

**'N ONDERSOEK NA DIE UITVOERBAARHEID VAN
SPELTERAPIE AS ONDERSTEUNINGSBRON
VIR 'N OPTIMALE LEERGELEENTHEID AAN DIE KIND
IN DIE LAERSKOOL**

deur

Peggy Swanepoel

**Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die
vereistes vir die graad**

**M. (DIAC.)
SPELTERAPIE**

**aan die
UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA**

STUDIELEIER: Dr. R. Bloem

September 2007

VERKLARING

Studentenommer: **0438-6175**

“Ek verklaar hiermee dat “**n Onderzoek na die uitvoerbaarheid van Speltherapie as ondersteuningsbron vir ‘n optimale geleentheid aan die kind in die laerskool**” my eie werk is. Alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het, is deur middel van volledige verwysings aangedui en erken.”

.....

PEGGY SWANEPOEL

.....

DATUM

DANKBETUIGINGS

'n Spesiale dankie aan:

- My Hemelse Vader vir die krag, gesondheid en deursettingsvermoë om 'n lewensideaal te verwesenlik.
- Dr Retha Bloem, my studieleier, vir al jou moeite, opoffering, geduld en sorg waarmee jy my studiebegeleiding gedoen het.
- My man, Arie, vir al jou liefde, geduld en onontbeerlike hulp met die rekenaar.
- My kinders vir julle liefde en volgehoue vertroue in my.
- Aan my ouers vir hul ondersteuning, liefde en gebede.
- Dora-Marí van Vuuren vir die taal- en tegniese versorging van hierdie verhandeling.
- Aan al die respondente se deelname om hierdie navorsing moontlik te maak.

ABSTRAK

'N ONDERSOEK NA DIE UITVOERBAARHEID VAN SPELTERAPIE AS ONDERSTEUNINGSBRON VIR 'N OPTIMALE LEERGELEENTHEID AAN DIE KIND IN DIE LAERSKOOOL

DEUR : **PEGGY SWANEPOEL**
GRAAD : **MAGISTER DIACONIOLOGIALE**
VAK : **SPELTERAPIE**
STUDIELEIER : **DR RETHA BLOEM**

Hierdie studie is daarop gerig om die uitvoerbaarheid van speltherapie as ondersteuningsbron vir 'n optimale leergeleentheid aan die kind in die laerskool te ondersoek.

Die behoefte bestaan om laerskole te ondersteun in die daarstelling van terapeutiese dienste wat toeganklik is vir alle kinders met emosionele, gedrags- en sosiale probleme.

Gestaltspeltherapie kan as ondersteuningsbron aangewend word binne die konteks van die laerskool. Dit is noodsaaklik vir die terapeut en onderwyser om oor genoegsame kennis te beskik aangaande die verskillende ontwikkelingsfases van die kind. Daar is gefokus op die laerskoolkind en aandag geskenk aan sy algemene karaktereienskappe, kognitiewe, emosionele, sosiale en morele ontwikkeling.

'n Kwalitatiewe navorsingsmetode is gebruik met spesifieke benutting van semi-gestruktureerde onderhoude. Die resultate uit die empiriese ondersoek het getoon dat daar wel 'n groot behoefte bestaan aan terapeutiese dienste by laerskole as 'n ondersteuningsstelsel ten einde die kind in staat te stel om sy volle potensiaal te bereik.

SLEUTELTERME

Gestaltspelterapie, laerskoolkind, emosionele ontwikkeling, kognitiewe ontwikkeling, sosiale vaardighede, tyd, frustrasie, akademiese prestasie, sosiale interaksie, finansies.

ABSTRACT

A STUDY TO EXPLORE THE PRACTICABILITY OF PLAY THERAPY AS A SUPPORT SYSTEM TO PRIMARY SCHOOLS IN ORDER TO OFFER THE CHILD AN OPTIMAL LEARNING OPPORTUNITY.

BY : PEGGY SWANEPOEL

DEGREE : MAGISTER DIACONIOLOGIALE

SUBJECT : SPELTERAPIE

STUDY LEADER : DR RETHA BLOEM

This study was directed to explore the practicability of play therapy as a support system to primary schools in order to offer the child an optimal learning opportunity.

A need exists to support primary schools, to establish therapeutic services which will be available to all children with emotional, behaviour and social problems.

Gestalt play therapy can be used as a source of support within the context of the primary school. It is important that the therapist and teacher have sufficient knowledge around the different developmental phases of the child. In this study the focus was on the general characteristics, cognitive, social- and moral development of the primary school child.

A qualitative approach and by utilizing semi-structured interviews, were used in order to collect the data concerning the study. Results from the empirical research indicated that there is a definite necessity for therapeutic services, as support systems at primary schools, in order to assist the child to reach his/her maximum potential.

KEY CONCEPTS

Gestalt play therapy, primary school child, emotional development, cognitive development, social skills, time, frustration, academic performance, social interaction, finances.

**HOOFSTUK EEN:
ALGEMENE INLEIDING**

1.1	INLEIDING	1
1.2	RASONAAL EN PROBLEEMSTELLING VIR DIE STUDIE	3
1.3	DIE NAVORSINGSVRAAG VIR DIE STUDIE	5
1.4	DOEL EN DOELWITTE VIR DIE NAVORSING	6
1.5	NAVORSINGSBENADERING	7
1.6	NAVORSINGSMETODOLOGIE	9
1.6.1	Navorsingsontwerp	9
1.6.2	Wyse van steekproeftrekking vir die studie	10
1.6.3	Data-insameling	11
1.6.4	Wyse van data-ontleding	11
1.7	DIE UITVOERBAARHEID VAN DIE STUDIE EN LITERATUURONDERSOEK NA DIE ONDERWERP	12
1.8	ETIESE ASPEKTE	13
1.9	DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE	14
1.9.1	Uitvoerbaarheid	14

1.9.2	Gestaltspelterapie	15
1.9.3	Gestaltspelterapeutiese benadering	15
1.9.4	Die laerskoolkind	16
1.10	INDELING VAN DIE NAVORSINGSVERSLAG	16
1.11	BEGROTING VAN DIE STUDIE	17
1.12	TYDLYN	17

HOOFSTUK TWEE:

GESTALTSPELTERAPIE AS TEORETIESE VERWYSINGSRAAMWERK VIR DIE STUDIE

2.1	INLEIDING	19
2.2	DIE GESTALTBENADERING TOT SPELTERAPIE	21
2.3	SLEUTELBEGRIPPE IN DIE GESTALTBENADERING	22
2.3.1	Bewustheid	23
2.3.2	Kontak	24
2.3.3	Kontakgrensversteurings	25
2.3.3.1	Introjeksie	26
2.3.3.2	Projeksie	27
2.3.3.3	Retrofleksie	27

2.3.3.4	Samevloeiing	27
2.3.3.5	Defleksie	28
2.3.4	Polariteite en konflik	29
2.3.4.1	Polariteite	29
2.3.4.2	Intrapersoonlike konflik	30
2.3.4.3	Interpersoonlike konflik	30
2.4	DIE VYF FASES VAN PERLS	30
2.4.1	Die valse fase	30
2.4.2	Die fobiese fase	31
2.4.3	Die impasse- of weerstandsfase	31
2.4.4	Die implosiewe fase	31
2.4.5	Die eksplosiewe fase	32
2.5	DIE WAARDE VAN GESTALTSPELTERAPIE	32
2.5.1	Betree die kind se wêreld deur Speltherapie	33
2.5.2	Die funksies van spel	33
2.5.3	Soorte gevoelens wat tot uitdrukking kom	34
2.6	DIE KREATIEWE PROSES VAN GESTALTSPELTERAPIE	34

2.7	DIE TERAPEUTIESE VERHOUDING	36
-----	-----------------------------------	----

2.8	SAMEVATTING	36
-----	-------------------	----

HOOFSTUK DRIE:

KONSEPTUELE RAAMWERK; DIE KIND IN DIE MIDDELKINDERJARE

3.1	INLEIDING	39
-----	-----------------	----

3.2	ALGEMENE KARAKTEREIEENSKAPPE VAN DIE LAERSKOOKIND	40
-----	--	----

3.2.1	Intellektuele ontwikkeling	40
-------	----------------------------------	----

3.2.2	Logiese denke – behoefte tot orde	40
-------	---	----

3.2.3	Portuurgroep – behoefte tot behoort	41
-------	---	----

3.2.4	Die ontwikkeling van ‘n selfkonsep: ‘n Behoefte aan bekwaamhede en ywer	42
-------	--	----

3.3	KOGNITIEWE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOKIND	42
-----	--	----

3.3.1	Konkreet-operasionele fase (7- 11 jaar)	42
-------	---	----

3.4	EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOKIND	44
-----	--	----

3.4.1	Emosies binne die konteks van die laerskookind	45
-------	--	----

3.4.1.1	Vrees	45
---------	-------------	----

3.4.1.2	Jaloesie en afguns	46
---------	--------------------------	----

3.4.1.3	Woede, toorn en koppigheid	46
3.4.1.4	Vreugde en blydskap	47
3.4.1.5	Liefde	47
3.4.1.6	Emosionele katarsis	47
3.4.2	Emosionele selfregulering	48
3.4.3	Die ontwikkeling van die self	49
3.4.3.1	Selfkonsep in die middelkinderjare	50
3.4.3.2	Selfagting	51
3.4.3.3	Verandering en stabiliteit by selfagting	51
3.4.3.4	Die siklus van 'n lae selfagting	52
3.4.3.5	Selfwerkzaamheid	52
3.4.4	Perspektiefvorming by die laerskoolkind	53
3.5	SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOKIND	54
3.5.1	Die psigososiale ontwikkelingsfases van Erikson	54
3.5.2	Vriendskappe in die middelkinderjare	56
3.6	MORELE ONTWIKKELING	57
3.6.1	Kohlberg: Stadia van morele ontwikkeling	57

3.7	SPEL IN DIE MIDDELKINDERJARE	58
3.7.1	Afname in simboliese spel	59
3.7.2	Spel en verwerwing van bekwaamhede	59
3.7.3	Die kind as versamelaar	59
3.7.4	Spelrituele	60
3.7.5	Speletjies met reëls	60
3.7.6	Terapeutiese waarde van spel	60
3.8	SAMEVATTING	61

**HOOFSTUK VIER:
EMPIRIESE RESULTATE**

4.1	INLEIDING	62
4.1.1	Doelstellings van die studie	63
4.1.2	Navorsingsmetode	64
4.1.3	Navorsingsvraag	66
4.2	RESULTATE VAN TRANSKRIPSIE	69
4.3	GEVOLGTREKKING	74
4.4	VERTROUENSWAARDIGHEIDSTRATEGIE	75

4.5	SLOT	76
-----	------------	----

HOOFSTUK VYF:

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

5.1	INLEIDING	78
-----	-----------------	----

5.2	SAMEVATTING VAN VOLTOOIDE HOOFSTUKKE	79
-----	--	----

5.3	FORMULERING VAN DOEL EN DOELWITTE	81
-----	---	----

5.4	ALGEMENE GEVOLGTREKKINGS	83
-----	--------------------------------	----

5.5	AANBEVELINGS	86
-----	--------------------	----

5.6	SLOT	86
-----	------------	----

BRONNELYS	88
------------------------	-----------

LYS VAN TABELLE:

Tabel 1: Selman: Fases van perspektiefvorming	53
---	----

Tabel 2: Die ontwikkelingsfases van Erikson	54
---	----

VERWANTE MATERIAAL IN DIE VORM VAN BYLAES

BYLAAG 1 TOESTEMMINGSBRIEF VIR ONDERHOUDE

BYLAAG 2 SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD MET HOOF

BYLAAG 3 SEMI-GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD MET
ONDERWYSER

HOOFSTUK EEN

ALGEMENE INLEIDING

1.1 INLEIDING

Emosionele-, gedrags- en sosiale probleme by kinders in Suid-Afrika word al hoe meer beklemtoon in navorsingsbevindinge. 'n Toenemende bewustheid hieromtrent beklemtoon die dringendheid van hulpverlening ten einde 'n veilige vangnet vir elke kind wat met hierdie probleem worstel te bied. Hierdie probleme word reeds deur verskeie bronne by kinders in hulle middelkinderjare as 'n probleem geïdentifiseer. So noem 'n verslag van die Nasionale Departement van Onderwys (2006: 14) dat nagenoeg 1 uit elke 10 van alle laerskoolkinders in die bestek van hul skoolloopbaan aanmeld vir hulpverlening op emosionele vlak. So noem Abdol (2006) dat met die fokus op inklusiewe onderwys dit ook gebeur dat kinders wat tradisioneel in skole met ondersteuningstrukture gehuisves is, nou in hoofstroomskole opgeneem word en nie noodwendig die emosionele en sosiale ondersteuning ontvang waaraan hul gewoond is nie. Dit sluit kinders met leergestremdhede en leergeremdhede in, soos kinders met swak sig, kinders met gehoorprobleme en selfs kinders met spina bifida, kognitiewe agterstand of Aspergersindroom wat binne die konteks van die outismespektrum as 'n sogenaamde "hoë funksionerende vorm van outisme" geklassifiseer word. Alhoewel dit nie noodwendig waar is dat hierdie kinders emosionele probleme ondervind nie, mag die leergeremdheid eiesoortige eise aan hul leerproses stel wat in die verlede deur spesiaal opgeleide kundiges hanteer is.

Primêr word die tradisionele onderwyser toegerus om die leerder deur die proses van leer en onderrig te neem. Indien daar van 'n onderwyser verwag word om ag te slaan op emosionele-, gedrags- en sosiale probleme by kinders moet die nodige ondersteuningsnetwerke bestaan wat die onderwyser in die proses sal bystaan. Die vraag ontstaan: Wat gebeur indien daar nie

ondersteuningstelsels bestaan nie? Die departementshoof van Opvoedkundige Leiding by Rietondale Primary School het die behoefte teenoor die navorser uitgespreek dat hierdie probleme meer by skole en deur die Onderwysdepartement aangespreek behoort te word.

Die navorser het 'n onderhoud gevoer met 'n senior amptenaar by die Gautengse Onderwysdepartement. Die bron het bekend gemaak dat tot en met die einde van 2006 daar slegs twee gekwalifiseerde sielkundiges in 'n distrik werksaam was. Vanaf 2007 het die Onderwysdepartement ses addisionele poste geskep om sielkundige dienste te lewer. Elke distrik bepaal self wie aangestel word, asook wat die minimum vereistes vir aanstellings is. Die bron is verder van mening dat kinders in Suid-Afrika se emosionele-, gedrags- en sosiale probleme elke jaar vermenigvuldig. Meer terapie behoort beskikbaar gestel te word deur die Onderwysdepartement en skole, veral aan kinders vir wie dit nie bekostigbaar is nie, maar die realiteit is dat hierdie wense nie realiseer nie weens 'n tekort aan opgeleide kundigheid, asook 'n klemverskuiwing in nasionale beleid teenoor onderwys, met die fokus eerder op die daarstelling van skoolstrukture waar geen skoolstrukture bestaan nie (Pandor, in RSA National Department of Education. Strategic Plan 2007-2011, 2006).

Ten spyte van laer besteding aan hulpverleningstrukture wissel sosiale-, emosionele- en gedragsprobleme ook na gelang van die milieu waarbinne die kind grootword. Elke area het sy eiesoortige probleme. In sommige situasies word kinders baie meer blootgestel aan die gevolge van MIV/Vigs en kon 'n kind reeds op 'n vroeë ouderdom 'n ouer of beide ouers aan die dood afgegaan het. Ekonomiese en maatskaplike probleme soos geweld, verkragtings, wetteloosheid en fisiese verwaarlosing is ook algemeen bekend in die konteks van die tyd en plaas uiteraard druk op die emosionaliteit van die kind wat hieraan blootgestel word.

Andersoortige individuele problematiek soos dwelmmisbruik, depressie, selfmoordneigings en diefstal is ook teenwoordig binne die skoolopset en konfronteer die onderwysstelsel met die hantering daarvan.

Hierdie probleme is egter nie uniek aan Suid-Afrika nie. Kinders in die VSA het veral baie vrese en angs ervaar na die aanskouing van die terroriste-aanvalle op 11 September 2001 (Stuber, Fairbrother, Galea, Pfefferbaum, Wilson-Genderson & Vlahov, 2002: 5). Die verskil is egter dat 'n ondersteuningsnetwerk in die VSA binne die konteks van die skool in plek was wat hierdie kinders tot so 'n mate kon ondersteun dat dit nie noodwendig hul leerproses negatief beïnvloed het nie, aldus dieselfde outeurs (2002: 43).

Hierdie studie sal spesifiek fokus op die laerskoolkind in Suid-Afrika. Die wet bepaal dat die skool die enigste instansie is waarvan bywoning vir 'n kind tot op die ouderdom van vyftien jaar verpligtend is. Dit beteken dat 'n kind daaglik vir 'n minimum van ongeveer 6 ure binne die konteks van skoolstrukture tyd spandeer. Die afleiding kan hieruit gemaak word dat die skool 'n rol te speel het in die vormingsjare, en noodwendig bewus sal wees van die kind se emosionaliteit, sosiale ondersteuningstrukture en persoonlike ontwikkelingsdinamika.

1.2 RASIONAAL EN PROBLEEMSTELLING VIR DIE STUDIE

'n Navorsingsprobleem word deur Bless en Higson-Smith (2000: 37) geformuleer as: "questions about relationships amongst variables". Volgens Fouché en De Vos (2005: 100) lei die probleemstelling die leser na die spesifieke fokus van die studie. Binne die konteks van hierdie studie is die fokus op die verhouding tussen formele onderwysstrukture (wat die skool en onderwyser verteenwoordig) en noodsaaklike hulpverleningstrukture (wat onder meer speltherapie verteenwoordig) aan die kind met emosionele nood.

Berk (2003: 401) is van mening dat 'n kind self aanleer hoe om sy emosies te beheer. 'n Kind leer om sy emosies self te reguleer of aan te pas tot 'n gemaklike vlak ten einde hom in staat te stel om balans in sy lewe te bewerkstellig. Alvorens hierdie kind dit sal regkry om die vaardighede aan te leer moet bestaande emosionele problematiek, sosiale struikelblokke en gedragsprobleme met behulp van die nodige ondersteuningsnetwerke aangespreek word. Die kind het dus ondersteuningstrukture nodig om die weg tot

hierdie prosesse te kan baan. Gesien in die lig van die tyd wat die kind binne die konteks van onderrig en leer spandeer is dit juis binne die skoolsituasie waar die problematiek manifesteer. Die vraag wat na aanleiding hiervan afgevra kan word, is: “Wat gebeur egter indien hierdie kind binne die konteks van die skool nie die nodige ondersteuningstrukture kan vind nie?” Nie net beleef die kind die dilemma nie, maar word die onderwyser wat in klasverband met die problematiek van die kind gekonfronteer word, ook voor ‘n uitdaging gestel. Vir sommige onderwysers raak dit ‘n etiese dilemma. Wat sal gebeur indien die probleme geïgnoreer word weens onvoldoende ondersteuningsnetwerke? Hoe beïnvloed hierdie probleme die kind se vermoë om die leergeleentheid optimaal te benut? Waar lê die verantwoordelikheid met betrekking tot die situasie? Wat sou gebeur indien die kind se eksterne omgewing – dit wil sê sy gesinstrukture – nie in staat is om die problematiek aan te spreek nie en wat as die problematiek oorspoel na die klassituasie en ander leerders se leergeleentheid benadeel? Die implikasies van bogenoemde vrae laat die navorser met ‘n verdere knelpunt: “Wat sou die verantwoordelikheid van die skoolstruktuur werklik wees en hoe kan die vraagstuk suksesvol binne die realiteit van vandag se skoolomgewing aangespreek word?”

Onderwysers werk in skole onder geweldige druk, met groot getalle leerders in klasse en minimum of geen opleiding in berading, emosionele hulpverleningspraktyke of selfs terapie nie. Ondersteuningstrukture soos skoolklinieke, terapeutiese hulpverleningsdienste en spesiale onderwys is reeds tot ‘n groot mate afgeskaal en bestaan in sommige gevalle glad nie. Die implikasie hiervan is dat die onderwyser gekonfronteer word met ‘n kind in sy middelkinderjare waarvan die leerproses gestrem word weens emosionele, gedrags- of sosiale probleme.

Louw, Van Ede en Ferns (1998: 322) beklemtoon dat die dinamika in die middelkinderjare die kind deeglik voorberei vir die aanpassings en uitdagings wat tydens adolessensie gaan volg. ‘n Kind se kognitiewe, sosiale, emosionele en selfkonsepontwikkeling help hom om die wêreld beter te verstaan en sy plek binne die samelewing te bepaal. Deeglike ontwikkeling

tydens die middelkinderjare in bogenoemde dien as 'n stewige basis vir latere ontwikkeling. Indien die ontwikkelingsprosesse van die kind in hierdie tyd gestrem word, mag verdere probleme in latere ontwikkelingsfases voorkom. Hulpverleningstrukture vir die kind wat dit benodig is dus van uiterse belang.

Verder beweer Erikson (in Berk, 2003: 18) dat dit tydens die middelkinderjare is wanneer die kind die vermoë ontwikkel om saam met ander te kan werk. Gevoelens van minderwaardigheid en onvermoë sal ontwikkel wanneer die kind negatiewe gevoelens tuis, by die skool of deur interaksie met maats ervaar.

Die behoefte aan 'n ondersteuningsbron vir die onderwyser is dus noodsaaklik. Hierdie ondersteuningsbron moet nie noodwendig 'n nuwe formele struktuur wees nie aangesien hierdie pad reeds sonder sukses geloop is, maar beteken dat die bestaande onderwysstruktuur selektief bemagtig moet word om vanuit eie geledere die nodige ondersteuning aan leerders en mekaar te kan bied.

1.3 DIE NAVORSINGSVRAAG VIR DIE STUDIE

Strydom en Delpont (2005: 321) verwys na die navorsingsvraag as die formulering van 'n spesifieke vraag oor die onderwerp. Die vraag moet in verband staan met die doel en doelwitte van die studie en rigting aan die doel en doelwitte bied.

Die navorsingsvraag wat die beste gestand sal doen aan bogenoemde beskrywing moet ondersoekend van aard wees, die nodige veranderlikes sinvol beskryf en verkennend teenoor die fenomeen optree. Die volgende vraag voldoen aan hierdie voorvereistes:

Tot watter mate en op watter wyse sal speltherapie as ondersteuningsbron uitvoerbaar wees binne die konteks van die skool waar die onderwyser gekonfronteer word met 'n leerder met emosionele, gedrags- en sosiale probleme?

1.4 DOEL EN DOELWITTE VIR DIE NAVORSING

Fouché en De Vos (2005: 104) tref 'n duidelike onderskeid tussen die doel en doelwitte van 'n studie. Die doel verwys na die breër, meer algemene doel, die eindpunt waarna die studie mik, terwyl die doelwitte verwys na die stappe wat binne 'n sekere tydsbestek geneem moet word ten einde die doel te bereik. Vanuit die probleemformulering het dit duidelik geword dat die doel verkennend en beskrywend van aard is. As verkennende studie sal die navorser poog om vas te stel watter spesifieke behoeftes by die onderwysers bestaan ten opsigte van hulpverleningstrategieë aan die leerders, oor watter kennisvlak hulle beskik en wat die implikasies van hul gevoelens, belewenisse en behoeftes vir hul werksverrigting is. Verkennende navorsing word volgens Bless en Higson-Smith (2000: 154) uitgevoer om insig te verkry in 'n situasie, verskynsel, gemeenskap of individu. Delport en Fouché (2005: 357) is weer van mening dat verkennende navorsing fokus op die ontwikkeling en bekendstelling van nuwe konsepte.

Die beskrywende aard van die navorsing behels die beskrywing van die ervaring om 'n ware beeld of refleksie weer te gee van dit wat tydens die navorsing waargeneem is. Neumann (2000: 23) verwys as volg na beskrywende navorsing: "Descriptive research presents a picture of the specific details of a situation, social setting or relationship, and focus on the 'how' and 'why' questions." Binne die konteks van hierdie navorsing sal die beskrywende aard van speltherapie as ondersteuningsbron beskryf word en die waarde daarvan beoordeel word aan die hand van die verkenning wat gedoen is.

Die volgende doel en doelwitte is geïdentifiseer ten einde die antwoorde op die navorsingsvraag te verkry:

Om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel, waar onderwysers en leerders op laerskoolvlak, die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te beskryf.

Ten einde hierdie doel te bereik, is die volgende doelwitte geformuleer:

- Om 'n kennisbasis te bekom en opsigte van:
 - Die benutting van speltherapie binne skoolkonteks
 - Die ontwikkeling van die kind in sy middelkinderjare
 - Onderwysersopleiding met betrekking tot spelterapeutiese hulpverlening
 - Gestaltspeltherapie as paradigmatische perspektief

- Om deur middel van empiriese navorsing:
 - Die gevoelens, ervaring en behoeftes van onderwysers ten opsigte van hulpverleningsaksies binne die klaskamer te bepaal deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude, en
 - Die benuttingswaarde van speltherapie te bepaal na aanleiding van die gevoelens, ervaring en behoeftes van die onderwysers deur middel van fokusgroepbesprekings.

- Om aanbevelings te maak ten opsigte van die uitvoerbaarheid van speltherapie as ondersteuningsbron vir 'n optimale leergeleentheid aan die laerskoolkind.

1.5 NAVORSINGSBENADERING

Die navorsingsbenadering word volgens Delpont en Fouché (2005: 261) beskou as die verwysingraamwerk van waaruit die navorser werk. Daar kan onderskei word tussen twee erkende benaderings tot navorsing, naamlik die kwalitatiewe benadering en die kwantitatiewe benadering (Delpont & Fouché, 2005: 79). Die verskil tussen die twee benaderings kan gevind word in die wyse waarop die sosiale wêreld in oënskou geneem word.

In die kwantitatiewe benadering beoog die navorser om die sosiale wêreld te evalueer of te meet terwyl die kwalitatiewe benadering ten doel het om die

sosiale wêreld te beskryf en te verstaan. Die afstand tussen die navorser en die sosiale wêreld is dus duidelik die grootste verskil tussen die twee benaderings. Creswell (in Delport & Fouché, 2005: 262) meen dat alle kwalitatiewe navorsers 'n studie benader met 'n bepaalde vooropgestelde paradigma en 'n basiese stel waardes. Hierdie basiese stel waardes laat dus die afstand tussen sosiale werklikheid en navorser krimp. Die basiese stel waardes hou verband met die volgende (Delport & Fouché, 2005: 262):

- **Die aard van die realiteit**

Binne die konteks van die studie kan die realiteit omskryf word as dat Suid-Afrikaanse kinders vandag tot 'n groot mate emosionele-, sosiale- en gedragsprobleme ondervind.

- **Die verhouding van die navorser teenoor dit wat nagevors word**

Die toepassing kan gevind word in die feit dat die subjektiewe belewenis van die navorser belangrik is. Die navorser beskik oor jarelange ervaring in laerskoolonderwys en is tans as remediërende terapeut by verskillende skole betrokke. Die navorser beleef die probleem eerstehands en streef na 'n funksionele oplossing vir die probleem.

- **Die prosesse van navorsing**

Die verkennende en beskrywende aard van die navorsing maak dat die navorsing vir die studie hoofsaaklik kwalitatief van aard is wat die ryk en betekenisvolle agtergrond van die fenomeen wat nagevors sal word, sal bied.

Rosnow en Rosenthal (1999: 81) definieer die kwalitatiewe metode as rou data wat verkry word deur waarneming en word nie in numeriese vorm uitgedruk nie.

Volgens Holliday (in Fouché & De Vos, 2005:102) is kwalitatiewe studies oop-einde vrae en bied dit geleentheid aan die navorser tot onverwagte ontdekkings in die lewens van mense of die veld wat nagevors word. Kwalitatiewe navorsing is holisties van aard en verklaar die persepsies van mense ten opsigte van hulle daaglikse en sosiale lewe.

Die studie het ook 'n evaluerende aard. Na afloop van die verkenning en beskrywing sal die benuttingswaarde van die resultate geëvalueer word. Evaluatiewe navorsing bied die geleentheid tot kontrole vir vertrouenswaardigheid binne die konteks van die kwalitatiewe paradigma.

- **Soort navorsing**

Die fokus van hierdie studie is op toegepaste navorsing. Fouché en De Vos (2005: 105) meen dat toegepaste navorsing daarop gerig is om spesifieke probleme in die praktyk op te los. Hierdie studie spreek die probleem aan om terapie meer toeganklik en beskikbaar te maak in laerskole en is dus funksioneel van aard en nie noodwendig die fundamentele beredenering soos in basiese navorsing van toepassing is nie.

1.6 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die metodologie wat die ontwerp, wyse van steekproeftrekking, data-insameling en data-analisering insluit sal hierna bespreek word.

1.6.1 Navorsingsontwerp

Fouché (2005: 269) meld dat 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp nie vir die navorser 'n stap-vir-stap plan of vaste resep voorsien om na te volg nie. 'n Kwalitatiewe navorser sal 'n keuse van die navorsingstrategie maak afhangende van die doel van die studie. Die navorser het 'n plan nodig ten opsigte van die wyse waarop die navorsing uitgevoer sal word. Wat volgens die navorser in die uiteensetting van die navorsingsontwerp belangrik is, sluit

onder meer die steekproefseleksie, die wyse van data-insameling en die analisering van die data in.

Die instrumentele gevallestudie sal aangewend word om 'n beter begrip te vorm aangaande die omvang van die probleme rakende die onderwerp en die wyse waarop dit aangespreek kan word.

1.6.2 Wyse van steekproeftrekking vir die studie

Die universum vir hierdie studie sluit alle onderwysers verbonde aan laerskole in en om Pretoria in. Vir die doeleindes van die studie sal daar eerder verwys word na 'n populasie waaruit 'n steekproef getrek sal word. Die populasie wat deur Strydom en Venter (2002: 198) beskryf word as “a total set from which the individuals or units of the study are chosen” en vir hierdie studie toepaslik is, is die onderwysers wat oor spesifieke eienskappe beskik. In die studie sal die populasie dus onderwysers in Pretoria wees wat aan laerskole skoolhou en aanmeld dat hul probleme ervaar met die hantering van leerders wat binne die konteks van die skoolsituasie emosionele, gedrags- en sosiale probleme openbaar.

Die afbakening van die steekproef verwys na 'n klein gedeelte van die totale stel van objekte, gebeurtenisse of persone wat deel vorm van die onderwerp van die studie. Die steekproef van die studie sal doelgerig getrek word. 'n Skrywe sal aan hoofde van laerskole gestuur word waarin die doel van die studie uiteengesit word en skole sal uitgenooi word om deel te vorm van die navorsing. 'n Skool wat problematiek aandui wat ooreenstem met dit wat die navorser wil navors en wat aandui dat die onderwysers beskikbaar is vir navorsing, sal dus doelgerig getrek word.

Strydom (2002: 70) is van mening dat die tipe steekproef totaal op die navorser se oordeel berus. Wanneer die navorser die doelgerigte steekproef-tegniek kies, is dit belangrik om spesifieke en gedetailleerde eienskappe uiteen te sit voor die respondente daarvolgens gekies word.

Die spesifieke karaktereienskappe waaraan die geselekteerde skool moet voldoen, is die volgende:

- Onderwysers verbonde aan die skool moet aandui dat daar emosionele, sosiale en gedragsprobleme onder kinders in hul middelkinderjare bestaan wat nie deur 'n ondersteuningstruktuur aangespreek word nie.
- Onderwysers verbonde aan die skool moet nie spesifieke opleiding in spelterapeutiese hulpverlening hê nie.
- Onderwysers moet beskikbaar wees vir insluiting in semi-gestruktureerde onderhoude of fokusgroepe.

1.6.3 Data-insameling

Data-insameling sal deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude geskied. Greeff (2005: 296) beskryf die waarde van hierdie onderhoude as dat dit die navorser en deelnemer meer buigsaamheid gee om enige interessante inligting wat tydens die onderhoud opduik, verder te ondersoek of op te volg.

Tydens die semi-gestruktureerde onderhoude sal die navorser voorafopgestelde vrae, wat as indikatore vanuit die literatuurondersoek na vore gekom het, aan die geselekteerde deelnemers vra. Die deelnemer word beskou as die deskundige in die veld, daarom sal daar ook maksimum geleentheid gebied word om sy ondervinding en kennis oor te dra. Die navorser sal tydens onderhoude gebruik maak van video opnames. Onderhoude sal geskied met respondente tot 'n patroon van herhaling of versadigingspunt bereik word op die vrae wat gevra word.

1.6.4 Wyse van data-ontleding

Die data-ontledingmodel van Creswell sal vir die doeleindes van hierdie studie benut word. Creswell (in De Vos, 2005: 334) verwys na 'n proses van data-ontleding en interpretasie van kwalitatiewe data wat deur middel van 'n data-ontledingspiraal geskied. Hierdie spiraal verwys na die proses wat die

navorser volg om data te ontleed. Hierdie proses word deur Creswell (in De Vos, 2002: 340) aan die hand van spesifieke stappe omskryf. Die navorser gaan vir die doeleindes van hierdie studie hierdie stappe volg ten einde die mees omvattende en onderling-insluitende ontledingsproses vir die navorsingsdata te verseker.

Die stappe is soos volg:

- Insameling van data deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude;
- Die bestuur van die data deur middel van video-opnames tydens onderhoude;
- Die bestudering van video-opnames en maak van aantekeninge om data te orden;
- Beskrywing, klassifikasie en interpretasie van data waar belangrike konsepte geïdentifiseer sal word en
- Omsluiting en bekendstelling van data in 'n navorsingsverslag.

1.7 DIE UITVOERBAARHEID VAN DIE STUDIE EN LITERATUUR- ONDERSOEK NA DIE ONDERWERP

As deel van die voorafstudie is 'n omvattende studie oor Gestaltspelterapie gedoen. Vanuit hierdie voorafstudie, wat oor 'n jaar gestrek het en modulêre inhoud bevat, kon die navorser tot die gevolgtrekking kom dat Spelterapie vanuit 'n Gestaltbenadering toepaslik aangewend kan word in die konteks van die navorsing, aangesien die benadering op die kind as 'n geheel fokus, naamlik sy kognitiewe, sosiale, emosionele en persoonlikheidsaspekte.

Die Gestaltterapeut fokus nie net op die kind se probleem nie, maar sien die kind as 'n geheel binne sy veld. Die kind bestaan binne 'n bepaalde veld uit sy eiesoortige kulturele, maatskaplike en sosio-ekonomiese agtergrond wat hy dan in sy leefwêreld inbring. Hierdie leefwêreld sluit die skoolsisteem in. Bronfenbrenner se ekologiese sisteemteorie (in Berk, 2003: 27) verwys daarna dat 'n kind binne 'n komplekse sisteem van verhoudinge ontwikkel en beïnvloed word deur verkillende vlakke van die omgewing. Die mikrosisteem

verwys onder andere na die kind se verhoudinge binne sy onmiddellike omgewing. Verder verwys Bronfenbrenner ook na die meso-, ekso- en makrosisteme wat elk 'n direkte of indirekte invloed op die kind se ontwikkeling kan hê.

Die uitvoerbaarheid van die studie is verder bevestig deur 'n literatuurstudie, konsultasie met deskundiges en die leemtes in die sisteem. Strydom (2005: 205) beklemtoon dat 'n navorser oor genoegsame kennis moet beskik aangaande die spesifieke probleem alvorens die probleem wetenskaplik ondersoek kan word.

Die volgende beperkinge met betrekking tot die studie is deur deskundiges aangedui:

- Terapie is nie toeganklik vir alle kinders in skole nie – milieugestremde kinders kan dit nie bekostig nie.
- Daar is nie genoegsame opgeleide deskundiges om terapie te verskaf nie.
- Probleme vermenigvuldig en die situasie raak buite beheer.
- Die onderwysdepartement beskik nie oor die fondse om die nodige dienste daar te stel nie. Sielkundige dienste is duur en voordele beskikbaar by mediese fondse is beperk.

1.8 ETIESE ASPEKTE

Etiese aspekte dui op 'n stel morele beginsels wat voorgestel word deur 'n individu of groep en oor 'n wye spektrum aanvaar word. Dit sluit ook die daarstelling van reëls oor verwagte optredes teenoor respondente, eksperimentele subjekte, werkgewers, ander navorsers en studente in.

Babbie en Mouton (2001: 520) waarsku egter dat “the researchers’ right to search for truth may not be at the expense of the right of others”.

Die navorser het verseker dat die studie aan die volgende vereistes voldoen:

- Vrywillige deelname: Die afspraak vir semi-gestruktureerde onderhoude sal na seleksie telefonies deur die navorser gemaak word. Die doel van die studie, asook die noodsaaklikheid om akkurate inligting te verkry, is aan die deelnemers verduidelik. Deelnemers het 'n keuse tot deelname en sal ingelig word dat hulle te enige tyd vrywillig kan onttrek.
- Respek vir die deelnemers se reg tot privaatheid: Deelnemers sal anoniem wees en identifiserende besonderhede sal nie aan enige partye beskikbaar gestel word nie.
- Die navorser sal deelnemers verseker dat inligting verkry, slegs gebruik sal word vir die doel van hierdie studie en om moontlike oplossings daar te stel.
- Toestemming sal van die nodige onderwysdepartement verkry word alvorens skole genader word.
- Deelnemers en die betrokke skool sal 'n ingeligde toestemmingsvorm teken waarbinne alle regte, optrede en funksionele aspekte rakende navorsing uiteengesit sal word.

1.9 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE

Daar bestaan uiteenlopende definisies en opinies oor bepaalde konsepte. Die navorser definieer die volgende konsepte om misverstande uit die weg te ruim:

1.9.1 Uitvoerbaarheid

Binne die konteks van hierdie navorsing word die woord uitvoerbaarheid in sosiale konteks benut en sal die beskrywing wat toepaslik is soos volg wees:

Die HAT (Handwoordeboek vir die Afrikaanse Taal) definieer uitvoerbaarheid as “Wat uitgevoer kan word, iets wat prakties uitvoerbaar is.”

1.9.2 Gestaltspeltherapie

Landreth (1982: 11) verduidelik die rasionaal vir speltherapie rondom die feit dat die kind se kognitiewe ontwikkeling vinniger is as sy taalontwikkeling. Die kind kommunikeer sy bewustheid en emosies deur middel van spel. In speltherapie word speelgoed beskou as die kind se woorde en spel as sy taal – 'n taal van aktiwiteit. Speltherapie stel die kind in staat om sy inner-self uit te druk. Die kind verplaas sy gevoelens van angs, vrese, aggressie en skuldgevoelens op voorwerpe of speelgoed eerder as op mense. Spel stel 'n kind in staat om homself te disassosieer van negatiewe gevoelens en traumatiese gebeure.

Die kind voel veilig gedurende speltherapie en gee uitdrukking aan sy emosies binne 'n fantasiewêreld. Speltherapie ondersteun die kind om bewus te word van “unfinished business” en bemagtig hom om alternatiewe vir probleme te vind.

Die proses van speltherapie kan beskou word as 'n verhouding tussen die terapeut en die kind waarbinne die kind spel gebruik om sy eie inner-self te ontdek. Die terapeutiese verhouding bied dinamiese groei en genesing aan vir die kind.

1.9.3 Gestaltspeltherapeutiese benadering

Volgens Piaget oorbrug spel die gaping tussen die kind se konkrete ervarings en abstrakte denke en help spel 'n kind om te leef binne 'n simboliese wêreld van waardes en betekenis. Die kind hanteer konkrete voorwerpe op 'n sensories-motoriese wyse wat as simbole dien vir persone of ervarings binne die kind se lewe.

Oaklander (2001: 46) identifiseer Gestaltspeltherapie as 'n dinamiese, humanistiese en proses-georiënteerde vorm van terapie met 'n holistiese benadering. Die terapeut fokus op die kind in die hier-en-nou met inagneming van die feit dat die kind deel is van 'n veld. Parlett en Hemming (2003: 227)

meld dat Gestaltterapie gegrond is in die veldteorie, fenomenologie en dialoog. Die kind kon slegs ten volle begryp word binne die konteks van sy verhouding tot sy veld. Die doel van Gestaltterapie is om die kind te ondersteun om aspekte van die self wat hy verloor het, weer terug te win.

1.9.4 Die laerskoolkind

Met die term “laerskoolkind” word verwys na die kind van ongeveer 6 tot 12 jarige ouderdom. Hierdie fase staan ook bekend as die kind in sy middelkinderjare. Volgens Piaget (in Berk 2003: 21) beweeg die kind deur verskillende fases van kognitiewe ontwikkeling. Vir die doel van hierdie studie word die kind in Piaget se konkreet-operasionele fase gebruik.

Louw (in Louw, Van Ede & Ferns, 1998: 344) meen dat die kind se selfkonsep in hierdie fase vinnig ontwikkel. Die kind ontwikkel ‘n konsep van wie hy regtig is en wie hy graag sal wil wees. ‘n Kind se vermoë tot selfregulering sal ‘n invloed op sy self-konsep hê. Daar is bevind dat ‘n kind se interaksie met volwassenes of sy ouers ‘n belangrike rol speel in die ontwikkeling van selfrespek.

1.10 INDELING VAN DIE NAVORSINGSVERSLAG

Ten einde die navorsingsverslag gestruktureerd aan te bied, sal die volgende hoofstukindelings benut word.

Hoofstuk 1: Algemene inleiding en oriëntering waarbinne die studie se navorsingsplan uiteengesit word en die leser ‘n oriëntering ten opsigte van die benaderingswyse tot navorsing sal ontvang.

Hoofstuk 2: Literatuuroorsig: Gestaltspelterapie as werkwyse en paradigma vir die studie waarbinne die leser die konsepte relevant tot die studie sal vind ten einde die invalshoek vir navorsing beter te kan begryp.

Hoofstuk 3: Literatuuroorsig: Die kind in die middelkinderjare as eenheid van ontleding sal bespreek word ten einde alle relevante konsepte tot die studie in ag te neem en aan te spreek in die navorsing.

Hoofstuk 4: Metode van navorsing en waar die empiriese navorsing gestalte sal vind en die interpretering van resultate sal geskied.

Hoofstuk 5: Gevolgtrekkings en aanbevelings, wat na aanleiding van die empiriese navorsing as samevatting tot die totale navorsingsproses die navorsing sal afrond en afsluit.

1.11 BEGROTING VIR STUDIE:

PAPIER	R 400
INTERNETKOSTE	R 800
TELEFOON & E-POS	R 600
BRANDSTOF	R 800
INK VIR DRUKKER	R 300
FOTOSTATE	R 300
TAALVERSORGER	R 1 000
BIND VAN TESIS	R 600
TOTAAL	R 4 800

1.11 TYDLYN

'n Realistiese tydlyn vir die studie kan soos volg uiteengesit word ten einde seker te maak dat ingesamelde data relevant en toepaslik tot die navorsingsprobleem sal spreek.

Januarie	Hoofstuk 1.
Maart	Paneel.
April	Navorsingskomitee.
Mei	Dien Hoofstuk 2 in en begin Hoofstuk 3.
Junie	Dien Hoofstuk 3 in en begin Hoofstuk 4.
Julie	Dien Hoofstuk 4 in en begin Hoofstuk 5.

Augustus Dien Hoofstuk 5 in.
September Finale hersiening van tesis.

HOOFSTUK TWEE

GESTALTSPELTERAPIE AS TEORETIESE VERWYSINGSRAAMWERK VIR DIE STUDIE

Gestalt Prayer (Perls, 1969: 4)

*I do my thing and you do your thing.
I am not in this world to live up to your expectations,
And you are not in this world to live up to mine.
You are you and I am I
And if by chance we find each other, it's beautiful.
If not, it can't be helped.*

2.1 INLEIDING

Die doel van Speltherapie is die daarstelling van 'n verhouding tussen die terapeut en kliënt, wat uiteindelik die kind in staat sal stel om deur die handhawing van ekwilibrium tot optimale persoonlike funksionering te kom. Die benutting van spel en spelpatrone in 'n terapeutiese omgewing is reeds in 1974 deur Axline (1974: 9) beskryf wanneer sy noem "there is frankness, and honesty, and vividness in the way children state themselves in a play situation". Speltherapie is 'n natuurlike medium van uitdrukking van die kind – wat speel is. Dit kan benut word deur aan die kind die geleentheid te bied om in 'n veilige omgewing emosie en gevoelens deur hierdie natuurlike kommunikasiemedium te kommunikeer.

Die kind se persepsies aangaande homself en sy verhouding ten opsigte van sy omgewing is so uniek soos sy hartklop. Hierdie persepsies ontwikkel egter binne die konteks van belewenis wat optrede teenoor hom vanuit sy omgewing insluit. Optrede sluit onder meer misbruik, mishandeling, verwaarlosing en trauma in. Dikwels gee hierdie persepsies aanleiding tot emosionele probleme wat die terapeut deur middel van speltherapie moet aanspreek. Op

hierdie punt moet 'n terapeut egter 'n teoretiese verwysingsraamwerk besit vanwaar terapeutiese optrede gerig kan word. Die doel van 'n teoretiese verwysingsraamwerk dien dus as vertrekpunt en anker vir die terapeutiese begeleiding na ekwilibrium by die kind. Die teoretiese verwysingsraamwerk identifiseer verder ook die konstrakte wat vir die hulpverlening toepaslik sal wees. Die rasionaal van die teoretiese verwysingsraamwerk vir hierdie studie kan dus gevind word in die feit dat die gekose verwysingsraamwerk die ruimte laat vir die ontwikkeling van hulpverleningstruktuur wat gepas sal wees vir die probleem wat in die studie aangespreek moet word. **'n Geskikte teoretiese en terapeutiese model vir hulpverlening aan die kind in nood.**

Binne die konteks van speltherapie bestaan 'n verskeidenheid van teoretiese en terapeutiese benaderings wat hulpverlening aan die kind bied. As daar gekyk word na die doel van die studie, naamlik om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel waar onderwysers en leerders op laerskoolvlak die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te beskryf. Daar moet 'n benadering geselekteer word wat die onderwyser ondersteun in die taak om 'n kind met emosionele behoefte te herken en te help sonder dat dit sy rol en primêre taak as onderwyser kortwiek. Hierdie is 'n geweldige uitdaging aangesien die invalshoek van terapeutiese hulpverlening dikwels fokus op 'n sterk terapeutiese verhouding tussen terapeut en kind waar die grense van hulpverlening duidelik gedefinieer en uitgewys is. Dit is 'n saak van onmoontlikheid vir 'n onderwyser met 'n posoms krywing van onderrig en leer en opleiding in didaktiek en leerprosesse.

Na deeglike literatuurondersoek wil dit egter blyk dat 'n goue middeweg tussen emosionele hulpverlening en die dilemma van die onderwyser gevind kan word in 'n model waar die fokus op proses is eerder as op inhoud. Dit wil sê 'n klemverskuiwing geskied in die sin dat die onmiddellike gebeure (byvoorbeeld onmiddellike gevoelens wat die kind in die klas openbaar) hanteer word eerder as die proses wat aanleiding gegee het tot die gevoelens. Hierdie klemverskuiwing dui dus op 'n veilige wyse waarbinne die kind nie ontbloot word nie, maar verligting ervaar na aanleiding van die

gekommunikeerde gevoel. Terapeuties in die sin dat daar ook verandering kan plaasvind deur insig maar nie psigoterapeuties nie aangesien die inhoud van gebeure nie ontsluit word nie. Die fokus verskuif dus na die onmiddellike – die “hier en nou”-beginsels en nie na dit wat reeds gebeur het of tot gebeure aanleiding gegee het nie.

In die volgende paragrawe sal die navorser Gestaltspelterapie bespreek as benadering wat aan hierdie voorvereistes voldoen.

2.2 DIE GESTALTBENADERING TOT SPELTERAPIE

Die Gestaltbenadering verwys na die konsep van Gestalt wat verwys na die som wat meer is as die dele of soos Thompson en Rudolph (2000: 163) dit stel: *“a form, a configuration or a totality that has, as a unified whole, properties that cannot be derived by summation from the parts and their relationship. It may refer to physical structures, to physiological and psychological functions, or to symbolic units.”* Hieruit is dit duidelik dat die individu dus selfkennis ontwikkel deur aan al die dele van sy persoonlikheid erkenning te gee en dit as geheel te sien. Dit gebeur egter dat die individu nie bewus is van alle dele nie en tot bewustheid gelei moet word ten einde die “geheel” waar te neem. *“To become aware of what they are doing, how they are doing it and how they can change themselves and to learn to accept and value themselves”* (Thompson & Rudolph, 2000: 163).

Die Gestaltbenadering en die hulpverlening wat daaruit vloei begelei die kind tot 'n emosionele bewustheid, sodat hy in kontak is met sy eie bestaan, wie hy is, wat hy doen en hoe hy dit doen. Die kind leer om te fokus op alternatiewe probleemoplossing, keuses en verantwoordelikhede teenoor homself en ander in sy omgewing.

Soos reeds genoem, fokus die Gestaltmetode verder op die individu (in hierdie geval die kind) in die “hier en nou” en fasiliteer dit sensasie, bewustheid, kontak en opwinding, aldus Zinker (1977: 270).

Die leerstellinge van die Gestaltbenadering word goed opgesom in die bekende “Gestaltgebed” wat aan die begin van hierdie hoofstuk aangehaal is. Hierdie gebed suggereer dat die doel van Gestaltterapie is om aandag te skenk aan elke komponent van die individu se geheel en ook die dele waarvan die individu onbewus is aangesien bewustheid die individu in harmonie met ander “jy” plaas. Dit is egter vir die doeleindes van hierdie studie noodsaaklik om alle sleutelbegrippe binne die Gestaltbenadering te ontleed en toepaslik te maak.

2.3 SLEUTELBEGRIPE IN DIE GESTALT BENADERING

Gestaltterapie behels ‘n paar basiese begrippe en beginsels wat kortliks bespreek sal word. Benewens die feit dat die Gestaltbenadering op die geheel fokus, is dit ook belangrik om uit te wys dat die Gestaltbenadering gebaseer is op die aanname dat die mens die beste verstaan kan word in die konteks van sy omgewing. Die Gestaltbenadering is fenomenologies aangesien dit nie poog om ‘n absolute realiteit te definieer nie. Die organisasie van die individuele wêreld word eerder gedefinieer deur die subjektiewe realiteit van sy persepsies. Die verhoging en aanmoediging van bewustheid is dus die hoeksteen van die Gestaltbenadering. Die kind sal slegs verander, ontwikkel en groei indien hy meer bewus word van sy innerlike prosesse en van ander in sy omgewing (Joyce & Sills, 2003: 21).

Die Gestaltbenadering is volgens Otto (2006: 27) ook eksistensiële, aangesien dit fokus op wat in die hede met die individu gebeur. Dit fokus dus op die bronne van ervaring soos wat die individu dink, doen en voel. Begrip van die self en ander word gebaseer op die totaliteit van ervaring soos uitgedruk in taal, gebare, stem, postuur, asemhaling en nie-verbale taal.

2.3.1 Bewustheid

Oaklander (in Kaduson & Schaefer, 2000: 31) meen daar word in Gestaltterapie gefokus op die “*Wat en Hoe*” van gedrag eerder as op die “*Hoekom?*” Soos wat die kind bewus word in die onmiddellike oomblik en ‘n duideliker

beeld van stoornisse en konflikte verkry, kom betekenisvolle onvoltooidhede “unfinished business” na vore.

Bewustheid verwys verder na die kapasiteit van die kind om te besef wat in die teenswoordige oomblik besig is om binne en buite homself te gebeur-fisies, geestelik en emosioneel. Sonder die ontwikkeling van bewustheid het die kind geen beheer oor sy lewe nie. Die voordeel van bewustheid is dat die kind beter beheer kan uitoefen oor sy gevoelens en dat dit hom in staat stel om onmiddellik negatiewe emosies te ervaar en te kommunikeer sodat toekomstige grensversteurings voorkom kan word (Schilling, 1996: 9).

Joyce en Sills (2003: 29) verwys na die volgende maniere waarop bewustheid bewerkstellig kan word:

- Bly in die hier-en-nou.
- Die verskerping en ontwikkeling van bewustheid as ‘n deurlopende ervaring.
- Fokus bewustheid op dit wat verklein of vermy word.

Die kind eksperimenteer met nuwe keuses, om sodoende verandering teweeg te bring en alternatiewe gedrag te implementeer.

Effektiewe bewustheid, vind plaas op die bewustheidskontinuum waar Gestaltformasie voortdurend plaasvind. Bewustheid is altyd in die hier-en-nou en enige ontkenning van die huidige situasie of van die behoeftes en gekose response daartoe is ‘n versteuring van bewustheid. Die eksperimentele aard van die terapeutiese belewenis is om die kind by te staan om bewus te word van huidige gedrag en die ontwikkeling van en eksperimentering met nuwe gedrag. Die onderwyser sal dus aandag vestig op die kind se postuur, asemhaling, handgebare, stemtoon en gesigsuitdrukking en “wat” en “hoe” vrae vra, soos “wat doen jy nou?”. Wanneer die kind bewus is, besit hy die vermoë om die struikelblokke wat hy vir homself skep te herken, verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar en die nodige interne hulpbronne te

vind vir ondersteuning. Bewustheid laat die kind toe om onteiene dele van homself te herken en te integreer en gevolglik weer as 'n geheel te funksioneer.

2.3.2 Kontak

Oaklander (in Kaduson & Schaefer, 2000: 29) verwys na kontak as die vermoë om in 'n spesifieke situasie ten volle teenwoordig te wees. Gesonde kontak word gemaak deur die gebruik van sintuiglike bewuswording (*sien, hoor, tas, smaak en ruik*) en die toepaslike gebruik van die liggaam se vermoë om emosies, idees, gedagtes en behoeftes uit te druk. 'n Kind wat byvoorbeeld angstig, bang, kwaad, bekommerd of hartseer is sal homself beperk en blokkeer ten opsigte van die uitdrukking van sy emosies.

Kontak vind plaas by die kontakgrens waar die omgewing en die kind ontmoet. Dit is die punt waar die kind die volgende ervaar: "*the me in relation to that which is not me*". Dit is dus op die kontakgrens dat alle gevoelens, gedagtes en aksies plaasvind. Wanneer daar met 'n objek kontak gemaak is of van die objek onttrek is, op 'n manier wat bevredigend is vir die kind, sal beide die objek en geassosieerde behoefte na die agtergrond verdwyn, wat beteken dat die Gestalt voltooi is. Voortydige onttrekking mag egter sommige situasies onvoltooid laat en verdere vermyding veroorsaak, alhoewel angst ten tye van onttrekking verminder word. Balans in hierdie geval sal dus net tydelike herstel van die Gestalt impliseer.

2.3.3 Kontakgrensversteurings

Tydens hulpverlening sal die meeste kinders 'n mate van weerstand en self-beskerming bied, maar soos die hulpverlening vorder en namate die kind veilig voel sal die weerstand verminder. 'n Kind kan weerstand bied op 'n passiewe wyse deur byvoorbeeld die hulpverlener te ignoreer, maak asof hy nie luister nie en deur afleibaar op te tree. Hierdie gedrag is juis die rede waarom die kind vir hulpverlening verwys is en is in werklikheid die kind se manier om 'n staat van homeostase vir homself te bereik. Hierdie beperkinge

of disekwilibrium word kontakgrensversteurings genoem en veroorsaak die onderbreking van 'n gesonde organismiese selfregulering (Kaduson & Schaefer, 2000: 300).

Oaklander (1993: 284) se mening in hierdie verband is: *“In order to avoid rejection, abandonment, and to gain approval, children manifest many behavioural manifestations and symptoms that keep them from engaging in healthy contact with other children”*.

Die Gestaltteorie beskryf die volgende vyf kontakgrensversteurings wat ook vir die doeleindes van hierdie studie toepaslik is:

- Introjeksie,
- Projeksie,
- Retrofleksie,
- Samevloeiing en
- Defleksie.

2.3.3.1 Introjeksie

Introjeksie verwys na die proses waardeur die kind 'n houding, instruksie, idee of opinie vanuit sy omgewing neem en dit deel maak van sy persoonlikheid sonder om dit te bevraagteken. Die kind aanvaar sekere reëls en waardes omdat dit deur 'n ouer of onderwyser/ander volwassene op die kind afgedwing is deur straf en/of beloning. Hierdie onverwerkte houdings of idees word deur die kind gebruik asof dit sy eie is en word introjekte genoem (Joyce & Sills, 2003: 125).

Voorbeelde van introjeksies:

- Mans huil nie;
- Goeie meisies gedra hulle stil;
- Jy moet altyd ...;
- Dis verkeerd om te ... en
- Jy moet nooit ...

Baie van hierdie boodskappe word verkeerd deur die kind geïnterpreteer en kan sy gesonde emosionele ontwikkeling versteur. Introjeksies stoot die self weg en die inner-self word die “underdog”. Die self se vermoëns tot organismiese self-regulasie is verwronge. Die Gestaltsirkel wat voltooid is wanneer die kind se behoeftes bevredig word, word nou in ‘n toestand van onvoltooidheid gelaat.

Die kind se self trek terug, is verneder en verloor kontak met sy omgewing (Selwyn, 1994: 19).

2.3.3.2 *Projeksie*

Selwyn (1994: 48) verwys na projeksie as die proses waarby die kind gedagtes, emosies, houdings en oortuigings toeskryf aan ander persone en nie in staat is om dit as sy eie te erken nie. Dit is dus die neiging om ander verantwoordelik te hou vir wat in die self aangaan.

‘n Voorbeeld van projeksie:

Ek voel kwaad vir jou, my introjek sê vir my dis verkeerd om kwaad te word, en ek projekteer dit op jou. Ek beskuldig jou dat jy vir my kwaad is en jy raak geïrriteerd met my. Dit gee my die bewyse dat jy wel kwaad was vir my.

Die polariteit van projeksie is erkenning. Dit is die konsep waar die kind verantwoordelikheid aanvaar vir alle aspekte van die self. Die kind erken sy eie persoonlike ervaring. Indien erkenning nie plaasvind nie, kan dit lei tot oormatige skuldgevoelens en selfblamering (Oaklander, 1993: 283).

2.3.3.3 *Retrofleksie*

Retrofleksie verwys na die proses waar die kind reaksies of ‘n impuls terughou en nie aan sy gevoelens uiting gee nie. Hierdie gevoelens word onderdruk omdat die kind weet dit sosiaal onaanvaarbaar is. Dit lei tot ‘n interne skeuring. Retrofleksie kan vergelyk word met ‘n vliegtuig op ‘n

aanloopbaan wat gereed is om op te styg, maar terselfdertyd rem – die kind strewe daarna om uiting te gee aan sy gevoelens, maar verhinder homself. Dit veroorsaak disintegrasie en stres en kan onbehoorlike uiting van gevoelens of impulsiewe gedrag voortbring (Selwyn, 1994: 74).

Galloway (2001: 42) beskryf retrofleksie soos volg: *“Die proses waar die kind aan homself doen wat hy eerder aan ander sou wou doen of wanneer die kind aan homself doen wat hy eerder sou wou hê ander aan hom moet doen”*.

2.3.3.4 Samevloeiing

Thompson en Rudolph (2000: 165) verduidelik samevloeiing soos volg: *“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”*.

Samevloeiing verwys letterlik daarna om saam te vloei. Die kind wat oorweldig word deur instruksies oor wie hy is of behoort te wees, sal baie min begrip hê van sy eie identiteit en nie in staat wees om ‘n sin vir die self te ontwikkel nie.

Die kind met ‘n lae selfbeeld, oorlaai met skuldgevoelens om te doen wat reg is en ander tevrede te hou, is samevloeiend.

Indien ‘n persoon binne ‘n verhouding meer gee as die ander party, beteken dit die “gee en neem” raak ongebalanseerd. Samevloeiing beteken die verlies van identiteit. Die “*Ek*”-kind verklein en ‘n derde wese, die “*Ons*”, word geskep (Selwyn, 1994: 146-147).

2.3.3.5 Defleksie

Yontef (1993: 145) beskryf defleksie soos volg: *“the avoidance of contact or awareness by turning aside as when one is polite instead of direct”*.

'n Kind gebruik defleksie om hulself teen emosionele pyn of teen vernedering te beskerm. Die kind sal 'n onderwerp vermy of die vraag verander, sodat dit die onderwerp nie direk raak nie. Indien 'n persoon die siening huldig dat baie mense slegter af is as hyself, vermy hy sy eie gevoelens deur erger situasies te bekyk. Die hanswors sal sy eie ongeluk verander in 'n grap en bedek sy ellendes met 'n geverfde gesig. As 'n kind in die moeilikheid is, sal hy byvoorbeeld grynslag van senuwees en letterlik nie die ander persoon in die oë kyk nie (Selwyn, 1994: 131-135).

Die kind kan op die volgende wyses deflekteer (Groenewald, 2002: 57):

- Omslagtigheid;
- Wegkyk wanneer iemand met jou praat;
- Beleefd wees in pleks van direk te wees;
- Nie by die punt uitkom nie;
- Die belangrikheid van dit wat die persoon nou net gesê het, verontagsaam;
- Oordrewe taalgebruik en
- Om intense emosies te vervang met matige gevoelens.

Die navorser is van mening dat die kind defleksie gebruik om 'n situasie meer leefbaar te maak, maar ongelukkig is die vermyding van ware emosies en aksies nadelig vir die gesonde emosionele ontwikkeling van die kind.

2.3.4 Polariteite en konflik

2.3.4.1 Polariteite

Volgens (Thompson & Rudolph, 2000: 166) huldig die Gestaltbenadering die standpunt dat die persoonlikheid uit polariteite bestaan. Die mens se lewe bestaan grootliks daaruit om konflik, wat deur polariteite veroorsaak word, op te los.

Die bestaan van teenoorgesteldes verteenwoordig twee pole wat gedurig teenoor mekaar gestel word. Die kind vind dit verwarrend om teenoor een persoon gevoelens van liefde en haat te ervaar. Die Gestaltspelterapeut kan die kind help om hierdie verwarrende emosies te verstaan (Schoeman, 1996: 35).

Die kind moet in staat wees om die polariteite wat binne die self ontstaan, te identifiseer, te verstaan, te ervaar en te integreer. Indien die kind die polariteit erken en aanvaar, kan sy houdings en aksies wat die polariteit verteenwoordig, geïntegreer word (Yontef, 1993: 148).

Polariteite werk met die positiewe sowel as die negatiewe aspekte van die kind. Polariteite sluit die “topdog” en “underdog” van die kind in. Die “topdog” verwys na wat die kind moet doen en die “underdog” na dit wat hy graag wil doen. Die “underdog” handel volgens plesier, manipuleer en is passief. Die Spelterapeut maak gebruik van die “empty chair”-tegniek om hierdie innerlike konflikte by die kind te verwerk (Thompson & Rudolph, 2000: 169).

Konflik ontstaan wanneer die kind duidelik verskil van ‘n ander of ‘n saak. Konflik kan op ‘n intra- of interpersoonlike vlak beleef word. Die kind beskik oor ‘n kenmerk van vriendelikheid asook die polariteit daarvan, naamlik wreedheid; hardheid teenoor die polariteit sagtheid. Die gesonde persoon verteenwoordig ‘n volmaakte sirkel wat bestaan uit duisende geïntegreerde polariteite en is bewus van al die polariteite wat binne hom heers. Die ongebalanseerde persoon daarteenoor beskik oor ‘n rigiede, stereotiepe siening van homself en is nie bevoeg om baie dele van die self te aanvaar nie.

2.3.4.2 *Intrapersoonlike konflik*

Hierdie konflik verwys na die botsings tussen ‘n persoon se donker- en ligpolariteite. Die superego en gewete van die persoon is hier ter sprake. Die terapeut kan die “empty chair”-tegniek gebruik om die “twee mense” binne die self van mekaar te skei.

2.3.4.3 Interpersoonlike konflik

Interpersoonlike konflik ontstaan wanneer 'n persoon sekere dele van die self onderdruk en dit dan op 'n ander projekteer. Dit is makliker om kwaad en sleg in ander raak te sien as in jouself (Zinker, 1977: 200-203).

2.4 Die vyf fases van Perls

Perls onderskei (in Thompson & Rudolph, 2000: 166, 167) hoe die kind in die ontwikkelingsproses deur vyf fases van neurose beweeg om doeltreffende kontak met homself te bereik. Hierdie fases kan andersins beskou word as die vyf stappe tot 'n beter Gestaltleefwyse.

2.4.1 Die valse fase

In hierdie eerste fase waardeur die kind beweeg, probeer hy wees wat hy nie is nie. Negatiewe introjeksies word deur die kind aangeneem, wat aanleiding gee tot 'n menigte onopgeloste konflikte. Die kind reageer stereotipies en dra 'n "masker" asof hy iemand is wat hy nie werklik is nie (Groenewald, 2002: 60).

2.4.2 Die fobiese fase

In dié fase raak die kind bewus van valse speletjies wat gespeel word. Die kind streef na verandering, maar verandering bring vrees en onsekerheid mee. Hy raak bewus van onegtheid binne die self, maar verkies die bekende bo die onbekende (Thompson & Rudolph, 2000: 166).

2.4.3 Die impasse- of weerstandsfase

Impasse verwys na 'n situasie waar die kind glo dat eksterne ondersteuning nie beskikbaar is nie. Die kind sal in dié fase ander manipuleer om die nodige hulpbronne te verkry. Eksterne hulpverlening sal 'n plaasvervanger vir self-

ondersteuning word. Die self word vergiftig deur hierdie proses. Die kind glo dat hy nie in staat is om te verander nie (Thompson & Rudolph, 2000: 166).

Die navorser is van mening dat die terapeut die kind deur bemagtiging deur hierdie fase kan help.

Oaklander (1988: 196) beskryf weerstand soos volg: "*I take resistance seriously. I acknowledge it and I want to very delicately move past it, over it, under it, around it*".

2.4.4 Die implosiewe fase

Die kind raak bewus van die wyse waarop hy homself in die verlede beperk en ingeperk het en is gereed om met nuwe gedrag, emosies en gedagtes te eksperimenteer (Thompson & Rudolph, 2000: 166).

Verhoogde bewustheid bring die kind in kontak met die ware self en hy is nou bereid om sy onvoltooidhede te verander (Groenewald, 2002: 62).

2.4.5 Die eksplosiewe fase

Die kind beweeg nou weg van eksterne ondersteuning en steun meer op die self. Energie wat voorheen aangewend is om die valse fase in stand te hou, naamlik die voorgee wat hy nie was nie, word nou gebruik om behoeftes en begeertes vir die ware self te bevredig. Die hoofdoel van dié fase is vir die kind om homeostase te bereik en self verantwoordelikheid vir sy gedrag te aanvaar. Selfbewustheid lei die kind om te aanvaar wie hy werklik is en nie meer te probeer voorgee wat hy nie is nie (Groenewald, 2002: 62; Thompson & Rudolph, 2000: 167).

Oaklander (in Kaduson & Schaefer, 2000: 30) meen dat die ontwikkeling van 'n sterk sin van self by die kind 'n belangrike stap is in die rigting tot genesing. Die terapeut maak gebruik van die kind se sien-, luister-, reuk-, smaak- en

tasvermoë om sy diepste emosies wakker te maak en die blokkasie vir gesonde funksionering te verlig.

Opsommend kan dus gesê word dat die kind teen sy eie tempo deur hierdie vyf fases gelei moet word. 'n Toenemende bewustheid en kontak met die self sal die kind help om verantwoordelike keuses te maak en uiteindelik groei en verandering in homself te bewerkstellig.

2.5 DIE WAARDE VAN GESTALTSPELTERAPIE

Volgens Oaklander (in West, 1996: 13) leer die kind om sy wêreld te ontdek deur spel. Spel is dus noodsaaklik vir die gesonde ontwikkeling van die kind. Spel is vir die kind 'n ernstige en doelgerigte saak waardeur hy fisies, verstandelik en op sosiale vlak ontwikkel. Die kind gebruik spel as 'n vorm van selfterapie om verwarring, konflikte, angs en vrese deur te werk. Spel dien ook as 'n simboliese taal vir die kind waardeur hy homself kan uitdruk, iets wat andersins vir hom moeilik sou wees.

Spel is dus vir die kind 'n natuurlike kommunikasiemiddel.

Oaklander gebruik verskeie intervensietegnieke waardeur die kind 'n simboliese voorstelling maak van homself en belangrike mense in sy lewe. Hierdie tegnieke benut die basiese beginsels van die Gestaltbenadering ten einde op die hier en nou te fokus en dus seker te maak dat die proses eerder as die inhoud hanteer word.

2.5.1 *Betree die kind se wêreld deur spel terapie*

Spel is vir 'n kind soos wat verbalisasie vir die volwassene is. Spel is 'n medium om emosies uit te druk en verhoudings en selfvervulling te ontdek. Die kind sal sy gevoelens en behoeftes uitspeel op dieselfde wyse as wat 'n volwassene homself verbaal sal uitdruk. Speelgoed en spel is die woorde wat 'n kind gebruik om sy gevoelens en probleme wat hy in die hier-en-nou ervaar, uit te druk. Dit gee aan die terapeut die geleentheid om te reageer op

die kind se huidige gedrag, emosies en gevoelens teenoor dit wat in die verlede gebeur het (Landreth, 1982: 46).

Speltherapie is terapieë wat dit voorsien 'n veilige verhouding tussen die kind en 'n volwassene. Gedurende die hulpverleningsessie beweeg en speel die kind binne 'n veilige ruimte waarbinne hy die self kan waag, die self beter leer ken en sy vermoë op meer aanvaarbare wyses kan aanwend. Die terapeut word 'n simboliese voorstelling van die kind se eksterne wêreld asook die gehoor voor wie die kind sy diepste emosies uitspeel. Die terapeut toon aanvaarding en dankbaarheid en meng nie in deur voorstelle te maak, veroordelend op te tree of bepaalde houdings te handhaaf nie.

Die kind leer deur speltherapie om sy eie argitek te wees: keuses te maak en te verwerp, nuwe gedrag te skep en ander te vernietig (Axline, 1982: 48).

2.5.2 Die funksies van spel

Die kind leer om te leer deur spel. Hy leer om sy situasie te aanvaar, of anders te benader, om lewensake te hanteer en om sy selfvertroue te verbeter. Die kind herontdek en oriënteer homself ten opsigte van die hier en nou.

2.5.3 Soorte gevoelens wat tot uitdrukking kom

- Gevoelens waarvoor die kind verantwoordelikheid aanvaar, byvoorbeeld: “Ek haat my pa”.
- Gevoelens waarvoor hy nie verantwoordelikheid aanvaar nie byvoorbeeld: Die pop sê: “Ek haat my pa”.
- Gevoelens wat gerig word teenoor 'n persoon wat werklik deel is van die kind se lewe.
- Gevoelens wat gerig word teenoor 'n speelding in die speelkamer (Axline, 1982: 55).

2.6 DIE KREATIEWE PROSES VAN GESTALTSELTERAPIE

Elke hulpverleningsessie beskik oor 'n intrinsieke vloei en struktuur. Die sessie begin met eenvoudige wedersydse verdeling van bewuswees van mekaar, wat dan uiteindelik vernou tot 'n meer betekenisvolle tema. Die primêre verantwoordelikheid van die terapeut teenoor die kind is die daarstelling van toetsgrond vir die kind se aktiewe ondersoek na sy inner-self as 'n lewende organisme.

Die terapeut se liefde vir die kind getuig van 'n gevoel van goedgesindheid en menslikheid. Die terapeut streef na die goeie vir die kind of sy van hom hou of nie. Vertroue tussen beide partye is noodsaaklik, sodat die mees kwesbare emosies van 'n kind geopenbaar kan word. Martin Buber (in Zinker, 1977: 6) verwys soos volg na die liefde tussen terapeut en kliënt: *“one cannot command that one feel love for a person, but only that one deal lovingly with him.”*

Gestaltterapie bied geleentheid tot kreatiwiteit. Die basiese metodologiese hulpmiddel is die eksperiment. Die eksperiment beweeg die kern van weerstand en verander onbuigsaamheid na 'n elastiese ondersteuningsstelsel vir die kind. Die eksperiment hoef nie ernstig, presies en swaarmoedig te wees nie, maar kan intendeel humoristies, gekkig, fantasie en toneelspel wees (Zinker, 1977: 18).

Die Veld-teorie ondersteun die volgende beskrywing (in Yontef, 1993: 324): *“people and events exist only through being of-a-field and meaning is achieved only through relations in that field”*. Alles binne die veld van die kind is belangrik, asook die wyse waarop inligting deur sensoriese waarneming geïntegreer word. Die kind se sensoriese vermoëns word ontwikkel tydens die Gestaltterapie om die kind sodoende in staat te stel tot groter bewuswording van sy inner-self. Die sensoriese aktiwiteit gedurende die sessie ondersteun die kind om homself te oriënteer in die *“hier-en-nou”* van die terapiekamer, asook ten opsigte van die dieper emosies wat hy in die *“hier-en-nou”* ervaar.

Schoeman (1996: 34, 64, 67) is van mening dat die kind neig om in die “*hier-en-nou*” te leef, eerder as in die verlede en dikwels “*unfinished business*” van die verlede terugbring in die “*hier-en-nou*.” Die hede is die fokuspunt van bewustheid en die skepping van nuwe oplossings. Die kind gebruik sy eie ervaringe en emosies en projekteer dit op ‘n voorwerp of ‘n ander persoon.

Gestaltterapeute maak gebruik van sekere projeksietegnieke en vorms van spel, naamlik:

- Teken/verf van prente;
- Modelleer voorwerpe/figure uit klei;
- Vrye spel;
- Fantasiespel;
- Sandtonele;
- Handpoppe;
- Dialoogvoering en
- “Empty chair”-tegniek.

Die gees en liggaam is nie aparte wesens nie, maar vorm samestellend dele van die organisme as ‘n persoon in sy geheel.

2.7 DIE TERAPEUTIESE VERHOUDING

In Gestaltterapie verwys die verhouding na ‘n “*I-Thou*”-verhouding. Ten spyte van die feit dat verskille soos ouderdom, ervaring en kwalifikasies heers, word die terapeut nie as superieur teenoor die kliënt beskou nie. Die terapeut en kliënt staan in ‘n horisontale verhouding tot mekaar en die kliënt word met respek, eer en sonder veroordeling hanteer. Die terapeut skep ‘n atmosfeer van veiligheid waarbinne die kliënt vry sal voel tot ‘n kreatiewe waaghouding volgens Oaklander (in Kaduson & Schaefer, 2000: 29).

Die kind moet weet dat binne die terapeutiese verhouding ‘n gelyke vennootskap tussen hulle heers. ‘n Terapeutiese verhouding groei vanuit gemeenskaplike respek en vertrouwe. Die terapeut verdien die respek en

vertroue van die kind deur respekvol, konsekwent en verdraagsaam te wees. Vanweë die feit dat daar 'n gelyke vennootskap tussen die kind en terapeut heers, deel die kind en terapeut verantwoordelikheid en mag gedurende hulpverleningsessies. Indien 'n kind sou verkies om nie 'n vraag te beantwoord nie, sal die terapeut respek toon deur nie op 'n antwoord aan te dring nie. Die kind behou dus 'n sekere mate van mag en beheer.

Die doelwit van 'n terapeut is om die kind te begelei tot 'n beter begrip en insig van sy gedrag en lewenstyl. Die kind herondersoek sy persepsies, houdings, gedagtes, emosies en aksies en besluit op verandering. Dit is noodsaaklik vir die terapeut om ouers te ondersteun om enige gesinsdinamiek of destruktiewe gedrag te verander (Kottman, 1995: 50, 149).

2.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar aandag gegee aan 'n literêre oorsig oor Gestaltspelterapie. Gestaltspelterapie is 'n fenomenologiese perspektief wat verklaar waarom die terapeut so na as moontlik aan die kind se ervaring bly. Die terapeut begelei die kind tot bewuswording in die hier-en-nou, sodat die kind sin maak van sy eie leefwêreld. Die terapeut bemagtig die kind verder tot self-regulering om hom in staat te stel tot groei en verandering sodat hy op 'n suksesvolle wyse sy lewensprobleme kan hanteer.

Kontak beteken interaksie met die omgewing en met ander mense sonder om individualiteit te verloor. Die spelterapeut maak gebruik van sintuiglike waarnemings (sien, hoor, ruik, smaak en tas) om die kind bewus te maak van sy diepste emosies en inner-self.

Introjeksie, projeksie, retrofleksie, samevloeiing en defleksie is wyses waarop kontakgrensversteurings plaasvind en die kind kontak verbreek met die self en omgewing.

In Gestaltspelterapie word daar ook op die polariteite in die kind se lewe gefokus. Die spelterapeut ondersteun die kind om verwarring en konflik wat

ontstaan tussen positiewe en negatiewe polariteite binne die kind se self, te verstaan en te integreer. Deur op beide polariteite te fokus bring balans.

Perls se vyf fases van neuroses is ook bespreek om aan te toon hoedat die kind ontwikkel om uiteindelik doeltreffende kontak met homself bereik.

HOOFSTUK DRIE
KONSEPTUELE RAAMWERK: DIE KIND IN DIE
MIDDELKINDERJARE

Charles Dudley Warner (1873)

*It is one of the beautiful compensations of this life
that no one can sincerely try to help another
without helping himself.*

3.1 INLEIDING

Dit is duidelik dat daar vanuit Hoofstuk twee 'n spesifieke teoretiese verwysingsraamwerk vir die studie uiteengesit is. Hierdie teoretiese verwysingsraamwerk bied die basis waarop die navorser teorie gaan toets en verstaan. Verder bied die teoretiese verwysingsraamwerk 'n metateorie waarbinne 'n konseptuele raamwerk geplaas kan word. Die konseptuele raamwerk verklaar die eenheid van ontleding. In hierdie geval is die eenheid van ontleding die behoeftes van die kind in die middelkinderjare.

In hierdie hoofstuk sal daar gefokus word op die kind tydens sy middelkinderjare – met die afbakening van middelkinderjare vanaf ongeveer ses tot twaalf jaar. Die kind betree in hierdie tydperk die primêre skool, in wat strek van die sogenaamde resepsiejaar (Graad R) tot die eerste jaar van die senior fase, naamlik Graad 7. Die kind begin sy skoolloopbaan en word blootgestel aan 'n nuwe wêreld waarin hy meer onafhanklik sal eksperimenteer en sy portuurgroep 'n belangriker deel van sy lewe sal uitmaak.

Die belangrikheid van kennis rondom kinderontwikkeling kan gevind word in die feit dat elke nuwe ontwikkelingsfase in die kind eiesoortige eise, dinamika en fokus van die terapeut vereis. Dit is dus belangrik dat 'n terapeut kennis neem van die verskillende ontwikkelingsfases van 'n kind, ten einde die kind beter te verstaan as 'n holistiese wese binne sy omgewing. Die primêre skoolkind se ontwikkeling is onmiskenbaar op fisiese, emosionele, sosiale, kognitiewe, normatiewe en konatiewe gebied. Dit is ook die fase waar ontwikkeling dikwels die mees sigbare is en persone betrokke by die kind in hierdie fase die ouderdomsontwikkeling letterlik van jaar tot jaar kan herken.

Die navorser sal in hierdie hoofstuk fokus op die algemene karaktereenskappe en die kognitiewe, emosionele, sosiale en morele ontwikkeling van die kind. Verskillende vorme van spel tydens hierdie fase sal ook aangespreek word, ter aansluiting by die doel van die studie, naamlik om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel waar

onderwysers en leerders op laerskoolvlak, die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te beskryf.

Ten einde die terminologie makliker te benut binne die konteks van die verslag, sal daar voortaan na die laerskoolkind in plaas van die kind in sy middelkinderjare verwys word.

3.2 ALGEMENE KARAKTEREIEKAPPE VAN DIE LAERSKOOKIND

3.2.1 Intellektuele ontwikkeling

Die laerskoolkind se denkwysie is logies, gestruktureerd en ordelik. Hughes (1995: 100) noem in hierdie verband dat spel dus in 'n groter mate, realisties en reëlgeoriënteerd sal wees, as tydens die voorskoolse periode. 'n Deurlopende ontwikkeling vir *orde* word in spel gereflekteer. Die outeur gaan voort deur te noem dat tydens spel daarna die skoolgaande kind se afhanklikheid van portuurondersteuning en aanvaarding weerspieël in sy oorweldigende behoefte *om te behoort*.

Die kind se groot uitdaging tydens hierdie fase is om aan homself en ander te bewys dat hy oor geskikte talente en bekwaamhede beskik en toon dit aan ander deur *ywer en werksaamheid* tydens spel. Vanuit hierdie ontwikkelingsmylpaal vloei die bepaalde behoeftes. Hierdie behoeftes kan soos volg uiteengesit word.

3.2.2 Logiese denke – behoefte tot orde

Die kind sal tydens hierdie fase, wat deur Piaget (in Hughes, 1995: 102) beskryf word as die konkreet-operasionele fase, voorwerpe sorteer volgens bepaalde eienskappe, soos byvoorbeeld kleur of grootte. Die kind ervaar die wêreld as geordend, verstaan die konsepte van tyd/ruimte en ontwikkel 'n begrip van oorsaak en gevolg. Spel word gekenmerk deur realisme en ordelikheid.

3.2.3 Portuurgroep – behoefte tot behoort

In teenstelling met die voorskoolse kind waar die familie die fokuspunt is waarom sosiale aktiwiteite draai, raak die skoolgaande kind meer portuurgroepgeoriënteerd. Die rede hiervoor is dat die kind meer tyd saam vriende spandeer as met familie. Kinders sal selfs tuis gedurig soek na maats om mee sosiaal te verkeer.

Die navorser het bevind dat die laerskoolkind se vriendekring gedurig verander afhangende van behoeftes en belangstellings (Hughes, 1995: 102).

Die kind wat anders is as sy portuur weens fisiese voorkoms, persoonlikheid, gedrag, kleredrag en sosio-ekonomiese status, sal vinnig uitgesluit word deur die groep.

Die groep bepaal sosiale en morele reëls en kan verskil van die ouers se waardestelsel wat aan die kind voorgehou word. Die ouer sal sy kind leer om te vertel indien 'n ander verkeerd optree terwyl die groep "stories aandra" as 'n ernstige oortreding beskou en so 'n kind summier uit die groep sal verwerp (Hughes, 1995: 103).

Die groep leer die kind verskeie intellektuele en fisiese vermoëns. Die ouer sal aan sy kind sekere dinge leer, byvoorbeeld hoe om 'n fiets te ry, terwyl die groep die kind sal leer hoe om binne die konteks van aanvaarbare groepsgedrag sy fiets te kan ry. Dit sluit onder meer toertjies in soos "wheelies". Grappies, stories, raaisels en "slang"-taal word ook direk binne die groep aangeleer.

Tydens die laerskoolfase word die speelgrond ook die slagveld waar die kind veg om aanvaarding en vermyding van verwerping. Hier noem Engels (2006) onder meer dat boeliegedrag soms mag voorkom aangesien dit selfs in sommige gevalle deel mag uitmaak van die proses van aanvaarding en vermyding.

3.2.4 Die ontwikkeling van 'n selfkonsep: 'n Behoefte vir bekwaamhede en ywer

Hughes (1995: 104) is verder van mening dat 'n kind met 'n lae selfbeeld beskik oor beperkte sosiale vermoëns en sal onttrek van sosiale aktiwiteite.

Otto (2006) is van mening dat 'n terapeut en onderwysers die kind se selfbeeld en selfwaarde tot so 'n mate kan verhoog dat die geloof wat die kind in homself het, genoeg energie kan genereer dat die kind sy besondere talent kan ontdek en ontwikkel.

Erikson (in Hughes, 1995: 104) verwys na 'n sin vir bekwaamheid en ywer wat by die kind ontwikkel. Volgens Erikson besef die kind dat daar vir hom geen toekoms is "within the womb of the family" nie. Dit motiveer hom om verskeie bekwaamhede te bemeester en om sukses te verseker in die breë gemeenskap wat hy gaan betree. Die kind raak gretig om meer produktief te wees en bepaalde kundighede te bemeester (Hughes, 1995: 104). Vanuit bogenoemde kan die afleiding dus gemaak word dat hierdie stadium gekenmerk word deur spesifieke behoeftes wat na vore tree en geverbaliseer word deur die kind, weens beter sosiale kognitiewe emosionele ontwikkelingsmylpale wat bereik word. Dit is egter belangrik om hierdie ontwikkelingsmylpale van nader te bestudeer binne die konteks van die dimensies van ontwikkeling.

3.3 KOGNITIEWE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOLKIND

3.3.1 Konkreet-operasionele fase (7- 11 jaar)

Piaget (in Berk, 2003: 241) meen dat daar tydens hierdie fase belangrike veranderinge in die kind se kognitiewe ontwikkeling gebeur. Die kind is in staat tot meer logiese, buigsame en georganiseerde redenering as tydens sy voorskoolse jare.

Aktiwiteite met kinders moet die kind se kognitiewe vlak van ontwikkeling in ag neem wanneer keuses gemaak word ten opsigte van speltegnieke, mediums en tegnieke tydens sessies en leerprosesse wat tydens kontakssessies gebruik word. So sal die “leë stoel”-tegniek nie suksesvol aangewend kan word indien die laerskoolkind nie op die konkreet-operasionele vlak funksioneer nie.

Berk (2003: 242) meen verder dat, alhoewel die laerskoolkind meer in staat is tot probleemoplossing as in sy voorskoolse jare, daar 'n groot beperking in sy konkreet-operasionele fase heers. Die laerskoolkind kan logies en georganiseerd dink wanneer hy met konkrete inligting handel wat hy direk kan waarneem. Dié kind is dus nie werklik in staat tot abstrakte denkwyse nie en die logiese verklaring van gebeure vind binne konkrete riglyne plaas.

Hierdie konkrete proses word ook in die leerproses duidelik uiteengesit wanneer Piaget (in Berk, 2003: 249) fokus op drie onderwysbeginsels in hierdie fase:

- *Ontdekkingsleer* – Die kind moet aangemoedig word tot selfontdekking deur spontane interaksie met sy omgewing. In Gestaltherapie word die kind bewus gemaak en gelei tot selfontdekking. Die terapeut lei die kind om sy diepste emosies en onvoltooidhede te ontdek en te verwerk.
- *Sensitiwiteit tot 'n kind se gereedheid tot leer* – Leerervaringe moet geskied op die kind se huidige vlak van denke. Die onderwyser wag tot die kind *gereed* is voordat nuwe vaardighede aangeleer word, anders sal die kind ervaringe kunsmatig aanvaar sonder om dit werklik te verstaan.

Die Gestaltkonsep van introjeksie verwys na die proses waardeur die individu 'n opinie of houding vanuit sy omgewing neem sonder om dit te bevraagteken. Hierdie proses veroorsaak kontakgrensversteuring met die self en bring 'n toestand van disekwilibrium voort. Introjekte belemmer die kind se gesonde emosionele ontwikkeling en lei tot die ontstaan van onvoltooidhede.

- *Aanvaarding van individuele verskille* – Piaget skryf dat alle kinders deur dieselfde volgorde van ontwikkeling gaan, maar teen verskillende tempo's. Die kind moet volgens vorige ontwikkeling gemeet word en nie volgens die gemiddeldes van sy portuur nie.

Kinders word deur Piaget beskou as aktiewe deelnemers in hul eie ontwikkeling. Ander teorieë soos onder andere die van Vygotsky meen egter dat sosiale en kulturele invloede 'n merkwaardige invloed op die kind se denkwyse kan hê (Berk, 2003: 251).

Vanuit die bespreking van kognitiewe ontwikkeling is dit dus duidelik dat beide die onderwyser en die spelterapeut in die onderwyssituasie 'n deeglike begrip moet hê van wat kognitief van die laerskoolkind verwag kan word. Die totale proses waartydens speltherapie sal plaasvind, word binne die konteks van kognitiewe mylpale gerig.

3.4 EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOKIND

Ten einde emosionele ontwikkeling beter te verstaan, is dit noodsaaklik om te verklaar wat bedoel word met emosie en die emosionele ontwikkelingsdimensie.

Saarni, Mumme, & Campos (in Berk, 2003: 394) beskryf 'n emosie soos volg: "an emotion expresses your readiness to establish, maintain or change your relation to the environment on a matter of importance to you". Die Gestaltkonsep van bewuswording sluit nou aan by hierdie beskrywing en fokus om die belewing van emosies. Wanneer die terapeut of selfs onderwyser in die klaskamersituasie, sekere bewuswordingsoefeninge gebruik soos onder meer smaak, sig, gehoor, reuk en die tassintuig, kan dit 'n positiewe of negatiewe emosie by die kind veroorsaak. Die kind ontwikkel innerlike standaarde van goeie en slegte gedrag volgens die standaarde wat die omgewing vir hom daargestel het en reageer emosioneel hierop. Die laerskoolkind ervaar dié emosies sonder die aanmoediging van ouers of ander volwassenes.

3.4.1 Emosies binne die konteks van die laerskoolkind

Bukatko en Daehler (1995: 400) noem dat emosies as reaksies teenoor eksterne of interne gebeure dien. Emosies beskik verder oor 'n psigologiese komponent gekoppel aan die sensuweestelsel wat verandering in asemhaling en die hartklop teweeg bring. Angs sal byvoorbeeld vinnige hartklop en snelle asemhaling voortbring. Tweedens het emosies 'n ekspressiewe komponent wat gesigsuitdrukking behels, soos glimlag, huil en lag wat die kind se emosionele toestand vertoon. Die derde, die ervaringskomponent, verwys na die individu se kognitiewe beoordeling van die self vir die ervaring van 'n emosie.

Indien die kind sê “Ek is gelukkig”, assosieer hy sy emosies met ooreenkomste vanuit vorige ervarings voordat hy die stelling kan maak (Louw, Van Ede & Ferns, 1998: 349-376) verwys na die volgende tipiese emosionele kenmerke van die laerskoolkind: *vrees, jaloesie en afguns, toorn, woede en koppigheid, vreugde en blydschap, liefde en emosionele katarsis*. Die belangrikheid van hierdie emosionele kenmerke is vir die onderwyser en spelterapeut van kardinale belang. Nie net identifiseer dit die belewenis van emosie nie, maar dit laat ook ruimte waarbinne die terapeut en onderwyser emosionele kontak met die kind kan bewerkstellig. Deur dus bewus te wees van hierdie emosionele kenmerke, word kontakgeleenthede daarbinne geïdentifiseer. Hierdie emosionele kenmerke word as volg bespreek:

3.4.1.1 Vrees

Louw, *et al.* (1998: 351) verduidelik vrees soos volg: “*Omdat kinders nou skool toe gaan en hulle sosiale grense uitbrei, is dit verstaanbaar dat nuwe vrese wat gepaard gaan met akademiese prestasie, onderwysers en vriende, nou hul verskyning maak*”.

Konkrete vrese neem af tydens hierdie fase en abstrakte vrese neem toe. Die kind kan vrese openbaar ten opsigte van denkbeeldige monsters en grilligerige

gehare. Vrese van verwerping, dat hy 'n mislukking is of onregverdig behandel kan word, kom ook voor.

Vrese kan manifesteer in simptome van hoofpyn, maagpyn, slapeloosheid en angsaanvalle. Indien 'n kind vrees onderdruk, kan nagmerries, enurese, hikkel en luidrugtigheid voorkom (Van den Aardweg & Van den Aardweg, 1999: 17).

Hieruit kan afgelei word dat kinders hedendaags onder geweldige druk verkeer vanweë eise om prestasie en die handhawing in 'n baie mededingende samelewing wat hierdie vrese mag laat eskaleer.

3.4.1.2 Jaloesie en afguns

In die laerskool kom jaloesie en afguns voor in die vorm van tergery, leuens vertel, afknouery en sarkasme. Afknouery kom dikwels voor in boelie-aktiwiteite wat vir die slagoffer baie traumaties kan wees. In hierdie geval sal beide die boelie en die slagoffer spel terapie ontvang ten einde hul gevoelens te verbaliseer. So noem Engels (2006) onder meer dat boeliegedrag die manifestasie van emosionele onvolwassenheid by die kind in sy middelkinderjare is.

3.4.1.3 Woede, toorn en koppigheid

Soos die kind ouer word, bemeester hy sekere sosiale vaardighede om sy frustrasies en woede te hanteer. Binne die middelkinderjare begin hierdie vaardighede as lewensvaardighede ontwikkel. Van den Aardweg en Van den Aardweg (1999:19) verwys ook na die belangrikheid van rolmodelle in die ontwikkeling van hierdie belangrike lewensvaardighede en dat hierdie ouderdom kind dikwels gedrag modelleer vanuit sy blootstelling daaraan. Die afleiding kan dus gemaak word dat indien die kind swak rolmodelle het en nie korrekte leiding ontvang om sy woede en frustrasies op 'n sosiaal aanvaarbare wyse te hanteer nie, hy moontlik geweld of enige onaanvaarbare gedrag

wat aan hom gemodelleer word, kan gebruik om die probleem op te los of sy frustrasie te verlig.

3.4.1.4 Vreugde en blydschap

Du Toit en Kruger (1991: 123) meen dat lag aansteeklik is en dat kinders meer lag wanneer hul in groepe verkeer as wanneer hulle alleen is. Binne die middelkinderjare ontwikkel die kind die vermoë om humor binne die konteks van vreugde en blydschap te benut. Hierdie ouderdom kind begin die waarde van positiewe emosie beleef en sal dit kan verbaliseer. Die kind sal ook saam in 'n groep lag, bloot om verwerping deur die portuurgroep te vermy.

3.4.1.5 Liefde

Louw, *et al.* (1998: 351) meen dat die skoolgaande kind sy liefde uitdruk deur mededeelsaamheid, empatie en vriendskappe met ander. Dit is dus die afleiding dat die laerskoolkind 'n groot behoefte aan aanvaarding en liefde binne sy verwysingsraamwerk het, ten einde sy volle ontwikkelingsiklus te deurloop. Hierdie omgewing sluit noodwendig die skoolomgewing in, wat beteken dat die kind, net soos in sy ouerhuis, ook binne die skoolomgewing liefde en aanvaarding moet beleef. Die liefde en aanvaarding strek verder as net gelukigheid in die leerproses en goeie verhoudinge in skoolverband. Hierdie gelukigheid by die kind in die skool, hang in 'n groot mate af van die hoeveelheid liefde en aanvaarding wat hy by die skool ontvang ten einde sy emosionele self in stand te hou – ook buite die konteks van die skool.

3.4.1.6 Emosionele katarsis

Du Toit en Kruger (1991: 123) verwys na emosionele katarsis as 'n ontladingsklep vir emosie. Die skrywers noem dat die kind in die middelkinderjare meer bewus raak van sy emosies en die positiewe en negatiewe gevoelens wat dit laat. Hy raak meer bewus van gemoedsveranderinge en buie. Die kind leer om sy emosies te onderdruk of te verberg, wat aanleiding gee tot depressie, stres, humeurigheid of gevoelens

van ontevredenheid. Binne dieselfde ontwikkelingsfase leer die kind hoe om sy emosies te beheer deur byvoorbeeld sy aandag te fokus op sport-aktiwiteite, te lag saam ander of deur te huil. Die laerskoolfase is 'n kritieke tydperk vir die emosionele ontwikkeling van die kind omdat hy beter begrip oor sy eie emosies verkry en ook leer om ander se gevoelens te verstaan.

Verhoudings met sy portuurgroep is vir die kind in die laerskool van uiterste belang. Hieruit kan afgelei word dat aanvaarding of verwerping 'n groot invloed het op die kind se selfbeeld en selfvertroue.

3.4.2 Emosionele selfregulering

Organismiese self-regulering word volgens Thompson en Rudolph (2000: 164) vanuit 'n Gestaltperspektief gesien as die proses wat die kind kan volg ten einde deur middel van volle bewustheid 'n staat van organismiese selfregulering te ontwikkel, wat beteken dat die organisme homself in stand hou, homself versorg en oppas en dan in staat is om as totale kind, 'n holistiese wese, beheer oor te neem oor sy lewe. Ten einde hierdie organismiese selfregulering in stand te hou, is dit nodig dat die Gestalt in balans moet wees. "Gestalt", 'n Duitse woord, beteken vorm, patroon of konfigurasie en verwys na 'n proses van gedetailleerde persepsies in 'n betekenisvolle geheelbeeld (Joubert, 1997: 81). 'n Verdere kenmerk van die voltooide Gestalt is dat die gesonde kind fokus op een behoefte wat op sy voorgrond tree, terwyl ander behoeftes na die agtergrond of die sogenaamde "ground" verskuif. Sodra dié behoefte bevredig is, is die Gestalt voltooi en 'n nuwe behoefte tree na vore (Thompson & Rudolph, 2000: 165-167). Hierdie proses verwys ook na die verkryging van ekwilibrium of homeostase wat nie sonder emosionele bewustheid kan plaasvind nie.

Oaklander (1993: 283) beklemtoon:

"As each need surfaces and is met without hindrance, not only does a child achieve homeostasis and balance, but he also gains new levels of growth and development."

Emosionele selfregulering verwys verder na sekere strategieë wat deur die individu gebruik word, om sy emosionele toestand aan te pas na 'n gerieflike vlak van intensiteit om sekere doelwitte te bereik. Indien die individu byvoorbeeld sal besluit om nie na 'n rillerfilm te gaan kyk nie, omdat dit vrees en angs by hom wek, het hy emosionele selfregulering toegepas.

Berk (1991: 396) verwys na strategieë wat die individu gebruik om sy emosionele toestand te verander of aan te pas ten einde kontak met sy omgewing te behou. Die kind in die middelkinderjare se emosionele selfregulering ontwikkel vinnig sodra hy die skool betree. Die laerskoolkind vergelyk sy prestasies met sy klasmaats. Dié kind is meer afhanklik van portuuraanvaarding en leer vinnig om sy emosies aan te pas of te verander om verwerping te voorkom. Dié kind begin al hoe meer om die realiteite van die lewe te verstaan en sal vrese openbaar oor die moontlikheid dat hy dalk geskiet kan word, of deur 'n natuurramp beseer kan word. Die kind bemeester sekere tegnieke om emosies te beheer. Indien hy byvoorbeeld 'n swak uitslag vir 'n toets ontvang, sal hy die situasie herdefinieer en sê: "Dit kon erger gewees het, daar sal nog 'n toets wees".

Wanneer die kind se emosionele selfregulering goed ontwikkel is, ervaar die kind 'n mate van beheer oor sy emosies (Berk, 2003: 402-403).

3.4.3 Die ontwikkeling van die self

Berk (2003: 436) onderskei tussen die "I"-self en die "me"-self. Die "I"-self sluit in self-bewustheid oor die self. Die self kan onderskei word van die omgewing en beskik oor 'n private inner-self wat nie toeganklik is vir ander nie. Self-kontinuiteit meen die self bly dieselfde kind en die self beheer ook sy eie aksies en denke. Die "me"-self sluit in al die fisiese, psigiese en sosiale karaktereienskappe van die self. Indien 'n kind voor die spieël staan en hom/haarself mooimaak, impliseer dit meer as die feit dat hy/sy omgee oor sy voorkoms, maar toon 'n bewustheid van die self as 'n onafhanklike sosiale wese teenoor wie ander reaksie toon (Feldman, 1999: 336).

3.4.3.1 Selfkonsep in die middelkinderjare

Soos die kind ouer word, verander sy begrip aangaande selfkonsep vanaf 'n fisiese na 'n meer psigologiese siening. Die laerskoolkind bied 'n meer abstrakte beskrywing aan van sy karaktereienskappe as die jonger kind. Die kind in sy middelkinderjare ontdek dat hy goed presteer op sekere gebiede en minder goed in ander (Feldman, 1999: 338).

Die selfkonsep is 'n stel eienskappe, waardes en vermoëns wat die individu glo wat homself definieer. In hierdie tydperk sal die kind homself beskryf deur gebruik te maak van sosiale vergelykings, byvoorbeeld: “'n baie goeie danser, maar nie so goed in my skoolwerk nie”. Die kind beoordeel en vergelyk homself voortdurend ten opsigte van ander (Berk, 2003: 444).

Tesser (1995: 59) meen dat die individu oor baie inligting oor homself beskik, en dit daarom onmoontlik is om aan al die inligting op een slag te dink. Dus kan slegs 'n klein deeltjie van die self-konsep teenwoordig wees tydens bewuswording in die “hier-en-nou”. Hierby sluit Mussen, Conger, Kagan en Huston (1984: 357) aan en verwys na selfkonsep as 'n stel idees omtrent die self wat eerder beskrywend is as veroordelend. Die kind se donker hare of sagte stem is nie noodwendig sleg of goed nie. Sy selfagting, aan die ander kant, verwys na die kind se eie evaluasie van sy vermoëns. 'n Studie waarin selfagting gemeet is het die volgende opgelewer:

- *Kinders evalueer hulself teenoor ander kinders in hul klas se populariteit en prestasies.*
- *Die aantal karaktereienskappe wat die kind sal gebruik om homself te beskryf, vermeerder soos die kind ouer word: so sal die sewejarige homself beskryf as 'n seun met bruin hare wat hou van rugby; die elfjarige meisie sal haarself beskryf as 'n goeie pianis, 'n bietjie lank vir haar ouderdom, dat sy tennis speel, 'n baie goeie swemmer is en nie weet of seuns van haar hou nie; maar die twaalfjarige sal meer uitwei*

oor haar humeur, simpatie en reaksies teenoor ander (Berk, 1991: 436).

3.4.3.2 Selfagting

Harter (in Feldman, 1999: 344) verwys na die volgende tipiese redenasie en vrae deur die kind in sy middelkinderjare:

- *Hou ek van die soort kind wat ek is?*
- *Ek hou van sommige dinge van myself, maar nie van ander nie.*
- *Ek is bly dat ek populêr is, want dis vir my belangrik om vriende te hê.*
- *Ek doen nie so goed in die skool soos van die slim kinders nie, maar dis ook goed so, anders gaan ek van my vriende verloor.*
- *Om slim te wees is nie so belangrik nie, net vir my ouers.*
- *Ek voel ek stel hulle teleur as ek nie presteer soos hulle van my verwag nie.*

Selfagting verwys na die individu se positiewe en negatiewe selfevaluasie. Die kind vergelyk homself gedurig met ander om homself te evalueer ten opsigte van die sosiale standaarde van die gemeenskap. Die kind ontwikkel ook sy eie interne standaarde van sukses. Teen die ouderdom van sewe jaar reflekteer die kind 'n ongedifferensieerde siening omtrent homself.

Indien sy algehele selfagting positief is, glo hy dat hy goed sal wees in alles wat hy aanpak. As sy algehele selfagting negatief is, is hy oortuig daarvan dat hy nie in staat sal wees om suksesvol te wees in enige opdragte nie.

3.4.3.3 Verandering en stabiliteit by selfagting

Feldman (1999: 338) is van mening dat daar in die algemeen 'n verhoging van selfagting tydens die middelkinderjare is, met 'n kortstondige vermindering rondom die ouderdom van twaalf en dertien jaar. Die hoofsaaklike rede hiervoor word toegeskryf aan die verandering van skool vanaf primêre skool

na hoërskool. Selffagting neem weer toe na 'n paar jaar. 'n Kind met 'n chroniese lae selffagting staar 'n siklus van mislukking in die gesig, wat uiters moeilik is om te verbreek.

3.4.3.4 Die siklus van 'n lae selffagting

Die kind met 'n laeselffagting verwag dat hy swak sal doen in 'n toets, hy voel angstig omdat hy nie kan konsentreer nie, hy besluit om nie veel te studeer nie, aangesien hy in elk geval gaan swak presteer. Sy swak uitslae volg en dit bevestig sy verwagtinge en versterk sy lae selffagting, dus gaan die siklus van mislukking voort.

3.4.3.5 Selfwerkzaamheid

Die aangeleerde verwagting dat mens in staat sal wees tot bepaalde gedrag of tot sekere uitkomst in 'n spesifieke situasie, kan as selfwerkzaamheid beskryf word. Feldman (1999: 345) noem dat die volgende kenmerkend van hierdie gedrag is:

- *“Sal ek goed doen in my wiskundetoets?”*
- *“Hoe sal ek die projek voltooi?”*
- *“Sal ek vir die netbal span gekies word?”*

Hierdie vrae is tipiese vrae wat die kind in sy middelkinderjare vra. Die antwoord op elke vraag sal afhang van die kind se selfwerkzaamheid. Navorsing toon dat kinders met 'n hoër selfwerkzaamheid meer suksesvol sal wees en dit hul sal motiveer om moeiliker take aan te pak. Selfwerkzaamheid ontwikkel gedurende die laerskooltydperk. Dit stel die kind in staat om vorige suksesse en mislukkinge waar te neem en 'n sin van verwagting te ontwikkel oor hoe goed hy in sekere situasies sal vaar (Feldman, 1999: 347).

3.4.4 Perspektiefvorming by die laerskoolkind

Die kind se vermoë om perspektief te openbaar ten opsigte van hoe ander dink en voel, verbeter voortdurend gedurende die middelkinderjare. Selman (in Berk, 2003: 466) onderskei tussen vier vlakke van perspektief by die kind. Vlakke een, twee en drie hou verband met die laerskoolkind en sal vervolgens bespreek word:

Tabel 1: Selman: Fases van perspektiefvorming

Vlak 1: Sosiaal-inligtings-perspektiefneming	4 – 9 Jaar	Die kind toon begrip dat verskillende perspektiewe ontstaan vanweë individue se toegang tot verskillende inligting.
Vlak 2: Self-reflektiewe perspektiefneming	7 – 12 Jaar	Die kind is in staat om eie gedrag en gevoelens vanuit 'n ander se perspektief waar te neem en dat ander dieselfde kan doen.
Vlak 3: Derde-party perspektiefneming	10 – 15 Jaar	Dit stel die kind in staat om buite 'n "twee-kind" situasie te tree, en sy eie perspektief te vorm as 'n derde party (onpartydig).

Die vermoë tot goeie perspektiefvorming help die kind tot beter sosiale interaksie en meer effektiewe reaksie. Dit stel die kind in staat om moeilike situasies te hanteer en tot beter simpatie en empatie vir ander. Intervensie deur 'n Gestaltspelterapeut in hierdie stadium kan pro-sosiale gedrag bevorder.

Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat die kind in die middelkinderjare blootgestel word aan 'n meer ingewikkelde wêreld wanneer hy die skool betree. In die primêre skool word hoër eise aan die kind se emosionele ontwikkeling gestel. Dit is daarom noodsaaklik dat die kind by

skooltoetredende emosioneel gereed sal wees vir al die nuwe uitdagings wat aan hom gestel word.

Die sosiale ontwikkeling van die kind sal vervolgens bespreek word ter aansluiting van portuurgroepverhoudings.

3.5 SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE LAERSKOOLKIND

3.5.1 Die psigososiale ontwikkelingsfases van Erikson

In die laerskooljare word die kind selfstandig en bemeester sekere ontwikkelingsstake sodat hy normaal en gesond kan funksioneer.

Havinghurst (in Thomas, 1996: 57) definieer ontwikkelingsstake soos volg:

“ a task which arise at a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness within the individual, disapproval by society and difficulty with later tasks.”

Die belangrikheid van kennis rondom sosiale ontwikkeling vestig die terapeut en onderwyser op die noodsaaklikheid van ondersteuning tydens hierdie ontwikkelingsproses. Die volgende ontwikkelingsfases met betrekking tot sosiale ontwikkeling is belangrik vir die doeleindes van hierdie studie.

Tabel 2: Die ontwikkelingsfases van Erikson (soos uiteengesit in Thompson & Rudolph, 2000:16)

<i>Fase</i>	<i>Ouderdom</i>	<i>Toereikende ontwikkeling</i>	<i>Ontoereikende ontwikkeling</i>
1	0 – 1 jaar	<p>Vertroue:</p> <p>Die kind ontwikkel vertroue in ouers en omgewing.</p> <p>Leer dat die wêreld voorspelbaar, interessant en veilig is.</p>	<p>Wantroue:</p> <p>Wantroue ontstaan indien die kind se basiese behoeftes nie bevredig word nie.</p>

		<p>Die kind is afhanklik van konsekwente simpatie, liefde en aandag om sy basiese behoeftes te bevredig.</p> <p>Die egokwaliteit <i>Hoop</i> word gevestig.</p>	
2	1-3 jaar	<p>Selfstandigheid:</p> <p>Die kind leer selfkontrole asook kontrole oor sy omgewing.</p> <p>Onafhanklikheid word gekweek.</p> <p>Die egokwaliteit <i>Wilskrag</i> word in die fase gevestig.</p>	<p>Onsekerheid en twyfel:</p> <p>Oormatige straf en inperking sal onsekerheid en 'n gevoel van skaamte by die kind ontwikkel.</p>
3	3-6 jaar	<p>Doelgerigtheid en inisiatief:</p> <p>Die kind begin doelwitte stel en leierskaprolle ontwikkel.</p> <p>Negatiewe gedrag word op 'n liefdevolle wyse aangespreek.</p> <p>Dissipline word gebaseer op logiese gevolge.</p> <p>Die egokwaliteit <i>Doelgerigtheid</i> word gevestig.</p>	<p>Skuldgevoelens:</p> <p>'n Gevoel van angstigheid en skuldgevoelens ontwikkel vanweë onrealistiese verwagtinge en eise.</p>
4	6-12 jaar	<p>Bekwaamheid / arbeidsaamheid:</p> <p>In hierdie fase bemeester die kind akademiese, sosiale, fisiese en praktiese vaardighede om hom voor te berei vir die volwasse lewe.</p>	<p>Minderwaardigheidsgevoel:</p> <p>'n Gebrek aan prysing en aanmoediging in dié fase sal by die kind 'n gevoel van minderwaardigheid laat ontwikkel.</p>

	<p>Sukses is vir die kind baie belangrik en meer intense self-konseptontwikkeling vind plaas.</p> <p>Die egokwaliteit <i>Bekwaamheid</i> word gevestig.</p>	<p>'n Swak selfbeeld kan lei tot gedrags- en leerprobleme by die kind.</p> <p>'n Gevoel van ongemotiveerdheid vorm ook deel van die kind se gevoel van minderwaardigheid.</p>
--	---	---

Hieruit is dit duidelik dat die kind die volgende deur interaksie met ander sal kan leer:

- *Wat van hom verwag word en wat hy van die lewe kan verwag;*
- *Wat aanvaarbaar en onaanvaarbaar is met betrekking tot gedrag, houdings en waardes;*
- *Om werklike betekenis van situasies te interpreteer;*
- *Hoe om hom te gedra in sosiale verhoudinge en*
- *Wie hy is en sy plek in die samelewing (Pretorius, 1998: 45).*

Thompson en Rudolph (2000: 77) beklemtoon die feit dat gesonde ontwikkeling by die kind nie afsonderlik van sy sosiale ontwikkeling beskou kan word nie: *“For children, the key to mental health are their schoolwork and their relationship with family, peers and other significant people”*.

Bronfenbrenner (in Berndt, 1992: 475) waarsku egter dat die portuur nie die rol van die ouers met betrekking tot sosialisering kan vervang nie. Goeie verhoudinge en sosiale interaksie tussen die kind en sy ouers bied aan hom die vaardigheid om suksesvol met maats te verkeer.

3.5.2 Vriendskappe in die middelkinderjare

Feldman (1999: 432) meen dat die vorming en hou van vriendskappe 'n belangrike rol gedurende die laerskooljare speel. Die sesjarige beskou

vriende as dié wat van hom hou en speelgoed, lekkers en aktiwiteite met hom deel. Tussen agt en tien jaar neem die kind 'n ander se persoonlikheid en kwaliteite in ag alvorens die seun/dogter beskou word as 'n beste vriend. 'n Vriend word gemeet in terme van “belonings” wat hy aanbied, soos: *hy stem altyd saam my, hy deel altyd alles, of help my met my huiswerk*. Wedersydse vertroue is die middelpunt van die elf- tot twaalfjarige se vriendskap; *vriende kan altyd op mekaar staatmaak wanneer in nood*.

3.6 MORELE ONTWIKKELING

Morele ontwikkeling verwys na reëls en waardes wat die individu behoort te doen wanneer interaksie met ander plaasvind. Dit verwys na die proses waardeur die kind sekere beginsels aanleer, wat hom in staat stel om sommige gedrag as “reg” en ander as “verkeerd” te beoordeel.

Volgens Piaget (in Louw, 1992: 358) verkeer die kind tussen ongeveer vyf- tot tienjarige ouderdom in 'n morele fase van dwang (heteronome moraliteit). Kinders beskou reëls as onveranderbaar, heilig en as verlengstukke van hoër outoritêre gesag. Reëls word as riglyne vir aanvaarbare gedrag gebruik en oortreding van reëls behoort gestraf te word. Teen ongeveer tien jaar bereik die kind die volgende fase van morele ontwikkeling, naamlik outonome moraliteit. Die kind dink nou minder egosentrië en aanvaar dat reëls gemaak word deur mense wat ook foute kan maak. Die kind is nou ook nie meer van mening dat straf op 'n oortreding moet volg nie. So sal hy byvoorbeeld eerder voorstaan dat die skuldige vir 'n gebreekte glas moet betaal in plaas van 'n pak slae te kry.

3.6.1 Kohlberg: Stadia van morele ontwikkeling

Kohlberg onderskei tussen ses stadia van morele ontwikkeling en Vlak I (pre-konvensionele vlak) wat bestaan uit stadia een en twee, is veral kenmerkend by die middelkinderjare.

Stadium 1: Straf- en gehoorsaamheidsoriëntasie

Die kind vind dit moeilik om 'n morele situasie vanuit 'n ander se perspektief te benader en evalueer gedrag op die basis van die gevolge daarvan. Die kind sal outoriteitsfigure onvoorwaardelik gehoorsaam en die korrekte gedrag uitvoer ten einde straf te vermy en belonings te verkry (Louw, 1992: 360).

Stadium 2: Individualisme en instrumentele oriëntasie

Morele denkwysie in hierdie stadium is gemik op beloning en selfbelang. Die kind sal gehoorsaam wanneer in sy eie belang of wanneer dit goed voel.

Die verwagting is dat indien hy nou iets vir 'n ander doen, laasgenoemde ook weer in die toekoms vir hom iets sal doen (Louw, 1992: 361).

3.7 SPEL IN DIE MIDDELKINDERJARE

Spel gedurende hierdie fase is meer georden, logies, realisties en minder beheersd deur fantasie. Die kind kry die geleentheid om sy intellektuele, fisiese en sosiale bekwaamhede te demonstreer ten einde die goedkeuring van die portuurgroep te verkry.

3.7.1 Afname in simboliese spel

Voorgee-spel kan nog voorkom by kinders van alle ouderdomme. Dit is nie ongewoon vir 'n kind van nege-jaar om voor te gee hy/sy is Superman, Robocop of Prinses Diana nie.

Navorsing toon 'n merkwaardige afname van voorgee- spel vanaf vyf-jarige ouderdom. Piaget (in Hughes, 1995: 109) skryf hierdie afname toe aan die volgende drie oorsake:

- *Die kind het nie meer voorgeespel nodig vir eie ego-behoeftes nie, voel meer magtig en minder hulpeloos in die werklike wêreld.*

- *Simboliese spel ontwikkel in spel met reëls met meer as een speler.*
- *Die kind streef na aanpassing tot die realiteit eerder as om die realiteit te verdraai met voorgeespel.*

3.7.2 Spel en verwerwing van bekwaamhede

Die laerskoolkind streef met trots na die verwerwing en verfyning van 'n verskeidenheid motoriese en intellektuele vermoëns om aanvaarding by sy portuur te bevorder en 'n sin van bekwaamheid vir die self te verhoog.

'n Verskeidenheid van motoriese aktiwiteite soos skaatsplankry, rolskaats, stoei, fietsrytoertjies of enige motoriese aktiwiteite kan hom die geleentheid gee om voor vriende te spog en sy posisie binne die groep te bepaal.

Die kind kan sy vermoëns soos volg op intellektuele vlak demonstreer: kaartspel, lees van dik boeke, grappies en raaisels.

3.7.3 Die kind as versamelaar

Die laerskoolkind toon dikwels 'n werklike passie vir versameling van enigiets binne sy belangstelling, soos: sokkersterkaarte, seëls, klippe, ou geldmuntstukke, strokiesprentboeke of enige speelgoed wat by MacDonalds of Wimpy as deel van 'n promosie aangebied word. Die spel is die versameling self en daar word nie met die voorwerpe gespeel nie. Dit word slegs nou en dan uitgehaal en bekyk.

Die waarde van die versameling word gemeet aan die kind se populariteit by sy maats, indien die versameling belangstelling wek. Die sosiale waarde is dat kinders dikwels voorwerpe deel of onder mekaar uitruil.

'n Versameling kan beskou word as 'n kundigheid en kan die kind se selfbeeld verhoog deur aan hom 'n sin van bekwaamheid te besorg.

3.7.4 Spelrituele

Rituele, rympies en bygelowe reflekteer die geordenheid asook die sosialiseringproses van die kind in hierdie fase. Die kind beskou reëls baie ernstig wanneer hy byvoorbeeld rympies tel: “Eeny meeny miny mo” of “One potato, two potato, three potato ...”

Telrituele en rympies plaas die kind “in the know” dit leer hom om reëls te gehoorsaam.

3.7.5 Speletjies met reëls

Die kind in sy middelkinderjare beskou die wêreld as ‘n plek van orde wat bestuur word deur ‘n sisteem van reëls. Speletjies met reëls kan sensories-motories van aard wees, soos wegkruipertjie, albasters of eenbeentjiespring, maar kan ook op intellektuele gebied wees, soos Monopoly, kaartspel en ander bordspeletjies.

Piaget (in Hughes, 1995:111) meen dat hierdie tipe speletjies die volgende vereis:

- *Die vermoë om tot ‘n reël-oorheersende denkwysse te verbind.*
- *Die teenwoordigheid van twee potensiële spelers. So sal ‘n vierjarige nie die reëls van albasterspel verstaan nie, maar eerder die albasters aanwend vir sensories-motoriese spel (Hughes, 1995: 109-112).*

3.7.6 Terapeutiese waarde van spel

Hughes (1995: 208) beskryf die waardes soos volg:

- *Verleen aan die kind ‘n geleentheid om gevoelens en gedagtes effektief te kommunikeer.*
- *Die volwassene betree die kind se wêreld deur spel.*
- *Waarneming van kinders tydens spel help om hul beter te verstaan.*
- *Kinders geniet spel. Dit verminder angs en bevorder ontspanning.*

- *Spel bied aan die kind geleentheid om van aggressie ontslae te raak.*
- *Sosiale interaksie word bevorder en die kind ontwikkel vermoëns wat hy in ander situasies kan gebruik.*
- *Spel bevorder die kind se waaghouding binne 'n veilige omgewing.*

3.8 SAMEVATTING

Vanuit hierdie hoofstuk is dit duidelik dat die ontwikkelingsdinamika van die laerskoolkind die deurslag gee aan die onderwyser en terapeut vir optrede en onderrig. Dit is dus noodsaaklik vir die terapeut en onderwyser om oor voldoende kennis oor die verskillende ontwikkelingsfases van die kind te beskik. Dit stel die terapeut en onderwyser in staat om te weet of die kind se gedrag ooreenstemmend is met sy spesifieke ouderdomsgroep, hoe sy optrede dikwels verklaar kan word en wat van hom verwag kan word.

Die laerskoolkind bevind homself in 'n ingewikkelder wêreld, met hoër eise wat aan hom gestel word. Dié kind moet emosioneel gereed wees wanneer hy skool betree, sy emosies redelik kan beheer en in staat wees om met ander saam te werk, sodat gesonde ontwikkeling kan plaasvind.

Snelle ontwikkeling van sosiale vaardighede vind plaas by die kind in sy middelkinderjare vanweë die blootstelling aan vele nuwe vriendskappe en verhoudings. Die kind bemeester nuwe vaardighede soos 'n hoër vlak van kommunikasie, probleemoplossings, vorming van nuwe vriendskappe, om samewerkend op te tree en om verantwoordelike keuses te maak.

In Hoofstuk vier sal gefokus word op die empiriese gedeelte van die navorsing ten einde aan die navorsingsprobleem aandag te skenk. Hierdie volgende hoofstuk sal gerig word na aanleiding van die teoretiese verwysingsraamwerk en konseptuele raamwerk wat vir die studie gestel is.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE RESULTATE

4.1 INLEIDING

Hoofstukke twee en drie het 'n uiteensetting gebied van die paradigma wat in hierdie studie geld. Hierdie paradigma bied 'n vertrekpunt ten einde die doel van hierdie studie te bereik, naamlik om 'n ondersoek na die uitvoerbaarheid van spel terapie as ondersteuningsbron vir 'n optimale leergeleentheid aan die kind in die laerskool te bied. Die navorsingsontwerp en metode wat in hierdie hoofstuk benut is, word dus teen die konteks van die paradigma geplaas.

Aangesien 'n ondersoek na die uitvoerbaarheid van spel terapie in 'n bepaalde konteks teorie-genererend is, het die ontwerp en metode wat gevolg is 'n teorie-genererende, kwalitatiewe, verkennende sowel as beskrywende werkwysse gevolg. Soos reeds in Hoofstuk een uiteengesit, is die navorsingstrategie wat gevolg is die instrumentele gevallestudiemetode waar semi-gestruktureerde onderhoude, met 'n amptenaar van die departement van onderwys, hoofde van skole en onderwysers as kwalitatiewe data-insamelingsmetode benut is. Vanuit die inligting bekom vanaf semi-gestruktureerde onderhoude is kategorieë geïdentifiseer en in die wetenskaplike konteks van die studie geplaas ten einde die doel van die studie te bereik en die probleem aan te spreek.

In hierdie hoofstuk sal die navorsingsontwerp vir die studie vanuit 'n kwalitatiewe perspektief beskryf word. Die navorsingsmetode, die proses van data-insameling asook die transkribering van data word beskryf. Resultate van semi-gestruktureerde onderhoude is ontleed en herhalende konsepte sal uitgelig word. Ter afsluiting is die vertrouenswaardigheid van die navorsing geëvalueer volgens die kriteria vir die bepaling van vertrouenswaardigheid

soos uiteengesit deur Lincoln en Guba(in de Vos,2005:336). Ten einde die struktuur van die empiriese hoofstuk uiteen te sit, is dit noodsaaklik dat die doel van die studie uiteengesit te word.

4.1.1 Doelstellings van die studie

Die doel van die navorsing is tweeledig van aard, naamlik verkennend en beskrywend. In die verkennende studie het die navorser gepoog om vas te stel watter spesifieke behoeftes by onderwysers bestaan ten opsigte van hulpverlening aan leerlinge met emosionele probleme, oor watter kennisvlak hul beskik en watter invloed hul gevoelens en behoeftes op hul werksverrigting het. Die beskrywende aard van die navorsing sluit die beskrywing van die ervaringe van onderwysers en die weergee van dit wat tydens navorsing waargeneem is, in. Die navorser se doel met die studie is om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel, waar onderwysers en leerders op laerskoolvlak die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te bespreek ten einde ondersteuningsdienste meer toeganklik te maak en in laerskole beskikbaar te stel.

Die volgende doelwitte is geformuleer om hierdie doel te bereik:

- Om meer kennis te bekom ten opsigte van:
 - Die gebruik van speltherapie binne die skoolkonteks;
 - Die ontwikkeling van die kind in sy middelkinderjare;
 - Onderwysopleiding met betrekking tot spelterapeutiese hulpverlening en
 - Gestaltterapie as paradigmatische perspektief.

- Om deur die gebruik van empiriese navorsing:
 - semi-gestruktureerde onderhoude aan te wend om die gevoelens, ervarings en behoeftes van onderwysers ten opsigte van hulpverlening aan kinders met emosionele probleme binne die klaskamer te bepaal.

- Om moontlike aanbevelings te maak ten opsigte van die uitvoerbaarheid van speltherapie as ondersteuningsbron om die kind met emosionele probleme in staat te stel om sy volle potensiaal te bereik.

Vanuit hierdie navorsingsdoelstellings en doelwitte is dit duidelik dat die metode wat gevolg is, deurgaans die probleemformulering en motivering van die studie ondersteun het. Die aspek word in die volgende paragrawe gemotiveer.

4.1.2 Navorsingsmetode

Soos reeds genoem, het die navorser gebruik gemaak van 'n kwalitatiewe navorsingsmetode. Hierdie metode kan ook binne die konteks van 'n fenomenologiese interpretasie beskou word ten einde die data ten beste in te samel en te interpreteer. Die betrokkenheid van die navorser binne die konteks van die studieveld maak dat die navorser deel raak van die omgewing waarbinne sy navorsing gedoen het. Deur bewus te wees van die fenomenologiese aard van navorsing kon die navorser binne die konteks van wetenskaplike navorsing gepas en eties optree. Volgens Neumann (2003: 138) is dit beter om 'n fenomeen vanuit verskillende hoeke te bestudeer. Selfs sou daar verskille in resultate voorkom, word laasgenoemde as interessante en inligtinggewende data gesien. Daar is hoofsaaklik twee voorafopgestelde vrae aan respondente gestel vanwaar die onderhoudsvoering uitgebrei het na ander belangrike aspekte.

Die suiwer kwalitatiewe aard van die studie maak die benutting van hierdie oop vrae 'n uitdaging wat aan die navorser die geleentheid gebied het tot onverwagte ontdekkings in die veld wat nagevors is.

Die volgende twee vrae is vooraf opgestel en aan respondente gestel:

- Hoe is dit vir jou om met leerlinge te werk wat emosionele probleme ondervind?

- Wat sou jy sê is die oplossing?

Volgens Neumann (2003: 140) maak kwalitatiewe navorsing staat op “... informal wisdom that has developed from the experience of researchers.” Hy noem verder (2003: 141) dat kwalitatiewe navorsers ‘n meer nie-liniêre en sikliese pad volg teenoor kwantitatiewe navorsing wat liniêr is. Hierdie sikliese metode kan effektief gebruik word om ‘n gevoel vir die geheelbeeld te skep en is gerig tot konstruktiewe betekenisvorming. Die geheelbeeld waarna Neuman verwys, word vir die doel van hierdie studie verkry deur die benutting van die verkennende navorsingsontwerp. Die ontwerp word gebruik om insigte te verkry van die beleweniswêreld van die navorser in haar beleweniswêreld van die navorsingsveld wat verken word.

Nadat die fenomeen verken is, is die bevindinge beskryf, wat die navorsing ‘n beskrywende aard gegee het. Die beskrywende ontwerp het ten doel om as raamwerk te dien vir wat later ‘n riglyn aan skole kan wees. Neumann (2003: 141) ondersteun hierdie benadering deur te noem dat kwalitatiewe navorsers die menslike faktor, sowel as die intieme eerstehandse kennis van die navorsingsopset beklemtoon.

Soos reeds genoem, is die semi-gestruktureerde onderhoud gevoer met ‘n senior amptenaar by die Gautengse onderwysdepartement, twee skoolhoofde, asook twee onderwysers. Die amptenaar by die onderwysdepartement en skoolhoofde is vooraf telefonies genader om ‘n bekendstellings afspraak te reël. Die doel van die studie is aan respondente verduidelik en na instemming en ondertekening van die toestemmingsbrief, is die volgende afsprake vir die onderhoud gereël. Die skoolhoofde het geskikte onderwysers wat aan die studie kon deelneem, aanbeveel. Die navorser het in haar onderhoud met die senior amptenaar meer gefokus op die departement se bydrae as ‘n ondersteuningsstelsel ten opsigte van kinders met emosionele, sosiale en gedragsprobleme by laerskole.

Die onderhoud met die skoolhoofde het hoofsaaklik gekonsentreer op die struktuur binne die skool ten opsigte van die ondersteuningsstelsel. Daar is

aan onderwysers gevra om hul ervarings te deel ten opsigte van die hantering van kinders met emosionele probleme in die klas.

Die empiriese resultate moet uiteraard die navorsingsvraag vir die studie ondersteun. Vir die doeleindes van hierdie hoofstuk is dit noodsaaklik om weer die navorsingsvraag uiteen te sit.

4.1.3 Navorsingsvraag

Die vraag wat hierdie navorsing gerig het:

Hoe sal speltherapie as ondersteuningsbron uitvoerbaar wees binne die konteks van die skool waar die onderwyser gekonfronteer word met 'n leerder waar emosionele, gedrags- en sosiale probleme manifesteer?

- **Die proses van data-insameling deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude**

Kwalitatiewe navorsing maak gebruik van steekproewe. Die steekproef verwys na 'n klein gedeelte van die totale stel persone wat deel uitmaak van die onderwerp van die studie. Steekproewe word nie altyd ten volle voor die tyd gespesifiseer nie en kan ontwikkel met die verloop van die veldwerk. Die grootte van die steekproef word bepaal deur die mate van versadiging wat ontstaan (Parse, Coyne & Smith, 1985: 281).

'n Doelgerigte steekproeftegniek is gekies en onderwysers moes aan die volgende spesifieke kriteria vir insluiting voldoen:

- Onderwysers verbonde aan die skool moes aandui dat sommige kinders in hul middelkinderjare met emosionele, sosiale- en gedragsprobleme nie deur 'n ondersteuningstruktuur aangespreek word nie.

- Onderwysers verbonde aan die skool beskik nie oor spesifieke opleiding in spelterapeutiese hulpverlening nie.
- Onderwysers moet bereid wees om deel te neem aan semi-gestruktureerde onderhoude.

Vyf semi-gestruktureerde onderhoude is onderskeidelik met een senior amptenaar by die Gautengse onderwysdepartement, twee skoolhoofde en twee onderwysers gevoer. Die navorser het tydens onderhoude gebruik gemaak van 'n videokamera en die gesprekke daarna getranskribeer. Die getal onderhoude is bepaal deur die inhoud van elke onderhoud te ontleed, kategorieë te bepaal en aan te hou met onderhoude totdat 'n versadigingspunt bereik is.

Die proses is aangewend om die navorsingsvraag, gestel in 1.3, te beantwoord.

- **Data-ontleding**

Versadigingspunt volgens Seidman (in Greeff, 2005: 294) is na vyf onderhoude bereik, nadat inhoud deurlopend herhaal het en geen nuwe inligting bygevoeg kon word nie. Soos wat 'n strategie vir die data-insameling met semi-gestruktureerde onderhoude saamgestel is, het die navorser ook 'n ontledingstrategie saamgestel vir die inhoud van die semi-gestruktureerde onderhoude. Vanuit die semi-gestruktureerde onderhoud is konsepte geïdentifiseer, waarna die mees relevante data georden en in bruikbare eenhede omskryf is.

Tydens die empiriese ontleding van data later in die hoofstuk word gebruik gemaak van “tipiese opmerkings” (teks) om kategorieë en subkategorieë wat onder die bepaalde konsepte na vore kom, te bevestig. Hierdie teks verwys na die direkte antwoorde van respondente tydens die semi-gestruktureerde onderhoude en word gebruik as verteenwoordiging van die respondente se antwoorde op spesifieke vrae.

Konsepte is ingesluit nadat dit geïdentifiseer, geklassifiseer en gedefinieer is. (Vergelyk Poggenpoel & Fouché, 2004: 1-39). Met die identifisering van konsepte vir hierdie navorsing is gesteun op die konteks van die studie en data wat op die doel van die studie betrekking het.

Met die definiëring van konsepte is 'n werkwyse voorgestel deur Poggenpoel en Fouché (2004), waar konsepte binne die konteks van die studie wetenskaplik gedefinieer kon word. Die proses is in samehang met die mede-kodeerder onderneem en met kundiges in die veld gekontroleer.

Die werkwyse wat gevolg is, was soos volg:

- Die bestudering van wetenskaplike beskrywings deur middel van woordeboekdefinisies rakende die konsep. Hier is veral staat gemaak op resente woordeboeke van die Afrikaanse taal, die Afrikaanse Woordelys en Spelreëls, elektroniese Pharos en die Woordeboeke vir Sielkunde en Psigologie. Vakliteratuurdefinisies van die konsep, is ook geraadpleeg. Hier is weereens gebruik gemaak van woordeboeke vanuit die onderskeie vakdissiplines en verklarende woordeboeke in beide Afrikaans en Engels.
- Verklarende beskrywings met behulp van voorbeelde vanuit die praktyk is ook benut. Hier is veral literatuur rakende navorsingsmetologie en die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se interpretasie van vakliteratuur binne die konteks van hierdie studie benut.

Met die klassifikasie van konsepte is 'n proses saam met die mede-kodeerder ontwikkel ten einde seker te maak dat konsepte outonoom is en nie verwant is aan mekaar nie. Deur hierdie proses is verskeie konsepte saamgegroeper en geprioritiseer. Die proses wat benut is, aldus Poggenpoel en Fouché

(2004), is gelei deur middel van vrae wat beantwoord moes word. Die vrae wat die navorser en die mede-kodeerder telkens gevra het, was soos volg:

- Wat is die sentrale aktiwiteit of tema?
- Wie is betrokke?
- Wat is die dinamika of diskoers agter die aktiwiteit?
- Wat het die aktiwiteit tot gevolg?
- Staan dit in verhouding tot die konteks van die studie?

Die volgende konsepte is geïdentifiseer en het tydens die onderhoud herhaal:

- 'n Behoefte aan terapeutiese dienste;
- Gevoelens van frustrasie;
- Tydsfaktor;
- Die invloed van emosionele, sosiale- en gedragsprobleme op akademiese prestasie;
- Sosiale interaksie met ander en
- Finansies.

4.2 RESULTATE VAN TRANSKRIPSIE

Die volgende tipiese opmerkings is gemaak:

Konsep 1: Behoefte aan terapeutiese dienste

A: *“Daar heers 'n geweldige behoefte aan terapeutiese dienste by skole.”*

H: 1. *“Meer en meer kinders word verwys vir een of ander probleem, probleme is definitief besig om te vermeerder.”*

H: 2. *“Gesinne is nie meer bevoeg om probleme tuis te hanteer nie. Ons is besig om ons situasie by die skool te herevalueer en die ideaal sal wees om 'n terapeut op die perseel te hê.”*

O: 1. *“Elke skool behoort 'n terapeut by die skool beskikbaar te hê.”*

O: 2. *“Ja, definitief, elke skool behoort ‘n ondersteuningsstelsel te hê.”*

Daar kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat daar wel ‘n behoefte aan terapeutiese dienste by laerskole bestaan.

Konsep 2: Gevoelens van frustrasie

A: *“Die nood is groot, daar is baie probleme en die departement kan slegs ‘n klein aantal kinders help.”*

H: 1. *“Dis ‘n frustrasie wanneer kinders met dié probleme alreeds in die verlede verwys is vir terapie en die ouers het nie iets daaraan gedoen nie. Onderwysers werk alreeds onder soveel druk en as die ondersteuning nie daar is van die ouers se kant nie, maak dit hul taak baie moeilik.” “Ouers plaas dikwels die blaam op die onderwyser of die skool, en is al minder betrokke by hul kinders.” “Emosionele probleme plaas ekstra druk op onderwysers.”*

H: 2. *“Hantering van kinders met emosionele, gedrags- en sosiale probleme kan ‘n mens fisies dreineer, want daar is ‘n proses betrokke. Die skool doen verwysings, maar kan geen ouer dwing om sy kind vir terapie te neem nie. Ouers aanvaar nie altyd die realiteit nie, aanvaar nie ons siening omtrent ‘n situasie nie en sal dikwels sê daar’s geen probleem tuis nie.”*

O: 1. *“Dis vreeslik moeilik omdat leer nie kan plaasvind nie en dit ‘n blokkasie veroorsaak.”*

O: 2. *“Slegs ‘n groot frustrasie, ek besef as mens kan ek nie almal se probleme regstel nie.”*

Volgens Landreth (1982: 266, 267) vind onderwysers dit moeilik in die primêre skool om ‘n terapeutiese verhouding met ‘n kind te hê. Die aantal leerlinge in ‘n klas is te veel en die onderwyser se primêre taak is om kinders se akademiese vermoëns te ontwikkel. Hulle beskik ook nie oor terapeutiese opleiding nie. Die afleiding kan dus gemaak word dat gevoelens van frustrasie onderwysers verhinder om hul primêre taak uit te voer.

Konsep 3: Tydsfaktor

A: *Ouers is al hoe minder betrokke by hul kinders se probleme vanweë werksdruk en hoë finansiële verpligtinge.*

“Ongelukkig is daar nou ook weer ‘n tydsfaktor by die implementering van hierdie hulpentrums en intussen word die nood net groter.”

H: 1. *“Vandag is dit ‘n vry wêreld; tye het verander, kinders het verander, ouers en onderwysers moet aanpassings maak om by te hou. Ouerskapstyle het verander om by die hedendaagse pas van die lewe aan te pas.”*

H: 2. *“Tyd is ‘n faktor, ek moet as hoof kollegas se probleme sowel as leerlinge se probleme hanteer. As daar ‘n krisis is kan ons dikwels nie dadelik ‘n afspraak met ‘n sielkundige kry nie of ouers talm te lank voordat hul die kind neem as gevolg van finansiële redes.”*

O: 1. *“By privaatskole beklee ouers meestal professionele beroepe, is baie uithuisig en reis dikwels oorsee.”*

“Daar is nie altyd tyd nie, veral in die senior fase nie, waar daar meer op die akademie gekonsentreer word en ‘n sekere hoeveelheid werk deurgewerk moet word volgens die sillabus.”

“As daar ‘n krisis is hoef die kind nie tot drie weke te wag om ‘n afspraak te kry nie.”

O: 2. *“Sulke kinders verg meer aandag as ander kinders.”*

“Die nodige verwysings word gemaak, maar die proses is te stadig.”

“Terugvoering of verslae neem soms lank voor dit die skool bereik.”

Die afleiding kan gemaak word dat genoegsame tyd ‘n algemene probleem in die moderne samelewing is. Ouers is minder betrokke vanweë werksdruk en gereelde oorsese reise. Onderwysers het nie meer die tyd om individuele aandag aan leerlinge te skenk nie.

Konsep 4: Die invloed van emosionele, sosiale- en gedragsprobleme op die akademiese prestasie van die kind

- H: 2.** *“Ouers is baie gestres en plaas baie druk op hul kinders om te presteer, voel hulle betaal hoë skoolgelde en die kind moet sy kant bring, dit lei dikwels tot emosionele probleme en angs. My hooffokus as hoof is dat die kind gelukkig is by die skool.”*
- O: 1.** *“’n Kind met emosionele probleme lei tot leerprobleme en ‘n kind met leerprobleme veroorsaak emosionele probleme.”*
- O: 2.** *“Die kind met emosionele probleme kan sy energie in sy akademie belê, dit gee aan hom sekuriteit, hy voel hy bereik iets, maar hy kan ook akademies agteruitgaan.”*

Die laerskoolkind verkeer in Piaget se semi-konkrete kognitiewe fase en navorsing toon dat daar nuwe vrese is, wat gepaard gaan met akademiese prestasie, onderwysers en vriende, wat nou te voorskyn kom (Louw, *et al.*, 1998: 351).

Daar kan dus afgelei word dat kinders hedendaags onder geweldige druk verkeer, vanweë die eise om prestasie en mededinging. Optimale leer kan nie plaasvind nie, as gevolg van emosionele, gedrags- en sosiale probleme.

Konsep 5: Sosiale interaksie met ander

- A:** *“Taal is ‘n geweldige probleem; in sommige gevalle kan daar nie met ‘n kind gekommunikeer word sonder die hulp van ‘n vertaler nie.”*
- H: 1.** *“Ouers wil deesdae hul kind se vriend wees, die gesagsrol van die ouer gaan dikwels verlore, kinders raak baie meer familiêr met ouers en wil ook so optree teenoor onderwysers. Dit veroorsaak dikwels persoonlikheidsbotsings tussen onderwysers en leerlinge.”*
- H: 2.** *“Boelies is ‘n groot probleem by ‘n skool, want dit raak ander kinders by die skool. By ouer kinders kan ons sekere gedrag identifiseer volgens die ouderdom, byvoorbeeld disrespek by ‘n tiener, terwyl daar by die*

jonger kinders dadelik ingegryp moet word wanneer gedragsprobleme geopenbaar word.”

O: 1. *“Hierdie kinders onttrek van ander, sal eenkant sit selfs op die speelgrond, hulle voel veiliger as hul onttrek.”*

O: 2. *“So ‘n kind soek gedurig aandag al is dit negatief, hy sal skoor soek met ander of hom afsluit om te ontvlug.”*

Volgens Engels (2006) is die speelgrond ook ‘n slagveld vir die laerskoolkind waar hy veg om aanvaarding en vermyding van verwerping.

Literatuurstudie verwys verder daarna dat die laerskoolkind gemotiveerd is om bekwaamhede te bemeester, ten einde hom te verseker van suksesvolle sosiale interaksie met sy portuur (Hughes, 1995: 104).

Du Toit en Kruger (1991: 123) noem dat die laerskoolkind meer bewus raak van gemoedsveranderinge en buierigheid en leer om sy eie emosies te beheer en om ander s’n te verstaan. Sosiale verhoudings met sy portuurgroep is van uiterste belang, daarom sal aanvaarding of verwerping ‘n groot invloed hê op die kind se selfbeeld en selfvertroue. Die gevolgtrekking is dus dat die kind met bogenoemde probleme homself òf sosiaal sal onttrek van ander, òf uiting sal gee aan onderdrukte emosies deur voortdurende aandagsoekery en skoorsoek met ander.

Konsep 6: Finansies

A: *“Die department beskik nie oor die finansies om gekwalifiseerde persone aan te stel om sodanige dienste te lewer nie.”*

H: 1. *“By privaatskole is dit die ouer se keuse om hoë skoolfooie te betaal vir kwaliteitonderrig; verdere terapeutiese dienste behoort nie ‘n probleem te wees nie.”*

H: 2. *“Ouers wag dikwels voordat hul die kind neem vir terapie weens finansiële redes. Indien ‘n terapeut werksaam is op die perseel, behoort ouers professionele fooie te betaal.”*

O: 1. *“Ouers beskik nie oor die finansies om te betaal vir ‘n terapeut nie en sukkel alreeds om skoolgelde te betaal. By privaatskole is die skoolgelde so hoog; dit behoort ‘n sekere hoeveelheid terapeutiese dienste gratis te verskaf.”*

O: 2. *“Die kostes van ‘n privaat sielkundige is hoog.”*

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat finansies ‘n algemene probleem is. Skoolfooie is duur en ouers beskik nie altyd oor die finansies vir verdere terapeutiese dienste nie. Die kostes van privaat sielkundiges is hoog.

4.3 GEVOLGTREKKING

Uit bogenoemde kan dus afgelei word dat tyd ‘n belangrike invloed op die laerskoolkind se lewe het. Vanuit die perspektief dat tye verander het en daar geweldige veranderinge ingetree het in die gesinsdinamika, is dit duidelik dat die laerskoolkind vandag al hoe meer op homself aangewese is. Die laerskoolkind verg baie aandag en tyd, terwyl die huidige leersituasie in skole, met die groot aantal leerders in klasse, dit nie vir onderwysers moontlik maak om individuele aandag en tyd aan leerlinge te bestee nie. Dis ook duidelik dat onderwysers onder geweldige druk verkeer. Dit lei tot gevoelens van frustrasie vir beide onderwysers en leerlinge, wat weer gevoelens van magteloosheid tot gevolg kan hê.

Die invloed van emosionele, sosiale- en gedragsprobleme op die laerskoolkind se akademiese prestasie is beklemtoon. Hierdie invloede lei weer tot ‘n lae selfbeeld en selfvertroue by die kind, wat veroorsaak dat die kind hom al hoe meer onttrek en sosiale interaksie met ander vermy. Daar is reeds aangedui hoe die laerskoolkind veg teen verwerping en gedurig op soek is na aanvaarding deur sy portuurgroep.

Navorsing toon dus dat daar ‘n groot behoefte vir terapeutiese dienste by laerskole is. Die onderwysdepartement maak nie meer voorsiening vir sodanige dienste nie, eerstens omdat daar nie finansies beskikbaar is nie en tweedens vanweë ‘n tekort aan opgeleide terapeute.

4.4 VERTROUENSWAARDIGHEIDSTRATEGIE

Die vertrouenswaardigheidstrategie wat vir hierdie navorsing benut is, is geskoei op die model soos deur Lincoln en Guba (in De Vos, 2005: 346) voorgestel. Die strategieë wat vir hierdie komponent van die navorsing benut is, sluit geloofwaardigheid, oordraagbaarheid, bevestigbaarheid en vertrouwe in die navorsingsproses in.

Marshall en Rossman (in De Vos, 2005: 345) meen die volgende vrae kan gevra word om die vertrouenswaardigheid van 'n studie te bepaal:

- Hoe geloofwaardig is die bevindinge van die studie?
- Hoe oordraagbaar en toepaslik is die bevindinge vir 'n soortgelyke groep mense?
- Hoe kan daar sekerheid wees dat die bevindinge van die studie herhaal sal word as die studie weer uitgevoer word met dieselfde mense?
- Hoe kan daar sekerheid wees dat bevindinge reflekteer vanaf die respondente en vanuit die ondersoek van die navorsing en nie vanuit die navorser se partydigheid ten opsigte van die studie nie?

Lincoln en Guba (in De Vos, 2005: 346) is oortuig dat bogenoemde vrae die vertrouenswaardigheid van 'n studie sal bepaal. Die outeurs onderskei tussen die volgende kriteria:

- Waarheidswaarde verwys na die navorser se vertrouwe in die akkuraatheid van die studie.
- Die toepaslikheid beskryf die mate waarin bevindinge in ander kontekste, situasies en groepe toegepas kan word.

- Die konsekwentheid van die studie staaf die mate waarin die bevindinge konsekwent sal bly, indien die navorsing in soortgelyke kontekste herhaal sal word.
- Laastens verwys die neutraliteit van 'n studie dat bevindinge dié van die respondente is en nie die vooroordeelde, motiverings en idees van die navorser is nie.

Die navorser is oortuig dat die studie oor geloofwaardigheid beskik, aangesien eerstehandse inligting en menings verkry is van respondente wat in die praktyk werksaam is en oor die nodige ervaring beskik. Resultate wat verkry is deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude kan oorgedra word na ander persone in soortgelyke situasies wat voldoen aan kriteria soos voorheen beskryf. Bevindinge verkry in hierdie navorsing reflekteer vanaf respondente en vanuit die ondersoek self en is nie verkry vanaf die navorser se partydigheid ten opsigte van die studie nie.

Triangulering kan volgens Mouton en Marais (1989: 92) die waarheidswaarde van die studie verhoog.

Die belangrikste eienskap van triangulering is nie soseer die kombinasie van verskillende soorte data nie, maar eerder die wyse waarop hierdie data met mekaar in verband gebring word om die geldigheid van die studie te verhoog (Berg, 1995: 6).

Triangulering is in hierdie studie toegepas deur gebruik te maak van verskillende persone in die professie, soos: 'n senior amptenaar by die Gautengse onderwysdepartement, skoolhoofde en onderwysers.

4.5 SLOT

In hierdie hoofstuk is die doel, metode en proses van data-insameling van die studie bespreek. Daar is ook aangedui hoe data ontleed en konsepte geïdentifiseer is. Resultate van transkripsie is aangehaal en bevestig deur

literatuurverwysings. 'n Gevolgtrekking is gemaak en aandag is ook geskenk aan die vertrouenswaardigheid van die studie. In Hoofstuk vyf sal die belangrikste gevolgtrekkings en samevattinge van die navorsing uiteengesit word.

HOOFSTUK VYF

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hierdie navorsing is van toegepaste navorsing gebruik gemaak ten einde gerig te wees om spesifieke probleme in die praktyk op te los. Die doel van die studie was onder meer om te poog om terapie meer toeganklik te maak en meer beskikbaar te stel in laerskole deur die volgende navorsingsdoel te stel:

“Om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel waar onderwysers en leerders op laerskoolvlak, die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te beskryf.”

Onderwysers se primêre taak is akademies gerig en hulle beskik nie noodwendig oor die vaardighede en opleiding om terapeutiese probleme in die klas aan te spreek nie.

‘n Volledige literatuurstudie is gedoen rondom die ontwikkeling van die laerskoolkind. Gestaltspeltherapeutiese konsepte is bespreek om vas te stel of Gestaltspeltherapie toepaslik is om die leemte in die laerskool aangaande terapeutiese dienste aan te vul. Die volgende navorsingsvraag is gestel ten einde die navorsingsmetodologie geskik vir die studie te rig: *Tot watter mate/ op watter wyse sal speltherapie as ondersteuningsbron uitvoerbaar wees binne die konteks van die skool waar die onderwyser gekonfronteer word met ‘n leerder met emosionele, gedrags- en sosiale probleme?*

Hierdie hoofstuk fokus daarop om die realisering van die doelstelling en doelwitte te evalueer waarna sekere gevolgtrekkings en aanbeveling gemaak is.

5.2 SAMEVATTING VAN VOLTOOIDE HOOFSTUKKE

In **Hoofstuk een** is beklemtoon dat emosionele, gedrags- en sosiale probleme aan die toeneem is by kinders in Suid-Afrika. Navorsing toon dat een uit elke tien leerders reeds op laerskoolvlak aanmeld vir hulpverlening op emosionele vlak. Die onderwyser se primêre taak is om die leerder deur die proses van leer en onderrig te neem en benodig die nodige ondersteuningsnetwerke om die kind by te staan aangaande bogenoemde probleme. Die dilemma wat tans in Suid-Afrika bestaan, is dat daar geen voorsiening gemaak word vir ondersteuningsdienste by skole nie. Die wet bepaal dat die skool die enigste instansie is wat bywoning vir 'n kind verpligtend maak – spesifiek tot die ouderdom van vyftien jaar. Die afleiding wat dus gemaak kan word is dat die skool 'n belangrike rol speel in die kind se vormingsjare. Die skool het dus 'n verantwoordelikheid om 'n ondersteuningsnetwerk daar te stel vir hulpverlening en sodoende ook hulpverlening vir alle kinders toeganklik te maak.

Hoofstuk twee verwys na die doel van dié studie om speltherapie as ondersteuningsbron te verken en te beskryf binne die konteks van die onderwysstelsel waar leerders en onderwysers op laerskoolvlak die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek. In hierdie hoofstuk word die Gestaltbenadering as teoretiese verwysingsraamwerk aangebied ten einde hulpverlening aan die kind te bied deur begeleiding tot 'n emosionele bewustheid met sy eie bestaan, wie hy is, wat hy doen en hoe hy dit doen, as vertrekpunt. Die kind leer om te fokus op alternatiewe, probleemoplossing, keuses en verantwoordelikhede teenoor homself en ander in sy omgewing. Die Gestaltbenadering fokus op die kind as geheel en stel die aanname dat die mens die beste verstaan word binne die konteks van sy omgewing. Verskeie basiese begrippe en beginsels van Gestaltterapie is bespreek. Die spelterapeut ondersteun die kind om verwarring en konflik wat ontstaan tussen positiewe en negatiewe polariteite binne die kind self, te verstaan en te integreer. Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat die kind deur

speltherapie leer om sy eie argitek te wees: nuwe keuses te maak en oues te verwerp, nuwe gedrag te skep en ander te vernietig.

Hoofstuk drie beskryf die kind tydens sy middelkinderjare ter aansluiting by die fokus van hierdie studie wat spesifiek gerig is op die laerskoolkind. Die kind begin sy skoolloopbaan en betree 'n nuwe wêreld waarin hy meer onafhanklik sal eksperimenteer en waarin sy portuurgroep 'n belangriker deel van sy lewe sal uitmaak. Die belangrikheid van kennis rondom kinderontwikkeling kan gevind word in die feit dat elke nuwe ontwikkelingsfase van die kind, eiesoortige eise en dinamika van die terapeut vereis. Die laerskoolkind se ontwikkeling is onmiskenbaar op fisiese, emosionele, sosiale, kognitiewe, normatiewe en konatiewe gebied. Die navorser het in hierdie hoofstuk gefokus op die algemene karaktereienskappe en die kognitiewe, emosionele, sosiale en morele ontwikkeling van die kind. Verskillende vorme van spel tydens hierdie fase is ook aangespreek ter aansluiting by die doel van die studie, naamlik om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel te verken en te beskryf. Vanuit hierdie hoofstuk kan afgelei word dat die ontwikkelingsdinamika van die laerskoolkind die deurslag gee aan die onderwyser en terapeut vir onderrig en terapie. Dit is dus noodsaaklik vir die terapeut en onderwyser om oor voldoende kennis oor die verskillende ontwikkelingsfases van die kind te beskik.

In **Hoofstuk vier** is die navorsingsmetode, die proses van data-insameling asook die transkribering van die data beskryf. Vanuit inligting verkry vanaf die semi-gestruktureerde onderhoude, is die volgende herhalende konsepte geïdentifiseer:

- Behoeftes aan terapeutiese dienste;
- Gevoelens van frustrasie;
- Tydsfaktor;
- Die invloed van emosionele, sosiale- en gedragsprobleme op die akademiese prestasie van die kind;
- Sosiale interaksie met ander en
- Finansies.

5.3 FORMULERING VAN DOEL EN DOELWITTE

Soos reeds vooraf in hierdie hoofstuk uiteengesit, het 'n navorsingsvraag met 'n duidelik-geformuleerde doel en doelwitte die studie gerig. Dit is egter noodsaaklik dat daar 'n antwoord op hierdie vraag gevind sal word en dat daar geoordeel word of die doel en doelwitte wel bereik is.

Die vraag wat hierdie navorsing gerig het:

Hoe sal speltherapie as ondersteuningsbron uitvoerbaar wees binne die konteks van die skool waar die onderwyser gekonfronteer word met 'n leerder waar emosionele, gedrags-en sosiale probleme manifesteer?

Die antwoord wat met hierdie navorsing op hierdie vraag verkry is, kan soos volg uiteengesit word:

Speltherapie is wel uitvoerbaar as ondersteuningsbron binne die skoolkonteks waar die laerskoolkind emosionele, gedrags- en sosiale probleme manifesteer. Hierdie ondersteuningsbron moet deur skoolstrukture uitgebou en ontwikkel word tot 'n komponent wat waarde kan toevoeg tot die diensverskaffing van die skool aan sy leerders. Verder moet elke skool self bepaal watter komponente van die ondersteuningsbron noodsaaklik is en hoe hierdie noodsaaklike komponente ingesluit sal word in die leerproses van elke leerder wat dit mag benodig.

Vanuit hierdie navorsingsvraag is die volgende doel is vir hierdie studie geformuleer:

Om speltherapie as ondersteuningsbron binne die konteks van die onderwysstelsel waar onderwysers en leerders op laerskoolvlak die behoefte tot emosionele hulpverlening uitspreek, te verken en te beskryf.

Die doel is bereik deur gebruik te maak van vyf semi-gestruktureerde onderhoude gevoer met geselekteerde persone. Onderhoude het deurgaans dieselfde resultate gelewer en is gestaak nadat versadigingspunt bereik is. Dit het 'n senior amptenaar by die Gautengse onderwysdepartement, twee laerskoolhoofde en twee onderwysers ingesluit. Wat duidelik vanuit hierdie onderhoude na vore gekom het, is die belangrikheid wat ondersteuningsbronne as deel van die primêre taak van elke skool beklee en die magteloosheid van amptenare, skoolhoofde en onderwysers vir die gebrek daaraan binne skoolstrukture.

Ten einde die primêre en mees belangrike aspekte van die doel te identifiseer, is spesifieke doelwitte geformuleer. Hierdie doelwitte was soos volg:

- Om kennis te bekom ten opsigte van:
 - *Die benutting van speltherapie binne die skoolkonteks.* Hierdie inligting het vir die navorser die nodige kennisbasis gebied ten einde die strukture waarbinne die leerder geleer word beter te verstaan, om sodoende te bepaal waar en op watter wyse ondersteuningsbronne die noodsaaklikste sal wees
 - *Die ontwikkeling van die kind in sy middelkinderjare.* Hierdie inligting het aan die navorser die nodige kennisbasis gebied ten einde die kind binne die konteks van ontwikkelingsdinamika te verstaan. Hierdeur kon die navorser evalueer wat ouderdomsgemas sou wees en hoe ontwikkeling binne die konteks van hulpverlening sal manifesteer.
 - *Onderwysersopleiding met betrekking tot spelterapeutiese hulpverlening.* Hier het die navorser veral gefokus op die integrering van spelterapeutiese hulpverlening binne die konteks van onderwys.
 - *Gestaltspeltherapie as paradigmatische perspektief waar die fokus op 'n perspektief geplaas is wat die totaliteit van die situasie in konteks kon plaas.* Hier is veral gefokus op die kind as Gestalt,

die onderwyser as deel van sy veld en die skool as omgewing (veld) waarbinne die kind moet funksioneer.

- Om deur middel van empiriese navorsing die gevoelens, ervarings en behoeftes van onderwysers ten opsigte van hulpverlening binne die klaskamer te bepaal deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude.
- Om aanbevelings te maak ten opsigte van die uitvoerbaarheid van speltherapie as ondersteuningsbron vir 'n optimale leergeleentheid aan die laerskoolkind.

Die doelwitte het nie net alleen 'n struktuur vir die studie bepaal nie, maar het die navorser bygestaan in die omlýning van wat noodsaaklik is al dan nie. Elke doelwit het 'n belangrike komponent van die studie aangespreek en sodoende die bereiking van die doel vergemaklik.

5.4 ALGEMENE GEVOLGTREKKINGS

Die volgende gevolgtrekkings kan vanuit die studie gemaak word:

- **Daar is 'n groot behoefte aan terapeutiese dienste by laerskole**

Vanuit die studie kan afgelei word dat die aantal kinders met sosiale, gedrags- en emosionele probleme besig is om toe te neem. Die redes hiervoor is nie in hierdie studie ondersoek nie. Die onderwysdepartement, skoolhoofde en onderwysers probeer sover moontlik om die behoefte aan te spreek, maar toegang tot terapie vir alle kinders met bogenoemde probleme is beperk weens swak strukture, ontbrekende beleid en prosedure en beskikbaarheid van fondse. Samewerkingsooreenkomste tussen terapeute en onderwysers is onbekend en interdisiplinêre samewerking tussen spelterapeute en onderwysers is 'n onontginde veld.

- **Daar heers gevoelens van frustrasie by alle respondente**

Onderwysers ervaar alreeds soveel druk vanweë verskeie leerprobleme en die groot aantal leerlinge in klasse, en sonder genoegsame ondersteuning bemoeilik dit hul onderrigtaak. Gevoelens van frustrasie word deur die departement asook hoofde en onderwysers ervaar as gevolg van verminderde betrokkenheid van ouers, wat gedurig die blaam op die skool plaas.

- **Tydsfaktor**

'n Afleiding kan gemaak word dat genoegsame tyd in vandag se moderne samelewing 'n algemene probleem is. Ouers is minder betrokke by hul kinders vanweë werksdruk en 'n kompeterende beroepswêreld wat van ouers vereis om gereeld weg van die huis af te wees. Onderwysers onderrig 'n groot aantal leerlinge in 'n klas en daar is nie meer tyd om individuele aandag aan leerlinge te skenk nie. Onderwyskurrikula vra egter betrokkenheid deur die daarstelling van lewensoriëringsprogramme sonder om die nodige ondersteuning om emosionele aspekte wat weens die programme ontmasker word, te hanteer.

- **Emosionele, sosiale- en gedragsprobleme het 'n invloed op die akademiese prestasie van die kind**

Daar bestaan 'n vermoede dat druk vanweë eise om prestasie en mededinging, deur ouers en onderwysers, kinders dikwels met emosionele bagasie laat. Alhoewel hierdie standpunt nie in die studie nagevors is nie, is dit die belewenis van onderwysers wat aan die navorsing deelgeneem het. Emosionele, gedrags- en sosiale probleme kan 'n invloed hê op die kind se akademiese prestasie. Andersyds kan leer- en konsentrasieprobleme weer die kind se selfbeeld en selfvertroue aantas en manifesteer in bogenoemde probleme. Alhoewel hierdie aspekte voor-die-hand-liggend is, is die hulpverleningstrukture wat hiervoor bestaan, onduidelik en nie goed uitgespel nie. Skole moet hierdie aspek as 'n feit herken en deel maak van die

hulpverleningstrukture van die skool. Dit wil sê, ten einde seker te maak dat die kind in geheel hanteer moet word, moet die skoolstruktuur erkenning gee aan die feit dat emosionele faktore, soms buite die skool, die kind binne die skoolstruktuur sal beïnvloed.

- **Sosiale interaksie met ander word benadeel**

Vanuit die paradigmatische perspektief vir die studie was dit duidelik dat 'n kind met emosionele probleme geneig is tot sosiale onttrekking (kontakverbreking) van ander en geen of min interaksie vind plaas, of dié kind gee uiting aan sy gevoelens deur voortdurende aandagsoekery of negatiese gedrag soos skoorsoek met ander (kontakgrensversteurings en neurotiese gedrag). Wat in hierdie studie na vore gekom het, is dat die onderwysstruktuur (skoolstruktuur) nie opgewasse is om hierdie aspek tot voordeel van die leerproses van die kind te hanteer nie. Onderwysers is egter bewus hiervan, maar voel magteloos aangesien die skoolstruktuur nie noodwendig toegerus is om dit te hanteer nie. Dit bemoeilik nie net hul taak nie maar benadeel ook die kind in die situasie, sowel as die ander kinders wat saam met die kind in die situasie is.

- **Finansies**

Die gevolgtrekking is dat finansies 'n algemene probleem is. Skoolfooië is duur en ouers beskik nie altyd oor die nodige fondse vir verdere terapeutiese dienste vir hul kind nie. Privaat terapeutiese dienste is duur en soms onbekostigbaar. Mediese fondse plaas 'n beperking op hierdie dienste wat nie altyd voldoende blyk te wees nie. Alhoewel hierdie aspek na 'n klein struikelblok lyk, is dit dikwels die grootste oorsaak waarom daar geen infrastruktuur of bestaande dienste is nie.

Vanuit hierdie gevolgtrekkings is dit noodsaaklik om bepaalde aanbevelings vir verdere navorsing en aan betrokke instellings te maak.

5.5 AANBEVELINGS

Die aanbevelings van die studie is:

- Die Gautengse Onderwysdepartement sal met behulp van beleid en prosedure 'n raamwerk vir 'n ondersteuningstruktuur daar moet stel ten einde terapeutiese dienste meer toeganklik te maak aan alle laerskoolkinders met emosionele, gedrags- en sosiale probleme.
- Skole moet fasiliteite beskikbaar stel aan terapeute om nodige dienste te lewer.
- Die daarstelling van subsidies vir terapeutiese dienste gelewer aan leerlinge vir wie dit nie bekostigbaar is nie, vanuit ouerbydrae, borge en staatsbefondsing.
- Dat die resultate van die studie ook aangewend kan word vir hoërskole.

Leemtes wat waargeneem is gedurende die studie, is dat 'n groter verskeidenheid van laerskole betrek kon word en die navorsing beperk was tot die Pretoria-omgewing. Daar is ook 'n behoefte aan soortgelyke studies in skole waar 'n groter diversiteit van probleme ervaar word soos onder meer in middel- tot laerklasbuurtes, voorheenbenadeelde buurte en kultureel-diverse omgewings. Hierdie leemtes kan egter as 'n verdere navorsingsoogmerk gesien word en het nie noodwendig die inhoud van die spesifieke navorsing gekortwiek of benadeel nie.

5.6 SLOT

Gestaltspelterapie voorsien 'n veilige verhouding tussen die kind en 'n volwassene. Die gevoel van veiligheid bied aan die kind die geleentheid om nuwe gedrag, emosies en gevoelens te waag. Dit stel die kind in staat om sy diepste emosies wat hy in die hier-en-nou ervaar, uit te speel. Die terapeut bemagtig die kind tot selfregulering, wat hom in staat stel tot groei en verandering sodat hy sy optimale potensiaal kan bereik.

Die skool, ouers en die samelewing in Suid-Afrika het 'n verantwoordelikheid om aan elke kind gelyke geleenthede daar te stel ten einde hom te begelei tot 'n gebalanseerde volwassene. Indien onderwysstrukture in Suid-Afrika hierdie insig in die skoolstrukture vestig, mag emosionele ondersteuning vir kinders wat dit mag nodig hê nie net 'n realiteit word nie maar ook bydra tot interdisiplinêre ondersteuning vir maatskaplike werkers en sielkundiges aan wie die taak toevertrou word.

Bronnelys

Abdol, M. 2006. *Exploring the needs of Cerebral Palsied Children in Mainstream education*. Unpublished Masters' dissertation. UNISA.

Axline, V. 1974. *Play Therapy*. New York: Random House.

Axline, V.M. 1982. Nondirective Play Therapy procedures and results. In Landreth, G.L. 1982. *Play Therapy dynamics of the process of counseling with children*. Illinois: Charles C. Thomas.

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. Oxford: Oxford University Press.

Berg, B.L. 1995. *Qualitative research methods for the social sciences*. 2nd edition. Boston: Allyn & Bacon.

Berk, L.E. 1991. *Child development*. 2nd ed. Boston: Allyn & Bacon.

Berk, L.E. 2003. *Child Development*. 6th ed. Boston: Pearson Education.

Berndt, T.J. 1992. *Child development*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College.

Bless, C. & Higson-Smith, C. 2000. *Fundamentals of social research methods*. Cape Town: Juta.

Bukatko, D. & Daehler, M.W. 1995. *Child development. A thematic approach*. Boston: Houghton Mifflin.

De Vos, A.S. 2005. Qualitative data analysis and interpretation. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. *Research at*

grass roots – For the social sciences and human service professions.
Pretoria: Van Schaik.

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions.* 2nd ed. Pretoria: Van Schaik.

Delpont, C.S.L. & Fouché, C.B. 2005. The Qualitative Research report. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions.* Pretoria: Van Schaik.

Du Toit, S.J. & Kruger, N. 1991. *Die Kind: 'n Opvoedkundige Perspektief.* Durban: Butterworths.

Engels, E. 2006. *'n Profiel van die kind wat ander afknou: 'n Gestalt-spelterapeutiese perspektief.* Ongepubliseerde M.Diac.-skripsie. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Feldman, R.S. 1999. *Child Development. A topical approach.* New Jersey: Prentice-Hall.

Fouché, C.B. & De Vos, A.S. 2005. Problem Formulation. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions.* Pretoria: Van Schaik.

Fouché, C.B. 2005. Qualitative research designs. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions.* Pretoria: Van Schaik.

Galloway, H.J. 2001. *Die invloed van Speltherapie deur middel van gestaltgroepwerk op die skolastiese prestasie van kinders met*

leerprobleme: 'n Maatskaplikewerkperspektief. M.Ed.-verhandeling.
Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Greeff, M. 2005. Information collection: Interviewing. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions.* Pretoria: Van Schaik.

Groenewald, E.M. 2002. *'n Gestaltterapeutiese program vir die toesig-houdende moeder in 'n egskeidingsituasie: 'n Maatskaplikewerkperspektief.* D.Phil.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Hughes, F.P. 1995. *Children, Play and development.* Boston: Allyn & Bacon.

Joubert, J.M.C. 1997. *'n Gestalthulpprogram vir die kind met enurese vanuit 'n Maatskaplikewerk-perspektief.* D.Phil.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Joyce, P. & Sills, C. 2003. *Skills in Gestalt counseling and psychotherapy.* London: Sage.

Kaduson, H.G. & Schaefer, C.E. 2000. *Short term Play therapy.* New York: Guilford.

Kottman, T. 1995. *Partners in Play. An Adlerian approach to Play therapy.* USA: American Counseling Association.

Landreth, G.L. 1982. *Play therapy. Dynamics of the Process of Counseling with children.* Illinois: Charles C. Thomas.

Louw, D.A. 1992. *Menslike Ontwikkeling.* 2^{de} Uitgawe. Pretoria: Haum.

- Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Ferns, I. 1998. Die middelkinderjare. In Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. *Menslike ontwikkeling*. 3^{de} Uitgawe. 325-383. Pretoria: Kagiso Tersiêr.
- Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. *Menslike ontwikkeling*. 3^{de} Uitgawe. 325-383. Pretoria: Kagiso Tersiêr.
- Mouton, J. & Marais, H.C. 1989. *Basiese begrippe: metodologie van die geesteswetenskappe*. 3^{de} druk. Pretoria: Van Schaik.
- Mussen, P.H., Conger, J.J., Kagan, J. & Huston, A.C. 1984. *Child Development and Personality*. 6th edition. New York: Harper & Row.
- Neumann, W.L. 2000. *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*, 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Neumann, W.L. 2003. *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*, 5th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Oaklander, V. 1988. *Windows to our children: A Gestalt therapy approach to children and adolescents*. New York: The Gestalt Journal Press.
- Oaklander, V. 1993. From meek to bold: A case study of Gestalt play therapy. In Kottman, T. & Schaefer, C.E. *Play Therapy in Action – A Casebook for Practitioners*. 123, 284-400. New Jersey: Jason Aronson.
- Oaklander, V. 2001. Gestalt Play Therapy. *International Journal of Play Therapy*, 10 (2): 45-55.
- Odendal, F.F., Schoonees, P.C., Swanepoel, C.J., Du Toit, S.J. & Booyen, C.M. 1987. *Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse taal*. Johannesburg: Perskor.

- Otto, M. 2006. *Die effek van Gestaltgroeptherapie op die emosionele bewustheid van die kind in die kindershuis*. Ongepubliseerde M.Diac.-verhandeling. Pretoria: Unisa.
- Parlett, M. & Hemming, J. 2003. Gestalt Therapy. In Dryden, W. 2003. *Handbook of Individual Therapy*. London: Sage.
- Parse, R.R., Coyne, A.B. & Smith, M.J. 1985. Nursing research: Qualitative and practical applications. *American Journal of Orthopsychiatry*, 58(2):281-287.
- Poggenpoel, M. & Myburgh, C.P.H. 2004. Kwalitatiewe navorsing. Klasnotas (kwalitatiewe navorsingswerkwinkel te Hugenote Kollege, Wellington).
- Pretorius, J.W.M. 1998. *Sosioopedagogiek 2000*. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.
- Rosnow, R.L. & Rosenthal, R. 1999. *Beginning behavioral research*. 3rd ed. New Jersey: Prentice-Hall.
- RSA National Department of Education. Strategic Plan 2007 – 2011: Statement by the Minister of Education. Mrs Nalendi Pandor, MP. Department of Education. Government Press: Pretoria.
- Schilling, D. 1996. *50 Activities for teaching emotional intelligence*. Level 1: Elementary. California: Innerchoice.
- Schoeman, J.P. 1996. The art of relationship with children. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. *Entering the child's world: A play therapy approach*. 29-40. Pretoria: Kagiso.
- Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. *Entering the child's world: A play therapy approach*. 29-40. Pretoria: Kagiso.

- Selwyn, M. 1994. *The awakening year – an exploration in Gestalt Psychotherapy*. London: Tudor.
- Strydom, H. 2002. Ethical aspects of research in the social sciences and human professions. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots – For the social sciences and human service professions*. 2nd Ed. 62-75. Pretoria: Van Schaik.
- Strydom, H. 2005. Information collection: Participant observation. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions*. Pretoria: Van Schaik.
- Strydom, H. & Delport, C.S.L. 2005. Sampling and Pilot study in qualitative research. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. *Research at grass roots – For the social sciences and human service professions*. Pretoria: Van Schaik.
- Strydom, H. & Venter, L. 2002. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. *Research at Grass roots – For the social sciences and human service professions*. 2nd Ed. 197-208. Pretoria: Van Schaik.
- Stuber, J., Fairbrother, G., Galea, S., Pfefferbaum, B., Wislon-Genderson & Vlahov, D. 2002. *Determinants of counseling for children in Manhattan after the September 11 attacks*. Psychiatric Service Association.
- Tesser, A. 1995. *Advanced Social Psychology*. Boston: McGraw-Hill.
- Thomas, R.M. 1996. *Comparing Theories of Child Development*. 4th Edition. Santa Barbara: Brooks/Cole.

- Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000. *Counselling Children*. 5th Edition. USA: Brooks/Cole.
- Van den Aardweg, E.D. & Van den Aardweg, E.M. 1999. *Psychology of Education: A dictionary for students*. Pretoria: E & E Enterprises.
- West, J. 1996. *Child-centered Play Therapy*. 2nd Edition. London: Hodder & Stoughton.
- Yontef, G.M. 1993. *Awareness Dialogue and Process: Essays on Gestalt Therapy*. New York: The Gestalt Journal Press.
- Zinker, J.C. 1977. *Creative Process in Gestalt therapy*. New York: Brunner/Mazel.

BYLAAG 1

Onderhoud 1: Hoof

Navorsers: Wat is u ervaring van kinders met emosionele probleme vanuit 'n hoof se perspektief?

Hoof: Ouers is nie in staat om hul kinders met emosionele probleme te hanteer nie. Vanuit die skool se oogpunt is tyd 'n faktor. Dit is fisies en psigies dreinerend om hierdie gevalle te hanteer, want dit behels 'n langsame proses. As hoof moet ek soms ook my mede-kolegas se emosionele probleme sowel as die leerlinge s'n hanteer.

Sommige probleme vereis onmiddellike aandag; dis nie altyd moontlik om dadelik 'n afspraak by 'n sielkundige te kry nie. Finansiële aspekte kom ook hier ter sprake, ouers moet gewoonlik onmiddellik evaluasiefooi betaal alvorens 'n kind geëvalueer word.

Indien 'n leerling 'n ernstige probleem het soos "bullying", vereis ek dat die ouers hulp inkry, anders kan ons nie die kind in die skool akkommodeer nie.

Dis belangrik om te onthou dat ek geen ouers kan dwing nie, maar slegs aanbevelings kan maak. Oor die algemeen is ons ouers baie ondersteunend.

Navorsers: Wat is die prosedure indien daar 'n probleem opgemerk word?

Hoof: Eerstens doen ek ondersoek na die ernstigheid van die probleem, daarna het ek 'n informele gesprek met die leerling en dan met die ouers. Ek beskou gevalle ook vanaf 'n "code of conduct" oogpunt, as 'n leerling bv. 'n ander slaan, kan dit 'n saak van aanranding wees. Dit hang af van hoe ernstig die insident. Na drie waarskuwings ontvang die leerling 'n "d-merit" en ouers word gekontak en meegedeel. Indien 'n leerling drie keer 'n "d-merit" ontvang het sal die leerling gevra word om die skool te verlaat.

Navorsers: Kan u vir my u Ondersteuningstelsel by die skool beskryf?

Hoof: Eerstens hou ek 'n informele vergadering met onderwysers wat direk met die kind te doen het. Hierna reël ons 'n vergadering met die ouers terwyl die betrokke onderwysers insit. Die bestuur by die skool hanteer alle verwysings van spesifieke grade, so sal een persoon byvoorbeeld die graad ses en sewes hanteer. Dit is makliker om emosionele probleme by die Juniors raak te sien omdat gedrag wat anders dadelik as ontoepaslik beskou word. Terwyl by tieners sekere emosionele gedrag amper as "normal" beskou kan word. Daar heers soms kommer dat sommige personeel 'n geneigdheid toon om leerlinge te wil oor-analiseer. My waarneming as hoof is dat onderwysers minder verdraagsaam is en neig om maklik 'n kind te diagnoseer.

Navorsers: Wat is die beleid van vertroulikheid by die skool?

Hoof: In geval van ernstige probleme word die kind na 'n sielkundige verwys en ontvang die skool geen verslag nie. Ander gevalle ontvang die skool verslae en word dit in die leerling se profiel geplaas.

Navorsers: Vind u dat daar 'n toename is in emosionele probleme by leerlinge?

Hoof: Daar is 'n toename in emosionele verwaarlosing. Dit kan toegeskryf word aan ouers wat vanweë hul beroepe gereeld reis en die kind word in die sorg van 'n "au pair" gelaat, of aan hulself oorgelaat. Ouers betaal ook by die skool hoë fooie en plaas baie druk op hul kinders om te presteer wat ook lei na emosionele probleme. Ouers by die skool is ook baie kompetend en ambisieus en aanvaar nie maklik enige negatiewe kritiek aangaande hul kind nie, maar sien dit as 'n mislukking. Die hoofdoel vir my as hoof is om die kind te ontwikkel sodat hy verantwoordelikheid en aanspreeklikheid kan aanvaar vir sy eie gedrag. Op akademiese vlak kan jy 'n kind enigiets leer, maar dis die vermoë om homself te kan vestig op 'n sosiale vlak wat belangrik is.

Navorsers: Wat is die oplossing?

Hoof: Die aanstelling van 'n terapeut op die skoolperseel, 'n persoon wat toeganklik en professioneel is. Verwysings sal deur die bestuur gekontroleer word, aangesien onderwysers te maklik verwys. Die terapeut sal gedeeltelik deur die skool betaal word in ruil vir 'n bepaalde aantal ure per week en kan andersins professionele fooie hef van die ouers.

BYLAAG 2

Onderhoud 2 – Onderwyser

Navorsers: Hoe is dit vir jou as onderwyser om met leerlinge te werk wat emosionele probleme ondervind?

Onderwyser: Dis vreeslik moeilik omdat leer nie kan plaasvind nie en dit 'n blokkasie veroorsaak by die kind se inname van inligting. Jy kan op jou kop staan, "daar gaan niks leer plaasvind nie."

Sommige kinders sowel as hul ouers steek probleme so goed weg, maar as onderwyser kan jy agterkom dat iets nie lekker is nie. Geen medikasie kan help nie, vroeër was die Onderwys hulpdienste beskikbaar om bystand aan leerlinge te verleen en het altyd gou op verwysings gereageer.

As onderwyser voel ek magteloos omdat ek nie die kind se situasie by die huis kan verander nie. Ek kan eintlik niks vir so kind doen nie, net lief wees vir hom en dinge probeer beter maak by die skool. Ek as onderwyser moet die kind aanvaar net soos hy is, al is hy vuil, arm, gebroke en stukkend. Ons as onderwysers kan 'n verskil maak in sy lewe, veral as daar nie aanvaarding tuis is nie.

Navorsers: Wat is jou ervaring van kinders met emosionele probleme se sosiale interaksie met ander kinders?

Onderwyser: Hierdie kinders onttrek van ander, sal eenkant sit, ek sien hulle dit ook doen op die speelgrond, hulle voel veiliger as hulle onttrek. Ek het al ondervind dit help nie om vir so kind 'n maat te soek nie, dit hou gewoonlik nie, more sit hy weer alleen.

Navorsers: Wat is jou primêre doel as onderwyser?

Onderwyser: Ek moet 'n kind aanvaar soos hy is en sy selfbeeld en selfvertroue opbou. As daar nie 'n balans is ten opsigte van 'n kind se selfvertroue en selfbeeld nie, sal 'n kind nooit sy potensiaal bereik nie. Die kind wat nie presteer nie se selfbeeld is ook laag.

Navorsers: Werk dit nou na beide kante toe?

Onderwyser: Ja, 'n kind met emosionele probleme lei tot leerprobleme en 'n kind met leerprobleme veroorsaak emosionele probleme, soos swak selfbeeld en min selfvertroue.

Dit is belangrik dat alle onderwysers wat betrokke is by so 'n kind bewus is van sy probleme en omstandighede.

Navorsers: Kom dit op 'n "support system" neer?

Onderwyser: Ja, maar nie alle onderwysers is simpatiek nie, veral in die senior fase, waar daar meer op die akademie gekonsentreer word. Die kind sien die klasonderwyser maar min en ander onderwysers kan afbrekend wees. Dis dus belangrik dat probleme sover moontlik geïdentifiseer word voor hy die senior fase betree. Die senior fase onderwysers het nie noodwendig nie empatie nie maar hul primêre werk is die akademie, om die kind voor te berei vir die volgende jaar.

Navorsers: Het die skool 'n rol om te speel ten opsigte van emosionele probleme by kinders?

Onderwyser: Ja, beslis. By privaatskole beklee ouers meestal professionele beroepe, is baie uithuisig en reis dikwels oorsee. Die skool is die plek waar emosionele probleme dikwels eerste raakgesien word. In situasies waar daar bakleiery tuis plaasvind, of wanneer situasies afstuur op 'n egskeiding, is ouers so besig met hul "eie oorlog" en daar nie tyd is om in die kind se emosionele behoeftes te voorsien nie, speel die skool 'n belangrike rol.

Navorsers: Wat sou jy sê is die oplossing?

Onderwyser: Onderwysers moet meer bewus raak van enige veranderinge wat by 'n kind intree. Onderwysers moet liefde betoon, die kind se selfbeeld opbou en die nodige verwysings doen ten opsigte van terapie. Die kind moet terapie ontvang en ouers behoort ouerbegeleiding te ontvang. In gevalle waar kinders blootgestel is aan motorkaping en huisinbrake, behoort terapie onmiddellik deur die skool beskikbaar gestel te word. Daarom is dit belangrik dat 'n terapeut op die skoolperseel werksaam is of verbonde aan 'n skool is.

Navorsers: Is dit belangrik vir onderwysers om meer inligting te verkry aangaande emosionele probleme?

Onderwyser: By ons skool woon ons dikwels praatjies by wat by die skool aangebied word aangaande hierdie onderwerpe, ons het juis onlangs so 'n praatjie gehad: "How to identify emotional problems."

Navorsers: Wat is jou siening ten opsigte van finansies aangaande terapeutiese dienste by 'n skool?

Onderwyser: Elke skool behoort 'n terapeut by die skool beskikbaar te hê, sodat wanneer daar 'n krisis is, die kind nie tot drie weke hoef te wag om 'n afspraak te kry nie, of die situasie ontstaan waar ouers nie oor die finansies beskik om te betaal vir 'n terapeut nie. By privaatskole is die skoolgelde so hoog dat dit alle terapeutiese dienste behoort in te sluit en by staatskole sukkel die ouers om skoolgelde te betaal en kan nie nog addisionele dienste bekostig nie.

BYLAAG 3
TOESTEMMINGSBRIEF

Peggy Swanepoel
Posbus 66620
Highveldpark
0169
Datum

Die Hoof

Toestemming om semi-gestruktureerde onderhoude te voer

Hiermee rig ek 'n versoek om semi-gestruktureerde onderhoude met uself en onderwysers op u aanbeveling te voer.

Die onderhoude sal geskied deur middel van 'n video-opname wat slegs vir transkripsiedoeleindes aangewend sal word. Ingesamelde data sal deur myself geïnterpreteer word, vanwaar die resultate in my navorsingsverslag weergegee sal word.

Ek onderneem dat alle inligting verkry uit onderhoude, vertroulik deur my gehanteer sal word en dat alle respondente asook die skool anoniem sal bly.

My opregte dank vir u hulp en ondersteuning.

.....
Mev P Swanepoel

.....
Hoof

