Moedig die kind aan om aandag te skenk aan die kleure wat hy gebruik het. Vra vrae soos: *“Wat beteken helder kleure vir jou?”*
10. Skenk aandag aan die kind se stemtoon, liggaamshouding, gesigsuitdrukking, asemhaling en stiltes.
11. Help die kind om sy tekening of dele van sy tekening te besit. Vra

vrae soos: “*Het jy al ooit so gevoel?*”; “*Pas dit in by jou lewe?*” (Sommige kinders kry dit nie reg om hul projeksie te besit nie en dit moet deur die terapeut gerespekteer word.)

12. Skenk aandag aan die onvoltooidhede wat na vore kom uit die projeksie.
13. Soek moontlike ontbrekende dele in die prentjie en skenk aandag daaraan.
14. Bly by die kind se figuurvoorgrond.

3.5.3.2.2 Sandspel. Sandspel kan beskou word as ‘n vorm van nie-verbale projektiewe spel, waar die kind landskappe, prente of abstrakte konsepte in ‘n sandbak skep deurdat die kind miniatuurspeelgoed (wat hyself kies) in die sandbak plaas. (Blom, 2004b:152). Sandspel het unieke terapeutiese waarde (Oaklander, 1988:166-167; West, 1992:75 en Blom, 2004b:153), naamlik:

- dit voorsien sensoriese stimulasie;
- die grense word aan die kind gestel deur onder andere die grootte van die sandbak, wat hom help om binne sy eie grense op te tree;
- die kind word toegelaat om totale beheer van die sandbakspel te neem. Die kind kry die ervaring van beheer deurdat hy die sandbakmodelle in die sand kan laat staan, rondbeweeg of begrawe om ‘n bepaalde situasie uit te beeld;
- dit kan verbale bespreking aanmoedig waar die kind oor swak verbale vaardighede beskik óf nie-verbale kommunikasie aanmoedig waar die kind van verdedigingsmeganismes gebruik maak;
- dit bied aan die kind die geleentheid om trauma te hanteer deur fantasieë te eksternaliseer en sodoende ‘n sin vir beheer oor innerlike impulse te ontwikkel;
- die kind kan emosies soos angs of aggressie uitdruk, waarmee hy dalk andersins moeilik in kontak mee kan kom;
- die miniatuurspeelgoed wat benut word veroorsaak dat hy nie hoef te teken nie;

- die kind kan iets in homself uitdruk deur die projeksie van simboliese materiaal. Deur 'n storie oor sy sandtoneel te vertel, druk hy nog meer van homself uit op 'n ander vlak en wanneer hy verskillende dele van die sandtoneel kan besit, vind integrasie plaas. Oaklander (1988:53-56) se veertien stappe vir die hantering van tekeninge kan ook ten opsigte van die sandbak benut word.

3.5.3.2.3 Kleispiel. Klei as medium kan waarskynlik tydens al die fases van die gestaltpeltherapieproses effektief benut word (Blom, 2004b:159). Tydens die fase van emosionele uitdrukking, kan kleispiel as projektiewe tegniek benut word omrede die kind die geleentheid kry om sy emosies op simboliese vlak te projekteer. Vir die vroeë adolessent kan die klei selfbewussyn bevorder deurdat die kind sy emosies soos onder andere woede kan projekteer en besit.

Volgens Blom (2004b:162) kan klei saam met ander mediums, soos teken, benut word om die kind in kontak te bring met sekere emosies of om emosies uit te druk. 'n Voorbeeld hiervan is dat wanneer 'n kind 'n tekening maak en terwyl daarmee gehandel word, is dit moontlik dat die terapeut kan beseft dat die kind byvoorbeeld onuitgesproke woede teenoor die vaderfiguur het. Die kind kan dan gevra word om met klei die vaderfiguur te vorm en kan dan met die vaderfiguur praat. Die kind kan ook katarsis beleef as die klei gebreek en vernietig kan word. Terselfdertyd meld Blom (2004b:163) dat die kind 'n kleifiguur van 'n persoon wat hom kan ondersteun maak en dan sy behoeftes teenoor die kleifiguur uitspreek.

3.5.3.2.4 Drome: Drome word nie deur die gestaltterapeut geïnterpreteer nie, maar kinders word gehelp om hul drome in die hier en nou te ervaar, ten einde integrasie van gefragmenteerde dele te bereik (Aronstam, 1989:642; Yontef, 1993:83 en Thompson & Rudolph, 2000:172-173). Drome kan as simbool dien van emosies wat die kind nie in staat is om uit te druk nie, of aanduidend wees

van wense, behoeftes of fantasieë wat die kind ervaar (Oaklander, 1988:146 en 150).

Volgens Oaklander (1988:145-151) kan die volgende stappe by droomverwerking gevolg word, deur die kind te vra:

- om die droom in die hede oor te vertel;
- om verskillende dele van die droom uit te speel en namens elke objek in die droom te praat (Yontef, 1993:83);
- om 'n ander einde vir die droom voor te stel; en
- watter boodskap die droom kan hê.

Vir die navorser blyk dit of die kind se droom op 'n onvoltooidheid kan dui. Droomverwerking, soos wat dit hierbo beskryf is, kan die kind of vroeë adolessent waarskynlik gefragmenteerde aspekte in homself laat projekteer en besit. Onafgehandelde emosies kan sodoende uitgedruk en voltooi word en behoort dit die vroeë adolessent se selfbewussyn te bevorder.

3.5.3.2.5 Leë-stoeltegniek: Die leë-stoeltegniek is deur Perls (Oaklander, 1988:151-152) ontwikkel en word benut om onvoltooidhede na die hede te bring en om polariteite in die self te hanteer. Die kind kan met 'n persoon in die leë stoel praat teenoor wie hy 'n onvoltooidheid het eerder as om "oor" die persoon met die terapeut te praat.

Verskeie variasies vir benutting van die leë-stoeltegniek bestaan. So kan die kind aspekte van homself soos dat hy byvoorbeeld skaam is, in die leë stoel plaas. Deur met dié deel te praat kan integrasie van polariteite plaasvind. Die leë-stoeltegniek kan ook benut word om die kind te help om bewus te word van sy optrede in 'n spesifieke situasie, om konflik op te los, verantwoordelikheid vir eie gedrag te neem en moontlike oplossings vir probleme te vind (Oaklander, 1988:151-155 en Thompson & Rudolph, 2000:170). Oaklander gebruik die leë-

stoeltegniek gereeld as 'n hulpmiddel om onvoltooidhede, frustrasie en aggressie te hanteer (Thompson & Rudolph, 2000:176)

Vir Schoeman (1996d:175-180) bestaan die leë-stoeltegniek uit drie fases, naamlik:

- die konflik word na die bewuste gebring ten einde die polariteit na die kind se bewussyn te bring deur die kind in staat te stel om verantwoordelikheid vir beide kante te neem. Die kind moet gehelp word om sy projeksie te besit deur byvoorbeeld met sy ouer in die leë stoel te praat, maar ook namens die ouer daarop te antwoord;
- die twee kante konfronteer mekaar en die konflik word geïdentifiseer. Die drie aspekte wat voorkom is: intense konflik, dialoog en die oplos van die konflik;
- die derde fase tree in nadat die konflik ten volle deurgeworstel en opgelos is.

Vir die navorser blyk dit dat die leë-stoeltegniek die vroeë adolessent se selfbewussyn ten opsigte van emosies kan bevorder deurdat hy deur die gesprekvoering met die leë stoel in kontak met onvoltooide emosies kan kom.

3.5.4 Fase 4: Selfvertroeteling

'n Kind blameer homself vir die trauma in sy lewe, ongeag die hoeveelheid ondersteuning wat hy van sy ouers of terapeut ontvang (Blom, 2004b:173). Tydens terapie word die kind volgens Oaklander (1994a:295) gehelp om die ondersteunende deel in homself te benut, ten einde die skadelike deel te kan hanteer. Die kind moet ook leer om homself te vertroetel ten einde sy beheer in stand te kan hou. Die kind moet bewus raak van die polariteite in sy lewe, ten einde dit te integreer (Schoeman, 1996d:181). Die projektiewe monstertegniek kan in hierdie fase sinvol benut word (Schoeman, 1996c:68-69). Volgens Blom (2004b:179) is dit belangrik dat die kind eers oor 'n sekere mate van innerlike

sterkte moet beskikbaar voordat hy gereed sal wees om na hierdie selfvertroetelende proses te beweeg.

3.5.4.1 Monstertegniek: (Schoeman, 1996c:68-69) Versoek die kind om 'n monster in sy lewe te identifiseer. Die monster kan met klei gebou of geteken word. 'n Bespreking word dan gehou deur te fokus op:

- hoe lank bestaan die monster al?
- weet ander mense van die monster?
- is daar enigiets van die monster wat hom bang maak?
- wil hy graag die monster in sy lewe hê?
- kan hy die monster 'n naam gee?
- hoe oud was hy toe die monster in sy lewe gekom het?
- vra die kind om die monster in die leë stoel te plaas en met hom te praat.
(Sien leë-stoeltegning – 3.5.3.2:90)

Volgens Blom (2004b:176) kan die kind gevra word om deur middel van klei sy *kleiner self* te bou - 'n kleimodel van homself op die ouderdom toe die monster in sy lewe gekom het. Die kind word dan gehelp om die deel wat hy onaanvaarbaar vind, te vertroetel, aangesien die introjek waarvolgens hy homself begin blameer het vir die trauma in sy lewe, waarskynlik toe ontstaan het.

3.5.5 Fase 5: Hantering van volhardende onvanpaste proses

Indien ontoepaslike gedrag steeds voorkom moet daarop gefokus word sodat die kind homself ten volle kan aanvaar binne sy proses. Volgens Oaklander (1994b:153-154) moet aktiwiteite en eksperimente daarop gerig word om die kind se bewustheid van sy gedrag te verhoog. Daar kan ook met nuwe gedrag geëksperimenteer word (Oaklander, 1988:288 en Thompson & Rudolph, 2000:167).

3.5.6 Fase 6: Terminering

Terminering verwys na afsluiting van terapie. Aktiwiteite wat benut kan word tydens terminering is volgens Oaklander (1988:202; 1994a:298 en 1994b:155-156) die volgende:

- praat oor wat tydens vorige sessies gedoen of bespreek is;
- laat die kind sy gunstelingspeletjie, medium of aktiwiteit kies en daarmee speel;
- teken en bespreek gemengde emosies rondom terminering met die kind;
- maak totsienskaartjies vir mekaar.

'n Kind kan egter in 'n volgende fase in sy lewe weer terapie benodig indien onvoltooidhede na vore kom (Oaklander, 1994b:155). Termineer met terapie wanneer 'n kind 'n plato bereik in terapie soos veranderinge in gedrag, meer belangstelling in ander aktiwiteite as terapie getoon word of langdurige volgehoue weerstand aanwesig is (Blom, 2004b:202). Die kind moet voldoende voorberei word op terminering en sy gevoelens oor terminering moet hanteer word (Oaklander, 1988:199; 1994b:155-156; West, 1992:87-95 en Joyce & Sills, 2001:208-209). Die aktiwiteite tydens die laaste sessie kan daarop gerig wees om op te som wat gedoen is tydens al die sessies en om die kind te help om sy emosies oor terminering uit te druk en te besit (Blom, 2004b:203).

3.6 SAMEVATTING

Gestaltspelterapie is 'n holistiese benadering met klem op die verkryging van bewussyn in die hier en nou. Die doelstellings van gestaltspelterapie is om deur middel van die terapeutiese proses, die kind se bewussynsvlakke te verhoog, sy bevordering van selfondersteunende gedrag te motiveer asook bewussyn van sy eie proses en integrasie, te verkry. Hierdie doelstellings toon ooreenkomste met die bevordering van die individu se selfbewussyn. Die Gestaltspelterapeutiese

proses van Oaklander, asook sekere spelvorme, -tegnieke en –aktiwiteite vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief, is bespreek.

In hoofstuk vier sal die navorsingsmetodologie wat vir die empiriese proses benut is en die navorsingsbevindinge bespreek word.

HOOFSTUK 4: NAVORSINGSMETODOLOGIE: 'N EMPIRIESE PERSPEKTIEF EN INTEGRERING VAN BEVINDINGE

4.1 INLEIDING

Die doel van die studie was die aanspreek van selfbewussyn by die vroeë adolessent deur middel van 'n gestaltspelterapeutiese proses.

Selfbewussyn impliseer 'n begrip van 'n persoon se eie emosies, sterktes, swak punte, behoeftes en dryfkragte, om oor 'n emosionele woordeskat te beskik en emosies te identifiseer ten opsigte van fisiologiese ervarings en denke (Goleman, 1998:95-96; Mayer & Salovey, 1997:11 en Blom, 2003:5). Selfbewussyn word ook beskou as die basiese konsep van emosionele intelligensie (Blom, 2003:5).

Die vroeë adolessent ondergaan veral op twee ontwikkelingsterreine ingrypende veranderinge, naamlik fisiologies en emosioneel, en word die emosionele ontwikkelingsvlak gekenmerk deur 'n strewe na identiteit en onafhanklikheid (Louw *et al.* 1998:393; Gouws *et al.* 2000:4 en De Klerk & Le Roux, 2003:23). Tydens die fase van vroeë adolessensie vind die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool plaas en word dit allerweë beskou as ontwrigtend, stresvol en uitdagend (Dworkin *et al.* 2003:17; Isakson & Jarvis, 1999:3 en Balk, 1995:172).

Die gestaltspelterapeutiese proses sluit die benutting van verskeie speltherapie- en -aktiwiteite in.

In hierdie hoofstuk sal gepoog word om 'n duidelike uiteensetting van die navorsingsmetodologie en proses op empiriese vlak weer te gee. Die doel en die wyse waarop doelwitbereiking gerealiseer het, sal aandag geniet en die bevindinge hiervan sal bespreek word. 'n Uiteensetting van die empiriese resultate soos verkry van vier ouers as respondente en vier vroeë adolessente as gevallestudies, word weergegee. Die empiriese gegewens en die bestaande navorsingsbevindinge vanuit die literatuur sal met mekaar in verband gebring kan word.

4.2 NAVORSINGSPROSES MET BETREKKING TOT DIE EMPIRIESE STUDIE

Volgens Fouché en Delpont (2002a:78) volg alle navorsing 'n sirkulêre siklus wat impliseer dat die navorsing begin met 'n probleem en eindig wanneer dit opgelos is. Die proses wat in hierdie studie gevolg is, begin dus met die probleem wat geformuleer is en die beplanning van die navorsing, daarna sal aan die wyse waarop die inligting ingesamel is, aandag gegee word. Die prosesering van die data en bevindinge sal aandag geniet en sal afgesluit word met die integrering van die bevindinge (Fouché en Delpont, 2002a:85-92).

4.2.1 Probleemformulering en beplanning van die navorsing

Die probleemformulering en die beplanning van die navorsing as deel van die navorsingsproses, het konsultasies met kundiges, 'n uiteensetting van die doelstelling en doelwitte asook 'n voorondersoek ingesluit, wat vervolgens kortliks bespreek sal word.

Konsultasies met Dr Blom en Me Buys as professionele persone asook persoonlike ervaring in 'n privaatpraktyk het aangedui dat die oorgangsfase vanaf laer- na hoërskool hoë eise stel aan die vroeë adolessent ten opsigte van selfkennis, selfhandhawing, aanpassing en besluitneming. Selfbewussyn word

nie voldoende aangespreek by die vroeë adolessent ten einde hom toe te rus vir hierdie eise nie, wat kan aanleiding gee tot 'n agterstand in emosionele ontwikkeling. Anders as intelligensie kan emosionele bevoegdheid en emosionele intelligensie aangespreek word. Die inligting wat bekom is deur middel van die gesprekke en vanuit navrae, is die navorser se beplanningsproses vir die navorsing aangepas, en 'n literatuurstudie as **vooronderzoek** ingesluit wat later ook die empiriese ondersoek gerig het. Strydom (2002b:210) huldig die mening dat 'n vooronderzoek die sukses van navorsing bepaal aangesien struikelblokke uit die weg geruim kan word.

Die benutting van 'n gestaltspelterapeutiese proses om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek, is as die **navorsingsprobleem** geformuleer.

Vanuit die gesprekke met kundiges asook 'n deeglike literatuurstudie met betrekking tot die vroeë adolessent se ontwikkelingsfase, selfbewussyn as basiese emosionele bevoegdheidskomponent en 'n gestaltspelterapeutiese proses, is die volgende **navorsingsdoel** geformuleer, naamlik: **'n Gestaltspelterapeutiese proses om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek.**

Die volgende **doelwitte** het hieruit voortgevloei, naamlik:

Eerstens met behulp van 'n literatuurstudie op drie sentrale temas te fokus, te wete die verkenning en beskrywing van selfbewussyn, die vroeë adolessent en 'n gestaltspelterapeutiese proses.

Tweedens verdere inligting in te samel met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude met vier ouers as respondente.

Derdens om kwalitatiewe waarnemings te maak van vier vroeë adolessente tydens agt onderhoudsituasies.

In hierdie navorsingstudie is gebruik gemaak van **kwalitatiewe navorsing** as gevolg van die semi-gestruktureerde onderhoude met die ouers as respondente

en die gevallestudies wat op 'n natuurlike manier waargeneem kon word. Die primêre doelstelling van kwalitatiewe navorsing is om die sosiale lewe en die betekenis wat mense aan die alledaagse lewe heg, te begryp.

In die lig van die doelstelling en doelwitte wat vir hierdie studie geformuleer is, is dit duidelik dat **toegepaste navorsing** met 'n **verkennende** en **beskrywende** aard, benut is. Die verkennende en beskrywende aard van die navorsing is uitgeoefen deurdat selfbewussyn as die mees basiese komponent van emosionele intelligensie, die vroeë adolessent as ontwikkelings stadium, asook die toepassingsmoontlikhede van 'n gestaltterapeutiese proses, verken en beskryf is. Sowel die verkennende as die beskrywende inligting van die navorsing, is vir die voorgestelde speltherapeutiese proses, benut.

Die insameling van die inligting behels vir die doeleindes van hierdie studie, die literatuurstudie, asook die semi-gestruktureerde onderhoude en die waarneming van gevallestudies. Die insamelingstegnieke word vervolgens bespreek.

4.2.2 Die insameling van inligting

Die mening van De Vos (2002a:363) is dat data-insameling ten opsigte van kwalitatiewe navorsing minder gestruktureerd plaasvind en dat verskillende insamelings-metodes gebruik kan word. Vir die doeleindes van hierdie studie is 'n literatuurstudie en semi-gestruktureerde onderhoude met ouers van vroeë adolessente, asook die waarneming van gevallestudies benut.

'n Omvattende literatuurstudie is in hoofstukke twee en drie uiteengesit. Die literatuurstudie het die grondslag waarop alle verdere inligting berus, gevorm. Die drie sentrale temas is in die literatuurstudie verken en beskryf, naamlik: Die vroeë adolessent as ontwikkelings stadium, selfbewussyn as basiese emosionele bevoegdheidskomponent, asook speltherapie tegnieke en –aktiwiteite vanuit 'n gestaltteoretiese benadering.

Die navorsingsdata is in die studie in die vorm van gevallestudies van vier respondente beskryf en maak dus nie veralgemening van die navorsingsbevindinge moontlik nie. Gevallestudies is veral van belang wanneer daar gepoog word om 'n spesifieke probleem of situasie in groter diepte te begryp, asook wanneer die fokus op geïndividualiseerde uitkomst eerder as dat dit algemeen vir alle deelnemers is (Blom, 2000:304). Die buigsame aard van kwalitatiewe navorsing was toepaslik vir hierdie studie, aangesien bepaalde veranderinge soos nodig, deur die loop van die navorsingsproses aangebring kon word (Schurink, 1998:243).

In die studie is verder vanuit 'n holistiese perspektief te werk gegaan, omrede kwalitatiewe navorsing die mens in sy geheel bestudeer. Daar is dus gepoog om die respondente as 'n geheel te begryp en om data met betrekking tot veelvoudige aspekte ten opsigte van elke respondent se reaksie tydens elke onderhoudsituasie te bekom. Elke respondent is tydens data-insameling as 'n unieke individu beskou wat sy eie betekenis aan situasies heg (Patton, 1990:50 en Schurink, 1998:243). Hierdie standpunt word deur Dewey, soos aangehaal in Patton (1990:51), ondersteun, deur te meld dat 'n holistiese uitgangspunt noodsaaklik is tydens navorsing met kinders, indien daar gepoog word om die wêreld van die kind te bereik en te verstaan.

Tipiese eienskappe wat vir die doelgerigte steekproefneming as selekteringskriteria geïdentifiseer was, is dat die ouderdom van die respondente tussen 12 en 14 jaar moet wees, dat beide geslagte in die steekproef verteenwoordig moet wees en dat die respondente huidig in graad 7 moet wees, met hulle moedertaal Afrikaans.

Die vier vroeë adolessente, wat waarskynlik in Januarie 2005 sal vorder na die hoërskool, is deur middel van doelbewuste steekproeftrekking vir die doel geïdentifiseer as respondente. Die respondente is deur die graad 7-onderwysers

en adjunk-hoof geïdentifiseer as leerders wat waarskynlik die grootste behoefte het aan 'n spelterapeutiese proses om hul gereedheid vir die hoërskool te bevorder. Twee van die adolessente is seuns en twee is dogters. Die vroeë adolessente word numeries aangedui om hul identiteit te beskerm.

Die respondente is elk by 8 gestaltspelterapeutiese onderhoudsituasies van 45 minute per week betrek. In hierdie studie is gebruik gemaak van regstreekse stelselmatige waarneming om die respondente se reaksie tydens die implementering van die proses waar te neem (Huysamen, 1993:43-44). Die vorm van data-insameling behels dat dit wat waargeneem word, ook deur ander onafhanklike waarnemers waargeneem en gerapporteer moet kan word. Die waarnemer word beskou as die meetinstrument, terwyl meganiese middels soos videobande benut is om dit wat waargeneem is, vas te lê. Die doel van die videobande was ook om doeltreffende rekordhouding te vergemaklik. Verbale toestemming is van die respondente verkry om fotostate van hul tekeninge te maak. Dit word soos reeds vermeld, as bylaes aan die studie geheg.

Die onvoltooide sinne-vraelys is tydens die eerste onderhoudsituasie deur elke respondent voltooi. Die vraelys is as Bylaag 2 by die studie gevoeg. Volgens die navorser kan onvoltooide sinne by die vroeë adolessent benut word om te bepaal watter onvoltooidhede in die respondent bestaan. Die respondent kry hierdeur die geleentheid om sy gedagtes en gevoelens op 'n nie-bedreigende wyse uit te druk. Daar is ruimte gelaat vir elke adolessent se unieke proses, wat dan ook die rede is dat die spelterapie tegnieke nie universeel met elke adolessent gevolg is nie. Die fases van die terapeutiese proses in gestaltspelterapie is egter deurlopend gevolg, alhoewel daar heen-en-weer tussen fases beweeg kan word.

Die **doelstelling** van die spelterapeutiese proses asook die insette was deurlopend om die respondente se selfbewussyn aan te spreek. Die verwagting was dat dit beter selfkennis, meer selfvertroue en emosionele groei by die vroeë adolessent sou meebring wat hom beter sal toerus vir die hoërskool.

Selfbewussyn word volgens die literatuur beskou as 'n basiese emosionele bevoegdheidskomponent wat, indien dit aangespreek word, emosionele bevoegdheid en emosionele intelligensie sal verbeter.

Die speltherapietegnieke en –aktiwiteite wat tydens die gevallestudies benut is, is onder andere die roosboomfantasie, sandbaktegniek en monstertegniek. Die vroeë adolessent se belewenis, gevoelens, gedrag, groei, weerstand en selfbewussyn is tydens die benutting van bogenoemde speltherapietegnieke en –aktiwiteite as navorsingsbevindinge uiteengesit.

Voor die aanvang van die gestaltpeltherapie is semi-gestruktureerde onderhoude met die ouer(s) as respondente van elk van die vier vroeë adolessente gevoer. Daar is spesifieke vrae aan die ouers gestel wat verband hou met die respondent se emosionele funksionering (Bylaag 1). Na die derde onderhoudsituasie met elke respondent is weer 'n onderhoud met die ouer(s) gevoer ten einde navorser se waarneming oor die respondent se belewenis van die ouer se ouerskapstyl en die respondent se temperament, asook ander toepaslike inligting oor te dra. Op hierdie stadium is ook ouerleiding voorsien met betrekking tot die aanspreek van emosies in die gesin.

Na afloop van die gestaltpeltherapeutiese proses is die respondente se ouer(s) weer in 'n onderhoudsituasie betrek. Die doel was om die kwalitatiewe waarnemings van die navorser tydens die studie met die respondente se ouers te verifieer. Die resultate van die onderhoudvoering is as deel van die gevallestudies beskryf.

'n Duidelike weergawe van die prosessering van die navorsingsbevindinge word vervolgens skriftelik weergegee.

4.2.3 Prossering van data en navorsingsbevindinge

De Vos (2002b:346) huldig die standpunt met spesifieke verwysing na kwalitatiewe navorsing dat die bevindinge afgebreek, gekonseptualiseer en weer hersaamgestel moet word. Die aanbieding daarvan kan in teks-, tabel- of grafiekvorm gedoen word. Vir die doeleindes van hierdie studie is navorsingsbevindinge aangedui in die vorm van 'n geskrewe beskrywing van die waarnemings (teks) en tabelle. Sodoende kon navorser in staat wees om sinvolle verbande te trek en tot gevolgtrekkings te kom ten opsigte van selfbewussyn by die vroeë adolessent en 'n gestaltspelterapeutiese proses, met die oog op hulpverlening. Dié vorm van kodering sal dit ook moontlik maak om die teorie en praktyk te integreer.

Volgens Maxwell (1996:78-79) word drie wyses van data-analise onderskei, naamlik: memorandum, gevallestudies en kodering. Die metodes word meestal gekombineer. Na afloop van elke individuele onderhoudsituasie in die ondersoek is 'n volledige prosesnota daarvoor geskryf (memorandum) en is die videoband as hulpmiddel benut.

Vanuit 'n kwalitatiewe perspektief is die doel van datakodering om die data op te breek en te kategoriseer, ten einde vergelyking van data moontlik te maak (De Vos, 2002b:341). Die bevindinge van die respondente se reaksie met betrekking tot die bevordering van selfbewussyn is uiteengesit.

Die gevallestudiemetode is volgens Patton (1990:384-388) 'n spesifieke wyse waarop data ingesamel, georganiseer en geanaliseer word. Elke gevallestudie word as 'n unieke, holistiese eenheid beskou. Die data wat dus uit die kwalitatiewe waarnemings tydens die onderhoudsituasies verkry is, is as gevallestudies beskryf.

Die geloofwaardigheid van die navorsingsresultate, soos verkry vanuit kwalitatiewe waarneming hang volgens Patton (1990:14), in 'n groot mate af van die navorser se vaardigheid en bevoegdheid. Dit is omrede die navorser self as die meetinstrument beskou word. Volgens Maxwell (1996:89) word die geloofwaardigheid van die resultate van kwalitatiewe navorsing bedreig deur die beskrywing en interpretasie van data en bevooroordeeldheid van die navorser. Die betroubaarheid van die navorsingsbevindinge behoort volgens Maxwell (1996:89) ook die geloofwaardigheid daarvan te bevorder.

Tydens hierdie studie is gepoog om geloofwaardigheid van die navorsingsbevindinge te bevorder deur:

- die maak van videobande van elke onderhoudsituasie;
- die empiriese gedeelte van die navorsing is voorafgegaan deur 'n deeglike literatuurstudie;
- die bywoon van onafhanklike werksinkels deur navorser oor bevordering van emosionele intelligensie by kinders asook oor gestaltspelterapie, het die navorser se kundigheid bevorder;
- voldoende kontak is met die respondente bewerkstellig deurdat elk in agt individuele onderhoudsituasies betrek is;
- die navorser het gepoog om nie bevooroordeeld op te tree nie en kan slegs op die integriteit van die navorser staat gemaak word (Huysamen, 1993:144 en Maxwell, 1996:90-91).

Die empiriese bevindinge soos vanuit die vier gevallestudies sal in teks- en tabelvorm weergegee word. Ter wille van vertroulikheid is aan elke respondent 'n nommer toegeken en word geen name vermeld nie.

4.3 EMPIRIESE BEVINDINGE SOOS VERKRY VANUIT VIER GEVALLESTUDIES

4.3.1 Gevallestudie : Respondent no. 1

4.3.1.1 *Agtergrondgegewens.*

Respondent is 13 jaar oud en in graad 7. Hy het 'n jonger broer van 9 jaar. Sy ouers is getroud. Meneer werk voltyds en mevrou is heeltyds tuisteskepper. Meneer was vanweë sy werksprogram nie beskikbaar vir 'n onderhoud voor die aanvang van die gestaltpeltherapeutiese proses nie. Volgens mevrou is meneer egter bewus daarvan dat hul kind emosioneel nie gereed is vir die hoërskool nie. Laerskool Hendrik Louw, waar die respondent vanaf graad 1 ingeskryf is, het na bewering aan die einde van sy graad ses jaar aanbeveel dat hy graad ses herhaal omdat hy nie emosioneel gereed is vir graad 7 nie en moontlik ook nie sal wees vir die hoërskool nie. Mevrou is egter van mening dat die gesin nie finansieel in staat is om hul kind vir 'n jaar langer op skool te hou as wat akademies nodig is nie.

Mevrou voeg by dat haar seun vir 2 jaar arbeidsterapie ontvang toe hy in graad een en twee was. Hy was ook by die skoolsielkundige in 2003 wat na bewering vermoed dat hy aandagafleibaar is. Die rede vir die besoeke aan die skoolsielkundige was na bewering sy swak skoolvordering en gebrek aan belangstelling in enige aktiwiteit by die skool en by die huis.

Volgens mevrou is haar seun 'n dierbare kind wat nie rondloop smiddae na skool nie. Sy het tuis géén probleme met hom nie. Dit is wel vir haar 'n probleem om haar seun aan die gang te kry om sy skoolwerk te doen en sy beskryf hom as lui. Volgens mevrou het Laerskool Hendrik Louw wel na bewering onlangs in 'n persoonlike onderhoud vir haar die volgende oor haar seun gesê, naamlik dat hy nie:

- sy take in die klas doen, dit nie voltooi of inhandig nie;
- vier take wat hy tuis moes doen, nie ingehandig het nie.

Mevrou het skriftelik toestemming verleen dat haar seun in 'n gestaltspel-terapeutiese proses betrek word ten einde sy selfbewussyn aan te spreek met die oog op sy emosionele gereedheid vir die oorskakeling na die hoërskool.

In die weergawe wat volg word die aantal sessies wat aan 'n fase bestee was asook die bevindinge duidelikheidshalwe in tabelformaat uiteengesit. Die doelwitte wat vir elke fase nagestreef is, sal slegs eenmalig beskryf word aangesien dit op al die gevallestudies toepaslik is.

4.3.1.2 Doel van fase 1: *Bou van die terapeutiese verhouding en assessering* (Sessies 1 tot 4 is hiervoor benut)

Doelwitte:

- Bou van 'n terapeutiese verhouding
- Maak van keuses
- Fokus op die hier en nou
- Fokus op direkte ervaring en eksperimentering
- Stel van grense
- Bepaling van weerstand

Tabel 2

Speltherapie-Tegniek	Kind se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
<p>Voltooi 'n onvoltooide sinne-vraelys (Bylaag 2).</p> <p>Daar is ge-eksploreer oor sy basiese emosies en is die emosies in 'n wiel aangedui. Eksploreer ook oor waar hy die emosie in sy liggaam ervaar. (Sien 3.5.2.1)</p>	<p>Die belangrikste response wat na vore kom in die onvoltooide sinne-vraelys is:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ek voel... ongelukkig . dit is vir my belangrik... dat ek graad 7 deurkom . my grootste wens ... om skool te slaag . ek voel hartseer oor ...alles. <p>Tydens die eksplorasië van die onvoltooide sinne het trane oor sy wange geloop, maar hy wou nie verdere inligting verstrek nie.</p> <p>“Skaam” was die grootste segment terwyl “kwaad” tweede was, dan “bang” en “ongelukkig” en “gelukkig” die kleinste segment. Al waaroor hy soms gelukkig voel is wanneer hy op die rekenaar kan speel en saam met sy ouers winkelsentrum toe kan gaan. Volgens hom voel hy ongelukkig by die skool omrede hy nie goed is in Wiskunde en Wetenskap nie en die kinders hom rondstamp. Hy voel ook ongelukkig</p>	<p>Hartseer, ongelukkig, vrees (bang) vir skoolwerk. Hy kom bleek en moeg voor en toon 'n lae energievlak. Maak oogkontak, maar het 'n hartseer trek om sy mond.</p> <p>Hy beleef gevoelens van magtelosheid oor sy ouers se konflik en skoolwerk. Hy maak dus waarskynlik van samevloeiing (sien 3.3.4.3) as kontakgrens-versteuring gebruik.</p>	<p>Gee goeie samewerking alhoewel hy passief is en neerslagtig voorkom.</p> <p>Dit blyk dat mevrou die verantwoordelike vir respondent se skoolwerk op haar neem in plaas daarvan dat sy slegs 'n ondersteunende rol vervul. Hy maak van projeksie(hou die omgewing verantwoordelik vir wat in die self gebeur - sien 3.3.4.2.) as kontakgrensversteuring gebruik.</p>	<p>Respondent is in staat om sy emosie van vrees en hartseer te projekteer, maar kan dit nie besit of eien nie. Hy is bewus van sy vrees dat hy nie graad 7 sal slaag nie, maar geen bewussyn oor sy sterk punte of vaardighede bestaan nie. Sy emosionele bewussynsvlak blyk dus dié van primitiewe ervaring (vlak 4) te wees. Dit kom voor asof die respondent beheer oor sy emosies (hartseer) verloor en sukkel om perspektief te kry (sien 2.4.1).</p> <p>Hy kom in kontak met sy emosie van vrees dat hy kan misluk in die skool en dat sy ouers kan skei. Hy is steeds nie bewus van sy eie vaardighede om sy skoolverpligtinge na te kom nie vanweë sy swak sin vir die self. Hy tree nie selfgeldend op teenoor sy portuur groep nie.</p>

Die sandbak as tegniek is gedoen.	by die huis wanneer sy pa en ma baklei en spreek 'n vrees uit dat sy ouers dalk gaan skei. Hy noem dat hy nie sy take vir die skool doen nie omrede dit vir hom voel asof hy dit nie kan doen nie. Hy projekteer dat hy bang voel, maar dat hy verwag dat sy ma hom sal beskerm. Hy voel egter nie voldoende beskerm nie omrede sy ouers dikwels baklei. Hy beskryf pa as kwaai.	Bang vir skoolwerk en ouers se konflik. Voel bang vir pa.	Voel verantwoordelik vir ouers se konflik soos vanuit die literatuur as egotisme bekend staan (sien 3.3.4.7). Dit blyk dat hy ook van introjeksie as kontakgrensversteuring gebruik maak (sien 3.3.4.1). Hy neem inhoude kritiekloos vanuit die omgewing.	Beskik nie oor die vermoë om te kan aanpas by spanningsvolle emosies deur die benutting van selfregulerende strategieë nie. Indien wel, sou hy die intensiteit van hierdie emosie kon verminder.
-----------------------------------	---	--	---	--

Samevattend blyk dit dat die konflik tussen sy ouers hom emosioneel weerloos maak. Dit lei tot min motivering en waagmoed jeens sy skoolwerk. Dit sluit aan by die literatuur wat hierna verwys as egosentrisme (sien 2.6.1.2). Dit blyk ook dat hy oor 'n swak sin vir die self beskik. Hy beskik oor min selfkennis en is nie bewus van sy sterk punte nie. Bewustheid as doelstelling is bereik, maar hy het nog nie die doelstelling van gestaltterapie, naamlik die bevordering van self-ondersteunende gedrag, ontwikkel nie.

4.3.1.3 Onderhoud met ouers na die eerste fase

Meneer maak aanvanklik geen oogkontak tydens die onderhoud nie en neem ook geensins deel aan die gesprek rakende hul kind nie. Daar is deur navorser gepoog om by die ouers begrip vir die volgende te ontwikkel:

- Te veel hulp deur ouers met skoolwerk verplaas die kind se eie verantwoordelikheid.
- Pa behoort meer kwaliteit tyd aan kind te bestee waartydens geen kritiek jeens kind uitgespreek mag word nie.
- Met die kind se toestemming is aan ouers genoem dat die huwelikskonflik hul seun se emosionele bewussyn negatief beïnvloed, asook sy sin vir die self.
- Die ouerskapstyl wat moontlik gevolg word is dié van afwysend en afkeurend. Dit benadeel waarskynlik hul kind se selfbeeld en vermoë om negatiewe emosies soos woede en vrees, uit te spreek.
- Dit blyk dat hul seun oor 'n denkende introverte temperament beskik (sien 3.5.3) en is hy primêr gefokus op harmonie en verhoudings. Die huwelikskonflik en onbevredigende ouer-kind verhouding steur dus hierdie behoeftes, eie aan die denkende temperament.
- Dit blyk dat hy nie maats by die huis mag ontvang nie. Meneer se mening hieroor is soos volg: "Ons huis is baie klein en mens weet nooit wat die kinders in hul sakke steek nie". Die navorser wys die belangrikheid van sosialisering as 'n ontwikkelingsbehoefte vir die vroeë adolessent uit (sien 2.6.1.4).

4.3.1.4 Doel van fase 2: Kontakmaking en bou van Selfondersteuning (Sessie 4 is hieraan gewy.)

Doelwitte: Sensoriese kontakmakingsoefeninge
 Liggaamlike kontakmaking
 Versterk sin vir die self
 Definiëring van die self
 Gee vir kind keuses en geleentheid om te eksperimenteer
 Betrek die kind in probleemoplossing en besluitneming
 Uniekheid van die kind is belangrik
 Fokus op polariteite

Selfonderhouding en –vertroeteling word nagestreef

Tabel 3

Speltherapie- tegniek	Kind se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Hy is versoek om homself te beskryf in terme van positiewe en negatiewe eienskappe. Fokus dus op polariteite (sien 3.5.2.2.2). Hy maak 'n projeksie met klei oor hoe hy voel (sien 3.5.3.2). Hy word aange- moedig om selfstellings te maak.	Hy beskryf sy onvermoë om Wiskunde te doen as sy grootste negatiewe eienskap en kan geen positiewe eienskap van homself noem nie. Hy sê hy voel ongelukkig en dat dit is omrede sy ouers alleen winkel toe gaan en hom nie saamneem nie. Hy noem spontaan dat hy beter voel omdat hy 'n skooltaak afgehandel het. Sy ma het hom wel met prente hiervoor gehelp, maar hy het die meeste van die werk self gedoen.	Gevoelens van vrees oor skoolwerk. Voel gelukkig oor skooltaak wat wel voltooi is.	Defleksie as kontakgrensversteuring vind plaas wanneer hy oogkontak breek toe hy tydens die klei-projeksie gesê het dat sy ouers se huweliksonmin hom ongelukkig maak.	Hy funksioneer waarskynlik op die emosionele bewussynsvlak van verbale versperring soos gesien in die literatuur. (Sien 2.4.1).Hy is dus nie in staat om sy emosies jeens sy ouers uit te spreek nie en dit belemmer kontak. Die voltooiing van 'n skoolprojek versterk sy sin vir die self. Dit blyk dat sy sin vir die self versterk aangesien hy 'n skoolprojek kon voltooi. Hy beleef bemeestering in sy skoolwerk.

4.3.1.5 Doel van fase 3: Emosionele uitdrukking (Sessies 5 en 6 is aan hierdie fase bestee.)

Doelwitte: Uitdrukking van aggressiewe energie

Uitdrukking van gevoelens:

- Praat oor gevoelens
- Praat oor liggaam se reaksie op verskillende gevoelens
- Voorsien ervaringe aan die kind om eie gevoelens te ervaar
- Benut projeksietegnieke om gevoelens te besit
- Voorsien geleenthede om gevoelens uit te druk

- Aanleer van vaardighede om gevoelens in alledaagse situasies te hanteer.

Tabel 4

Speltherapie-tegniek	Vroeë adolessent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
<p>Uitdrukking van aggressiewe energie. Kind word versoek om 'n kleimodel te maak wat sy emosionele ervaring uitbeeld. Hy word gevra wie hom kan ondersteun. (Sien 3.5.3.2.5)</p>	<p>Hy bou 'n model wat hy ongelukkigheid noem. Hy voel ongelukkig omdat hy nie maats by die huis mag ontvang nie en omdat sy ouers baklei. Hy plaas sy moeder in die leë stoel en vra dat sy en pa minder moet baklei.</p>	<p>Kwaad, hartseer, verlies aan beheer, sosiale behoeftes wat nie bevredig word nie.</p>	<p>Gee goeie samewerking – hoër energievlak en goeie oogkontak.</p>	<p>Hy is in staat om sy projeksie te besit. Hy erken die polariteit dat hy lief is vir sy pa en ma, maar ook kwaad vir hulle omdat hulle dikwels baklei en hom van sosiale kontak weerhou. Hy spreek sy gevoelens teenoor sy ouers in die leë stoel uit. Hy verbaliseer sy aggressie, woede en hartseer. Erken sy behoefte aan sosiale kontak. Besit polariteit jeens ouers naamlik dat hulle hom fisies versorg, maar weerhou van maats en dus bly sy sosiale behoeftes onvervuld. Bereik dus bewustheid as doelstelling van gestaltterapie.</p>
<p>Eksplorieer oor dit wat hom gelukkig maak en ook ongelukkig maak. Fokus dus op polariteite en die maak van selfstellings. Roosboomfantasie om sy sin vir die self te versterk (Bylaag 4)</p>	<p>Hy noem dat wat hom gelukkig maak is om:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rekenaar te speel - see toe te gaan - “Steers” toe te gaan - winkelsentrum toe te gaan - vakansies - as sy twee maats by hom kom speel - As hy 'n goeie punt kry in sy 	<p>Behoefte aan sosiale kontak. Vrees vir skoolwerk.</p>	<p>Maak kontak met terapeut en raak bewus van sy behoeftes. Maak minder gebruik van desensitasie as kontakgrensversteuring.</p>	<p>Hy bereik die emosionele bewussynsvlak van differensiasie aangesien hy tussen verskillende emosies kan onderskei asook polariteite. Sy sin vir die self is sterker en hy begin selfondersteunende gedrag ontwikkel.</p>

	skoolwerk. Dit maak hom on- gelukkig as: - sy ouers baklei - hy teveel huiswerk kry by die skool.			
--	--	--	--	--

4.3.1.6 Doel van fase 4: Selfvertroeteling (Sessie 7 is hieraan gewy.)

Doelwitte: Laat die kind die ondersteunende deel in homself gebruik om die skadelike deel te hanteer

Die kind moet leer om homself te vertroetel, ten einde sy beheer in stand te hou

Hy moet bewus wees van die polariteite in sy lewe, ten einde dit te integreer.

Tabel 5

Speltherapie- tegniek	Vroeë adolescent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Die monster- tegniek is benut vir die fase van selfvertroeteling Hy is versoek om te dink aan 'n onaanvaar- bare aspek in homself of sy lewensomstan-	Hy maak 'n monster wat hy Wiskunde noem. Hy voel dat die monster in graad 7 in sy lewe gekom het. Die sterk deel wat hy gebruik om die monster mee te vertroetel is dat hy sukses wil bereik en	Ongelukkig- heid, kwaad, gevoel van mislukking en onver- moë. Beleef hoop as gevolg van die monster- tegniek.	Selfkennis word bevorder. Hy erken dat hy harder sal moet werk aan Wis- kunde en dalk ekstra Wiskunde- klasse sal moet volg. Dit bemagtig hom	Hy bereik die emosionele bewussynsvlak van oor- saaklikheid (vlak 6) deurdat hy verstaan waarom hy 'n bepaalde emosie ervaar (sien 2.4.1). Hy kom in kontak met 'n negatiewe introjek oor Wiskunde en besit sy emosies daaromtrent. Hy

dighede en dit dan as 'n monster te teken of met klei te maak. Hy kies om dit met klei te doen.	bereid is om hard te werk.		deurdat hy ervaar dat daar hoop is.	bereik die doelstelling van keuses maak en self-ondersteuning.
---	----------------------------	--	-------------------------------------	--

4.3.1.7 Doel van fase 5: Terminering (Sessie 8 word hieraan gewy.)

Doelwitte: Wy 'n spesiale sessie hieraan
 Berei kind voldoende voor vir terminering
 Evalueer die positiewe en negatiewe van die hulpverlening

Tabel 6

Speltherapie-tegniek	Vroeë adolescent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei / Weerstand Getoon	Selfbewussyn
Toon gevoelskaart met verskillende emosies op. (Bylaag 3). Eksplorieer oor groei en belewenis van terapie.	Voel effens gelukkig, want hy voel dat hy die eksamen gaan deurkom, die Wiskunde-vraestel was wel moeilik.	Voel meer in beheer van sy lewe.	Treë meer self-geldend teenoor maats op. Bereik 'n hoër vlak van akkurate self-assessering.	Besef wat die invloed van rasonale denke op emosies is. Beskik oor kennis van swakhede en sterktes. Hy funksioneer dus in die eksplosiewe persoonlikheidslaag omrede hy met nuwe gedrag suksesvol eksperimenteer en sy reserwe energie benut.

4.3.1.8 Onderhoud met ouers.

Volgens Meneer en Mevrou is duidelike tekens van positiewe verandering by hul seun die volgende:

- hy is meer spontaan en meer gemoedelik by die huis;
- help mevrou met takies by huis, soos asblik uitgooi en pakkies dra, sonder om daartoe versoek te word;
- vra vir pa om vir hom Wiskunde te verduidelik;

- het sy skaatsbord uit kas gehaal en daarmee gaan ry; en
- mede-leerders betrek hom by projekte in die klas wat voorheen nie die geval was nie.

Die moontlikheid van volgehoue hulpverlening deur die navorser om respondent se sosiale vaardighede te bevorder, word bespreek en ouers is dit eens dat hul seun daarby sal baat.

4.3.1.9 Evaluasie

Respondent se sin vir die self is versterk en fokus hy nie net meer op sy onvermoë (Wiskunde) nie. Hy erken ook sy polariteitsgevoelens jeens sy ouers, naamlik liefde en woede en voel nie meer dat hy sy ouers se huwelik moet red of verantwoordelik is vir hul konflik nie. Hy maak dus minder van **retrofleksie** en **samevloeiing** as kontakgrensversteurings gebruik. Die doelstellings van gestalt-terapie naamlik bewustheid, selfondersteuning en integrasie is bereik. Hy bereik ook die eksplosiewe laag van die persoonlikheid deur in kontak te kom met reserwe energie wat voorheen vasgevang was. Hy funksioneer op die emosionele bewussynsvlak van oorsaaklikheid (vlak 4). Die navorser is van mening dat indien respondent se sosiale vaardighede in die toekoms aandag sal geniet, hy ook empatie (vlak 5) en interaktiwiteit (vlak 6) sal bereik (sien 2.4.1).

Sy selfbewussyn is wel verhoog deur middel van die hulpverlening, maar dit blyk nodig te wees om aan sy sosiale vaardighede en selfbeeld te werk wat sy interpersoonlike emosionele bevoegdheid sal bevorder. Dit was egter eerstens nodig om selfbewussyn as basiese emosionele bevoegdheidskomponent aan te spreek.

Evaluasie deur klasonderwyseres: Respondent neem meer deel aan groeps-aktiwiteite in die klas, en word meer deur klasmaats betrek. Tydens 'n onlangse sosiale klasuitstappie het respondent die onderwyseres verbaas deur te swem en saam met die groep te baljaar.

Samevattend kan 'n positiewe verandering in respondent se skool en huislike omgewing deur ander persone waargeneem word.

4.3.2 Gevallestudie : Respondent no. 2:

4.3.2.1 Agtergrondgegewens:

Onderhoud met paterne grootmoeder: Respondent is 14 jaar oud en in graad 7. Sy is volgens 'n privaatreëling vanaf Julie 1996 by die paterne grootouers geplaas. Voor dié reëling het sy by haar biologiese ma in Gauteng gewoon. Na bewering was dit in haglike omstandighede soos ernstige drankmisbruik asook emosionele en fisiese verwaarloosing. Sy was vanaf graad 1 in 'n spesiale klas, maar is vanweë die nuwe onderwysstelsel in die hoofstroom opgeneem en tans in 'n gewone graad 7 klas. In September 2002 is die biologiese vader oorlede. Daar was geen kontak tussen respondent en haar moeder vir die eerste vier jaar nadat sy in die paterne grootmoeder se sorg was nie. Die grootmoeder het egter 'n telefoonnommer bekom en ook later vir die moeder 'n brief geskryf om kontak te bewerkstellig en aan te moedig. Steeds het geen kontak vanaf die moeder plaasgevind nie. In 2003 het respondent negatiewe gedragpatrone begin toon. Volgens die grootmoeder was respondent onder die invloed van maats en sou vir naweke "verdwyn" sonder dat die grootmoeder weet waar sy haar bevind. Die ouma beskryf dit as: "Sy loop verskriklik agter die seuns aan".

Die grootmoeder beskryf respondent as baie inkennig en teruggetrokke. Sy kan volgens die grootmoeder nie vriendskappe met seuns of meisies oor 'n langer termyn volhou nie. Na bewering vertel sy dikwels leuens en was by geleentheid "deurmekaar", het omsamehangend gepraat en het vir die ouma gesê sy het pille gedrink. Die grootmoeder vermoed dat dit dwelms was.

Volgens die grootmoeder is respondent 'n dierbare kind wanneer sy nie 'n seunsvriend het nie, maar rebels en onbeheerbaar sodra sy in 'n heteroseksuele verhouding betrokke raak.

4.3.2.2 Doel van fase 1: Bou van die terapeutiese verhouding en assessering (Sessies 1 tot 3 is hieraan bestee.)

Tabel 7

Speltherapie- tegniek	Kind se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Onvoltooide sinne-vraelys (Bylaag 2).	Die belangrikste response is: - Die gelukkig- ste oomblik ...toe ek by my ouma ge- kom het. - Ek voel .. soms baie hartseer en partykeer baie bly. - Ek voel skuldig ...as ek vir my ouma jok en wil die waarheid praat. - My ma .. is in Johannes- burg en ek wil niks met haar te doen hê nie. - My grootste bekommernis ...is waarheen ek eendag gaan as my ouma en oupa dood- gaan.	Hartseer, bekom- mernis, skuld- gevoelens en woede jeens ma. By verdere eksplorasië verbaliseer sy dat sy verwerp voel omdat sy nie 'n pa of 'n ma het nie.	Toon min weerstand en verbaliseer maklik.	Dit blyk dat sy op die emosionele bewussynsvlak van differensiasie (vlak 5) funksioneer. Sy kan ver- skillende emosies herken. Sy erken egter nie die polariteit jeens haar moeder, naamlik dat sy na haar verlang of haar nodig het nie. Sy kon slegs haar woede jeens haar ma uitspreek. Sy het nog nie geskikte hanteringsstrate- gieë om haar onopgeloste woede te hanteer nie, en sal dit uitspreek deur vir ouma te sê: "Ek haat almal".

<p>Sensoriese reukoefening en ook oefening vir tassintuig (sien 3.5.2.1)</p>	<p>Volgens haar het haar ma haar nooit versorg wanneer sy siek was nie. Sy het geen sagte speelgoed gehad wat sy kon vashou nie.</p>	<p>Voel skaam oor biologiese ma. Voel ook hartseer en kwaad.</p>	<p>Maak semantiese selfstellings. Projekteer woede.</p>	<p>Beperkte selfkennis en nie bewus van sterk punte nie vanweë fisiese en emosionele verwaarlosing in die verlede. Het nog nie die emosionele bewussynvlak van oorsaaklikheid (vlak 5) bereik nie aangesien sy nog nie haar eie emosie van ontoereikendheid aan die aanvanklike verwaarlosing kan koppel nie.</p>
<p>Maak 'n kleifiguur van biologiese ma. (Sien 3.5.3.2.3)</p>	<p>Spreek woede jeens ma uit oor verwaarlosing en verwerping. Voel verward omdat sy bang en kwaad vir ma voel.</p>	<p>Ontken dat sy enigsins vir biologiese ma lief is.</p>	<p>Sy beseft sy is heeltemal anders as haar ma.</p>	<p>Sin vir die self word effens versterk deur selfstellings. Kan nog nie polariteite van emosies verstaan nie, wat lei tot fragmentasie. Dit benadeel selfbewussyn.</p>
<p>Ontleding van kind se persoonlikheidstrekke versus dié van biologiese ma. (Definiëring van die self – sien 3.5.2.2.1)</p>	<p>'n Lys van haar en haar ma se persoonlikheidstrekke word gemaak.</p>	<p>Sy voel bly omdat sy nie dieselfde as haar ma is nie.</p>	<p>Voel bemagtig deur selfstellings te maak asook vermoë om keuses te maak.</p>	<p>Sin vir die self word versterk aangesien sy haar eie uniekheid beseft.</p>
<p>Maak collage van dinge waarvan sy hou en nie hou nie. Fokus dus op selfstellings en semantiese stellings. (3.5.2.2.2)</p>	<p>Sy hou van klere, parfuum en gesonde kos. Hou niks van drank nie. Sy vertel dat sy na 'n partytjie kon gaan, maar omdat daar drank sou wees, het sy nie gegaan nie. (3.5.2.2.2)</p>	<p>Sy kan positiewe selfstellings maak wat haar laat goed voel.</p>	<p>Toon weerstand om met oma oor gevoelens te praat. Hanteer dit deur haar te onttrek of te veralgemeen soos "ek haat almal".</p>	<p>Selfkennis is bevorder asook sin vir die self.</p>

Handpoppe om konflik met ouma uit te speel (projektiewe spel).	Sy speel uit dat sy vir ouma kwaad voel omdat ouma streng is, dat sy in reaksie onbeskof teenoor ouma optree en dan daarna bang voel dat ouma sal doodgaan. -	Erken dat sy baie lief is vir ouma, maar dat ouma haar kwaad maak.		Sukkel om projeksie te doen. Toon min insig en besit die polariteit jeens ouma, maar omrede sy in die impasse laag van die persoonlikheid beweeg, is sy nie gereed om onafgehandelde sake te voltooi nie. Sy is dus afhanklik van eksterne ondersteuning. Sy bereik die primêre doelstelling van bewustheid (sien 3.4.2)
--	--	--	--	--

4.3.2.3 Onderhoud met ouer na eerste fase

Die navorser stel voor aan ouer:

- Die grootmoeder word aangemoedig om tuis met die kind oor haar gevoelens te praat.
- Kind beleef onsekerheid vanweë haar huidige versorgingsposisie. Die navorser stel voor dat die kind se versorgingsposisie bekragtig word deur òf dit in 'n testament te beskryf òf met behulp van die Kinderhof.
- Ouma dreig om kind terug te stuur na haar ma as sy rebelleer en dit verhoog waarskynlik die kind se angs en ook skuldgevoelens jeens ouma wanneer sy negatiewe gedrag openbaar het. 'n Permissiewe ouerskapstyl, deurdat die grootouers nie negatiewe gedrag straf nie en ook nie grense stel nie, verhoog die kind se gevoelens van onveiligheid. Grootouers behoort grense te stel aan kind en gesprekke te voer oor grense en toepaslike straf. Dit sluit aan by die literatuur, naamlik dat die vroeë adolessent homself moet aanvaar ten einde integrasie van al die ontwikkelings te bereik. (Sien 3.4.3).

4.3.2.4 Doel van fase 2: Kontakmaking en bou van selfondersteuning

(Sessie 4 is hieraan bestee.)

Tabel 8

Speltherapie- tegniek	Vroeë adolessent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand Getoon	Selfbewussyn
Roosboom- fantasie (sien 3.5.3.2) (Bylaag 5)	Sy noem positiewe eienskappe oor haarself, naamlik netheid, vriendelikheid.	Beleef ouma se liefde as on- voorwaardelik.	Toon weerstand deurdat sy ontken dat sy dorings het om haarself mee te beskerm.	Bewus geraak van sterk punte. Sin vir die self word versterk. Beweeg na die emosionele bewussyns- vlak van empatie (vlak 6) aangesien sy sensitief raak vir ouma se emosies – funksioneer dus minder egosentries. (Sien 2.4.1)

4.3.2.5 Doel van fase 3: Emosionele uitdrukking (Sessies 5 en 6 is hieraan gewy.)

Tabel 9

Speltherapie- tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand Getoon	Selfbewussyn
Sandbak- tegniek	Sy voel skaam as sy “stout” was en probeer dan wegkruip.	Skuldgevoelens en berou.	Kind besef dat haar skaamte ná ongehoorsame of verkeerde gedrag, lei tot vermyding en leuens.	Spreek woede en ook skaamte jeens ouma uit – besit die projeksie.
Maak ‘n tekening van kwaad (projeksie)	Haar grootste kwaad is dat sy weggegooi voel.	Beleef onseker- heid en ver- werping.	Toon weerstand deurdat sy sukkel om haar kwaad te erken.	Beweeg terug na die emo- sionele bewussynsvlak van primitiewe ervaring (vlak 3). Sy is dus geneig tot emosionele uitbarstings (sien 2.4.1).
Doen oefening oor hoe vriende gekies word.	Die vriende wat haar ouma afkeur is die wat haar aan negatiewe gedrag blootstel. Volgens respondent het sy besluit om alle kontak met verkeerde vriende		Mededelings is slegs kognitief oor keuse van vriende. Kind blyk ‘n onvol- tooide gestalt te hê oor gebeure toe sy 13 jaar oud was. Sy maak van desensitasie as	Sy maak van defleksie as kontakgrensversteuring gebruik wat haar self- bewussyn negatief beïnvloed. Sy spreek uit dat die speltherapeutiese sessies haar ongemaklik en ongelukkig laat voel. Sy maak dus van projeksie as kontakgrensversteuring

	te breek. Sy noem dat haar hele lewe op 13 jaar verander het as gevolg van maats maar is nie bereid om dit met navorser te deel nie. Wil ook nie 'n projeksie-tegniek hieroor gebruik nie.		kontakgrens-versteuning gebruik. (Sien 3.3.4.6)	gebruik aangesien sy die navorser verantwoordelik hou vir haar ongelukkigheid oor onafgehandelde sake. Steeds soeke na identiteit. Onvoltooidhede belemmer identiteitsvorming, integrasie en ook selfondersteunende gedrag.
--	--	--	---	---

4.3.2.6 Doel van fase 4: Selfvertroeteling (Sessie 7 is hieraan gewy.)

Tabel 10

Speltherapie-tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/weerstand getoon	Selfbewussyn
Monster-tegniek (Bylaag 6)	Die monster in haar lewe is haar ma wat haar verwerp het.	Intense hartseer. Voel verwerp.	Maak oogkontak. Sy is bemagtig deurdat sy haar sterker deel (woon nou by ouma – kry onvoorwaardelike liefde), gebruik om die kleiner deel (klein dogtertjie wat deur ma verwaarloos is), te vertroetel.	Sy ontken dat sy enige ander monsters in haar lewe het. Navorser betwyfel dit egter vanweë haar onvermoë om selfondersteunend op te tree en integrasie te bereik. Sy het wel die doelstelling van bewustheid bereik maar nog nie van integrasie nie. Beweeg in die impasse laag van die persoonlikheid deurdat sy 'n behoefte het om onafgehandelde sake te voltooi, maar nie gereed is om die pyn hiermee saam, te hanteer nie.

4.3.2.7 Doel van fase 5 : Hantering van volhardende ontoepaslike proses

(Sessie 8 is hieraan gewy)

Doelwitte: Indien simptoomgedrag steeds voorkom, fokus dan daarop dat die kind homself ten volle aanvaar binne sy proses.

Aktiwiteite en eksperimente daarop gerig om die kind se bewustheid van sy gedrag te verhoog ten einde hanteringstrategieë aan te leer.

Help die kind om met nuwe gedrag te eksperimenteer binne die speltherapie opset.

Tabel 11

Speltherapie- tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Evaluasie van sessies en aktiwiteite	Voel nie meer kwaad vir ma nie. Sê sy is bly die onderhoud-situasies is afgehandel. Het terapie as moeilik beleef – wou nie oor ma praat nie.		Sy openbaar weerstand deur herhaaldelik “ek weet nie”, te antwoord.	Het emosioneel gegroei – verbaal sê sy dat sy besef dat verkeerde vriende haar benadeel en dat haar ouma reg is om haar van hulle te wil weerhou. Ten opsigte van haar ma beweeg sy terug na die emosionele bewussynsvlak van gevoelloosheid (vlak 1). Sy ontken dat sy kwaad voel vir ma.

4.3.2.8 Onderhoud met paterne grootmoeder

Volgens die grootmoeder:

- Die kind het die ouma meegedeel dat sy die spelterapeutiese sessies as moeilik en emosioneel beleef het.
- Die mening van die grootmoeder is dat daar tye is wat die kind gehoorsaam is, maar sodra sy 'n seunsvriend het, is sy totaal onbeheerbaar.
- Die grootmoeder oorweeg tans om die kind na haar biologiese moeder in Johannesburg te stuur vanweë die grootmoeder se onvermoë om haar te beheer.
- Die grootmoeder spreek die mening uit dat die kind in 2003 met negatiewe gedrag begin het.

- Daar was wel 'n positiewe verandering deurdat die kind makliker oor haar emosies jeens haar ma praat.

4.3.2.9 Evaluasie

Die navorser beveel aan dat respondent steeds by hulpverlening betrek word vanweë identiteitsverwarring en onvoltooidhede. Die navorser bied aan om die voortgesette hulpverlening te doen. Die respondent projekteer haar onvoltooidhede op die terapeutiese proses en ook op die navorser. Sy beweeg in die **impasse-laag** van die persoonlikheid en maak van projeksie as kontakgrensversteuring gebruik. Die navorser beveel aan dat, indien die grootmoeder haar wil terugstuur na haar biologiese moeder in Gauteng, behoort 'n welsyns-organisasie se hulp ingeroep te word ten einde die biologiese ma se omstandighede, met die oog op terugplasing, te ondersoek.

Evaluasie deur klasonderwyseres: Respondent het teenoor klasonderwyseres genoem dat sy dit moeilik gevind het om oor haar ma te praat en dat die sessies haar emosioneel deurmekaar gemaak het. Die onderwyseres se verbale mening oor die kind se gedrag in die klas is dat die leerder minder geneig is tot emosionele uitbarstings, as wat voorheen die geval was.

Respondent se selfbewussyn is aangespreek. Sy is egter nog nie gereed om nog onvoltooidhede aan te spreek nie. Sy bied dus weerstand teen pyn en poog om haarself te beskerm. (Sien 3.3.6 en 3.5.1.5). Weerstand word in gestaltpel-terapie gerespekteer.

4.3.3 Gevallestudie : Respondent No. 3:

4.3.3.1 *Agtergrondgegewens*

Onderhoud met moeder: Respondent is 14 jaar oud en in graad 7. Volgens sy moeder, wat 'n enkelma is, het hy nog nooit enige kontak met sy biologiese pa gehad nie. Die ouers is geskei toe hy 'n baba was. Mevrou is daarna weer getroud, maar later geskei. Hy het ook geen kontak met sy gewese stiefpa nie. Volgens mevrou het haar seun 'n goeie verhouding met haar en met sy suster van 16 jaar. Hy is 'n gehoorsame seun wat vir haar takies in en om die huis verrig. Daar het, toe hy 6 jaar oud was, 'n hek op sy kop geval. Mevrou het hom daarna laat evalueer en is bevind dat hy 3 jaar agter sy chronologiese ouderdom ontwikkel het. Sy moeder ondervind die volgende probleme met hom, naamlik:

- hy is baie kort van humeur;
- hy voltooi niks waarmee hy begin nie;
- hy kan nie erken as hy iets verkeerd gedoen het nie en sal dan leuens vertel om homself te beskerm; en
- hy stel geensins in skoolwerk belang nie en kan nie vir langer as 'n paar minute konsentreer nie.

4.3.3.2 *Doel van fase 1: Bou van die terapeutiese verhouding en assessering* (Sessies 1 tot 3 is hiervoor benut en word in tabelvorm weergegee)

Tabel 12

Speltherapie-tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Onvoltooide sinne-vraelys word gedeeltelik voltooi en dan verder deur navorser	Hy voltooi slegs 'n paar sinne, naamlik: - ek haat ... as ek in die skool is - ek voel skuldig ...	Kwaad, magteloos as hy iets nie regkry nie. Gefrustreerd in skool vanweë sy onvermoë. Sy ma se beperkte fondse frustreer hom – daarom verlang hy	Voltooi slegs 'n paar sinne en doen dit ook nie chronologies nie. Maak goeie oog-kontak. Hy	Hy is in staat om sy emosie van woede te besit en kan dit ook in sy liggaam benoem. Hy ontken egter dat hy ooit hartseer voel, maar erken dat hy na sy gewese stiefpa verlang.

geëksploreer	<p>as ek vir iemand gesê het dit was nie ek nie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - My ma ... is baie belangrik vir my - My grootste vrees ... partykeer dink ek, ek gaan duiwel toe - Wat my kwaad maak... as ek sukkel en goed nie kan regkry nie 	<p>terug na sy jonger dae toe daar meer geld beskikbaar was. Hy beleef intense skuldgevoelens omdat hy leuens vertel en vrees dat hy duiwel toe sal gaan daarvoor. Dit pla hom omdat hy nie gedoop is nie.</p>	toon geen weerstand nie.	<p>Hy erken dat hy nie kan wag nie en dat onmiddellike behoeftebevrediging vir hom belangrik is. Hy toon dus goeie selfinsig. Sy grootste wens is om klaar te maak met skool en vir homself te sorg. Hy blyk op die emosionele bewussynsvlak van differensiasie (vlak 5) te funksioneer. Die enigste emosie wat hy ontken, is hartseer.</p>
<p>Voltooi stellings: “ek voel....”</p> <p>Fokus op dit waarvan hy hou in homself. (Definiëring van die self – sien 3.5.2.2.1)</p>	<p>Voel gelukkig as hy iets regkry, maar hartseer as hy niks kan regkry nie. Ontken dat hy enige frustrasies beleef. Navorser lei af dat sy emosionele woordeskat uiters verkeerd gedoen het.</p> <p>Hy erken hy is vaardig met tegniese en praktiese aktiwiteite.</p>	<p>Bang, woede, hartseer, tevredenheid.</p> <p>Raak bewus van vaardighede en sterk punte en dat dit vir hom gelukkig laat voel.</p>	<p>Hy breek kontak en toon weerstand wanneer oor frustrasies gepraat word.</p> <p>Geniet die aktiwiteit om oor positiewe eienskappe te eksploreer. Navorser se eksplorasië lei tot die besef van nóg meer positiewe eienskappe</p>	<p>Hy beweeg in die fobiese laag van die persoonlikheid deurdat hy bewus geraak het van sy valse laag en sy vrese en dat dit hom laat retroflekter en met hiperaktiwiteit laat presenteer. (Sien 3.3.6 en 3.3.4.2)</p> <p>Sy sin vir die self word versterk. Hy maak semantiese selfstellings.</p>

<p>Sensoriese kontakmakings-oefeninge met betrekking tot reuk en tas.</p>	<p>Hy kan sê waarvan hy hou en ook nie hou nie en waaraan dit hom herinner.</p>	<p>Gelukkigheid. Afkeur.</p>	<p>waarvan hy vroeër onbewus was naamlik: eerlikheid en hulpvaardigheid.</p> <p>Hy toon nie weerstand nie en maak goeie oogkontak.</p>	<p>Hy funksioneer op die vlak van verbale versperring (vlak 4) omrede dit blyk dat emosies tuis nie openlik bespreek word nie. Sy emosionele woordeskat is uiters beperk.</p>
<p>Aktiwiteit om emosies te projekteer en emosionele woordeskat uit te brei.</p>	<p>Presenteer met aandagafleibaarheid.</p>	<p>Geen - buiten frustrasie oor onvermoë.</p>	<p>Weerstand, nie teen emosie nie, maar vanweë beperkte emosionele woordeskat. Het waarskynlik nog nie formeel operasionele denke ontwikkel nie.</p>	<p>Raak bewus van negatiewe hanteringstrategie wanneer hy onsekerheid beleef. Sy selfbewussyn word dus verhoog.</p>

4.3.3.3 *Onderhoud met moeder na eerste fase*

Ouerleiding deur die navorser:

- Ouer moet erkenning gee vir alle pogings in skoolwerk en nie net op resultate fokus nie.
- Gee 'n gevoelskaart (Bylaag 3), met gesiggies oor verskillende gevoelens op vir moeder – moedig haar aan om met behulp van die gevoelskaart met kind oor emosies te praat,

byvoorbeeld: “Ek verstaan dat jy hartseer voel oor jou geskenk, jy mag so voel”. Wees emosioneel beskikbaar vir hom.

- Gee spesifieke erkenning vir take wat voltooi word in die huis.
- Kind het behoefte aan religieuse sekerheid en leiding. Mevrou onderneem om met predikant te praat hieroor en om by ‘n gemeente in te skakel vir kerklike deelname en betrokkenheid.

4.3.3.4 **Doel van fase 2: Kontakmaking en bou van selfondersteuning**

(Sessies 4 en 5 is hieraan bestee)

Tabel 13

Speltherapie-Tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand Getoon	Selfbewussyn
<p>Oefening om liggaamsbewussyn en ervaring van emosies te verhoog.</p> <p>Tegniek oor die keuse van vriende.</p> <p>Kleiwerk ten einde selfgeldende gedrag te oefen. (Projektiewe spelvorm)</p>	<p>Voel sleg as aan pa dink, maar huil nie. Voel kwaad en bietjie bang oor skoolwerk.</p> <p>Bly as iets regkry, soos om fiets reg te maak. Sien uit na hoërskool. Hy glo hy gaan daar meer met sy hande werk.</p> <p>Volgens kind laat hy hom nie negatief beïnvloed nie.</p>	<p>Hartseer, vrees, frustrasie.</p> <p>Voel in beheer.</p>	<p>Kind toon slegs weerstand as oor hartseer gepraat word en kom dan hiperaktief voor.</p>	<p>Kan selfstellings maak. Erken dat hy woede in sy hart voel. Hy hanteer dit deur fiets te gaan ry of op sy skaatsplank. Het dus hanteringstrategieë vir woede.</p> <p>Hy word bemagtig deur te besef hy kies self sy vriende. Besef hy behoort slegs vriende te kies wat hom nie laat sleg voel oor homself nie.</p> <p>Oefen selfgeldende gedrag.</p>

4.3.3.5 Doel van fase 3: Emosionele uitdrukking (Sessie 6 is hieraan bestee.)

Tabel 14

Speltherapie-Tegniek	Respondent se Reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand Getoon	Selfbewussyn
Sandbak-tegniek	Kind voel sy ma sal daar vir hom wees wanneer hy haar nodig het. Hy voel nie veilig by alle mense nie.	Gelukkig, kan keuses maak.	Hy leer hy kan praat oor sy gevoelens – toon groei.	Voel bemagtig deurdat hy vir ma kan hulp vra en sy dit vir hom sal gee.

4.3.3.6 Doel van fase 4: Selfvertroeteling

(Sessie 7 is hieraan bestee.)

Tabel 15

Speltherapie-Tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Monstertegniek (Sien 3.5.4.1)	Kind beskou verkeerde vriende wat hy in die verlede gekies het as die monster in sy lewe.	Skuldgevoelens oor negatiewe gedrag soos leuens.	Geen weerstand	Hy word bemagtig deur te besef almal maak foute, hy kan keuses maak en ook verantwoordelikheid daarvoor dra. Hy bereik dus primêre doelstelling van selfondersteuning en bewustheid.

4.3.3.7 Doel van fase 5: Terminering

Daar is gepraat oor sy belewenis van die onderhoudsituasie, waarvan hy gehou het en nie van gehou het nie. Volgens respondent het hy van die kleispiel die meeste gehou en het hy meer oor emosies geleer. Hy hou nie van teken nie.

4.3.3.8 *Onderhoud met ouer*

- Volgens mevrou praat haar seun meer met haar oor sy gevoelens.
- Hy erken as hy iets verkeerd gedoen het en jok nie meer daarvoor nie.
- Hy het steeds soms 'n humeur en sukkel om frustrasies te hanteer. Hy is op onmiddellike behoeftebevrediging ingestel.
- Hy is meer krities oor met wie hy maats is en bespreek sy maats en wat hulle doen, met mevrou.
- Mevrou het sedert respondent by 'n gestaltspelterapeutiese proses betrek is, nog nie weer 'n klagte van die laerskool oor sy gedrag ontvang nie.
- Hy het plek gekry in Westcliff, 'n skool vir spesiale onderwys, vir Januarie 2005. Hy is baie opgewonde daarvoor.

4.3.3.9 *Evaluasie*

Sy selfbewussyn is aangespreek en hy het beweeg tot by die **eksplosiewe laag** van die persoonlikheid. Hy het met nuwe gedrag begin eksperimenteer. Sy emosionele bewussynsvlak is dié van **oorsaaklikheid** (vlak 6). Hy het besef dat deur te jok, hy later sleg voel en dat hy 'n keuse het oor sy gedrag. Sy beperkte emosionele woordeskat en kognitiewe ontwikkeling, naamlik 'n gebrek aan formele operasies, kortwiek egter sy emosionele bewussyn. Volgens die literatuur bereik nie alle individue die stadium van formele operasies nie, en ook nie op dieselfde stadium nie. (Sien 3.6.1.2) Hy het die primêre doelstellings van gestaltherapie, naamlik: bewustheid, selfondersteunende gedrag en ook integrasie bereik.

4.3.4 Gevallestudie: Respondent no. 4:

4.3.4.1 Agtergrondgegewens

Respondent is 13 jaar oud. Sy het 'n ouer broer wat 16 jaar oud is en in 'n koshuis is. Hy is 'n leerder aan 'n Tegnieese skool en kom slegs naweke huis toe. Volgens moeder presteer haar seun akademies en op sportgebied en voel respondent bedreig daardeur.

Die ouers is geskei toe mevrou nog vir respondent verwag het. Daar was tot op hede nog byna geen kontak tussen biologiese pa en kind nie. Hy betaal geen onderhoud nie en sal soms vir respondent skakel op haar verjaarsdag. Mevrou tree in 1998 weer in die huwelik. Tans is daar 'n baie swak verhouding tussen kind en stiefpa. Respondent sê duidelik vir haar ma dat sy wil hê haar ma en stiefpa moet skei. Dié konflik en opponerende gedrag van respondent lei tot huweliksprobleme.

Volgens mevrou meng haar dogter met maats wat rook en drink en wat reeds in die hoërskool is. Respondent was in 2003 vir 'n paar sessies by 'n sielkundige vanweë die konflik wat sy tussen die gesinslede, asook spesifiek in die huwelik, veroorsaak.

Die respondent is baie oorgewig en mevrou noem dat sy haar wil beloon met nuwe klere indien sy gewig sou verloor.

4.3.4.2 Doel van fase 1: *Bou van die terapeutiese verhouding* (Sessie 1)

Tabel 16

Speltherapie-tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/Weerstand getoon	Selfbewussyn
Onvoltooide sinne-vraelys	Die belangrikste response is:	Ontevredenheid met liggaam,	Spontaan, maak goeie	Swak sin vir die self soos gesien in die swak

en verdere eksplorasië	<ul style="list-style-type: none"> - Die gelukkigste oomblik ... as ek by my pa is en ons doen dinge saam - Ek voel spyt ... oor hoe ek lyk - My grootste wens ... is om maer te raak en om mooi te wees. 	spreek woede jeens stiefpa uit.	oogkontak. Blyk 'n onvoltooide gestalt oor haar verhouding met haar biologiese pa te hê. Sy is op haar gelukkigste wanneer sy by hom is, maar erken sy sien hom byna nooit	liggaamsbeeld. Swak verhouding met stiefpa. Waarskynlik funksioneer sy op die emosionele bewussynsvlak van primitiewe ervaring (vlak 3). Sy beskryf haar gedrag as impulsief en dat sy geneig is tot emosionele uitbarstings. Vanuit die literatuur is dit duidelik dat die vroeë adolessent sy liggaam moet aanvaar wat 'n invloed op identiteitsontwikkeling het. (Sien 2.6.1.3)
------------------------	--	---------------------------------	--	--

4.3.4.3 Doel van fase 2: Kontakmaking en bou van selfondersteuning (Sessies 2 en 3 is hieraan gewy)

Tabel 17

Speltherapie-tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand getoon	Selfbewussyn
Sensoriese kontakmaking. Teken haar kwaad (Bylaag 8)	Tydens die sensoriese kontakmaking oefening (tas) het sy begin huil. Sy het hierna ontlai oor hoe kwaad sy vir haar stiefpa is, hom doodwens en wens hy en haar ma wil skei.	Hartseer. Kwaad vir stiefpa. Kry nie aandag van ma. Vrees dat sy hel toe sal gaan omdat hulle nie meer kerk toe gaan nie. Jaloesie jeens stiefpa.	Kind huil byna die hele sessie deur oor haar swak verhouding met haar stiefpa. Sy voel ook haar ma beskerm haar nie teen stiefpa se verbale en fisiese aggressie nie. Kind toon 'n herenigingsfantasie dat biologiese pa en ma weer sal trou.	Kind kan verskillende emosies erken, in liggaam ervaar, maar het nie hanteringstrategieë daarvoor nie. Ten opsigte van biologiese pa steeds 'n onvoltooide gestalt. Sin vir die self word benadeel deur swak liggaamsbeeld. Kind só gepreokkupeer met stiefpa en hoe sy haar teen hom moet laat geld, dat sy nie aandag gee aan haar eie identiteitsvorming nie. (Sien 2.6.1.3) Maak gebruik van projeksie as kontakgrensversteuring en projekteer eie gevoelens van ontoereikendheid en woede op stiefpa. (Sien 3.3.4.2) Kind vertel leuens of vergroot om simpatie te wek.
Collage: ek hou van / ek	Hou niks van drank. Hou van	Voel bang as stiefpa drank	Haar swak eetgewoontes	Selfbeskrywings word benut om die sin vir die self te ver-

hou niks van (Definisie van die self – sien 3.5.2.2.1)	babas, lekker-goed en geskenke. Beleef stiefpa se drankmisbruik as negatief.	gebruik.	kan moontlik 'n aanduiding wees van retrofleksie as kontak-grensversteuring wees. (Sien 3.3.4.3)	sterk, selfkennis te bevorder en in kontak te kom met positiewe en negatiewe aspekte rondom die self. Hierdie doelwit is wel bereik.
Tekening van hoe sy voel Oaklander se 14 stappe (sien 3.5.3.2.1) (Bylaag 7)	Sy teken 'n hartseer, ongelukkige gesig en 'n kwaad gesig. Ma wou kind 'n les leer vir swak gedrag en het haar na haar werkgewer geneem, omdat hy met kind moes raas. Die man was egter volgens kind dronk en het haar aangerand.	Hartseer omdat ma haar nie vertrou nie en ook nie beskerm nie. Kwaad omdat ma haar aan die negatiewe insident met ma se werkgewer blootgestel het.		Haar selfbewussyn word verhoog aangesien sy met emosies in kontak kom. Sy maak selfstellings en dit bevorder selfgroeï.
Kleispiel (sien 3.5.3.2.3)	Sy maak 'n kleifiguur wat haar ma voorstel en projekteer negatiewe gevoelens jeens haar ma. Sy projekteer wat sy van ma verwag en voel dat haar ma haar nie vertrou nie. Sy noem dat haar ma se werkgewer haar wou slaan en wou hê sy moet voor hom stort.	Sy is kwaad vir haar ma omdat sy nie beskerm word nie en nie vertrou word nie. Sy is ook hartseer oor haar ma se optrede met die werkgewer.	Sy erken dat sy haar ma redes gegee het om haar te wantrou. Doel was om sin vir die self te versterk. Groei is getoon.	Raak bewus van uniekheid van eie behoeftes en gevolge van gedrag. Bereik dus die doelstelling van selfondersteuning deur verantwoordelikheid vir haarself en haar keuses te aanvaar, maar is steeds in die implosiewe laag van die persoonlikheid. (Sien 3.3.6) Sy is dus bewus van hoe sy haarself inperk, maar het nog nie die energie om te verander of met nuwe gedrag te eksperimenteer nie.

4.3.4.4 **Onderhoud met ouer na eerste fase**

Volgens mevrou het respondent 'n maat by haar laat oorslaap en het mevrou in die nag om 02h00 wakker geword van musiek wat raas en gevind dat die kind se kamerlig af is. Die musiek het gespeel en daar was seuns in die kamer. Mevrou wou toe die volgende dag die kind "skrikmaak" en het vir haar werkgewer gevra om met die kind te raas. Die werkgewer het intussen drank gebruik voor die beplande afspraak waarvan mevrou nie bewus was nie. Die kind wat baie sensitief vir drankmisbruik is, het woedend gereageer. Mevrou ontken dat die werkgewer die kind wou aanrand of voorgestel het dat sy voor hom stort. Mevrou spreek selfverwyt oor die insident uit. Die biologiese moeder meld ook dat sy drank, sigarette en kondome in haar kind se kas gevind het. Volgens mevrou steur haar kind haar geensins aan reëls oor inkomtye nie en weier sy om enige take in die huis te verrig òf om haar kamer aan die kant te maak. Die navorser stel voor dat 'n gesamentlike onderhoud tussen ma en kind plaasvind.

Tydens dié onderhoud spreek kind haar woede jeens haar ma en stiefpa uit. Sy erken dat sy haar stiefpa in die verlede vals beskuldig het van seksuele misbruik omrede sy vir hom kwaad was.

Samevattend: Respondent ontwikkel nie insig dat sy met leuentaal aandag probeer trek nie. Sy verkeer in die **impasse-laag** van die persoonlikheid deurdat sy **weerstand** toon om **selfondersteunend** op te tree. Sy maak gebruik van **projeksie** as kontakgrensversteuring deurdat sy haar ma en stiefpa verantwoordelik hou vir wat in die self gebeur.

4.3.4.5 **Doel van fase 3: Emosionele uitdrukking**

(Sessies 4, 5 en 6 is hieraan gewy)

Tabel 18

Speeltherapie- tegniek	Respondent se reaksie	Emosies waarmee in kontak kom	Groei/ Weerstand Getoon	Selfbewussyn
Roosboom fantasie (Sien 3.5.3.2) (Bylaag 9)	Sy beskou persoonlikheids eienskappe, naamlik haar vriendelikheid en spontaneï teit as haar grootste bates.	Erken jaloesie en woede jeens stiefpa. Voel tevrede met die deel in haarself wat vriendelik is.	Steeds in die impasse-laag van die per- soonlikheid omrede sy nog nie wil begin eksperimenteer met nuwe ge- drag nie. Wil nie stiefpa om verskoning vra omdat sy hom vals beskuldig het nie.	Bewus van negatiewe emosies jeen stiefpa en bewus dat dit haar per- soonlikheidsvlakke belemmer. Moedig haar aan om meer te fokus op die innerlike en minder op haar uiterlike. Sy maak nie meer stellings soos “ek is vet”, nie. Sy idealiseer haar eie pa en projekteer haar onvoltooide gestalt oor hom op die stiefpa. (Sien 3.3.4.2)
Leë-stoel tegniek (sien 3.5.3.2.5)	Plaas stiefpa in leë-stoel. Spreek woede teenoor hom uit.	Woede, jaloesie, vrees vir ma se verwerping.	Projekteer steeds al haar negatiewe emosies en frustrasies op stiefpa.	Sy funksioneer steeds op die primitiewe ervaring (vlak 3) bewussynsvlak aangesien sy sukkel om haar emosies te beheer en sukkel om perspektief te kry. Sy beweeg in die implosiewe laag van die persoonlikheid, aangesien sy bewus raak van hoe sy haarself inperk, maar nie die energie om haar te bevry uit die impasse nie (sien 3.3.6).

4.3.4.6 Doel van fase 4: Selfvertroeteling

(Sessie 7 is hieraan gewy)

Die monstertegniek word gedoen. Sy maak die “kwaad” deel in haarself met klei. Vertrouetel die deel as ‘n poging om haarself te beskerm met die sterker deel, naamlik die deel wat vriendelik en spontaan is.

4.3.4.7 Doel van fase 5: Terminering

(Sessie 8 is hieraan gewy)

Evalueer haar belewenis van 'n gestaltspelterapeutiese proses. Respondent se reaksies was:

- ek het dit geniet om baie te lag;
- ek voel beter oor myself – “het geleer om myself lief te hê”; en
- kan kwaad beter hanteer.

Sy het veral gehou van die kleiwerk en plak van prente.

4.3.4.8 Onderhoud met ouer

Volgens mevrou was kind intussen in 'n konfliktsituasie met stiefpa betrokke en het sy op 'n stadium vir hom geskree: “Ek is jammer oor wat ek van pa gesê het, ek het dit nie so bedoel nie. Sal Pa my vergewe? Ek sal nie regkom as Pa my nie vergewe nie.” Kind het stiefpa om verskoning gevra en albei was baie emosioneel. Stiefpa en kind het daarna vrede gemaak. Hulle praat nou weer met mekaar.

Volgens mevrou is positiewe veranderinge duidelik sigbaar, naamlik: haar dogter se selfbeeld opmerklik beter. Sy praat nie meer deurentyd afkrakend van haar eie liggaam nie. Dit is ook nie meer so belangrik vir haar om maer te wees nie. Sy vertel minder leuens om aandag te trek - sy het vir die eerste keer weer smiddae begin huiswerk doen en het op eie inisiatief haar klerekas reggepak.

4.3.4.9 Evaluasie

Evaluerend kan gemeld word dat respondent se selfbewussyn deur middel van 'n gestaltspelterapeutiese proses, aangespreek is. Sy het in kontak gekom met emosies soos jaloesie en woede, asook die dele in haarself wat sy onaan-

vaarbaar vind. Sy het geleer dat sy keuses kan maak en dan die verantwoordelikheid van haar keuses moet dra. Sy het ook tydens die terapeutiese proses minder van leuens of oordrywing gebruik gemaak om te wil beïndruk. Haar sin vir die self en selfkennis is versterk en haar liggaamsbewussyn verhoog. Sy het tot 'n groot mate selfondersteunend begin optree en haar bewustheid is verhoog. Sy het tot 'n groot mate ook integrasie bereik deurdat sy haar kognisie, emosies, liggaam en sintuie integreer ten einde onvoltooidhede op haar voorgrond te voltooi. Sy het dus wel die **eksplosiewe laag** van die persoonlikheid bereik asook die drie doelstellings van gestaltpeltherapie naamlik **selfondersteuning, bewustheid** en **integrasie**. Sy funksioneer op die emosionele bewussynsvlak van **empatie** aangesien sy nie meer hoofsaaklik egosentries funksioneer nie.

Evaluasie deur die klasonderwyser is: “Sy kom effens meer selfversekerd in die klas voor en kry minder emosionele uitbarstings. Haar verbeeldingswêreld is egter ryk. Sy maak dikwels versinsels op om aandag op haar te vestig.”

4.4 INTEGRERING VAN NAVORSINGSBEVINDINGE

'n Voorgestelde riglyn om selfbewussyn by die vroeë adolessent binne 'n gestaltpeltherapeutiese proses aan te spreek. Dit word in tabelvorm weergegee.

Duidelikheidshalwe volg 'n indeling ten opsigte van voorgestelde fases, doelstellings, speltherapietegnieke en –aktiwiteite, asook die effek daarvan op selfbewussyn.

4.4.1 Voorgestelde fases, doelstellings, speltherapietegnieke en –aktiwiteite en effek daarvan op selfbewussyn

Tabel 19

Fase	Doelstelling	Aktiwiteite en Tegnieke wat benut kan word	Selfbewussyn
Bou van die terapeutiese verhouding	Om 'n <i>terapeutiese ek-jy-verhouding</i> met die kind tot stand te bring ten einde positiewe kontakmaking tussen die terapeut en die kind te bevorder. Die totstandkoming van 'n terapeutiese <i>ek-jy-verhouding</i> skep 'n omgewing waarbinne die kind veilig voel.	Sensoriese kontakmakings-oefeninge ten opsigte van tas, gehoor, sig, smaak en reuk.	Kind kan selfstellings maak deur aan te toon waarvan hy hou en waarvan hy nie hou nie asook waaraan die bepaalde sensoriese gewaarwording hom herinner. Hierdie herinneringe gaan waarskynlik gepaard met positiewe en negatiewe emosies en word die kind meer gereed vir emosionele bewuswording.
Kontakmaking en bou van selfondersteuning	Om deur middel van geselekteerde aktiwiteite die kind se sin vir die self te versterk ten einde kontakmaking met homself te bevorder en hom in staat te stel om onderdrukte emosies te kan uitdruk.	Maak van 'n selfportret om sodoende selfstellings te kan maak. Prente te kies waarvan hy hou en waarvan hy nie hou nie.	Selfkennis word bevorder. Deur te fokus op polariteite wat die kind in homself ervaar, kan integrasie van gefragmenteerde aspekte bevorder word. Die sin vir die self word bevorder deur die kind beheer en bemeestering te laat ervaar.
Emosionele uitdrukking	Om die kind te help om deur verskeie projektiewe tegnieke sy emosies te projekteer en te besit. Om in kontak te kom met onderdrukte emosie. Om keuses te maak oor die uitdrukking van emosie en positiewe hanteringsstrategieë aan te leer.	Verskeie projektiewe tegnieke word benut soos teken, sandspel, kleispiel, leë stoel-tegniek en Oaklander se 14 stappe. Roosboomfantasie Algemene gesprekvoering oor emosies.	Kind kan sy emosies projekteer en besit. Dit verhoog die kind se selfbewussyn en gee geleentheid om onvoltooidhede af te handel. Die kind word bewus van eie sterktes en swakhede.
Selfvertroeteling	Om die kind in staat te stel om in kontak te kom met 'n deel van homself wat vir hom onaanvaarbaar is en die kind dan by te staan om 'n vertroetelende deel in homself te vind ten einde	Monstertegniek en leë-stoel-tegniek	Vaardighede vir selfvertroeteling Kan eers toepaslik aangespreek word as die kind se sin vir die self versterk is en hy in kontak gekom het met onvoltooides emosies. As dit nie die geval is nie

	vaardighede te bekom om die selfvertroetelings-proses na die res van sy lewe uit te brei.		openbaar die kind weerstand en verkeer hy in die impasse-laag van die persoonlikheid.
--	---	--	---

4.5 SAMEVATTING

Deur middel van die spelvorme, -tegnieke en –aktiwiteite kon die belewenisse, gevoelens en gedragsreaksies van die vroeë adolessente beskryf word. Die inligting is deur die ouers as respondente bevestig.

Die inligting wat in hoofstuk 2 vanuit die literatuurstudie verkry is, naamlik dat die vroeë adolessent ingrypende fisiese veranderinge ondergaan en emosionele skommeling ervaar asook dat hy die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool stresvol beleef, het die noodigheid vir hierdie studie gerig. Dit is ook duidelik dat die vroeë adolessent dikwels nie emosioneel gereed is vir die eise wat in die fase van vroeë adolessensie aan hom gestel word nie. Dit is deur middel van die empiriese ondersoek bevestig.

In hoofstuk 3 is spelvorme, -tegnieke en –aktiwiteite vanuit 'n gestaltheoretiese benadering verken en beskryf. Dit het geblyk dat 'n gestaltspelterapeutiese proses hom daartoe leen om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek.

Die selfbewussyn van al vier die vroeë adolessente wat in 'n gestaltspelterapeutiese proses betrek is, is aangespreek. Daar is op hul emosionele bewussynsvlakke asook die funksionering van hulle persoonlikheidsvlakke gefokus. Twee van die vier vroeë adolessente sal egter spesifiek baat by voortgesette speltherapie om onder andere onvoltooidhede op te los en ook sosiale vaardighede aan te spreek.

Vervolgens word die belangrikste bevindinge, aanbevelings en moontlike leemtes uiteengesit in hoofstuk 5.

HOOFSTUK 5 : SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

Vir hierdie ondersoek is 'n literatuurstudie onderneem om sodoende 'n teoretiese perspektief te bied ten opsigte van die aanspreek van selfbewussyn by die vroeë adolessent vanuit 'n gestaltbenadering. In hoofstukke twee en drie is gefokus op die vroeë adolessent, selfbewussyn as 'n basiese bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie en hoe 'n gestaltpeltherapeutiese proses in die praktyk benut kan word.

Ter aanvulling van die literatuurstudie is 'n empiriese studie onderneem vanuit 'n kwalitatiewe benadering, met ouers as respondente en waarneming van vroeë adolessente as gevallestudies. Die doel hiermee was om die ouers as inligtingsbron ten opsigte van hulle kinders te benut en die kinders self se belewenisse, gevoelens en gedragsreaksies deur middel van regstreekse deelnemende waarneming, te bekom.

Met behulp van die literatuurstudie en empiriese ondersoek word gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak ten opsigte van die aanspreek van selfbewussyn by die vroeë adolessent met behulp van 'n gestaltpeltherapeutiese proses. Daar word spesifiek gefokus op die beantwoording van die navorsingsvraag, navorsingsprobleem, asook die bereiking van die doelstelling en doelwitte van die navraag.

5.2 DIE NAVORSINGSVRAAG EN -PROBLEEM, ASOOK DIE DOELSTELLING EN DOELWITTE VAN DIE NAVORSING.

Die **navorsingsvraag** het daaruit ontstaan dat dit blyk dat daar in die verlede meer op die kognitiewe ontwikkeling van kinders en adolessente gefokus is,

terwyl die emosionele ontwikkeling afgeskeep is. Die vroeë adolessent verkeer in die oorgangsfase vanaf laer- na hoërskool, waartydens hoë emosionele eise ten opsigte van selfhandhawing, selfkennis, besluitneming en benutting van eie potensiaal, gestel word. Die **probleem** wat vir die doeleindes van hierdie studie geformuleer is, is dat sover vasgestel kon word, daar nie genoeg aandag gegee word aan die voorbereiding van vroeë adolessente vir die oorskakeling vanaf laer- na hoërskool nie.

Soos vanuit die algemene inleiding blyk is die volgende **doelstelling** geformuleer, naamlik om selfbewussyn by vroeë adolessente deur middel van 'n gestaltspelterapeutiese proses aan te spreek.

Hieruit het die volgende doelwitte voortgevloei, naamlik om:

Eerstens: met behulp van 'n grondige literatuurstudie, drie sentrale temas te verken en te beskryf, naamlik: die vroeë adolessent, selfbewussyn as 'n basiese persoonlike bevoegdheidskomponent en die aard daarvan, asook spelvorme, -tegnieke en -aktiwiteite binne 'n gestaltspelterapeutiese proses. Die doelwit ten opsigte van die literatuurstudie is dus bereik.

Tweedens: deur middel van 'n selfontwerpte vraelys, semi-gestruktureerde onderhoude met ouers as respondente te voer om hul belewenis van hul vroeë adolessent te bepaal. Die doelwit ten opsigte van die ouers is dus ook bereik.

Derdens: deur middel van doelgerigte streekproefneming vier vroeë adolessente te identifiseer wat in Januarie 2005 behoort te vorder vanaf die laer- na die hoërskool, hulle te betrek by 'n gestaltspelterapeutiese proses en kwalitatiewe waarnemings te maak om die invloed daarvan op selfbewussyn te verken en te bespreek.

'n Gestaltspelterapeutiese proses is deurloop, verken en beskryf wat impliseer dat doelwit drie ook bereik is.

5.3 GEVOLGTREKKINGS MET BETREKKING TOT DIE INTEGRERING VAN DIE LITERATUURSTUDIE EN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die volgende gevolgtrekkings word gemaak ten einde vas te stel of die integrasie van die literatuurstudie en die empiriese ondersoek deur middel van 'n gestaltespeltherapeutiese proses, bereik is.

5.3.1 Die vroeë adolessent

Die vroeë adolessent as ontwikkelings stadium is 'n komplekse fase waartydens die oorgang vanaf laer- na hoërskool, normaalweg plaasvind. Die vroeë adolessent ondergaan drastiese fisiese en kognitiewe veranderinge. In hierdie fase vind die grootste mate van identiteitsontwikkeling plaas, die vroeë adolessent is toenemend onafhanklik van ouers en het 'n sterk behoefte om met die groep te identifiseer, daar is 'n soeke na geestelike satisfaksie en vind sedelike ontwikkeling plaas. Twee van die respondente het 'n soeke na geestelike sekerheid geopenbaar (sien 2.6.1.5). Verskeie keuses moet ook deur die vroeë adolessent in hierdie ontwikkelings stadium gemaak word en het 'n soeke na selfkennis geopenbaar.

Hierdie aspekte is deur die navorsingstudie bevestig, deurdat al die vroeë adolessente wie as respondente in die navorsing betrek is, oor min selfkennis beskik het, gesukkel het om die eise van die portuurgroep te hanteer, asook om keuses te maak, en met gesagsfigure gebots het.

5.3.2 Selfbewussyn as basiese emosionele bevoegdheidskomponent van emosionele intelligensie

Selfbewussyn sluit in 'n kennis van emosies, om oor 'n emosionele woordeskat te beskik en emosies te kan uitdruk, om oor emosionele bestuursvaardighede te beskik, asook selfkennis oor sterk punte en beperkinge.

Die navorsingstudie het getoon dat al vier die vroeë adolessente oor swak selfbewussyn beskik. Dit belemmer dus hul vermoë om kontak met andere te maak, hul potensiaal te erken, hul swakhede te aanvaar óf te verander, asook om hul onvoltooidhede te hanteer.

5.3.3 Faktore wat selfbewussyn kan beïnvloed

Ouerskapstyl: Die ouers van die vier vroeë adolessente se ouerskapstyl het 'n negatiewe invloed op hul vaardigheid om selfbewussyn aan te leer en te ontwikkel, gehad. Die ouers van twee respondente het emosies geïgnoreer terwyl twee ander respondente se ouers 'n permissiewe ouerskapstyl gehandhaaf het, waar die ouer nie grense stel of die kind toepaslik straf, indien die kind oortree nie.

Temperament: In al vier die vroeë adolessente het hul ouer(s) nie die belangrikheid van temperament beseft óf geweet wat hul kind se temperament is en kon dus nie verstaan watter gemoedstemminge tipesend van die kind se emosionele lewe is nie.

Omgewingsinvloede: Die emosie van woede is ten opsigte van al vier die vroeë adolessente in hul ouerhuise, ontken of verplaas. By een vroeë adolessent is emosies soos hartseer of verlange onderdruk.

5.3.4 Benutting van gestaltpeltherapie tegnieke en –aktiwiteite

Gestaltpeltherapie tegnieke en –aktiwiteite kon toepaslik benut word om die vroeë adolessente wat in die navorsingstudie betrek is, se unieke onvoltooidhede na die voorgrond te bring ten einde 'n gestalt te vorm.

- Deur benutting van die sandbak, roosboomfantasie, kleiwerk en die leëstoel tegniek, kon die adolessente in kontak kom met onvoltooidhede asook onderdrukte emosies ten einde beheer hieroor te verkry.

- Die vroeë adolessente se emosies wat die meeste ervaar is, was woede, opstand, aggressie, jaloesie, hartseer, beheerverlies, vrees en magtelosheid.

Twee van die vier vroeë adolessente se onvoltooidhede is voltooi en is hulle selfbewussyn bevorder wat daartoe gelei het dat hulle beter keuses kan maak en verantwoordelikheid vir hulself en hul eie geluk kan neem.

5.3.5 Tegnieke vir selfvertroeteling

Die benutting van die monstertegniek het daartoe bygedra dat elk van die vier vroeë adolessente in kontak kon kom met 'n onaanvaarbare aspek in hulself of hul lewensomstandighede, integrasie van polariteite kon plaasvind en is hul selfbewussyn verhoog.

5.3.6 'n Gestaltspelterapeutiese proses

Die literatuurstudie het aangedui dat Oaklander se terapeutiese proses tydens gestaltspelterapie gevolg kan word. Die benutting van hierdie gestaltspelterapeutiese proses tydens die navorsing het daartoe bygedra dat drie adolessente kon beweeg tot by die eksplosiewe laag van die persoonlikheid en die vierde adolessent tot by die impasse-laag.

Die navorser is van mening dat, afhangende van die kind se persoonlike proses, soms meer gestaltspelterapeutiese sessies nodig is om die onvoltooidhede aan te spreek en te beweeg na die eksplosiewe laag van die persoonlikheid. Vir hierdie navorsing is 'n mandaat vir agt sessies van die ouers en hul kinders as respondente ontvang.

Die unieke proses van elke vroeë adolessent moet as maatstaf dien vir die bepaling van die hoeveelheid sessies wat bestee word aan elke fase van 'n gestaltspelterapeutiese proses.

5.3.7 Kontakgrensversteurings

Kontakgrensversteurings het by al vier die vroeë adolessente wat in die navorsingstudie betrek is, voorgekom. Die vroeë adolessente het veral in die impasse-laag van die persoonlikheid gebruik gemaak van **projeksie**, waartydens hulle 'n ander persoon verantwoordelik gehou het vir dit wat in hulself gebeur het. Negatiewe gevoelens is deur een vroeë adolessent teenoor die biologiese moeder en by 'n ander teenoor die stiefvader geprojekteer. 'n Ander adolessent het haar ongemak en pyn op die navorser en gestaltspelterapeutiese proses geprojekteer deur weerstand te toon.

Introjeksie het veral by een adolessent deurlopend voorgekom. Dit het daartoe gelei dat hy nie polariteite kon integreer nie en die belewenis van sekere emosies soos hartseer, ontken het. Dit het integrasie as primêre doelstelling van gestalt-terapie verhinder. Hierdie vroeë adolessent het ook van **desensitasie** gebruik gemaak wat impliseer dat hy nie sensories of liggaamlik in kontak is nie en dit belemmer sy vermoë tot emosionele kontakmaking.

Samevloeiing en **retrofleksie** is veral deur een vroeë adolessent gebruik deurdat hy homself blameer het vir sy ouers se huwelikskonflik en het hy sy woede **geretroflekter**. Dit het sy selfbewussyn asook sy sin vir die self negatief beïnvloed. Deur middel van die gestaltspelterapie kon hy leer om die deel van homself wat hy blameer, te aanvaar en te vertroetel.

5.3.8 Emosionele bewussynsvlakke

Die emosionele bewussynsvlakke waarvolgens die vroeë adolessente gefunksioneer het met die aanvang van die gestaltspelterapeutiese proses het gewissel tussen **gevoelloosheid** (vlak 1) en verbale versperring (vlak 4).

Die een vroeë adolessent se emosionele bewussynsvlak het gevorder tot dié van **oorsaaklikheid** (vlak 6) deurdat hy verstaan het dat sy ouers se huwelikskonflik sy energievlakke en sy sin vir die self negatief beïnvloed. 'n Ander vroeë adolessent se emosionele bewussynsvlak het gevorder tot dié van **differensiasie** (vlak 5) omrede die respondent verskillende emosies kon herken, maar projeksie en retrofleksie as kontakgrensversteuring het verhinder dat sy emosies jeens haar pa (wat reeds oorlede is), kon uitspreek. Dit bring mee dat sy steeds onvoltooidhede beleef.

Die vroeë adolessent wat nie emosie soos hartseer wil erken nie, funksioneer steeds op die vlak van **gevoelloosheid** (vlak 1) terwyl nog 'n vroeë adolessent tot op die emosionele bewussynsvlak van **primitiewe ervaring** (vlak 3) gevorder het. Sy was steeds geneig tot emosionele uitbarstings en impulsiwiteit, alhoewel sulke gedrag baie minder as in die verlede voorgekom het.

5.3.9 Benutting van 'n gestaltspelterapeutiese proses

Die vroeë adolessent as ontwikkelingstadium behels dat fisiese-, affektiewe-, kognitiewe-, sosiale en konatiewe ontwikkelingstake bemeester moet word. Die adolessent het as gevolg van sy ontwikkelingstadium dikwels weerstand om tydens hulpverlening in kontak met sy onderdrukte emosies te kom en is daarom geneig om te projekteer.

Dit is die rede waarom projeksietegnieke sinvol tydens gestaltpeltherapie by die vroeë adolessent benut kan word. So kan die adolessent in kontak kom met emosies wat andersins onderdruk sou word. Selfbewussyn is dus bevorder .

Emosionele uitdrukking, naamlik uitdrukking van aggressiewe energie en versterking van die sin vir die self, het selfbewussyn bevorder.

Die individuele aard van die onderhoudsituasies het vertroulikheid verhoog en aan die vroeë adolessent 'n groter gevoel van beheer gegee wat in 'n groep- of klassituasie, nie sou realiseer nie.

5.4 AANBEVELINGS

Na aanleiding van die voorafgaande studie en gevolgtrekkings word die volgende aanbevelings gemaak:

5.4.1 Opleiding aan ouers

Ouers se hantering van die vroeë adolessent behoort te verbeter indien hul kennis sou dra en die nodige aanpassings maak ten opsigte van hul

- ouerskapstyl;
- die kind se temperament;
- bevordering van hul eie selfbewussyn as volwassenes; en
- groter kennis oor adolessensie as ontwikkelings stadium.

Die navorser is van mening dat inligtingsessies aan ouers by skole van groot waarde kan wees.

5.4.2 Opleiding aan onderwysers

Programme vir onderwysers oor hoe om leerders se emosionele intelligensie in die klassituasie te verbeter en aan te spreek, kan aandag geniet.

5.4.3 Opleiding aan Maatskaplike Werkers

Maatskaplike werkers behoort toegang te hê tot gespesialiseerde opleiding in speltherapie vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief, ten einde hulle in staat te stel om gestaltspeltherapie te benut tydens terapeutiese hulpverlening aan die vroeë adolessent.

5.4.4 Navorsing

Ten opsigte van toekomstige navorsing word aanbeveel dat die volgende vir praktykbeoefening aandag geniet:

- Identifisering van leerders op 'n jonger ouderdom wat funksioneer op 'n lae emosionele bewussynvlak ten einde hulle in 'n gestaltspeltherapeutiese proses te betrek.
- Die moontlikheid van gestaltspeltherapie in groepsverband om groter getalle leerders te betrek, waarna individuele onderhoudsituasies in sekere gevalle kan volg.
- Die mate waarin deelname aan 'n gestaltspeltherapeutiese proses voorkomend aangewend kan word.

5.5 MOONTLIKE LEEMTES

Die volgende moontlike leemtes kan geïdentifiseer word:

- 'n Gestaltspeltherapeutiese proses kan slegs deur opgeleide spelterapeute benut word. Behalwe ten opsigte van kennis en praktiese vaardighede

- waaroor die spelterapeut moet beskik, moet dit ook ten opsigte van die spelvorme, -tegnieke en –aktiwiteite die geval wees vir sowel assesseringsdoeleindes en hulpverlening.
- Die tydsaspek wat enersyds aan ‘n gestaltpeltherapeutiese proses gekoppel word, en andersyds dat slegs een gevallestudie per onderhoudsituasie betrek kan word. Laasgenoemde leemte beklemtoon navorsing ten opsigte van gestaltgroepwerk.
 - ‘n Mandaat is deur navorsers bekom om elke vroeë adolessent in agt onderhoudsituasies te betrek met die oog daarop om hul selfbewussyn in ‘n gestaltpeltherapeutiese proses aan te spreek. Die navorsing het aangedui dat een van die vier respondente steeds onvoltooidhede beleef, wat haar emosionele funksionering benadeel en dat ‘n ander respondent sal baat by hulpverlening om sy sosiale vaardighede te verbeter.

5.6 SLOTOPMERKING

Die doel van die studie was om ‘n verkennende en beskrywende studie te doen na die benutting van ‘n gestaltpeltherapeutiese proses, en dit toe te pas om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek. Die vroeë adolessent is vanweë sy unieke ontwikkelingsfase, onderworpe aan emosionele, kognitiewe, sosiale, konatiewe, morele en religieuse eise. ‘n Gestaltpeltherapeutiese proses om selfbewussyn by die vroeë adolessent aan te spreek, kon dus toegepas word.

LITERATUUROORSIG

Aiken, N. 1994. **WORKING WITH TEENAGERS. THE ESSENTIAL HANDBOOK.** London: Marshall Pickering.

Aronstam, M. 1989. Gestaltherapie. In Louw, D.A.(Red.) **SUID-AFRIKAANSE HANDBOEK VAN ABNORMALE GEDRAG.** Johannesburg: Southern.

Axline, V.M. 1994. **PLAY THERAPY.** 4th edition. Edinburgh: Churchill.

Babbie, E. en Mouton, J. 2001. **THE PRACTICE OF SOCIAL RESEARCH.** Kaapstad: Oxford University Press Suid Afrikaanse Uitgawe.

Babbie, E. 2004. **THE PRACTICE OF SOCIAL RESEARCH.** 10th edition. VSA:Wadsworth.

Balk, D.E. 1995. **ADOLESCENT DEVELOPMENT EARLY THROUGH LATE ADOLESCENCE.** United States of America: Brooks/Cole.

Blaikie, N. 2000. **DESIGNING SOCIAL RESEARCH.** Cambridge: Polity Press.

Blom, B. 1997. **DIE BENUTTING VAN GESTALTSPELTERAPIE MET DIE ADOLESSENT IN DIE HERSAAMGESTELDE GESIN: 'N MAATSKAPLIKE WERK-PERSPEKTIEF.** Ongepubliseerde M.A.verhandeling. Pretoria : Universiteit van Pretoria.

Blom, B. 2000. **'N GESTALTSPELTERAPIEHULPPROGRAM IN MAATSKAPLIKE WERK VIR JUNIORPRIMÊRE SKOOLKINDERS SE EMOSIONELE INTELLIGENSIE.** Ongepubliseerde Ph.D-proefskrif (Maatskaplike Werk). Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.

Blom, B. 2003. **'N MODEL VIR DIE IMPLEMENTERING VAN EQ PROGRAMME VIR KINDERS.** Brandhof: Wisegild.

Blom, B. 2004(a). **PRAKTIESE VAARDIGHEDE IN GESTALTSPELTERAPIE.** Wisegild.

Blom, B. 2004(b). **HANDBOOK OF GESTALT PLAY THERAPY: PRACTICAL GUIDELINES FOR CHILD THERAPISTS.** Fichardtpark: Drufoma.

Bosacki, S.L. 2003. Psychological Pragmatics in Preadolescents: Sociomoral Understanding, Self-Worth, and School Behavior. **JOURNAL OF YOUTH AND ADOLESCENCE**, Vol. 32(2):141-155.

Ciarrochi, J., Forgas, J.P. & Mayer, J.D. 2001. **EMOTIONAL INTELLIGENCE IN EVERYDAY LIFE: A SCIENTIFIC INQUIRY.** Psychology Press.

Clarkson, P. 1989. **GESTALT COUNSELING IN ACTION.** Second edition. London: SAGE.

Clarkson, P. & Mackewn, J. 1994. **FRITZ PERLS.** London and New Delhi: SAGE.

Covey, S.R. 1992. **THE SEVEN HABITS OF HIGHLY EFFECTIVE PEOPLE.** London: Simon & Schuster.

De Klerk, R. & Le Roux, R. 2003. **'N PRAKTIESE GIDS VIR OUERS EN ONDERWYSERS. EMOSIONELE INTELLIGENSIE VIR KINDERS EN TIENERS.** Kaapstad: Human & Rousseau.

De Villiers, E. 1992. **DIE INVLOED VAN SKOOLVERANDERING (LAERSKOOL NA HOËRSKOOL) OP DIE AANPASSING EN AKADEMIESE PRESTASIE VAN DIE ADOLESSENT.** Ongepubliseerde proefskrif. Universiteit van Stellenbosch: Stellenbosch.

De Vos, A.S. 1998. Intervention research. In De Vos, A.S. (Ed.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS LEVEL: A PRIMER FOR THE CARING PROFESSIONS.** Pretoria : Van Schaik.

De Vos, A.S. 2002(a). Combined quantitative and qualitative approach . In De Vos A.S. (Eds). **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS.** Second edition. Pretoria: Van Schaik.

De Vos, A.S. 2002(b). Qualitative data analysis and interpretation. In De Vos, A.S. (Eds.). **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS.** Second edition. Pretoria: Van Schaik

De Vos, A.S. 2002(c). Scientific theory and professional research. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS.** Second edition. Pretoria: Van Schaik

Dworkin, J.B, Larson, R & Hansen, D. 2003. Adolescents' Accounts of Growth Experiences in Youth Activities. **JOURNAL OF YOUTH AND ADOLESCENCE,** 32(1):71-25.

Elias, M.J, Tobias, S.E & Friedlander, B.S. 2000. **RAISING EMOTIONALLY INTELLIGENT TEENAGERS. GUIDING THE WAY FOR COMPASSIONATE, COMMITTED, COURAGEOUS ADULTS.** New York: Three Rivers Press.

Epstein, S. 1998. **CONSTRUCTIVE THINKING: THE KEY TO EMOTIONAL INTELLIGENCE**. United States of America: Praeger.

Fouché, C.B. 2002(a). Problem Formulation. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second Edition. Pretoria: Van Schaik.

Fouché, C.B. 2002(b). Research Strategies. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second Edition. Pretoria: Van Schaik.

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002(a). Introduction to the research process. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second edition. Pretoria: Van Schaik.

Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2002(b). The place of theory and the literature review in the qualitative approach to research. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second edition, Pretoria: Van Schaik.

Geldard, K. & Geldard, D. 2002. **COUNSELLING CHILDREN. A PRACTICAL INTRODUCTION**. Second Edition. London: Sage.

Goleman, D. 1995. **EMOTIONAL INTELLIGENCE: WHY IT CAN MATTER MORE THAN IQ**. United States of America: Bantam.

Goleman, D. 1998. **WORKING WITH EMOTIONAL INTELLIGENCE**. London: Bantam Books.

Gottman, J. & De Claire, J. 1997. **THE HEART OF PARENTING. HOW TO RAISE AN EMOTIONALLY INTELLIGENT CHILD**. London: Bloomsbury Publishing.

Gouws, E., Kruger, W. & Burger, S. 2000. **THE ADOLESCENT**. Second edition. Sandown: Heineman Publishers.

Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F. & Plug, C. 1987. **PSIGOLOGIE WOORDEBOEK**. Tweede uitgawe. Johannesburg: McGraw-Hill.

Greeff, M. 2002. Information collection: Interviewing. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second Edition. Pretoria: Van Schaik.

- Hardy, R.E. 1991. **GESTALT PSYCHOTHERAPY. CONCEPTS AND DEMONSTRATIONS IN STRESS, RELATIONSHIPS, HYPNOSIS AND ADDICTION.** Springfield: Charles Thomas.
- Heaven, P.C.L. 1994. **CONTEMPORARY ADOLESCENCE : A SOCIAL PSYCHOLOGICAL APPROACH.** South Melbourne : Macmillan Education.
- Hofmeyr, L. 1996. **STEEKPROEFTEGNIKE.** Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Huysamen, G.K. 1993. **METODOLOGIE VIR DIE SOSIALE EN GEDRAGSWETENSKAPPE.** Pretoria: Southern.
- Isakson, K. & Jarvis, P. 1999. The adjustment of adolescents during the transition into high school. A Short term Longitudinal study. **JOURNAL OF YOUTH AND ADOLESCENCE**, 32(1):17-25.
- Joyce, P. & Sills, C. 2001. **SKILLS IN GESTALT COUNSELLING & PSYCHOTHERAPY.** London: Sage.
- Kidder, L.H. 1991. **RESEARCH METHODS IN SOCIAL RELATIONS.** Fourth edition. New York: Holt Rinehard and Winston.
- Louw, D.A. 1990. **MENSLIKE ONTWIKKELING.** Tweede Uitgawe. Pretoria: HAUM.
- Louw, D.A, Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. **MENSLIKE ONTWIKKELING.** Derde uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Maxwell, J.A. 1996. Qualitative Research Design: **AN INTERACTIVE APPROACH.** London: Sage.
- Mayer, J.D; Salovey, P. & Caruso, D. 1999. Models of emotional intelligence. In Sternberg, R.J.(Ed) . **HANDBOOK OF HUMAN INTELLIGENCE.** Second Edition. New York: Cambridge.
- Mayer, J. & Salovey, D. 1997. What is emotional intelligence? In Salovey, P. & Sluyter, D. (Eds). **EMOTIONAL DEVELOPMENT AND EMOTIONAL INTELLIGENCE. EDUCATIONAL IMPLICATIONS.** New York: Basic Books.
- Monteith, J.L. de K. 1988. **DIE OPVOEDING EN ONTWIKKELING VAN DIE ADOLESSENT.** Pretoria: Ademica.
- Mouton, J. 2002. **UNDERSTANDING SOCIAL RESEARCH.** Pretoria: Van Schaik Publishers.

- Myers, D.E. 1996. **HEARTFUL PARENTING: CONNECTING PARENTING AND EMOTIONAL INTELLIGENCE.** Dobson: Blue Bird.
- Neuman, W.L. 2003. **SOCIAL RESEARCH METHODS: QUALITATIVE AND QUANTITATIVE APPROACHES.** 4th Edition. Boston:Allyn & Bacon.
- Oaklander, V. 1988. **WINDOWS TO OUR CHILDREN: A GESTALT THERAPY APPROACH TO CHILDREN AND ADOLESCENTS.** Second Edition. New York: The Gestalt Journal Press.
- Oaklander, V. 1994(a). From meek to bold: A case study of gestalt play therapy. In Kottman, T. & Schafer, C.(Eds.) **PLAY THERAPY IN ACTION: A CASEBOOK FOR PRACTITIONERS.** London: Jason Aronson.
- Oaklander, V. 1994(b). Gestalt play therapy. In O'Connor, K.J. & Schafer, C.E.(Eds.) **HANDBOOK OF PLAY THERAPY VOLUME TWO: ADVANCES AND INNOVATIONS.** New York: Wiley – Interscience.
- Oaklander, V. 2000. Short-term Gestalt Play Therapy for Grieving Children. In Kaduson H.G. & Schaefer C.E. **SHORT-TERM PLAY THERAPY FOR CHILDREN.** New York: The Guilford Press.
- Patton, M.Q. 1990. **QUALITATIVE EVALUATION AND RESEARCH METHODS.** Second edition. London: Sage.
- Perls, F. 1973. **THE GESTALT APPROACH AND EYE WITNESS TO THERAPY.** California: Science and behavior books.
- Potgieter, R. 1995. **RP MODEL. KINDERASSESSERING.** Pretoria.
- Saarni, C. 1997. Emotional competence and self-regulation in childhood. In Salovey, P & Sluyter, D. (Eds) **EMOTIONAL DEVELOPMENT AND EMOTIONAL INTELLIGENCE. EDUCATIONAL IMPLICATIONS.** New York: Basic Books.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. 1994. **SOME FINAL THOUGHTS ABOUT PERSONALITY AND INTELLIGENCE IN STEINBERG, R.J. & RUZGIS, P. (Eds.) PERSONALITY AND INTELLIGENCE.** Australia: Cambridge.
- Schoeman, J.P. 1996(a). The art of the relationship with children – a Gestalt approach. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. (Eds.) **ENTERING THE CHILD'S WORLD: A PLAY THERAPY APPROACH.** Pretoria: Kagiso
- Schoeman, J.P. 1996(b). Sensory contact with the child. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. (Eds.) **ENTERING THE CHILD'S WORLD: A PLAY THERAPY APPROACH.** Pretoria: Kagiso.

Schoeman, J.P. 1996(c). Projection techniques. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. (Eds.) **ENTERING THE CHILD'S WORLD: A PLAY THERAPY APPROACH**. Pretoria: Kagiso.

Schoeman, J.P. 1996(d). Handling Aggression in children. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. (Eds.) **ENTERING THE CHILD'S WORLD: A PLAY THERAPY APPROACH**. Pretoria: Kagiso.

Schurink, E.M. 1998. Deciding to use a qualitative research approach. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS. A PRIMER FOR THE CARING PROFESSIONS**. Pretoria: Van Schaik.

Shaffer, D.R. 1993. **DEVELOPMENT PSYCHOLOGY. CHILDHOOD AND ADOLESCENCE**. Third Edition. United States of America: Brooks/Cole.

Shaffer, D.R. 1999. **DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY : CHILDHOOD AND ADOLESCENCE**. 5th Edition. United States of America: Brooks/Cole.

Shapiro, L.E. 1997. **HOW TO RAISE A CHILD WITH A HIGH EQ. A PARENT'S GUIDE TO EMOTIONAL INTELLIGENCE**. New York: Harper Collins.

Smith, R. 1994. **MAAK JOU KIND GEREED VIR DIE LEWE. SEWE SLEUTELS TOT SUKSES**. Kaapstad: Human & Rousseau.

Steiner, C. 1997. **ACHIEVING EMOTIONAL LITERACY. A PERSONAL PROGRAM TO INCREASE YOUR EMOTIONAL INTELLIGENCE**. London: Bloomsbury Publishing.

Steiner, C. & Perry, P. 1999. **ACHIEVING EMOTIONAL LITERACY**. London: Bloomsbury.

Strydom, H. 2002(a). Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second edition. Pretoria: Van Schaik.

Strydom, H. 2002(b). The pilot study. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second edition. Pretoria: Van Schaik.

Strydom, H. 2002(c) Writing the research report. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second edition. Pretoria: Van Schaik.

Strydom, H. & Delport, C.S.L. 2002. Sampling and pilot study in qualitative research. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSION**. Second edition: Pretoria: Van Schaik.

Strydom, H. & Venter, L. 2002. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S. (Eds.) **RESEARCH AT GRASS ROOTS: FOR THE SOCIAL SCIENCES AND HUMAN SERVICE PROFESSIONS**. Second Edition. Pretoria: Van Schaik.

Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000. **COUNSELING CHILDREN**. Fifth edition. United States: Brooks/Cole.

Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk. 1995. **NUWE WOORDEBOEK VIR MAATSKAPLIKE WERK: HERSIENE EN UITGEBREIDE UITGAWE**. Kaapstad: C T P Book Printers.

Venter, E.H. 1998. **'N ASSESSERINGSRIGLYN VIR DIE BEPALING VAN DIE KIND SE EMOSIONELE BEWUSSYN : 'N MAATSKAPLIKE WERK-PERSPEKTIEF**. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

West, J. 1992. **CHILD-CENTERED PLAY THERAPY**. London: Edward Arnold.

Winkley, L. 1996. **EMOTIONAL PROBLEMS IN CHILDREN AND YOUNG PEOPLE**. London: British Library Cataloging-in-Publication Data.

Yontef, G.M. 1993. **AWARENESS, DIALOGUE AND PROCESS: ESSAYS ON GESTALT THERAPY**. United States of America: Gestalt Journal Press.

Yontef, G.M. & Jacobs, L. 2000. Gestalt therapy. In Corsini, R.J. & Wedding, D. (Eds.) **CURRENT PSYCHOTHERAPIES**. Fourth edition. Illinois: Peacock.

Yontef, G.M. & Simkin, J.S. 1989. Gestalt therapy. In Corsini, R.J. & Wedding, D. (Eds.) **CURRENT PSYCHOTHERAPIES**. Sixth edition. Itasca Illinois:F.E. Peacock.

Zaaiman, S.J. 2003. **NAVORSING**. Wellington: Hugenote Kollege.

Werkswinkels bygewoon:

- Blom, B. 2003. **'N MODEL VIR DIE IMPLEMENTERING VAN EQ PROGRAMME VIR KINDERS**.
- Blom, B. 2004. **PRAKTIESE VAARDIGHEDE IN GESTALTSPELTERAPIE**. 'n Inleidende kursus.