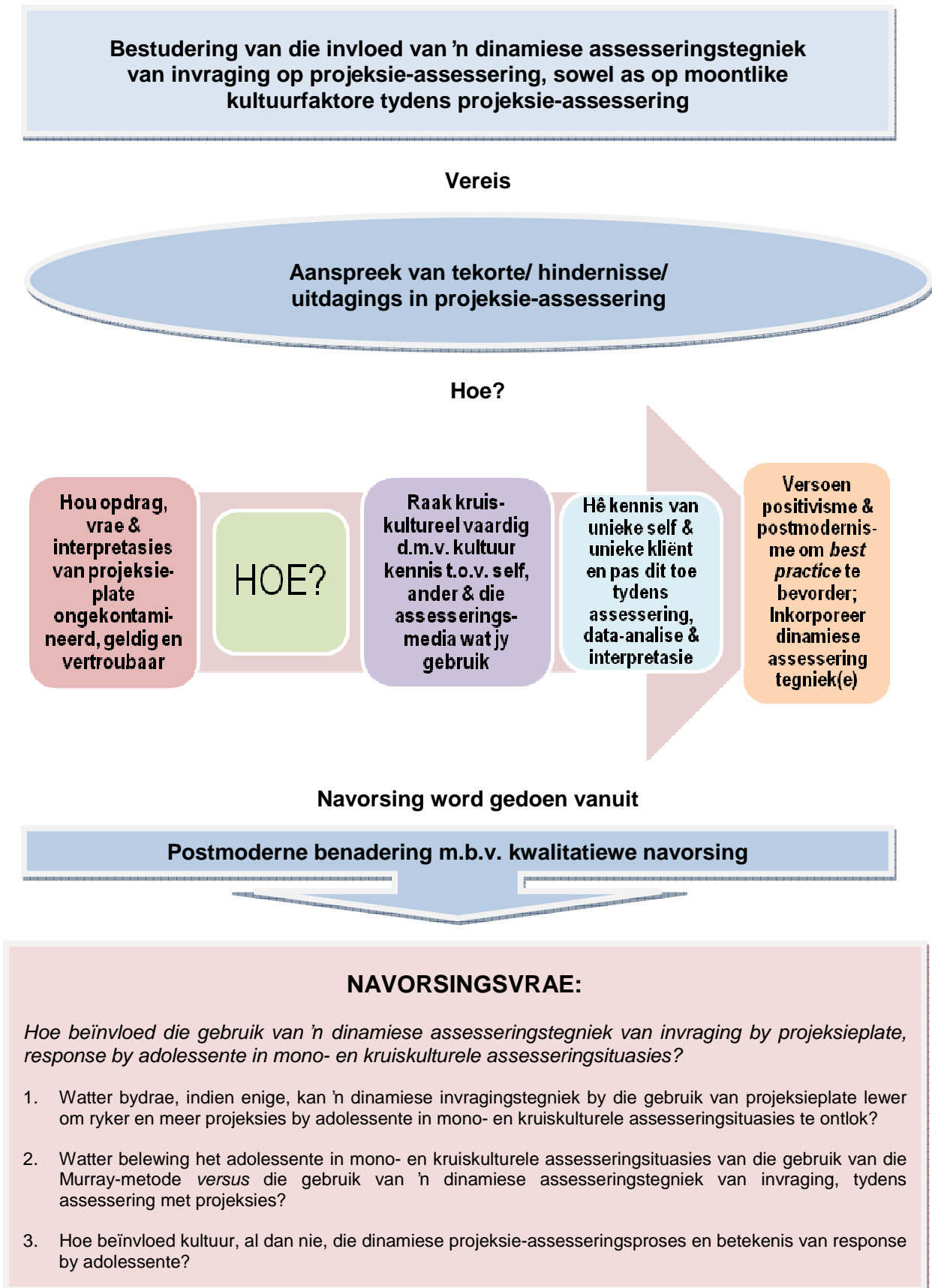
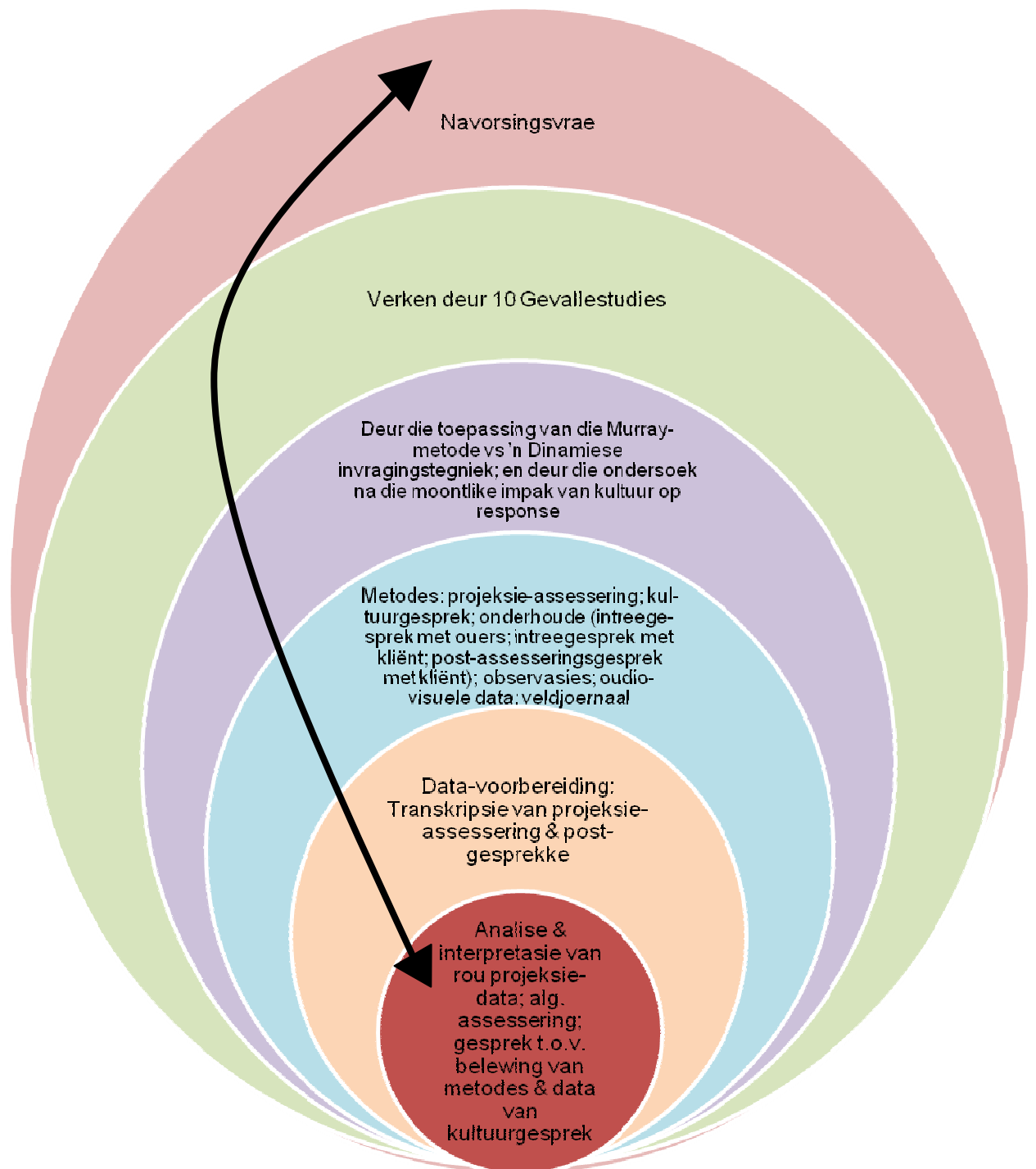


FIGUUR 1.1: My studie in 'n neutedop



FIGUUR 1.2: Voorstelling van hoe my navorsingsvrae gaan beantwoord word



Hoofstuk 1

Inleidende Oriëntering tot die Studie

1.1 INLEIDING VAN DIE STUDIE

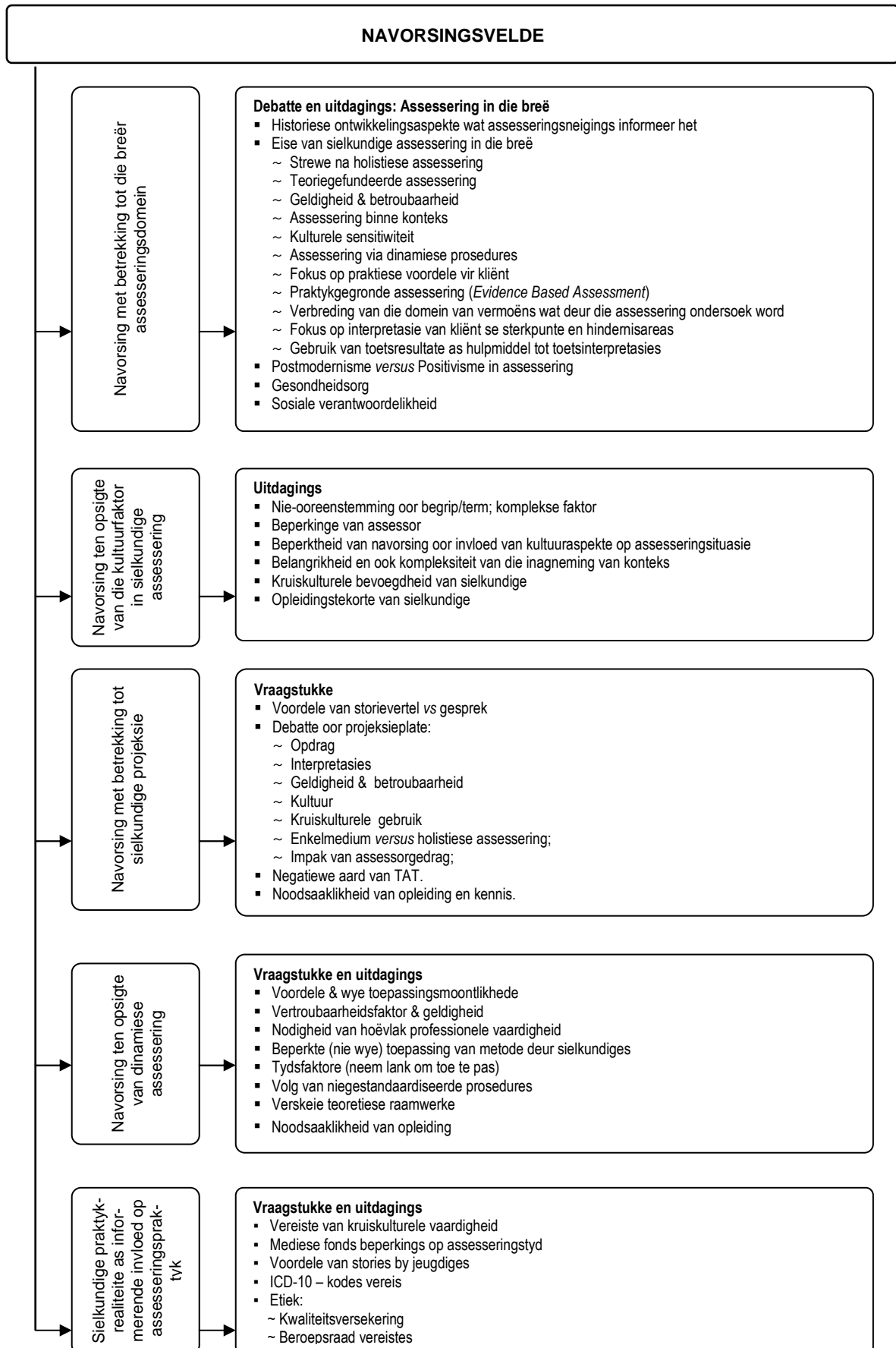
1.1.1 ORIËNTERING

Die doel van hierdie studie is tweeledig. Eerstens word ten doel gestel om die invloed van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging by projeksieplate tydens opvoedkundige-sielkundige assesserings by **adolessente** te ondersoek. Die tweede doelwit is om die invloed van **kultuur** op bogenoemde assesseringsituasie na te speur. Die visie is om 'n meervoudige gevallestudie te doen waarby die aanname gemaak word dat kultureeldiverse adolessente verskillend mag repondeer op die dinamiese assesseringstegniek van invraging wat ingespan sal word om te poog om projeksiepotensiaal te verhoog.

Oakland (2007:xix), Bouwer (2005:47), sowel as Elliot, Lidz en Shaughnessy (2004:349-350) meen dat die doel van assessering in die breë is om ná die assessering soveel toepaslike inligting te hê dat maksimale, effektiewe ondersteuning aan die kliënt verskaf kan word. Assessering wat ondersteuning informeer behoort dus die fokus van sielkundiges te wees (Bouwer, 2005:46-48; Elliot *et al.*, 2004:350, 353-354). Om te kan voldoen aan hierdie doelwit behoort die rede hoekom die assessering gedoen word ooreen te stem met die uiteindelijke mikpunt: optimale, onafhanklike funksionering van die persoon wat assesseer word (Oakland, 2007:xviii; Bouwer, 2005:46-48). Om inligting maksimaal te ontlok tydens die assesseringsituasie, is egter nie altyd maklik nie (Matthews, 2006:4-6). Verskeie leemtes en uitdagings (soos vervat in Figuur 1.3) mag beleef word deur die assessor en die kliënt, waarvan sommige die doel van hierdie studie gesneller het.

Die aanleiding tot my studie hou dus verband met sodanige leemtes en uitdagings wat uitgewys is deur navorsing in veral die breë areas soos opgesom in Figuur 1.3 en kortliks verduidelik in 1.1.2 tot 1.1.6.

FIGUUR 1.3: Huidige leemtes en/of uitdagings wat voorkom in velde rakende assessering, wat verband hou met my studies



1.1.2 NAVORSING MET BETREKKING TOT DIE BREËR ASSESSERINGSDOMEIN

Sielkundige assesseringstendense word vooruitgehoop deur geskiedkundige ontwikkelingsaspekte (Foxcroft, Roodt & Abrahams, 2005:21; Foxcroft & Roodt, 2003:8-15; Gregory, 2000:4-28;587-589). Bo en behalwe die historiese ontwikkeling wat huidige neigings en fokusareas in sielkundige assessering gesneller het, is huidige navorsing met betrekking tot sielkundige assesserings deurspek met eise wat eties verantwoordelike assesseringspraktyk bepleit (Bouwer, 2005:45). Die eis vir holistiese assesserings (Teglasi, 2007:209; Teglassi, Simcox & Kim, 2007:226; Foxcroft & Roodt, 2005:6; Grieve, 2005:225; Lopez & Snyder, 2003:461), vir teoretiesgefundeerde assesserings (Grigorenko, 2009:111; Murphy & Maree, 2009:420-431; Flanagan & Esquivel, 2006:513;517; Bouwer, 2005:47; Zeidner, 2001:2), die eis om geldige en betroubare assesseringspraktyk (Hood, 2009:465; Ridley, Tracy, Pruitt-Stephens, Suzuki & Ponterotto, 2008:669-670; Wimsatt & Beard, 2008:22, 23) sowel as om assesserings binne kliëntekonteks te doen (Fabri, 2008:198-199; Bouwer, 2005:50; Swart & Pettipher, 2005:9; Donald, Lazarus & Lolwana, 2002:45), word in die literatuur gevind.

Pleitredes en debatte rakende kulturele sensitiviteit in assessering kom wyd voor, (Tabane & Bouwer, 2006:553-564; Pedersen in Goh, 2005:73; Pennebaker, Mehl & Niederhoffer, 2003:548-549) terwyl nuwe tendense in assesseringspraktyk wat belofte toon om van die hindernisse van modernistiese assesserings te oorkom, beduidende navorsingsresultate lewer. Dinamiese assessering word as een sodanige benadering bespreek (Tzurriel, 2001:238; Zeidner, 2001:3). Verdere eise vanuit die navorsing wat bespreek gaan word, is die bepleiting van 'n fokus tydens assessering op die praktiese voordele vir die kliënt en praktykgegronde assessering (Zeidner, 2001:7-8); die eis vir die verbreding van die terrein van vermoëns wat gedek word deur die assessering (Zeidner, 2001:5-6); die vraag na 'n interpretasie fokus op sterkpunte sowel as hindernisareas wanneer assesser word (Bouwer, 2005:51; Zeidner, 2001:5-6); die eis vir erkenning dat die sielkundige 'n feilbare instrument is (Foxcroft & Roodt, 2005:6-7); en die eis vir vaardigheid in spanwerk (Annan, Bowler, Mentis & Phillipson, 2008:391; Foxcroft & Roodt, 2005:7). Hierdie tendense en debatte word bespreek in hoofstuk 2.

Literatuur ten opsigte van die postmodernisme-modernisme-debat in assessering stel dat die postmoderne perspektief 'n wêreldwye tendens is wat die objektivistiese wetenskap en die interpretasie van aspekte van dominante kulture bevraagteken, en meervoudige perspektiewe propageer (Lubbe, 1999:5-6; Van Niekerk, 1996:210). Die neiging na multikulturalisme vra 'n nuwe besinning oor die korrektheid en bruikbaarheid van een bepaalde perspektief, en benadruk dat die essensiële vraag eerder moet wees: "*Watter*

perspektief is die belangrikste of die sinvolste vir 'n spesifieke konteks?' (Lubbe, 1999:6). Brott (2001:305) beaam hierdie stelling deurdat hy poneer dat die postmoderne benadering kontekstuele gesteldheid vanuit 'n sistemiese perspektief omvou, waar individue in interaksie en in verhouding tot sosiale ervarings staan, en betekenis vind deur middel van die sosiale ervarings. Hierdie klemverskuiwing val volgens Savickas (1993:27) in die postmodernisme eerder op 'n soeke na bruikbaarheid as na waarheid.

Die kulturele relatiwiteit en uniekheid van kennis word dus deur die postmodernis gestel. Kultuur en taal verteenwoordig die simboliese wêreld waarbinne elke persoon leef, en sin en betekenis word vanuit en binne hierdie wêreld geskep (Savickas, 1993:29). Waar narratiewe assessering as postmoderne intervensie dus poog om juis die kliënt se stem na vore te laat tree en daarop wil fokus, bevry die postmoderne benadering die navorser van die behoefte om die waarheid van die narratief te beoordeel (Robertson, Venter & Botha, 2005:333).

Dat hierdie vryheid van die postmodernisme binne die toepassing en interpretasie van assessering egter 'n belangrike implikasie inhou vir die handelinge van sielkundiges, kan nie oorbeklemtoon word nie. Die etiese verantwoordelikheid van sielkundiges word hierdeur verhoog. Snyman en Fasser (2004:72) betoog dat binne 'n konteks waar objektiwiteit verwerp word, grense herdefinieer word. Betekenisse word toegeskryf en dekonstrueer, en die postmoderne terapeut *word* die etiek. Die toepassing van voorgeskrewe vraagstelling, die bly by standaard prosedures en wyses van vraagstelling en versigtige, eties verantwoordbare assesseringstoepassing en interpretasie van response en resultate, word dus die verantwoordelikheid van die terapeut.

Assessering in multikulturele kontekste het 'n ernstige kommer geraak veral in kognitiewe assessering (De Beer, 2006:8), waar dinamiese assessering na vore getree het as 'n moontlike oplossing vir van die tekortkominge van modernistiese assesserings (Murphy & Maree, 2009:425). Waar dinamiese assessering huidig veral tydens kognitiewe assessering toegepas word om leerpotensiaal te bepaal, sal my navorsing voortbou op my vorige studie (Matthews, 2006) waar 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging gebruik is in die verkenning na die potensiaal van sodanige tegniek om projeksiepotensiaal optimaal te benut. In hierdie studie gaan ek poog om nie net die toepassing van die tegniek verder te eksploreer nie, maar ook om die navorsing uit te brei ten opsigte van die kultuurfaktor, deur die toepassing van die dinamiese assesseringstegniek van invraging te ondersoek in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies. Dinamiese assessering het juis ontstaan om kultuurfaktore in assessering te akkommodeer (Murphy & Maree, 2009:425), alhoewel in kognitiewe assesseringsituasies.

1.1.3 NAVORSING TEN OPSIGTE VAN DIE KULTUURFAKTOR IN SELKUNDIGE ASSESSERING

Navorsing oor die impak van kultuur in sielkundige assessering wentel rondom die kompleksiteit van die definiëring van kultuur *per se* (Herman, Tucker, Ferdinand, Mirsu-Paun, Hasan & Beato, 2007:635), beperkinge van die sielkundige as assessor (Schulman, Berlin, Harless, Kerner, Sistrunk & Gersh, 1999:618-626), die relatief min navorsing wat gedoen is oor die invloed van kultuuraspekte op sielkundige assesseringsituasies (Herman *et al.*, 2007:645), die belangrikheid maar kompleksiteit van inagneming van die kliënt se konteks, die kruiskulturele bevoegdheid van die sielkundige (Dana, 2005:59-61) en die opleidingstekorte van sielkundiges ten opsigte van die impak van kultuur in sielkundige-kliënt-situasies (Tabane & Bower, 2006:562-563; Betancourt, Green, Carillo & Park, 2005:499-505; Goh, 2005:72).

Moodley (2007:17) is van mening dat die uitbreiding van die multikulturele faktor om alle minderheidsgroepe in te sluit, fokusveranderend die diskoers van sielkunde sal verander en multikulturele berading en terapie in die een-en-twintigste eeu sal inlei. Die impak van kultuuraspekte op sielkundige praktykvoering (onder andere breë gesondheidsorg, assessering en terapie in kruiskulturele situasies) blyk dus appèl te rig op navorsing en opleiding nie net in Suid-Afrika nie, maar ook wêreldwyd.

Alhoewel ek saamstem met die bogenoemde skrywers se stellings, wil ek nie nou reeds my studie onomwonde posisioneer binne hul navorsingsbevindinge, stellings en stelling-innames nie, aangesien ek graag sou wou groei namate my kennis en die bevindinge van my eie navorsing ontvou. Die genoemde navorsing oor die invloed van kultuur in sielkundige assessering sal breedvoerig bespreek word in hoofstuk 2.

1.1.4 NAVORSING MET BETREKKING TOT SELKUNDIGE PROJEKSIE

Debatte in die navorsing oor projeksie-assessering wentel om verskeie aspekte betreffende die gebruik van projeksieplate en die TAT: Die gebruik van storievertel vs gesprek (Savickas, 2007:2-3; Sunderland, 2004:1-3; Teglasi, 2001:229;252-253; Brandell, 2000:xv;1-3; Bellak & Abrams, 1997:52;205); neutrale opdraggewing vs optimale responsfasilitering (Matthews, 2006:4-6; Lundy, 1988:311); die afwesigheid van 'n eenvormige wyse van interpretasie (Alvarado, 1994:9-60; Holmstrom, Silber & Karp, 1990:254) sowel as besware oor die tydrowende aard van interpretasiewyses (Aronow, Weiss & Reznikoff, 2001:14; Teglasi, 2001:2; Bellak in Alvarado, 1994:60); die bevraagtekening van die TAT se betroubaarheid en geldigheid (Rust & Golombok, 1999:141; Constantino, Malgady, Colon-Malgady & Bailey, 1992:433-434; Lundy, 1988:309-320); besware oor die impakterende rol van kultuur (bv.

klere en haarstyle op stimulusplate van die TAT); die moontlikheid dat die TAT sydigheid teen minderheidsgroepe mag bevat as gevolg van die blanke, Westerse, middelklas konnotasie (Bellak & Abrams, 1997:2; Constantino *et al.*, 1992:433); kommer oor die kruiskulturele gebruik van die TAT (Moletsane, 2004:18; Aronow *et al.*, 2001:12) en kommer oor die impak van ras op die assessor (Aronow *et al.*, 2001:12); en debatte oor die gebruik van 'n enkele assesseringsmedium (soos die TAT) *versus* die gebruik van veelvuldige inligtingsbronne en assesseringsmedia (Foxcroft & Roodt, 2005:7; Losardo & Notari-Syverson, 2001:20-25; Wertsch, 1998:45). Die gebruik van slegs een tipe inligtingsbron in assessering word teengestaan ten gunste van die inkorporering van meervoudige inligtingsbronne (vergelyk 1.1.2 Navorsing met betrekking tot die breër assesseringsdomein).

Die impak van assessorgedrag op assesseringsresultate word oor 'n wye veld in die sielkunde kritiseer (Gardner, 1992e-dok), waar veral die effek van leidende stimuli, leidende gebare en/of leidende vrae uitgewys word. Ander kritiek wat uitgespreek word verwys na die noodsaaklikheid van omvattende kennis en opleiding in die gebruik van projeksieplate (Multon, Ellis-Kalton, Heppner & Gysbers, 2003:1) en die gebruik van die woord *toets* in die Murray-opdrag (Lundy, 1988:310). Verder vind debattering plaas rondom *wanneer* die TAT tydens 'n assessering ingeskakel behoort te word (Teglasi, 2001:33-34; Lundy, 1988:311) en kom daar ook debatte voor oor die negatiewe toonaard van die TAT-plate (Aronow *et al.*, 2001:31; Holmstrom *et al.*, 1990:253).

Voorafgemelde aspekte sal in groter diepte in hoofstuk 2 bespreek word. Alhoewel die debatte rondom projeksietoetse en -tegnieke steeds lewendig blyk te wees na soveel jare, is die voordele van storievertelling en projeksie-ontlokking, veral waar kinders en adolessente sukkel om hul emosionele knelpunte te verwoord, vir my, veral ook na my magister-navorsing (Matthews, 2006) en verdere ervaring in privaatpraktyk, 'n aansporing tot verdere verkenning van die optimale ontlokking van projeksiepotensiaal. My eie behoefte aan "objektiwiteit", waar my eie gekleurde interpretasies nie die unieke kliënt mag skade berokken nie, maar ek terselfdertyd op 'n kliëntvriendelike, warm manier die beste moontlike projeksies na vore kan bring, dien juis as 'n belangrike aansporing vir hierdie studie. Dinamiese assessering as moontlikheid om my by te staan in hierdie strewe is daarom ingesluit in die literatuurstudie.

1.1.5 NAVORSING TEN OPSIGTE VAN DINAMIESE ASSESSERING

Elliot en Lidz, tydens 'n onderhoud met Shaughnessy (2004:349), omskryf dinamiese assessering as

...both a way of conducting an assessment, as well as a way of thinking about assessment... DA involves embedding interaction within the assessment and observing / recording the learner's response and ability to profit from this interaction. The most frequently used format is pretest-intervention-posttest, and the assessor generally tries to promote a higher level of functioning in the learner, that is, to facilitate the learner's progress to the next higher level of functioning. (Elliot, Lidz & Shaughnessy, 2004:349)

Byna alle navorsing vanuit die dinamiese assesseringsveld dui sterk daarop dat die uitvoering van take verbeter na gegreeerde begeleiding (*graduated prompting*) tydens mediasie of onderrig (Haywood en Tzuriel, 2002:42; Haywood & Wingerfeld, 1992:253-268). Haywood en Lidz (2007:x) sowel as Haywood en Tzuriel (2002:44-50) bespreek die bruikbaarheid en toepaslikheid van dinamiese assessering in navorsing in psigopatologie, neuro-sielkunde, onderwys, studies in kultuurverskille en ontwikkelingsnavorsing.

Dinamiese assessering het ontstaan omdat tradisionele vorms van assessering 'n beperkte beeld verskaf van persone wat assessee is (Haywood & Lidz, 2007:326; Elliot *et al.*, 2004:349), wat verder bespreek word in hoofstuk 2. Lidz stel dat die dinamiese assesseringsformaat 'n gemakliker konteks skep waar minder fokus geplaas word op vraag-antwoord en korrekte antwoord-formate (Elliot *et al.*, 2004:359). Sy meen dat die voordele van dinamiese assessering op diverse kulture, rasse en etniese groepe juis 'n uitstaande sterkpunt van die benadering is. Volgens haar dui verskeie studies waar dinamiese assessering en kultuur nagevors is op positiewe resultate. Navorsing in Europa, in Nederland deur Hamers, Resing en Hessels en in Duitsland deur Guthke en Beckman, blyk positiewe resultate te rapporteer (Elliot *et al.*, 2004:351; 359). Lidz wys verder op die suksesvolle werk oor dinamiese assessering en kultuur wat in Israel deur Feuerstein, Rand en Tzuriel gedoen is en in Suid-Afrika deur Mervin Skuy (Elliot *et al.*, 2004:357; 359).

Van die probleme wat dinamiese assessering in die gesig staar, hou volgens Elliot *et al.* (2004:349) veral verband met vertroubaarheid, omdat die assessor doelmatig daarop uit is om die kognitiewe eienskappe wat inisieel geassesseer word, te probeer verander (Haywood & Tzuriel, 2002:50). Versperrings wat identifiseer is in die pad van vooruitgang van dinamiese assessering is die feit dat dinamiese assessering nie wyer toegepas word deur sielkundiges nie (Murphy & Maree, 2009:420) en die groot hoeveelheid tyd wat dit neem om die prosedure toe te pas (De Beer, 2006:8). Elliot en Lidz (Elliot *et al.*, 2004:350-351) sien 'n verdere hindernis in die hoë eise wat gestel word aan die assessor se analitiese vermoëns, kennisbasis en kreatiwiteit. Nog geïdentifiseerde hindernisse word rapporteer vanuit navorsing van Murphy en Maree (2009:420-431) wat aantoon dat verskeie teoretiese raamwerke gebruik word in dinamiese assessering, wat nie noodwendig versoenbaar is met ander tradisionele benaderings nie. Hierdie knelpunte word verder bespreek in hoofstuk 2.

Waar die besware en voorbehoude wat hierbo geopper is veral betrekking het op kognitiewe assessering, is dit steeds belangrik om daarvan kennis te neem binne die toepassingskonteks van dinamiese assessering in die breë. Ten spyte van die knelpunte en uitdagings wat dinamiese assesseringsmetodes nog in die gesig staar, is die moontlike voordele ten opsigte van die ontlokking van respospotensiaal by projeksiemateriaal, veral ten opsigte van diverse kultuurgroepe, steeds 'n aansporing om hierdie metode in my studie te inkorporeer.

1.1.6 SELKUNDIGE PRAKTYKREALITEITE AS INFORMERENDE INVLOED OP ASSESSERINGS-PRAKTYK

Die vraagstukke en uitdagings wat vanuit die sielkundige praktyk kom, wentel rondom die noodsaaklikheid en eise van assesseringsvaardighede ten opsigte van kultuurverskillende en unieke persone, die eise wat die Beroepsraad aan Sielkundiges stel ten opsigte van etiese praktykvoering, die ongemak waarmee kinders en tieners praat oor emosionele versperrings en die voordele wat storievertelling by jeugdige inhou, die eise van mediese fondse rakende diagnosering en die impak daarvan op sielkundige praktykvoering, sowel as op kwaliteitsversekering van assesserings.

Teen die agtergrond van 'n diverse Suid-Afrikaanse bevolking is daar weinig geregistreerde sielkundiges wat meer as twee van die elf amptelike landstale magtig is. Kultuurimpak op sielkundige praktykvoering is 'n relevante bekommernis, in Suid-Afrika en internasionaal. Die nastreef van kruiskulturele vaardighede blyk dus van kardinale belang te wees vir die optimale funksionering van Opvoedkundige-Sielkundige praktisyns. Verskeie wette en beleidsdokumente vereis van Opvoedkundige-Sielkundiges in praktyk dat geen diskriminasie op grond van godsdiens, kultuur, ras of geslag mag plaasvind nie, soos byvoorbeeld die Suid-Afrikaanse skolewet, Wet 84 van 1996 [RSA, 1996a:artikel 4(1), (2), (3)], sowel as die Grondwet [RSA, 1996b:artikel 29(2)].

Probleme in die toepassing van beste praktykbeginsels in die uitvoering van sielkundige assessering word erken (Suzuki en Ponterotto, 2008:668-669). 'n Verdere hindernis word veroorsaak deur die eise wat deur beleide gestel word ten opsigte van etiek waar die onus ten volle rus op geregistreerde sielkundiges wanneer assesserings gedoen en spesifiek projeksiemateriaal toegepas en interpreteer word (Vorm 208, HPCSA paragraaf D iv b, 2005:5; Vorm 223, HPCSA, 2006). Hierdie vereistes sal in die literatuurbespreking in hoofstuk 2 verdere aandag geniet.

In Opvoedkundige-Sielkundige praktykvoering word gevind dat kinders en adolessente sukkel om hul emosies en hul belewing van hul konteks te verwoord, waar storievertel-

tegnieke dan 'n unieke bydrae lewer tot assessering (Teglasi, 2001:229) en dus die verwoording van kliënte se belewing van hul konteks op 'n gegewe tydstip. Waar kinders en adolessente soms onwillig, op aandrang van hul ouers, aangemeld word vir sielkundige intervensie (Brandell, 2000:1), mag storievertel 'n meer kind-vriendelike en ryker alternatief bied as vraelyste tydens assesserings.

Bekostigbare mediese sorg bly 'n knelpunt. Mediese skemas stel diagnose(s) volgens ICD-10-kodes as voorvereiste vir die uitbetaling van fondse. Assesseringspraktyk word deur hierdie vereiste ingeperk (Haywood en Lidz, 2007:xiii), omdat assesserings dan primêr gerig is om aan die eis van diagnose te voldoen. Sielkundige assessering *per se* is in die huidige Suid-Afrikaanse sielkundige praktyk moeilik uitvoerbaar in die lig van beperkte mediese fondse. In praktyk beteken dit dat sielkundiges aangemoedig word om kort assesserings te doen waar hulle ook dan nie vergoed word vir die nasien- en interpretasietyd van, onder andere, projeksietoetse nie. 'n Verdere probleem is dat tegnisi of rekenaarprogramme kliënte se response omstel na syfers en kategorieë, wat sielkundiges dan toelaat om met intervensies te begin (Dodge, 2007:xiii). Die vraagstuk hier word dan deeglikheid *versus* finansies, sowel as eties-verantwoordbare assessering *versus* finansies. Een van die knelpunte rakende die toepassing van projeksieplate blyk die arbeidsintensiewe en tydrowende aard van die interpretasie daarvan te wees (Teglasi, 2001:254). Praktykrealiteite moedig dus nie noodwendig die gebruik van assesserings en projeksieplate op 'n eties-verantwoordelike wyse aan nie. Volledige emosionele assesserings, wat die gebruik van projeksieplate insluit, het ten doel om emosionele hindernisse te identifiseer en mee te werk om nie net akkurate diagnoses (wat vereis word deur mediese fondse) te maak nie, maar ook om eties-verantwoordbare, uitkomstgerigte, oplossingsgefokusde terapeutiese intervensies te bepaal.

1.2 RASIONAAL VAN DIE STUDIE

Hierdie studie sal poog om voort te bou en uit te brei op my Magister-navorsing (Matthews, 2006) wat gerig was op verkenning van die wyse waarop die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging by projeksieplate die response van kinders beïnvloed. Die Magister-onderzoek het gepoog om 'n bydrae te maak tot die bestaande kennisbasis rakende projeksie-ontlokking en dinamiese assessering. Die beperkte kennis wat tans hieroor beskikbaar is, maak navorsing oor maniere waarop projektiewe ontlokking kan verbeter uniek. Tydens die PhD-studie gaan gepoog word om die dinamiese invragingstegniek verder te verfyn en veral te fokus op die kultuurinvloede, al dan nie, in 'n mono- sowel as kruiskulturele projeksie-assesseringsituasie.

Volgens die Magister-navorsing se bevindinge het al drie deelnemers baat gevind by die metode, ten spyte van beperkings wat in die studie voorgekom het. Die invloed van die tegniek is bemark op 'n verskeidenheid kategorieë in sowel die projeksie-analise as die struktuur-analise. Aanbevelings vanuit hierdie navorsing het vaardigheidsontwikkeling vir sielkundiges in die hantering van uniekheid, dinamiese assesseringsmoontlikhede en die hantering van projeksiemateriaal, insluitende 'n verskerping van fokus op nie-kontaminerende vraagstelling, bestryk (Matthews, 2006:141).

Tydens die magisterstudie is 'n oop gemoed gehandhaaf rondom moontlike kultuurinvloede op projektering en op die interpretasies daarvan. Daar was dus 'n sensitisering rondom die moontlikheid van kultuurfaktore op die resultate van die studie. Die aanbeveling was dan ook meer spesifiek dat die uitkomst van die navorsing aangewend kon word in die ontlokking van projeksie by kinders en dat die toepassing van die tegniek sou kon meewerk tot kultuursensitiwiteit. Daar is aanbeveel dat verdere studies binne hierdie terrein geloods moet word, ter uitbouing van die teoretiese kennisbasis. Behalwe om dieselfde tipe ondersoek na ander kulture en rasse uit te brei, moet die bereiking van die vertroubaarheid van bevindinge verder verken word (Matthews & Bouwer, 2009:239).

Die opvolging van my magisterstudie (Matthews, 2006) in hierdie navorsing lê veral in die afgrensing van die ouderdomsgroep en uitbreiding van die navorsingsdoel, om die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging met projeksieplate by **adolessente** in **mono- en kruiskulturele situasies** te verken. Waar sensitiwiteit rondom die moontlike kultuurinvloed in die magisterstudie as 'n onderliggende moontlikheid erken was, word dit nou voorop gestel. Die noodsaaklikheid van die studie word veral ook gestel in die lig van die vele dinamiese benaderings wat die belangrikheid van die wyer sosiokulturele konteks beklemtoon (Grigorenko, 2009:113; Murphy & Maree, 2009:425; Elliotte, 2000:64) asook die buigsame gebruik van projeksieplate bepleit (Elliotte, 2000:63).

1.3 NAVORSINGSVRAE

Die studie word primêr gerig deur die sentrale navorsingsvraag:

Hoe beïnvloed die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging by projeksieplate, response by adolessente in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies?

Ten einde die primêre navorsingsvraag te kan beantwoord, sal die volgende sub-navorsingsvrae deurskou word:

- 1.3.1 Watter bydrae, indien enige, kan 'n dinamiese invragingstegniek by die gebruik van projeksieplate lewer om ryker¹ en meer projeksies by adolessente in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies te ontlok?
- 1.3.2 Watter beleving het adolessente in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies van die gebruik van die Murray-metode *versus* die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging, tydens assessering met projeksies?
- 1.3.3 Hoe beïnvloed kultuur, al dan nie, die dinamiese projeksie-assesseringsproses en betekenis van response by adolessente?

1.4 DOEL VAN DIE STUDIE

My studie het ten doel om 'n bydrae te lewer tot die verfyning van die dinamiese assesseringstegniek van invraging by die gebruik van projeksieplate, wat tydens my magisterstudie verken is. Die doel van hierdie studie lê veral in die verskerpte fokus op adolessente en begryping van die invloed van die tegniek op mono- en kruiskulturele assesseringsituasies, en van kultuur as 'n invloed op projeksie-assessering. Die belangrikheid van die studie word uitgelig in sowel die pleidooi om buigsame gebruik van projeksieplate, as die belangrikheid van die sosiokulturele konteks wat deur verskeie dinamiese assesseringstudies uitgelig word (Elliott, 2000:63).

1.5 BEGRIPSVERHELDERING

1.5.1 PSIGOANALISE

Psigoanalise is 'n metode wat gebruik word om die menslike denke en veral die onbewuste, te verken, sodat insig bewerkstellig kan word in onbewuste konflikte wat bydra tot kliënte se beleefde hindernisareas (Ward & Zarante, 2006:3;7;8). Reber, Allen en Reber (2009:631) beskryf psigoanalise as 'n teorie oor menslike gedrag wat gestelde tegnieke daarstel om die onderliggende motivering tot menslike gedrag te bepaal. Freud bepleit die erkenning van die onbewuste en postuleer 'n persoonlikheidsstruktuur bestaande uit die id, ego en superego (Boyle, Matthews & Saklofske, 2008:3). Hy stel voorts dat hierdie persoonlikheidsstruktuur gevorm word deur 'n ontwikkelingsproses wat gereflekteer word in psigoseksuele fases (Boyle, *et al.*, 2008:3).

In my studie word psigoanalise erken as die funderende teorie waarop Bellak (vergeelyk hoofstuk 2) se projeksie-analise vorms, wat tydens hierdie studie toegepas is tydens die

¹ Ryker projeksies is beskou as projeksies waar beter, dieper storievertellings plaasgevind het. Dit beteken nie noodwendig langer stories nie, maar meer projeksiestellings mag ryker projeksies inhou.

interpretasie van die data, geskoei is. Haworth se vorm om verdedigingsmeganismes te onderskei, en wat ook as deel van die data-analise ingespan word, is ook geskoei op hierdie teorie. Projeksietoetse hou verband met psigoanalise omdat persoonlikheidontwikkeling en die struktuur van die psige, beskou word. Die psigoanalise erken die waarde van projektiewe metodes om ryk kliniese data te ontgin en daar te stel sonder dat die kliënt noodwendig bewus is van die betekenisvolheid van hierdie data (Ornduff, 2008:262).

1.5.2 TEMATIESE APPERSEPSIE

Herbart (1776-1841, in Reber en Reber, 2001:47), beskryf appersepsie as *...the fundamental process of acquiring knowledge, wherein the perceived qualities of a new object, event or idea are assimilated with and related to already existing knowledge*. Volgens Reber, Allen en Reber (2009:811) verwys tematiese appersepsie na die analise van 'n persoon se response op stimulusmateriaal, waar dit gemerk en/of interpreteer word om temas van belang te bepaal. Volgens Reber *et al.* (2009:811) tree eiesoortige temas na vore in die narratiewe van elke individu. Hierdie temas reflekteer onder andere, volgens die persoonlikheidsteorie van Murray, diepliggende behoeftes, begeertes, dryfvere, vrese, konflikte, sentimente, emosies en komplekse van persoonlikheid (Reber *et al.*, 2009:811; Murray, 1943:1). Loewenthal (2001:104) en Stuart-Hamilton (1996:194) stel dat die teorie ten grondslag van tematiese appersepsie postuleer dat mense hul wense of preokkupasies projekteer binne die materiaal wat hulle produseer.

1.5.3 PROJEKSIETOETS

'n Persoonlikheidstoets waar die deelnemer versoek word om stories of ander beskrywende response te verskaf op 'n stimulusprent (projeksieplaat) of objek.

1.5.4 MURRAY-METODE

Die Murray-metode impliseer die opdrag en metode wat Murray (Murray, 1943:5-6) in die TAT voorhou (vergelyk A Aanhangsel). Tydens die projeksie-assessering in my navorsing is die Murray-opdrag (Murray, 1971:6) aangepas deur die woord *test* in die eerste sin te vervang met die woord *exercise*:

This is a story-telling exercise. I have some pictures here that I'm going to show you, and for each picture I want you to make up a story. Tell what happened before, and what is happening now. Say what the people are feeling and thinking and how it will come out. You can make up any kind of story you please. Do you understand? Well, then, here's the first picture. You have five minutes to make up a story. See how well you can do.

Oop vraagstelling, waar kliënte se laaste woord(e), frase of sin herhaal word, en nie-kontaminerende vrae word deur Murray voorgestel om projeksies te ontlok. Die standaard

Murray-opdrag is in Afrikaans vertaal vir gebruik by deelnemers met Afrikaans as huistaal (vergelyk A Aanhangsel).

1.5.5 VYGOTSKY SE LEERTEORIE

In kort postuleer Vygotsky dat kultuur die primêre determinant van individuele ontwikkeling is en dat mense, as skeppers van kultuur, affekteer word deur die kultuurgroep waaraan hul verbonde is (Haywood & Lidz, 2007:97;234;321). Kultuur dra op twee wyses by tot 'n kind se intellektuele ontwikkeling. Kultuur onderrig kinders in wat om te dink en hoe om te dink (Haywood & Lidz, 2007: 233-321). Taal, as primêre vorm van interaksie, help 'n kind om intellektuele aanpassings te maak. Daar bestaan 'n verskil tussen wat 'n kind self kan doen en wat 'n kind kan doen indien hulp verleen word. Hierdie verskil staan bekend as die sone vir optimale ontwikkeling (Haywood & Lidz, 2007:8).

Die konsepte wat dinamiese assessering rig is ryk aan die tradisies van die kognitiewe ontwikkelingsteorieë van Vygotsky en Feuerstein (Dodge, 2007:xiii). Vygotsky en Feuerstein beskou mense nie as statiese entiteite nie, maar as voortdurend in oorgangstaat en in transaksionele verhoudings met die wêreld, wat kognitiewe groei verskaf (Dodge, 2007:xiv).

1.5.6 DINAMIESE ASSESSERING

Die woord *dinamies* staan in teenstelling met woorde soos *staties* en *gestruktureer* (Reber, et al., 2009:238). Dinamiese assessering is 'n toets-onderrig-hertoets proses, wat mediasie en/of opleiding insluit, waar nie net die huidige funksioneringsvlak van die kind bepaal word nie, maar veral ook die potensiële vlak van toekomstige prestasie (Tzurriel, 2000:390). Die term *dinamiese assessering* dien as 'n sambreelterm (Grigorenko, 2009:113; Murphy & Maree, 2009:428; Matthews, 2006:8; Elliot, 2003:16) vir 'n verskeidenheid van teorieë, metodes, funksies en doelwitte wat as algemene begroning Vygotsky se teorie aanhang, wat leer primêr sien as 'n sosiale proses waarin 'n nuweling gerig word deur 'n meer kundige *ander* (Elliotte, 2000:61). Lundt (1993:155) omskryf dinamiese assessering soos volg: *Dynamic assessment (or mediated or assisted assessment as it is sometimes named) involves a dynamic interaction between tester and learner (testee) with a focus on the process rather than the product of learning.*

In my studie word 'n verkenning gedoen van die effek van 'n dinamiese assesseringswyse op die adolessent se projeksiepotensiaal (in teenstelling met *leerpotensiaal* waarop navorsing in dinamiese assessering veral fokus), maar die wesenlike doel is die benutting van die bevindinge vir maksimale ondersteuning van projeksiepotensiaal in die optimale ontlokking van projeksies tydens sielkundige assessering.

1.5.7 DINAMIESE INVRAGING

Dinamiese invraging dui op die buigsame aard van die optrede van die assessor tydens assessering (Matthews, 2006). Elliotte (2000:62) beskryf die dinamiese prosedure as ...*freed from the requirement to act in uniform fashion with everyone, the assessor can assist, encourage and teach in ways that are most helpful to individual learners and thus gain a more valid picture of their potential.* Hymer, Michel en Todd (2002:47) stel dat die gebruik van dinamiese assesseringstegnieke sigself goed leen tot *non-intrusive intervention with pupils*. Dit lei dus tot ontsluiting van potensiaal. Vir my is dinamiese invraging vrae wat op 'n vloeibare, buigsame wyse gebruik word tydens die afneem van 'n projeksietoets om die kliënt aan te moedig om meer te vertel en verder uit te brei op vertellings, sonder om inligting te kontamineer. Die voordeel van die toepassing van dinamiese invraging in my magisterstudie het gelê in die koesterende assessor-kliënt-verhouding wat medewerking tot ryk projeksie bevorder het (Matthews, 2006:9; 140).

1.5.8 KULTUUR

Reber *et al.* (2009:184) beskryf kultuur as daardie sisteem van inligting wat die manier waarop mense binne 'n georganiseerde groep of samelewing interaksie het met hulle sosiale en fisieke omgewing, kodeer. Dit omvat die reëls, regulasies en metodes van interaksie binne die groep, wat nie geneties oorgedra word, deur aan lede die sisteme en strukture te leer. Die groep of versameling persone wat patroonmatige sisteme deel, verteenwoordig dus 'n deel van die kultuur. Kultuur manifesteer in taal-, voedsel- en musiekvoorkeure, en in 'n verskeidenheid sosiale praktyke (Finchilescu, 2005:464). Bo en behalwe sigbare verskille word die teenwoordigheid van metastereotipes ook uitgewys as 'n faktor wat interras-kontak en as sodanig kennis van ander rasse en kulture beïnvloed (Finchilescu, 2005:460). Taal vloeiendheid (*proficiency*), generasie-status, etniese identiteit en die impak van akkulturasie word as verdere kultuurfaktore genoem (Padilla & Borsato, 2008:6-7). In hierdie studie sal alle faktore wat tot die uniekheid van die persoon mag bydra en as sodanig die assesseringsituasie kan beïnvloed, as kultuur beskou word. Dit mag geslag, taal, ras, etniese groepering, geslagsoriëntering, ouderdom, sosio-ekonomiese faktore, en ander wat meer breedvoerig in hoofstuk 2 bespreek sal word, insluit.

Alhoewel al hierdie bovermelde faktore as kultuur beskou word, sal 'n onderskeid in hierdie studie getref word tussen kultuuraspekte wat aangeleer is (dus oorgedra is deur 'n groep; geslag; sosio-ekonomiese status; ouderdom; geografiese lokalisering; etnisiteit; beperkings/vermoëns; religie; seksuele identiteit; ras; huwelikstatus; kultuur) en personale aspekte (genetiese faktore; nie-gedeelde ervarings en eienskappe) wat tiperend is van die persoonlike uniekheid van die kliënt. Ek besef dat dit soms nie so voor die hand liggend mag

wees om met redelike sekerheid te kan sê of unieke eienskappe wel uniek aan daardie persoon is en of dit 'n manifestasie is van aangeleerde groepsinvloede nie (byvoorbeeld, Is hierdie geïdentifiseerde eienskap eie en uniek aan die betrokke kliënt wat 'n fisieke hindernis ervaar, of is die eienskap ontwikkel as gevolg van interaksie met 'n spesifieke groep wat sodanige fisieke hindernis ervaar), maar op hierdie stadium wil ek poog om sensitief te wees vir die onderskeid tussen personale- en groeps kultuurkenmerke.

Mono-kultureel, in my studie, beteken ek en die kliënt se primêre huistaal is Afrikaans. Alhoewel ander kultuurinvloede soos die invloed van onder meer geslag, ouderdomsgroepering, godsdiens en wêreldbeskouing mag verskil, is die hoofkriterium in my studie *huistaal*. Verdere groepsaangeleerde kultuurfaktore word identifiseer en bespreek in hoofstuk 2.

Kruiskulturele projeksie-assessering word in my studie gesien as 'n projeksie-assesseringsituasie waar my as die assessor se primêre huistaal verskil van dié van die kliënt. Ander kultuurfaktore en -invloede wat ook kan verskil is vermeldde geslag, ras, ouderdomsgroepering, wêreldbeskouing, sosio-ekonomiese agtergrond, seksuele identiteit, en enige ander groepsaangeleerde kultuurinvloede wat prosesdinamies mag inspeel op die assesseringsituasie. Ek stel met opset my definiëring van kultuurinvloede so wyd as moontlik, sodat sodanige invloede nie rigied en eng beskou word nie. Sodoende wil ek verseker dat sekere kulturele faktore wat mag identifiseer word tydens die navorsing, versigtig oorweeg word en ingesluit mag word as moontlike kultuurinvloede.

1.5.9 VOORGESKREWE PSIGOMETRIESE VEREISTES

Voorgeskrewe psigometriese vereistes impliseer 'n uniforme prosedure in die toepassing van 'n toets en die analise en interpretasie van die toetsresultate. Die proses sowel as prosedure mag dus nie van die gestelde voorskrifte afwyk nie. Slegs 'n geregistreerde psigometris en sielkundige mag projeksietoetse afneem en slegs 'n geregistreerde sielkundige mag selfstandige interpretasies van response maak.

1.5.10 ADOLESENT

Reber *et al.* (2009:15) beskryf die adolessensie periode as 'n tydperk wat gekenmerk word deur die begin van puberteit en wat eindig wanneer fisiologiese en sielkundige volwassenheid bereik word. Die skrywers stel dat die term glad nie met presisie gebruik kan word nie, aangesien dit onmoontlik is om hierdie grense akkuraat te definieer. Vir die doeleindes van hierdie studie sal 'n adolessent beskou word as 'n persoon wat aan die Reber *et al.* beskrywing voldoen en tussen 13 en 19 jaar oud is. 'n Adolessent word deur twee

niesielkundige woordeboeke, die *e-HAT 2009* (2009) en die *Reader's Digest Oxford Complete Wordfinder* (2004:22), beskryf as 'n jong persoon in puberteit, 'n tiener, 'n volwassewordende persoon, 'n nievolwassene, jeugdige opgroeiende persoon, 'n minderjarige jeugdige. Vir die doeleindes van hierdie navorsing, gaan ek nie die term *minderjarige* gebruik nie, veral in die lig van die vele debatte rondom wetlike minderjarigheid.

1.6 NAVORSINGSRAAMWERK

1.6.1 PARADIGMATIESE PERSPEKTIEF

Twee opponerende paradigmas beïnvloed die sielkundige assesseringspraktyk en as sodanig ook hierdie studie: die positivistiese psigometriese model en die postmodernistiese model van verkenning van persoonskenmerke. Omdat ek baie bewus is van die feit dat ek tydens my studie tussen hierdie twee opponerende oriënterings beweeg, toon ek ter wille van verheldering die toepassing hiervan in 'n navorsingsraamwerk in Figuur 1.4, wat poog om aan te dui hoe die positivistiese, sosiaal konstruktivistiese en interpretivistiese lense gebruik sal word tydens die data-insameling en data-analise.

FIGUUR 1.4: Die navorsingsraamwerk – gebruik van positivistiese en postmoderne sosiaal konstruktivistiese en interpretivistiese lense (aangepas uit Matthews & Bouwer, 2009:233)

	Positivistiese Assessering	Sosiaal konstruktivistiese & Interpretivistiese Assessering
Data-insameling	Projeksie-assessering: <ul style="list-style-type: none"> Statische assessering Gestruktureerde vrae / Gestandaardiseerde prosedure 	Projeksie-assessering: <ul style="list-style-type: none"> Dinamiese assessering Proses van mediasie met betrekking tot vrae
	Murray-metode vs Dinamiese Assessering Tegniek: <ul style="list-style-type: none"> Gestandaardiseerde prosedure word gebruik tydens die voortoets toepassing van die TAT (Murray-tegniek), en beheerde vraagstelling tydens die hertoetsfase. 	Murray-metode vs Dinamiese Assessering Tegniek: <ul style="list-style-type: none"> Semigestruktureerde gesprek
		Kultuurimpak Assessering: <ul style="list-style-type: none"> Semigestruktureerde gesprek m.b.t. kultuur. Opvolg valideringsgesprek indien nodig.
Data-analise	Projeksie-analise: <ul style="list-style-type: none"> Interpretasie in ooreenstemming met Bellak se <i>TAT Analysis Blank, Analysis Sheet for use with the Bellak TAT Blank</i> en die <i>Haworth-form</i>. Strukturele analise in ooreenstemming met gestelde kriteria. 	Projeksie-analise: <ul style="list-style-type: none"> Interpretivistiese interpretasie (response verhelder met deelnemers) Sosiaal konstruktivistiese interpretasie (interpretasies verhelder deur oorleg met professionele portuur, supervisor en eksterne kultuur-inheemse valideerders)

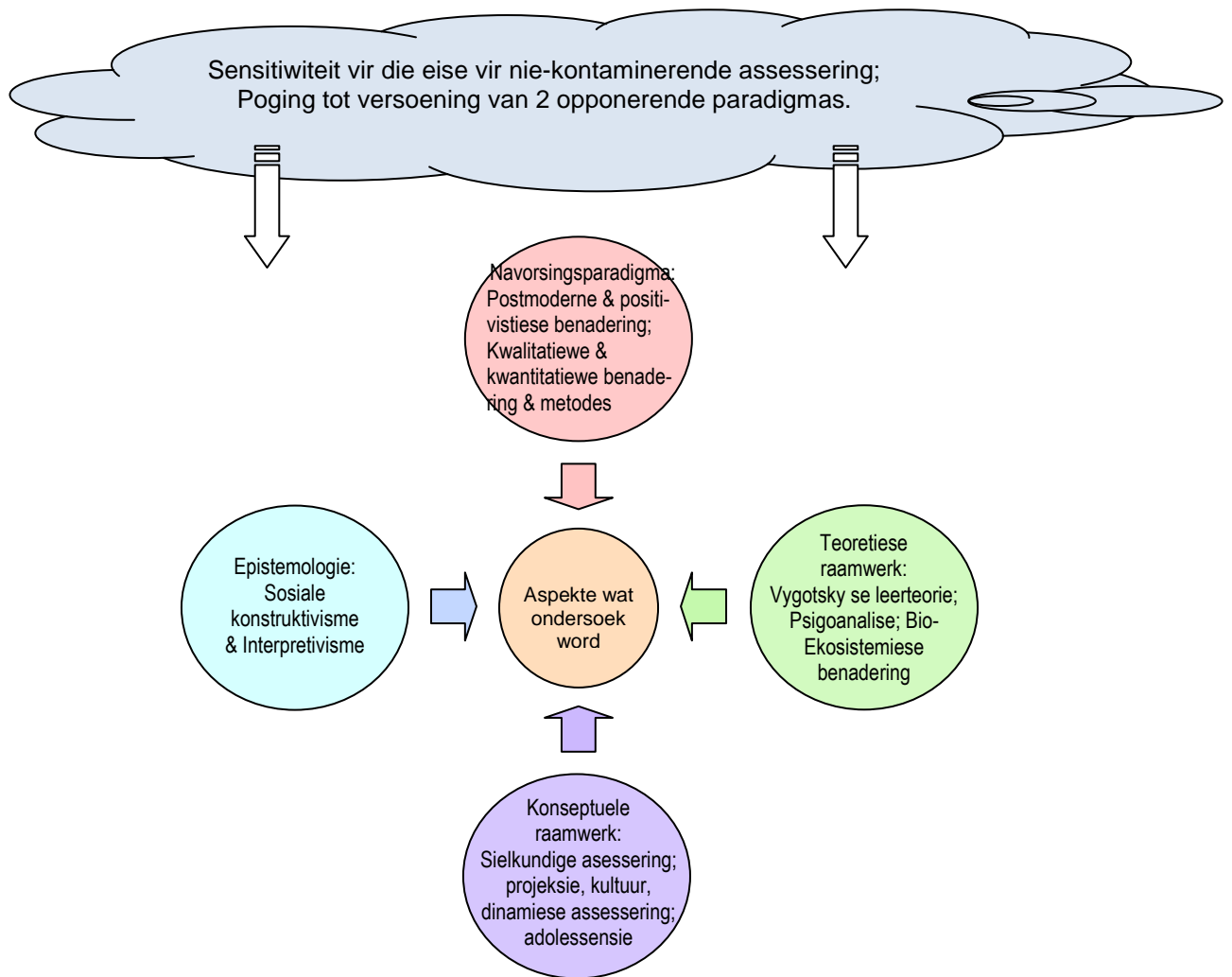
	Positivistiese Assessering	Sosiaal konstruktivistiese & Interpretivistiese Assessering
		Analise van Murray-metode vs Dinamiese Assesseringstegniek: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tematiese analise van gesprek oor Murray-vs Dinamiese assesseringstegniek.
	Kultuurimpak-analise: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Scoring Sheet for the Psychocultural Scoring System (SSPSS)</i> 	Kultuurimpak-analise: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tematiese analise van gesprek & analise van interaktiewe assesseringsituasie. Interpretivistiese interpretasie (response sosiaal konstruktivisties geko-konstrueer met deelnemers en interpretasie daarvan verhelder met deelnemers en supervisor) ▪ Onafhanklike kultuurinheemse valideerders

Figuur 1.4 dui my beoogde navorsingsproses aan by projeksie-assessering waar die onderskeie paradigmas as aparte, maar verbonde benaderings voorgestel word om sodoende ryker, ongekontamineerde projeksie materiaal en interpretasies te verkry. Die strewe na versigtige getrouheid aan gestandaardiseerde prosedure, selfs tydens die toepassing van die dinamiese invragingstegniek, beoog om data-insameling essensieel positivisties te hou. Die data-analise gaan egter interpretivisties wees, alhoewel dit komponente van positivisme bevat deur die gebruik van analise-vorms van Bellak en Haworth.

Figuur 1.4 dui ook die data-insameling en -analise ten opsigte van die impak van kultuur aan. Interpretasies van die invloed van kultuur sal positivisties wees ten opsigte van die SSPSS toepassing, maar ook sosiaal konstruktivisties en interpretivisties aangesien ko-konstruksies van interpretasies (uitklaring met kliënte, supervisorinsette, kultuurinheemse valideerderinsette), sowel as individuele interpretasies (my eie aanvanklike analyses en interpretasies van alle data, supervisor se eie interpretasies, kultuurinheemse valideerder se eie interpretasies) uitgevoer sal word.

My navorsing word gerig deur beide positivisme en postmodernisme as navorsingsparadigmas waar kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes gebruik word. Ek tref 'n duidelike onderskeid tussen my navorsingsparadigma (tydens assessering en tydens data-analise soos bespreek hierbo), my teoretiese raamwerk (teorieë wat my studie beïnvloed en rig naamlik die psigoanalitiese teorie, Vygotsky se leerteorie en die bio-ekosistemiese benadering), en my konseptuele raamwerk (bestaande uit konsepte met betrekking tot assessering, kultuur, dinamiese assessering, adolessensie, projeksie-assessering), wat in 1.6.2 bespreek word. 'n Meer uitgebreide bespreking van die navorsingsparadigma, sowel as die teoretiese- en konseptuele raamwerke, sal in hoofstuk 3 plaasvind. Diagrammaties stel ek my navorsing as volg voor:

FIGUUR 1.5: My navorsingsraamwerk



Adams, Collair, Oswald en Perold (2004:355) sien die navorsingsparadigma as die breë teoretiese oriëntasie waaraan 'n navorsingstudie behoort. Hierdie skrywers stel dat 'n navorsingsparadigma navorsers help om duidelikheid te hê ten opsigte van hul navorsingsfunksie en wat binne of buite die beperkinge van die navorsing val (Adams *et al.*, 2004:355). Alhoewel ek beide die positivistiese en postmoderne benadering paradigmas moet betrek, word die hoër invloedwaarde van die postmoderne benadering erken en daarom verder uitgebrei.

Die **postmodernisme** is volgens Mouton (2003:140-142) 'n paradigmatische filosofie en kwalitatiewe navorsing 'n paradigma in *navorsingsmetodologie* (eie kursivering). Die postmoderne navorsingsbenadering word deur Cosgrove (2004:171) gesien as uiters voordelig vir refleksiwiteit oor huidige sielkundige praktyk, wat volgens haar steeds vasgeval is in die paradigma van modernisme en die geloof dat enkelvoudige waarheid oor mense gevind kan word. Sy stel voorts dat postmoderne navorsing meer gerig is op die konstruksie van konsepte binne die sielkundige veld (Cosgrove, 2004:172). Johnson en Cassell (2001:125-127) verduidelik die postmoderne benadering as volg:

For postmodernists multiple truths are always possible – the question then is which truths are being allowed to be voiced, how, why and what are their effects upon people. The postmodernists' mission is to deploy their rhetorical skills so as to: unsettle the language of representation; erode traditions and orthodoxies; carve out the new domains of intelligibility thereby giving voice to 'truths' previously suppressed. (Johnson & Cassell, 2001:132)

Die **kwalitatiewe fokus** van my studie is gebaseer op die interpretivistiese en sosiaal konstruktivistiese epistemologie. Kwalitatiewe metodes word gebruik om die navorsing te rig. Volgens Brott (2001:305) omvou die postmoderne benadering konteks vanuit 'n sistemiese perspektief, waar individue in interaksie en in verhouding tot sosiale ervarings staan, en betekenis vind deur middel van sosiale ervarings.

Die moderniste, in teenstelling met die postmoderniste, glo dat realiteit gekwantifiseer kan word in terme van bewysbare elemente wat op dieselfde wyse deur alle persone beleef word (Snyman & Fasser, 2004:73). Postmoderniste het empatie met veelvuldige waarhede, die rol van kontekstuele veranderinge en kultuurfaktore (Maree, 2004:301; Cresswell, 1998:79-80). Postmodernisme word vir Cresswell (1998:79-80) eerder gekenmerk deur veelvuldige onderling verbandhoudende eienskappe as deur 'n enkele definisie, wat meebring dat die navorser kan fokus op die observasies en ervarings van die empiriese ondersoek self. Die postmoderne benadering vorm dus eerder my konseptuele lens vir die ontwerp van hierdie studie, alhoewel die positivisme erken word en my studie verryk. Die postmoderne paradigma is vervat in die epistemologie van die navorsing wat verder toegelig word in 1.6.2.

1.6.2 EPISTEMOLOGIE

1.6.2.1 INLEIDING

Epistemologie is 'n vertakking van die filosofie wat fokus op die oorsprong en aard van kennis, en die metodes en beperkinge van kennisverwerwing (Reber *et al.*, 2009:26; Willig, 2001:2). Henning (2004:15) wys op die feit dat *epistemologie* die Griekse term vir *kennisleer* is. Volgens Willig (2001:2) poog epistemologie om antwoorde te verskaf op die vraag '*How, and what, can we know?*'. Volgens (Adams *et al.*, 2004:355) oorspan die breë teoretiese oriëntering waaraan 'n spesifieke studie behoort, die navorsingsparadigma, die denke oor die aard van kennis opsigself wat impliseer dat hulle 'n omgekeerde beskouing het van die beïnvloeding van epistemologie op paradigma op teorie. 'n *Passing* behoort wel plaas te vind tussen die teoretiese tradisie wat ek as navorser aanhang en die manier waarop ek die navorsing gaan doen (Smith, Hattam & Shacklock, 1997 in Adams *et al.*, 2004:355; Jansen, 2001:1).

Nadat ek as navorser die doel van my studie bepaal het en die keuse kon verdedig, is die doelwitte vir my studie daargestel. Die *sin* rondom wat moontlik is om uit te vind, is egter 'n belangrike komponent van 'n ondersoek (Willig, 2001:2). Daarom word 'n epistemologiese posisie ingeneem. Omdat my studie 'n metaskou is op die *ontlok* van response by wyse van 'n besondere manier van invraging in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies, beweeg ek vanuit 'n kwalitatiewe, postmoderne paradigma; gebruik ek interpretivisme en sosiale konstruktivisme by die analisering en interpretasie van my data, maar nie by die data-insameling tydens die projeksie-assessering nie. Hoekom nie by die data-insameling tydens projeksie-assessering nie? Omdat projeksietoetse op die *onbewuste* sentreer en nie op bewuste belewinge as die individu se interpretasie van situasies nie, asook omdat invraging en gestelde opdragte vir 'n psigometriese toets soos die TAT in 'n mate voorgeskryf en beheerd toegepas word. 'n Konneksie vind dus plaas tussen 'n modernistiese en dinamiese metode (postmoderne perspektief) van assessering, met interpretivisme en konstruktivisme as paradigmas, maar met konseptuele raamwerk-erkenning daarvan om die moontlike invloed daarvan op my algemene menswees binne die assesseringsituasie te erken. Tydens die toepassing van die na-projeksie-assesseringsgesprekke vorm interpretivisme en sosiale konstruktivisme deel van my epistemologie (soos reeds genoem).

As navorser posisioneer ek my binne die postmoderne paradigma en gebruik ek die kwalitatiewe benadering omdat ek elke deelnemer se stem na vore wil laat tree. Hoe ek te wete gaan kom en wát ek kan ken, word gerig deur my epistemologie, langs die weg van die sosiale konstruktivisme en interpretivisme.

1.6.2.2 SOSIALE KONSTRUKTIVISME (EN DIE VERBAND MET DIE EKOSISTEMIESE BENADERING EN INHEEMSE KENNIS)

Die sosiale konstruktivisme sien alle leer en dus betekenisgewing wat plaasvind as wedersydse beïnvloeding vanuit interaksie tussen alle partye in die konteks van die individu. Navorsers wat vanuit die sosiaal konstruktivistiese perspektief werk verleen erkenning aan alle persone se subjektiewe ervarings en beskou hierdie ervarings as sosiaal gekonstrueerd en geldig (Adams *et al.*, 2004:356). Sodanige navorsers glo dat hulle die ervarings van ander kan verstaan deur na hulle te luister en interaktief met hulle te verkeer (Adams *et al.*, 2004:356). Voorgenoemde skrywers meen dat kwalitatiewe navorsingstegnieke die beste is vir sosiaal konstruktivistiese navorsers se taak.

In Suid-Afrika het die *ekosistemiese benadering* (Donald *et al.*, 2002:43-47) bygedra tot die oorkoming van die beperkinge van die behoeftegebaseerde benadering, deurdat dit die fokus plaas op die breëre sosiale konteks waarbinne probleme manifesteer (Eloff, 2003:4). Die individu is binne konteks deel van 'n verskeidenheid sisteme wat voortdurend in interaksie met mekaar is. As navorser sien ek die deelnemer en alle inligtinggewende rolspelers in die

adolesent se konteks as deel van die studie, juis om 'n geheelbeeld van die adolessent se betekenis binne sy/haar konteks te verkry. Die verband met sosiale konstruktivisme en interpretivisme is duidelik.

Sosiale konstruktivisme beïnvloed hierdie studie vanuit alle gesprekvoering (op 'n kognitiewe vlak) tussen my en deelnemers, valideerders en my studieleier *per se*. Waar elkeen van die rolspelers tydens hierdie studie egter 'n eie interpretasie maak oor onder andere 'n ander persoon of 'n emosie, impakteer die interpretivisme. Die interpretivisme stel ook dat die kind se betekenis nie losstaande van sy/haar konteks interpreteer kan word nie.

Inheemse kennis word deur Wikipedia (2006:1) gedefinieer as die lank bestaande tradisies en praktyke van sekere streeks-, inheemse, of plaaslike gemeenskappe. Dit sluit ook die wysheid, kennis, en onderrig (oorlewering) van hierdie gemeenskappe in. In baie gevalle word hierdie kennis mondelings oorgedra oor generasies heen, van een persoon na 'n ander. Sekere vorms van inheemse kennis word uitgedruk as stories, legendes, rituele, liedjies en selfs wette. Waar kultuursensitiwiteit deur die studie nagestreef word, is die erkenning van inheemse kennis en die moontlike invloed daarvan op projeksies nodig.

1.6.2.3 INTERPRETIVISME

Die interpretivisme erken die verhouding wat tussen navorsers en deelnemers bestaan en betrek dit, met die onderskeie subjektiewe bewingings en sienings van elk, aktief by die navorsing (Tolman & Brydon-Miller, 2001:5). Tolman en Brydon-Miller (2001:5) meen dat interpretivisme die moontlikheid van 'n neutrale houding verwerp en, eerder as om vooroordeel te probeer elimineer, die rol van subjektiwiteit in navorsing verwelkom. Die doel van interpretivisme is die begryping van die ervaringe van ander en die medewerking met ander om wedyersyds voordelige sosiale verandering en kennis teweeg te bring (Tolman & Brydon-Miller, 2001:5). Waar die interpretivisme in hierdie studie noodwendig erken word as 'n sterk verbandhouer in narratiewe studies *per se*, word interpretivisme slegs in beperkte mate erken in die assesseringsverloop van die projeksie data-insameling en data-interpretasie. Waar my eie subjektiewe interpretasie van die kliënt se gedrag of emosie intree, erken ek interpretivisme as epistemologie, wat dan gebruik word tydens die verduidelikingsfase van die projeksie-assessering en tydens die na-projeksie-assesseringsgesprekke.

1.7 NAVORSINGSBEPLANNING

1.7.1 NAVORSINGSONTWERP

Die navorsingsontwerp bied insig op hoe die studie beplan word, wat met deelnemers sal gebeur, asook watter spesifieke data-insamelingsmetodes gebruik sal word (McMillan &

Schumacher, 2001:31). Die navorsingsontwerp vir hierdie studie gaan die vorm aanneem van meervoudige gevallestudies, aangesien gevallestudie-navorsing ten doel het om ryk, in-diepte insig te bring met betrekking tot die individu of groep (Shen, 2009:22; Fouché & Delport in De Vos, 2003:275; Gillham, 2001:2). Gedetailleerde inligting word sodoende gelewer en die uniekheid van elke individu word erken (Cohen *et al.*, 2004:182; Gillham, 2001:101; Searle, 1999:34).

Gevalle sal só gekies word dat vergelykings tussen gevalle gemaak kan word sodat insig uitgebrei en bevestig kan word. Fouche en Delport (in De Vos, 2003:276) postuleer dat die belang in die individuele geval sekondêr is tot die navorser se belang in die groep gevalle. Ek kan my hiermee vereenselwig, alhoewel elke geval sielkundig tegelyk ook primêr staan vanuit die assesserings- en terapeutiese perspektief. Die navorsing moet steeds ter wille van die geheelprentjie waarbinne die studie sal plaasvind gesien word, met ander woorde binne die konteks van sielkundige assessering *vir* ondersteuning.

Ek beoog om vertellings te ontlok deur middel van TAT projeksieplate, om sodoende primêr 'n refleksiewe en interpreterende begrip te kry van respondente se leefwêreld en ervaringe. Tydens postprojeksie-assesseringsgesprekke (belewingsgesprek en kultuurgesprek) sal daar gekyk word na die kliënt se belewinge van die Murray-tegniek *versus* die dinamiese invragingstegniek, sowel as die kliënte se siening van hulself ten opsigte van kultuur. Met behulp van gevallestudies kan dan konstruktivisties gefokus word op die analisering en interpretasie van die deelnemers se projeksies as aktiewe skepping en konstruering van betekenis deur beide deelnemer en navorser. Interpretivisme sal as epistemologiese raamwerk by die analisering en interpretasie van die data aangehang word. Interpretivisme stel die subjektiewe ervaring van die leefwêreld van die eerste persoon voorop (Schwandt, 1998:223). Die gebruik van gevallestudies ondersteun as sodanig die interpretivisme as epistemologie (Shen, 2009:21-22; Cohen, Mannion & Morrison, 2004:181).

1.7.2 DATA-INSAMELING EN -ANALISE

1.7.2.1 Plek van navorsing

My Opvoedkundige-Sielkundige praktyk sal dien as die plek waar die navorsing gedoen gaan word. Kliënte wat op eie inisiatief skakel om afsprake te maak rakende emosionele hindernisse wat ervaar word en wat aan die seleksiekriteria voldoen, sal persoonlik genader word rakende die moontlikheid van deelname aan die projek.

1.7.2.2 Deelnemers

Doelmatige steekproeftrekking waar seleksie doelgerig 'n sekere populasie insluit wat voldoen aan die kriteria wat voorgehou word in die navorsingsvraag (Cohen *et al.*, 2004:102-

104), sal uitgevoer word. Tien deelnemers sal betrek word, waarby ouderdom, huistaal en geslag as die primêre seleksiekriteria sal dien. Adollesente van drie van die elf amptelike tale in Suid-Afrika sal betrek word (Afrikaans, Engels en 'n Afrika-taal), sowel as permanente Suid-Afrikaanse burgers met 'n Westerse huistaal anders as Afrikaans of Engels, en met 'n Oosterse huistaal. Weens praktiese redes word beoog om deelnemers te werf vanuit spontane aanmeldings vir sielkundige intervensie (assessering) by my praktyk. Daar word beoog om trauma-aanmeldings uit te sluit om sodoende die moontlikheid van 'n trauma-gekoppelde raskonnotasie aan plate te beperk. 'n Seun en dogter vanuit elke groepering sal betrek word.

1.7.2.3 Instrumente

Instrumente wat tydens die studie gebruik gaan word, bo en behalwe die navorser as instrument, sluit TAT-projeksieplate in sowel as 'n ander gekose projeksieplaat met 'n kultuurimplikasie (Projeksieplaat 6 van Roberts-2), sodat die spanning tussen toepassingstegniek en kultuur eksplorieer kan word. Daar word doelbewus net met 'n blanke representasie as figure op die TAT-projeksieplate gewerk. In teenstelling, bevat Projeksieplaat 6 (Roberts-2) nie slegs 'n blanke representasie nie. Indien die stimulus *per se* vreemdheid of 'n dissonans by die deelnemer skep, bestaan die moontlikheid dat die dinamiese invragingstegniek die vreemdheid kan help oorkom.

'n Verdere instrument wat tydens die gesprek oor kultuur ingespan word, is *The Cultural Assessment Interview Protocol (CAIP)* (Grieger, 2008:151-155), wat van 'n kopie van die oorspronklike protokol ter insae in B Aanhangsel² vervat is. Die aangepaste formaat is vervat in A Aanhangsel.

1.7.2.4 Navorsingsverloop

'n Loodsondersoek wat as proeflopie sal dien, word beplan voordat finale besluite rondom die navorsing gemaak sal word. Inligting wat vanuit die loodsondersoek kom, mag moontlik aanpassings in die navorsing meebring. Die verloop van die data-insameling word in Figuur 1.6 uiteengesit.

² Die gewone formaat Aanhangsel A is ter wille van administratiewe redes verander na A Aanhangsel ens. sodat alfabetiese uitleg op die data-CD's (vir eksaminatore se gerief) verskaf kon word.

FIGUUR 1.6: Die verloop van die data-insameling

NAVORSINGSFASE 1: LOODSSTUDIE		
Deelnemers <ul style="list-style-type: none"> ▪ Twee/Drie deelnemers (Engels; Afrika-taal; Oosterse taal) ▪ Sielkundige navorser ▪ Supervisor ▪ Valideerders indien nodig 	Data-insameling <ul style="list-style-type: none"> ▪ Agtergrondonderhoude ▪ Sewe projeksieplate ▪ Semigestruktureerde gesprek (Murray vs DA) ▪ Gestruktureerde kultuurvraelys(te) & semigestruktureerde gesprek ▪ Video- en klankopnames ▪ Veldnotas ▪ Observasies ▪ Refleksie-joernaal ▪ Volledige emosionele assessering 	Data-analise en -interpretasie <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kliëntveranderlikes (impak van kultuur en uniekheid) ▪ Sielkundigeveranderlikes (impak van kultuur, uniekheid, vrae wat nie-kontaminerend projeksies ontlok, vrae in gesprekke) ▪ Valideerderveranderlikes (inheemse kultuur, uniekheid)
LOODSSTUDIE BEVINDINGS: WAARDE, TEKORTKOMINGE EN AANBEVELINGS MET BETREKKING TOT PROSEDURE EN INSTRUMENTE		
AANPASSING VAN PROSEDURE EN INSTRUMENTE VIR NAVORSINGSFASE 2		



Deelnemers <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tien deelnemers ▪ Sielkundige navorser ▪ Supervisor ▪ Valideerders 	Data-insameling <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aangepaste agtergrondonderhoude met ouers (Sosio-ekonomiese inligting; godsdiens-inligting; ens.) ▪ Sewe projeksieplate ▪ Aangepaste semigestruktureerde gesprek (Murray vs DA) ▪ Aangepaste informele kultuurgesprek ▪ Uitklaring van vrae van navorser by kliënt ▪ Veldnotas ▪ Observasies ▪ Video- en klankopnames ▪ Refleksie-joernaal ▪ Volledige emosionele assessering
DATA-ANALISE & NAVORSINGSBEVINDINGE: VOORSTELLING EN BESPREKING VAN RESULTATE	

Rubin en Rubin (1995:42-43) dui aan dat 'n kwalitatiewe studie nie volledig vooraf beplan kan word nie, aangesien deelnemers moontlik die tentatiewe ontwerp kan herfokus, soos tereg ook tydens die magisterstudie ervaar is. Die veranderlikes wat moontlik 'n impak op die assesseringsproses en data kan hê, sien ek tans as veranderlikes ten opsigte van die sielkundige as navorser, die kliënt as deelnemer (kulturele verskillendheid en persoonlike uniekheid as faktore, wat die emosionele welstand insluit) en die proses self. Hierdie moontlike veranderlikes sal in meer diepte bespreek word na die data-analise, aangesien ek nie huidig weet watter kultuurfaktore 'n impak mag hê op die projeksie-assessering nie. Ek sien die lys van moontlike veranderlikes nie as 'n versadigde lys nie en die lys mag moontlik uitbrei namate die navorsingsproses verloop.

1.7.2.5 Data-insamelingstegnieke

- **Agtergrondonderhoude in gespreksformaat**

Agtergrondonderhoude as integrale deel van 'n volledige emosionele assessering en van die insameling van inligting rondom beleefde emosionele versperrings, word gedoen met die ouers. Ekosistemiese inligting word onder andere nagespeur tydens hierdie verkennende gesprek.

- **Semigestruktureerde projeksie-assessering (7 projeksieplate)**

Die opdrag met betrekking tot die projeksiemateriaal wat aan deelnemers gegee sal word, sowel as verduidelikings van kommunikasie wat tydens assesserings benut sal word sal van 'n gestruktureerde aard wees, alhoewel dit plooibaar aangewend sal word in 'n poging om deelnemers op hul gemak te stel en te hou, asook om by die ontwikkelingsvlak van die deelnemer aan te pas. Die Murray-opdrag sal gegee word, waarna twee TAT-plate toegepas sal word. Hierna sal die dinamiese intervensie plaasvind (opleidingsfase waar een TAT-plaat as opleidingsplaat "opgeoffer" word), waarna die hertoetsfase sal volg, waartydens die ander vier projeksieplate toegepas sal word.

- **Semigestruktureerde gesprek (Murray- versus dinamiese invragingstegniek)**

Hierdie gesprek sal plaasvind om te bepaal wat die belewing van die adolessente kliënt was van die Murray-metode *versus* die dinamiese invragingstegniek.

- **Kultuurgesprek**

'n Informele gesprek oor die adolessent se beskouing van sy/haar kultuur, sal plaasvind om die moontlike impak van kultuur op die projeksies te verken, en te kyk of die dinamiese invragingstegniek ewe goed werk vir adolessente van verskillende kulture.

- **Uitklaring van vrae wat navorser mag hê, by kliënt**

Indien enige onduidelikhede na die transkripsie van data en/of tydens die analise van data voorkom, sal ek indien moontlik uitklaring by die kliënt verkry daarvoor.

- **Veldnotas**

Deelnemende waarneming sal plaasvind waar ek veldnotas maak van my eie waarnemings. My potensiële invloed op verhoudings en situasies sal tydens data-insameling en verwerking in ag geneem word.

- **Observasies**

Waarnemings sal waar nodig tydens en na die assesserings gemaak en neergeskryf word. Deelnemer observasies en sistematiese veld-observasies sal ook met behulp van die kontrole-opnames (bandopnames en video-opnames) ingesamel en tydens die data-analise gebruik word om waarnemings en bevindings te verifieer en verklarend by te werk.

- **Oudiovisuele opnames**

Bandopnames sowel as video-opnames sal gebruik word vir doeleindes van transkripsie en om te help met observasies. Silverman (1994:119) verwys na Heritage (1984) se siening ten opsigte van die voordele in die gebruik van opnames, naamlik dat klank en visuele opnames noodsaaklik is vir gebruik as korrektiewe maatreëls vir die beperkinge van intuïsie en herroeping.

- **Gebruik van 'n reflektiewe joernaal**

'n Reflektiewe joernaal sal gebruik word om my refleksies oor ervarings, gevoelens, gedagtes en gedrag neer te skryf. Elke nuwe assessering sowel as die daaropvolgende gesprekke sal aangepas word op grond van die refleksies. Refleksies sal ook plaasvind met betrekking tot die navorsingsparadigma, epistemologie, teoretiese raamwerk en konsepte wat na vore tree in die uitvoering van die studie. Kontinue refleksies met gepaardgaande analiserende gesprekke met my supervisor en met nodige aanpassings wat daaruit voortvloei, word beoog.

- **Volledige assessering**

Volledige assesserings, wat die toepassing van die SSAIS-R, die onvoltooide-sinne-toets, grafiese media, die BECK-II selfvoltooiingslys, observasies en informele gesprekvoering behels, word met elke deelnemer gedoen om aan die eise van assessering in die breë te voldoen.

1.7.2.6 Data-analise en -interpretasie

Vanuit strukturele perspektief sal temas en kategorieë rakende die “rykheid” van die projeksies binne data identifiseer word, maar in-diepte analise en interpretasie gaan uiteraard ook van die personale betekenis van alle projeksie-materiaal gedoen word. Data sal dus op 'n verskeidenheid maniere en vlakke analiseer en interpreteer word, waarna bevindinge met die teoretiese raamwerk kontroleer sal word. Veranderlikes (kliënt-, sielkundige-, valideerder- en prosesveranderlikes) sal verreken word tydens die data-analise en -interpretasie. Die impak van kultuur al dan nie, sal analiseer word deur 'n tematiese analise wat dan vergelyk sal word met teoretiese aspekte wat beskikbaar is oor kultuur en die impak daarvan op projeksie-assessering en op assesseringsituasies.

1.8 AANNAMES VAN DIE STUDIE

Die navorsing vertrek vanuit die aanname dat adolessente vanuit verskillende kulturele kontekste verskillend mag repondeer op die standaard Murray-vraag, en/of die dinamiese assesseringstegniek van invraging wat gebruik gaan word in 'n poging om

projeksiepotensiaal te verhoog, asook op die projeksieplate *per se*, dus dat hul 'stories' en personale betekenis beïnvloed mag word onder andere deur hul kulturele herkoms. Ander aannames wat ek maak is dat akkulturasie 'n rol mag speel in kruiskulturele opvoedkundige-sielkundige assesserings, dat projeksiepotensiaal moontlik mag beïnvloed word deur die gebruik van 'n dinamiese invragingstegniek tydens die toepassing van projeksie-assessering en dat veranderlikes binne die assesseringsituasie self moontlik 'n invloed op die response van beide die deelnemer en sielkundige-navorsers mag hê. Op grond van navorsing en sielkundige teorie in die algemeen, maak ek ook die aanname dat projeksieplate *per se* emosionele hindernisse mag identifiseer wat nie na vore kom vanuit ander media wat gebruik word tydens emosionele assesserings met adolessente nie, en dat projeksieplate 'n unieke bydrae lewer tot inligting rakende emosionele hindernisse wat op die onbewuste vlak lê. Ten slotte neem ek aan dat ek nie noodwendig bekend sal wees met die kultuur van sommige van die deelnemers aan die studie nie.

1.9 MY ROL AS NAVORSER

Tydens my studie gaan ek 'n tweeledige rol vervul: dié van navorsers en dié van sielkundige. Ek beoog om hierdie rolle te integreer met behulp van die metodologiese keuses wat ek gemaak het, veral omdat ek my rol as sielkundige as onlosmaaklik van my gedrag in breë verband sien. Kontinue refleksie met my supervisor en in my veldjoernaal behoort my hiermee te help. 'n Verdere impak wat ek kontinuu sal moet verreken is die feit dat ek onbekend gaan wees met sommige van die deelnemers se kultuur. Ek beoog om die potensiële invloed hiervan op my konstruksie van kennis en betekenis-toeskrywing deurlopend te monitor deur sensitief te wees in my interaksie met die deelnemers om sodoende insig in hulle leefwêreld en insigte te verkry en om my insigte te kontroleer met professionele sielkundiges vanuit dieselfde taal-gemeenskappe as my deelnemers. My rol as besluitnemer oor wat op skrif rapporteer word al dan nie sal verreken moet word onder andere deur etiese beginsels na te streef (Marshall & Rossman, 2006:164). Buite- en binnestaander perspektiewe as navorsers-rolle sal meer breedvoerig in hoofstuk 3 bespreek word.

1.10 MOONTLIKE BEPERKINGS VAN DIE STUDIE

Die navorsing sal slegs tien deelnemers met moontlik beperkte verskille betrek. Die studie sal ook ten aansien van spesifieke huistale plaasvind, wat by implikasie inhou dat veralgemeenbaarheid beperk is. Dit kan dus nie sonder meer aanvaar word dat dieselfde bevindinge in die wyer Suid-Afrikaanse konteks gekonstrueer sou kon word nie. Gevallestudies streef egter juis eerder na ryk beskrywing van gevalle. Beperkings ten

opsigte van kultuurverskille tussen die navorser en deelnemers sal verreken word en verder bespreek word in hoofstuk 4 en 5.

1.11 POTENSIËLE WAARDE VAN DIE STUDIE

Inligting vanuit hierdie studie mag waarskynlik 'n sinvolle bydrae lewer tot die huidige kennisbasis van projeksie-ontlokking, TAT-assessering in mono- en kruiskulturele situasies, en dinamiese assessering. Die beperkte navorsing wat tot nog toe gedoen is oor die effekte op vertroubaarheidsverhoging van opdragte in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies maak hierdie 'n area wat ondersoek noodsaak. In die lig daarvan dat ekself en medestudente tydens ons magisteropleiding as Opvoedkundige Sielkundiges probleme ervaar het met die ontlokking van projeksies en sodanige problematiek verifieer word vanuit navorsing (vergelyk Multon, Ellis-Kalton, Heppner & Gysbers, 2003:1), mag die studie ook 'n bydrae lewer ten opsigte van praktyk verbetering en -opleiding, veral ook met betrekking tot mono- en kruiskulturele assesseringsituasies.

1.12 ETIESE OORWEGINGS

Etiese oorwegings wat inkorporeer sal word ter beskerming van deelnemers is 'n samevatting van wat Silverman (2004:270-271), Mouton (2001:238-246), en Strydom (1998:24-33) voorhou: Dat ingeligte toestemming en instemming tot deelname aan die studie verkry moet word van die deelnemers sowel as hul ouers; dat vrywillige deelname en samewerking van al die deelnemende partye gehandhaaf word; dat deursigtigheid nagestreef moet word deur alle nodige inligting te verstrek aan die deelnemers; dat die handhawing van self-beskikkingsreg van die deelnemers en vertroulikheid van deelnemers se inligting nagestreef en verseker moet word; dat my bevoegdheid as sielkundige en navorser bo verdenking gehou moet word, en dat ek moet voldoen aan die etiese en professionele standaarde wat gestel word deur die Suid-Afrikaanse Beroepsraad vir Sielkundiges.

1.13 UITEENSETTING VAN DIE BEOOGDE HOOFSTUKKE

Hoofstuk 1 dien as die inleidende oriëntasie waar die rasionaal en doel van die studie uiteengesit is. 'n Uiteensetting van die navorsingsvrae, die navorsingsmetodologie en-proses wat tydens die studie gebruik gaan word, is gedoen en die kernkonsepte van die studie is gedefinieer.

Hoofstuk 2 sal fokus op 'n kritiese ondersoek en oorskou van relevante literatuur met betrekking tot sielkundige assessering in die breë, die impak van kultuur op sielkundige assesseringsituasies, projeksie en die Tematiese Appersepsie Toets, dinamiese

assessering, die adolessent en kultuur, sowel as 'n ondersoek na literatuur wat handel oor realiteite vanuit die praktyk wat impakteer op my studie.

In **Hoofstuk 3** sal ek my teoretiese en konseptuele raamwerk beskryf en 'n volledige oorskou en bespreking bied van die navorsingsproses. Die navorsingsparadigma, -ontwerp, metodes van data-insameling, data-analise en data-interpretasie sal bespreek word. Die vertrouenswaardigheid van die navorsingsresultate en etiese maatreëls sal in die hoofstuk verduidelik word. Aannames en beperkinge van die navorsing sal ook oorweging geniet.

Hoofstuk 4 sal dien as aanbieding van die uiteensetting van die analise en interpretasie van verkreeë navorsingsresultate. Projeksie bevindings sal interpreteer word binne die teoretiese raamwerk van Bellak & Abrams (1997:95-103), Haworth (1963:181-184) en die *Scoring Sheet for the Psychocultural Scoring System* (Ephraim, 2008:725-760), met inagneming van observasies en nieverbale aspekte soos wat op die video opnames gereflekteer word. Strukturele analise van die projeksie inhoude sal ook plaasvind. Die analise van die gesprekke sal plaasvind aan die hand van die identifikasie van kern kategorieë (Willig, 2008:184-194), sowel as met behulp van interpretivistiese fenomenologiese analise (Willig, 2008:64-65).

Hoofstuk 5 behels 'n opsommende weergawe van die studie, sowel as 'n bespreking van relevante literatuur as literatuurkontrolle rakende die navorsingsprobleem. 'n Bespreking van die hoofbevindinge van die studie sal plaasvind, asook aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing, opleiding en praktyk indien toepaslik.

---oOo---

Hoofstuk 2

Tendense en uitdagings in Opvoedkundige-Sielkundige Assessering

2.1 ORIËNTERING

Wat is nodig om optimale, maar geldige en betroubare projeksie-assessering data te verseker by kultureelverskillende adolessente in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies?

Hoekom stories? Omdat stories makliker is as die direkte meedeel van eie insigte in die versperrings wat ons soms beleef, en omdat narratiewe menslike ervaring betekenisvol maak (Roberts, 1999:3). Is dit geldig en betroubaar om stories by adolessente te gebruik? Waarom die aspek van kultuur inbring? En hoekom die standaardprosedure met 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging vervang?

Folktales build cultures; bedtime stories raise children. Stories show what people and their societies value and wish to communicate. Understanding stories helps us understand these things, which makes them useful for clinician work with clients who have trouble understanding themselves.

Jenkins (2008:xi)

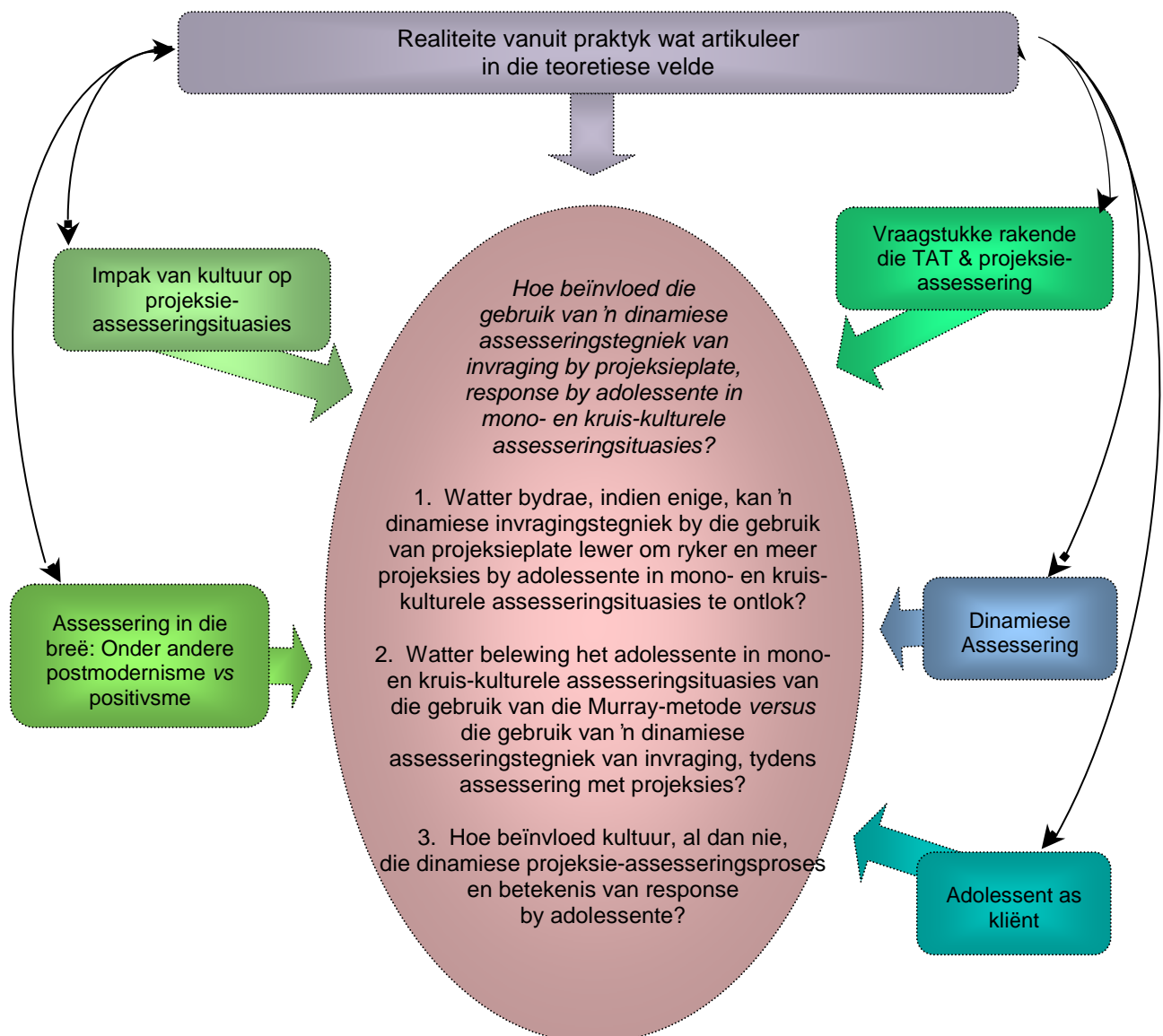
Waar die doel van my navorsing eerstens is om die invloed van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging by projeksieplate tydens opvoedkundige-sielkundige assessering by **adolessente** te ondersoek en tweedens om die invloed van **kultuur** op bogenoemde assesseringsituasie en tegniek na te speur, is my literatuuroorsig uiteraard gelei na 'n soeke na inligting en navorsingsresultate oor die verskillende aspekte wat op my doelwitte betrekking het.

Wat beteken dit vir my studie? Dat ek daarna wil streef om nie projeksie-assesseringsresultate te kontamineer deur òf gebrekkige kennis oor kultuur òf kontaminerende vraagstelling nie. Dat ek wil streef om mee te werk tot die volledige aanvaarding van die andersheid en dus uniekheid van elke persoon om so die geleentheid te skep vir "ryk" deelname van kliënte. Dat ek sodoende affektiewe bereidheid wil skep sodat my adolessente kliënte soveel moontlik deelneem aan die projeksie-assesseringsproses en dalk ryker projeksies verskaf. Dat ek in voeling wil wees met "eie betekenis" wat die adolessent, en ekself dalk, mag toeskryf aan die projeksieplate. Watter insigte en kennis is dan noodsaaklik?

Ek deurdink ten eerste die impak van navorsing, teorie en vraagstukke vanuit die breë assesseringsdomein en dan die navorsing, teorie en vraagstukke ten opsigte van kultuur in

sielkundige assessering. Hierdie verloop word gevolg omdat sielkundige assessering en kultuuraspekte myns insiens omvattende areas is waarbinne die onderwerp van projeksie-assessering inpas. Navorsing oor projeksie-assessering sal daarom volgende ondersoek word, waarna dinamiese assessering as 'n moontlike oplossing vir sommige van die hindernisse in projeksie-assessering oorweeg sal word. Die adolessente kliënt en die impak wat kultuur mag hê op adolessensie, sal daarna geanaliseer word. **Vraagstukke wat voortspruit vanuit die praktyk** word deurlopend vervleg met hierdie teoretiese konstrukte, alhoewel hierdie tema in hoofstuk 1 as 'n aparte kategorie behandel is. Diagrammaties sou ek die literatuuroorsig voorstel soos in Figuur 2.1 uiteengesit.

FIGUUR 2.1: Invloed vanuit teoretiese- en navorsingsinligting op die beantwoording van my navorsingsvrae



2.2 SELKUNDIGE ASSESSERING IN DIE BREË

2.2.1 INLEIDING

Kennis oor die teorie en debatte in opvoedkundige sielkundige assessering is noodsaaklik omdat projeksie-assessering 'n deel vorm van die standaard emosionele assessering wat toegepas word wanneer kinders en adolessente aangemeld word vir sielkundige intervensies. Inligting en debatte rakende sielkundige assessering in die breë, saam met my eie vraagstukke vanuit praktykvoering, inisieer juis my studie, soos voorgestel in Figuur 2.2.

FIGUUR 2.2: Inligting rakende assessering in die breë as toeligting op die navorsingsvrae

- Historiese ontwikkelingsaspekte wat assesseringsneigings informeer het
- Eise van sielkundige assessering in die breë
 - ~ Strewe na holistiese assessering
 - ~ Teoriegefundeerde assessering
 - ~ Geldigheid en betroubaarheid
 - ~ Assessering binne konteks
 - ~ Kulturele sensitiwiteit
 - ~ Assessering via dinamiese prosedures
 - ~ Fokus op praktiese voordele vir die kliënt
 - ~ Praktykgegronde assessering (*Evidence Based Assessment*)
 - ~ Verbreding van die domein van vermoëns wat deur die assessering ondersoek word
 - ~ Fokus op interpretasie van die kliënt se sterkpunte en hindernisareas
 - ~ Gebruik van toetsresultate as hulpmiddel tot toetsinterpretasies
- Postmodernisme *versus* Positivisme in assessering
- Gesondheidsorg
- Sosiale verantwoordelikheid

Hoe beïnvloed die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging by projeksieplate, response by adolessente in mono- en kruis-kulturele assesseringsituasies?

1. Watter bydrae, indien enige, kan 'n dinamiese invragingstegniek by die gebruik van projeksieplate lewer om ryker en meer projeksies by adolessente in mono- en kruis-kulturele assesseringsituasies te ontlok?
2. Watter beleving het adolessente in mono- en kruis-kulturele assesseringsituasies van die gebruik van die Murray-metode *versus* die gebruik van 'n dinamiese assesseringstegniek van invraging, tydens assessering met projeksies?
3. Hoe beïnvloed kultuur, al dan nie, die dinamiese projeksie-assesseringsproses en betekenis van response by adolessente?

2.2.2 HISTORIESE ONTWIKKELINGSASPEKTE WAT ASSESSERINGSNEIGINGS INFORMEER HET

Gregory (2000:14) voer aan dat sielkundige assesseringsresultate die mag het om lewens te verander, ten goede of ten kwade. Hy stel verder dat 'n oorsig oor historiese neigings van kritieke belang is vir 'n goeie begryping van die kontemporêre invloed van sielkundige toetse. Om my eie vraag oor hoe die huidige assesseringstendense ontstaan het te beantwoord, het ek die geskiedkundige ontwikkelingsverloop van sielkundige assessering gaan naspeur. Die historiese hoogtepunte is opsommend in tabel 2.1 vervat, sodat die ontwikkelingsmylpale in assessering in 'n visueel kompakte vorm beskou kan word. Inligting vanuit Foxcroft, Roodt en Abrahams (2005:8-15), Tabane (2004:14), sowel as Gregory (2000:4-28;587-589) is in hierdie tabel geïnkorporeer. Heersende debatte het voortgespruit uit die ontwikkelingsverloop van sielkundige assessering, sodat teorie as gevolg van kritiek en tekorte wat ervaar is ontwikkel het. Voortdurende aanpassings en 'n strewe na betroubare, geldige en etiese sielkundige assesseringspraktyk word juis deur kritiek en debatte aangevuur.

Let wel dat ek die gebeure tabelleer het wat myns insiens die verloop, in die lig van my studie, veral beïnvloed het. Die hoof-gebeure wat myns insiens tot wendings of keerpunte in assesseringspraktyk gelei het, is in rooi uitgelig. Wendings in sielkundige assesseringspraktyk blyk te ontstaan het waar sosiale aspekte tot die ontstaan of teenstand van toetse gelei het.

TABEL 2.1: 'n Internasionale perspektief van historiese mylpale in sielkundige assessering: 'n Gekondenseerde samevatting

Tydperk	Gebeure	Jaartal	Beskrywing
Vroeë ontstaan van sielkundige assessering	Bybelse tye		Gideon selekteer manskappe
	Chinese evalueer staatsamptenare	2200 VC	Bevordering ten doel
	Pogings om menslike kenmerke te bepaal		Astrologie, Fisionomie, Humorologie, Grafologie word ingespan hiervoor. Geen wetenskaplike bewys hiervoor
Ontwikkeling van moderne sielkundige assessering internasionale perspektief	Sielkunde ontwikkel as wetenskap	20 ^e eeu oorkoepelend	<p>Meting:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gedragsbeoordeling skale, ontwikkel deur Thomasius (Duitsland) ▪ Wolff: daarstelling van term <i>psigometrie</i> ▪ Meting van individuele verskille ▪ Eksperimentele sielkunde: assessering is 'n instrument; daarom is dieselfde rigoristiese beheer nodig daarvoor



Ontwikkeling van moderne sielkundige assessering	Eerste helfte van 20 ^e eeu: Drastiese vooruitgang in sielkundige assessering	Assesseringsmeetmiddele & statistiese metodes ontwikkel Behoeftte om persone met geestesversteuring & gestremdheid mensliker te behandel Nood ontstaan dus aan eenvormige prosedures om tussen emosionele hindernisse, geestesversteurings & intellektuele beperkings te onderskei→groot impetus vir vooruitgang in sielkundige assessering		
		1905	Binet-Simon Skaal, gestandaardiseerd, norms	
		1 ^e Wêreldoorlog	Behoeftte aan grootskaalse groeptoetse ontwikkel sielkundige meetinstrumente vir aanleg, belangstelling, persoonlikheid & prestasie Kritiek: Te afhanklik van taal- & verbale vaardighede	
		1930s	Persoonlikheidstoetse. Kritiek: Navorsingsresultate bevestig nie bevindings van persoonlikheidstoetse	
		1935	Tematiese Appersepsie Toets (TAT) vrygestel deur Morgan & Murray by Harvard Universiteit	
		1937	Wechsler: Sluit handelingsstoetse in	
		1940+	Faktoranalise word gebruik om <i>16 Personality Factor Questionnaire</i> te ontwikkel Sielkundige assessering word een van hooftake van sielkundiges Sielkundiges mag psigoterapie slegs in samewerking met mediese praktisyns gebruik Sielkundiges ontevrede & wantroue in toetse neem toe agv indringende aard daarvan & moontlikhede vir misbruik van toetse	
		1943	<i>Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI):</i> gestruktureerde, objektiewe (<i>sic</i>) meting van persoonlikheid	
	Tweede helfte van 20 ^e eeu: Kultuurfokus	1950s-1970	Status van toetse neem af	
		1954	Multikulturalisme verrys in Amerika a.g.v. Brown-geval	
		1967	Amerikaanse hofuitspraak teen groepstoetse wat vermoë toets→ diskriminasie teen minderheidsgroepe	
		1971	Amerikaanse hofuitspraak →toetsresultate indiensneming moet bewys lewer dat dit verband hou met werksprestasie	
		1978	Jane Mercer publiseer toetsbattery wat ontwerp is om kulturele diskriminasie te verminder	
		1979	Amerikaanse hofuitspraak IK toetse is kultureelsydig teen laag-funksionerende Swart kinders	
		1980	Amerikaanse hofuitspraak→Gestandaardiseerde IK toetse is nie ras- of kultureelsydig	
1992		APA publiseer hersiene Etiese beginsels en gedragskode vir sielkundiges		

Sielkundige assessering in Suid-Afrika is gekenmerk deur die Britse koloniale erfenis, aldus Foxcroft *et al.* (2005:15). Die verskil tussen die internasionale en Suid-Afrikaanse sielkundige assesseringsontwikkeling lê volgens Foxcroft *et al.* (2005:15) in die konteks waarin die ontwikkeling plaasgevind het, naamlik dat ongelyke verspreiding van hulpbronne plaasgevind het op grond van ras (swart, gekleur, Indies en blank). Volgens hierdie skrywers was die fokus van sielkundige meting slegs op blankes en op die gebruik daarvan vir plasing van blanke leerders in spesiale onderwys. Die skrywers voer aan dat misbruik van instrumente plaasgevind het as gevolg van politiek ideologiese gedreweheid en dat instrumente op individue uit ander kulture toegepas is sonder ondersoek na moontlike sydigheid. Verdere misbruik is gekenmerk deur die bekendmaking van gevolgtrekkings rakende groepsverskille

sonder die erkenning en inagneming van die moontlike impak van faktore soos kulturele, sosio-ekonomiese, omgewings- en opvoedkundige invloede op die toetsresultate (Foxcroft *et al.*, 2005:16).

Volgens Foxcroft *et al.* (2005:21) is die huidige tendense in die Suid-Afrikaanse sielkundige assesseringsterrein veral gevorm deur wetgewing en die heersende politieke dispensasie, die behoefte aan nie-sydige assessering vir alle groepe in Suid-Afrika, die noodsaaklikheid dat alle assessors persoonlik verantwoordelikheid moet aanvaar vir etiese toetsgebruik, en die opleiding en professionele riglyne wat gestel word deur die Beroepsraad vir sielkundiges en professionele liggame soos die Sielkunde Vereniging van Suid-Afrika (*PsySSA*).

Bouwer (2005:45) stel dat “*Few will deny that being assessed has played, and most likely still plays, a powerful role in their lives and that not all the effects of assessment, by far, have been constructive*”. Om assessering toe te pas sodat ondersteuning effektief en maksimaal kan plaasvind, is die strewe. Kontemporêre tendense in die breë veld van sielkundige assessering toon die noodsaaklikheid aan om nastrewing van standarde in sielkundige assessering te handhaaf ter wille van etiese assessering, sodat die ideaal van maksimale, effektiewe ondersteuning meer bereikbaar kan wees. Om die standaard van assessering eties verantwoordbaar te hou, behoort die sielkundige sekere vereistes vir assessering na te kom.

2.2.3 EISE VAN SIELKUNDIGE ASSESSERING IN DIE BREE

2.2.3.1 Holistiese, gebalanseerde assessering

Lopez en Snyder (2003:461), Teglassi (2007:209) en Teglassi, Simcox en Kim (2007:226) bepleit die gebruik van meer gebalanseerde, omvattende assesserings. As voorstanders van die positiewe sielkunde benadering sien Lopez en Snyder (2003:461-463) die assessering van kliënte se sterkpunte en hulpbronne as belangrike areas om nie net 'n holistiese assessering te verseker nie, maar ook te verseker dat die sterkpunte en die omgewingshulpbronne operasionaliseer word. Grieve (2005:225) stel dat die rol van sielkundige assessering die verskaffing van inligting via 'n multidimensionele assesseringsproses behoort te wees. Assesseringsinligting rig persone om ingeligte besluite te maak rakende die rede waarom die persoon na die sielkundige toe gekom het. Volgens Foxcroft en Roodt (2005:3) help sielkundige assessering onder andere om sterkpunte en swakpunte te identifiseer, diagnoses te maak, intervensie en terapeutiese behoeftes te bepaal en, in die insameling van navorsingsdata oor menslike gedrag, sodoende die kennisbasis van die sielkunde te verbreed en die bepaling van beleid te informeer. Teglassi (2007:212) redeneer dat verskillende metingstegnieke (*sic*) verskillende aspekte van 'n

gegewe konstruk verteenwoordig en dat die keuse van assesseringsmateriaal gekoppel moet word met die vrae oor 'n konstruk wat die assessor beantwoord wil hê.

Ek vereenselwig my met Bouwer (2005:48-49) en Ridley, Tracy, Pruitt-Stephens, Wimsatte en Beard (2008:29) se sienings dat die doel van assessering die daarstelling van optimale fasilitering van ondersteuning is; dat ondersteuning ten beste fasiliteer moet word sodat die kliënt met maksimale onafhanklikheid kan funksioneer in die aangesig van hindernisse wat op daardie stadium teenwoordig is. Hoe word dit gedoen? Deur te bou op hul huidige funksioneringsvlak, hul persoonlike sterkpunte en toeganklike hulpbronne. Vir Bouwer (2005:48-49) is elke daad van assessering 'n byvoeging van inligting wat die strategie, inhoud, vlak van ondersteuning en deelnemers wat benodig word vir die volgende stap van ondersteuning, informeer. Alhoewel Bouwer (2005:45-60) se sienings in hierdie skrywe op leerondersteuning gefokus is, vereenselwig ek dit ook met emosionele assessering *per se*, en met sielkundige assessering in die breë. Om hierdie doelwitte te bereik is holistiese assessering nodig. Teglassi (2007:209-212) stel dat omvattende, holistiese assesserings persoonlikheidsassesserings behoort in te sluit, selfs waar skolastiese aanmeldings plaasvind. Sy betoog ook dat omvattende, holistiese assesseringsveranderlikes sintetiseer wat 'n rol speel in die ontwikkeling-, manifestasie en onderhoud van die aanmeldingsrede (Teglassi, 2007:212).

Foxcroft en Roodt (2005:6) sowel as Grieve (2005:225) stel dat die aard van die assesseringsproses multidimensioneel is. Die assesseringsproses behels die insameling en sintese van inligting om sodoende die funksionering van die persoon te kan verstaan en te kan beskryf (Fabri, 2008:198; Zeidner, 2001:7). Deur 'n wye verskeidenheid van data tydens die assesseringsproses in te samel, word 'n ryker en breë steekproef van gedrag en van die persoon se funksionering verkry (Flanagan & Esquivel, 2006:517; Grieve, 2005:225; Lopez, Snyder & Rasmussen, 2003:3-7; Zeidner, 2001:7). Die multidimensionele insameling van inligting behoort volgens verskeie skrywers verskillende metings (*sic*) te inkorporeer, soos normgebaseerde en kriterium-gebaseerde toetse, onderhoude, observasies van gedrag, die voltooiing van beoordelingskale deur onderwysers of supervisors, sowel as ekologies-gebaseerde metings (*sic*) wat die sosiale- of beroepskonteks van die individu beskryf (Foxcroft & Roodt, 2005:6; Zeidner, 2001:6-7). Flanagan en Esquivel (2006:513-516) stel voor dat verskeie metodes tydens assesserings gebruik moet word en dat beide empiriese (wetenskaplik ontwikkelde psigometrika) en kliniese metodes (soos projektiewe tegnieke) gebruik moet word as 'n raamwerk. So kan verseker word dat sielkundiges in opleiding bevoeg is om deeglike persoonlikheidsassessering te doen.

Foxcroft en Roodt (2005:6) beveel ook aan dat 'n verskeidenheid van areas assesseer word (byvoorbeeld motoriek, aandag, kognisie, taal, verbale en nieverbale aspekte, persoonlikheid, skoolprestasie, beroepsfunksionering); dat verskillende menslike inligtingsbronne gebruik word (byvoorbeeld ouers, onderwysers, professionele persone, werkgewers, uitgebreide familie); dat die assessering oor verskillende kontekste heen plaasvind (byvoorbeeld tuis, skool, werk, konsultasie kamers), en binne verskillende sosiale kontekste (byvoorbeeld een-tot-een, saam met die portuurgroep, in die teenwoordigheid van die ouers), sodat 'n breë perspektief verkry kan word oor die persoon se funksionering en oor die faktore wat die persoon se funksionering moontlik kan beïnvloed. Lopez *et al.* (2003:3) beklemtoon dat die insluiting van die assessering van sterkpunte navorsers en sielkundiges bemagtig om teorieë oor menslike funksionering te formuleer en toepaslike aanbevelings vir sielkundige intervensies te maak. Foxcroft en Roodt (2005:6) beveel ook aan dat assessering, om relevant te wees, oor 'n tydperk behoort plaas te vind tydens verskillende geleenthede om sodoende te verseker dat relevante, geldige patrone van funksionering akkuraat identifiseer word en dat inligting nie vanuit 'n enkele assesseringssessie verkry behoort te word nie. In my studie sal volledige assesserings uitgevoer word wat aan voorgenoemde skrywers se gestelde riglyne voldoen, hoewel die projeksie-assessering die fokus van die navorsing is.

Teglasi, Simcox en Kim (2007:223) voer aan dat omvattende persoonlikheidsassessering impliseer dat die kliënt deur drie lense beskou word: persoon **as konteks**, persoon **in konteks** en persoon **van konteks**, wat nou aansluit by voorafgaande pleidooie vir holistiese assesserings. Persoon **as konteks** verleen erkenning aan die feit dat elke kenmerk van 'n persoon inwerk op ander trekke en persoonlikheidsstrukture en prosesse vorm (Teglasi *et al.*, 2007:223). Teglasi *et al.* (2007:223) verduidelik dat die rol wat 'n konstruk speel eers begryp kan word indien ons verstaan hoe hierdie konstruk bydra tot die funksionering van 'n persoon in geheel binne spesifieke situasies. Begryping van die persoon **in konteks** gee erkenning aan die situasies wat inwerk op 'n individu (Teglasi *et al.*, 2007:223). Teglasi *et al.* (2007:223) meen dat die rol wat omgewingsinvloede speel deels bepaal sal word deur 'n persoon se disposisie. Om tydens 'n assessering 'n persoon **vanuit sy/haar konteks** te begryp impliseer dat ons hierdie persoon se response begryp vanuit sy/haar vorige ervarings (Teglasi *et al.*, 2007:224). Individue bring vorige kennisstrukture wat konsolideer is vanuit vorige/bestaande interaksies met hul omgewing, in elke nuwe situasie in. Indien die assessor individuele skemas of kennisstrukture wat huidige response van die kliënt beïnvloed wil begryp, is dit nodig om die prosesse te ondersoek wat bygedra het tot die ontstaan van hierdie kennisstrukture; die prosesse wat veroorsaak dat hierdie kennisstrukture gehandhaaf en onderhou word, behoort egter ook ontrafel te word (Teglasi *et al.*, 2007:224). Teglasi *et al.* (2007:224) meen verder dat hierdie kennis, wat verteenwoordig word deur kognitiewe

modelle of skemas, die uitvloeisel is van die individu se organisasie van stimuli of seine van die eksterne en interne wêreld.

2.2.3.2 Verbreding van die assesseringsdomein

Die eis om 'n holistiese, gebalanseerde assessering te doen lei myns insiens logies na die eis dat die tipe vermoëns wat ondersoek word, uitgebrei word. Toetse vind meestal plaas in 'n gedekontekstualiseerde opset onder onpersoonlike omstandighede (Zeidner, 2001:4). Inperking van bio-ekologiese geldigheid sowel as die maskering van individuele sterkpunte en verskille ten opsigte van verskeie dimensies soos interpersoonlike begrip, sosiale bevoegdheid, kreatiwiteit en praktiese vermoëns, blyk dan voor te kom (Zeidner, 2001:4). Meer volledige assesserings, waar ander tipes vermoëns ook bepaal word, word dus bepleit. Alhoewel Zeidner (2001:1-10) se pleidooi meer gerig is op intellektuele meetinstrumente, glo ek dat hierdie beskouing ook deurgetrek moet word na die breë assesseringsdomein sodat 'n meer volledige beeld van die persoon verkry kan word wat ondersteuning kan informeer. Teglas (2007:209) se siening dat sosio-emosionele funksionering en akademiese status oorvleuel, en dat akademiese sowel as sosio-ekonomiese funksionering dus geassesseer moet word, bevestig ook die verbreding van die assesseringsdomein.

2.2.3.3 Fokus op die interpretasie van die kliënt se sterkpunte sowel as hindernisareas

Die skepping van 'n profiel wat die kliënt se sterkpunte en swakpunte bevat oor 'n verskeidenheid van handeling en gedrag heen, word deur Zeidner (2001:5) beskou as 'n meer gebalanseerde weergawe van die kliënt as geheel. Zeidner (2001:5-6) beskou die interpretasie van strooiing en patrone in die assesseringsresultate as 'n belangrike voorvereiste vir die ontginning en identifisering van die individu se sterk- en swakpunte, sodat gerigte intervensie kan plaasvind na die assessering. Dit kan egter slegs gebeur wanneer subtoetse spesifiek is en betroubaar is sodat strooiingsanalises korrek interpreteer kan word.

Bouwer (2005:51) stel dat die kliënt se persoonlike sterkpunte en bates vanuit die omgewing veral ondersoek behoort te word, soos wat ook bespreek word by die bio-ekologiese model (vergelyk 2.2.3.6 *Assessering binne konteks*). Sy stel voor dat dit in medewerking met ander rolspelers in die kliënt se lewe ontgin kan word, wat dan mag bydra tot meer volhoubare ondersteuning. Hierdie siening behels dat die maksimalisering van ongetapte, maar toeganklike hulpbronne tot voordeel van die kliënt ingespan kan word (Bouwer, 2005:51).

2.2.3.4 Teoriegefundeerde assessering

Kurt Lewin (1952:169) stel dat “*There is nothing more practical than a good theory*”. Grigorenko (2009:111) meen dat hierdie stelling mag impliseer dat Lewin aanneem dat ’n teorie goed is omdat dit moontlik nuwe insigte en verklarings meebring vir voorheen onverklaarde verskynsels, indien dit implikasies en toepassingsmoontlikhede inhou vir die praktyk. Grigorenko (2009:111) verduidelik dat Lewin se stelling al deur vele teoretici en praktisyns bespreek is, met dieselfde gevolgtrekking – terwyl teoretici behoort te poog om ware lewensaspekte aan te spreek, behoort praktisyns goeie teorieë te gebruik om probleme in die praktyk aan te spreek. Die teorie wat as raamwerk vir die assessering dien, speel ’n fundamentele rol in die assessering (Murphy & Maree, 2009:420-431). Flanagan en Esquivel (2006:513;517) en Zeidner (2001:2) meen dat assesserings wat gerig word deur ’n koherente teoretiese raamwerk tot meer geredelike analise, interpretasie en kommunikasie van bevindinge lei. Volgens Zeidner (2001:2) is toetse dan meer gebruikersvriendelik vir die sielkundige as verbruiker. Bouwer (2005:47) stel dat assessors tydens assesserings kontinu hul fokus op die ondersteuningsfaktor as einddoel behoort te hou. Sy stel dat die sielkundige se begrip van die konstruk ondersteuning die doel van die assessering sal rig, die seleksie van strategieë en tegnieke sal beïnvloed, sowel as die vrae wat gebruik gaan word tydens die assessering sal rig (Bouwer, 2005:47). Die teorie wat as raamwerk vir die assessering dien, bepaal dus wat beplan word en wat tydens die assessering gaan gebeur (Bouwer, 2005:50). Ridley *et al.* (2008:28) bepleit die gebruik van ’n koherente, wetenskaplike konseptuele raamwerk deur sielkundiges wat multikulturele assesserings sal rig.

2.2.3.5 Geldigheid en betroubaarheid van assesserings

Hood (2009:451) stel dat sommige metodoloë en kundiges op die gebied van psigometrika geldigheid as die mees fundamentele konsep in sielkundige assessering beskou. Hood (2009:451-452) sien geldigheid *per se* ook as die grootste probleem in sielkundige meting en wys daarop dat geldigheid sentraal staan tot die interpretasie van toetsresultate. Die geldigheid en betroubaarheid van assesserings en metingsinstrumente is belangrik indien toepaslike aanbevelings vir uitkomstgerigte terapeutiese intervensies nagestreef word. Debatte en besprekings rondom die geldigheid en betroubaarheid van assesserings en toetse is ’n kontinue verskynsel wat deur die jare van kritieke belang was vir die vooruitgang van sielkundige assessering en psigometrie (vergelyk tabel 2.1). Suzuki en Ponterotto (2008:669-670) beklemtoon die noodsaaklikheid van ’n toekomsfokus op multikulturele assessering waar toenemende aandag op die gebruik van assesseringsinstrumente met diverse populasies geplaas moet word, veral ten opsigte van studies wat betrekking het op geldigheid- en betroubaarheidsaspekte.

Toetsgeldigheid verwys na *the appropriateness, meaningfulness, and usefulness of inferences that are made on the basis of the scores on the test in question* (Geisinger, 1988:26). Toetsgeldigheid verskaf dus die begroning dat die navorsingsproses wat die toetsinterpretasie onderskryf, genoegsaam voldoen aan die voorgeskrewe standaard van die rade wat die toets goedkeur (Dana, 2005:17).

Soos vermeld in 2.2.3.1, is die strewe na 'n omvattende, holistiese assessering een manier om die geldigheid en betroubaarheid van sielkundige assesserings en gepaardgaande aanbevelings in die hand te werk. Hood (2009:451) verduidelik dat baie van die kritiek wat uitgespreek word oor sielkundige assessering aanklagte betreffende ongeldigheid behels: toetse word as sydig ten opsigte van sekere aspekte beskou, daar word ongegronde afleidings gemaak vanuit toetsresultate, of sielkundige toetse meet nie wat dit voorgee om te meet nie.

Geldigheid word deur Reber *et al.* (2009:851), Foxcroft *et al.* (2005:49) en Plug, Meyer, Louw en Gouws (1986:117) definieer as wanneer 'n toets, sielkundige metingsinstrument of prosedure meet wat die toets of instrument veronderstel is om te meet. Die handhawing van die doel van die toets of instrument is dus van kritieke belang. Die vraagstuk rondom wanneer sielkundiges hul eie interpretasies en afleidings kan glo en vertrou, maak Hood (2009:465) se beredenering rakende dominante teorieë met betrekking tot geldigheid, relevant vir alle sielkundiges. Nastrewing van ongekontamineerde assessering en interpretasie veronderstel dat die geldigheid en betroubaarheid vraagstukke altyd relevant is vir die sielkunde.

Ridley, Tracy, Pruitt-Stephens, Wimsatt en Beard (2008:22;23) meen dat geldigheid in multikulturele assesserings alle etiese oorwegings in assesserings onderlê en die mees kritieke saak is wat sielkundige assesserings onderspan. Verskeie studies (Bell & Mehta, 1980; Paniagua, 2005:126; Snowden & Cheung, 1990; Strakowski, Loncak, Sax, West, Crist & Mehta, 1995) dui op onakkuraatheid en sydigheid in assesserings, met gepaardgaande misdiagnose. Ongeldige assesserings word onder andere teweeggebring deur vier tipes oordeelsfoute: die minimalisering van die invloed van kultuur op die kliënt se sielkundig presenterende eienskappe; die oorbeklemtoning van die invloed van kultuur op die kliënt se sielkundige manifestasies; die miskenning of minimalisering van die kliënt se ideografiese ervarings, en die oorbeklemtoning van die kliënt se unieke ideografiese ervarings (Ridley *et al.*, 2008:24). Ridley *et al.* (2008:23) redeneer dat multikulturele assesseringsgeldigheid (*multicultural assessment validity (MAV)*) 'n prominente aspek is vir die wyer geestesgesondheidsprofessie en nie net vir individuele praktisyns nie omdat sielkundige assessering meestal kultureelongeldig toegepas word en oneties is (Ridley *et al.*, 2008:23).

Die skrywers stel voor dat hul model van MAV, wat op ses beginsels berus en agt mikro besluite behels, toegepas word om MAV te verseker en te toets (Ridley *et al.*, 2008:32).

Die agt kliniese aktiwiteite behels die **insluiting van voorafgaande data oor kliënte**, wat kultuurdata insluit wat dan by die assessering geïnkorporeer moet word; die **insameling van sielkundige en kulturele data** oor die kliënt waar formele en informele, kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes gebruik word; die **generering van tentatiewe hipotese(s)** deur die gebruik van kliniese onderhoude en assesseringsmedia; die **toets van hipotese(s)** deur die interpretasie van alle assesseringsbronne te sintetiseer; **konseptualisering van die geval** om 'n unieke en deeglike beeld van die kliënt te verseker deur multivlak beskrywings; die **daarstel van terapeutiese doelwitte** wat die kliënt se sielkundige behoeftes aanspreek en deur positiewe veranderinge wat die kliënt teweeg bring in sy/haar lewe gekenmerk word; die **toepassing van intervensies** sodat terapeutiese doelwitte bereik kan word; **evaluering** om te bepaal of daar voldoen is aan die assesseringsprotokol en of terapeutiese doelwitte bereik is (Ridley *et al.*, 2008:30-31).

Die ses beginsels waarop die konseptualisering van multikulturele assesseringsgeldigheid (MAV) berus, is dat MAV 'n **proses van progressiewe besluitneming** is wat algaande veranderinge in die begryping van die kliënt meebring; die assessor moet 'n **koherente en wetenskaplik gefundeerde konseptuele raamwerk** hê wat besluitneming en die proses rig; die assesseringsproses **moet alle relevante besluite insluit** wat akkurate insigte en begrip rondom die unieke kliënt teweeg bring; **kultuurinvloede moet in en tydens alle aspekte van die proses verreken** word omdat beide die kliënt en die assessor beïnvloed word deur kultuur; die uiteindelijke kriteria om te bepaal of MAV bereik is, is die kliënt se bereiking van positiewe terapeutiese uitkomst (Ridley *et al.*, 2008:28-29).

Die geldigheid van die TAT word verdedig deur navorsing wat deurlopend genoem word in hierdie studie. Die geldigheid van hierdie studie kom in by die diepe betekenis van die deelnemers se projeksies. Ek bly binne die basiese raamwerk van die Murray-opdrag, maar verduidelik my woorde en gedrag net verder. Die oorspronklike konstruk van projeksie bly geldig. Die metode word net uitgebrei deur die dinamiese assesseringsmetode van invraging.

Betroubaarheid word beskou as dit wat die wete bied dat 'n persoon kan staatmaak op konsekwente metings-uitkomst met betrekking tot 'n spesifieke konstruk of gedrag. Ten opsigte van sielkundige assessering bied dit dus die wete dat 'n sielkundige kan staatmaak daarop dat 'n metingsinstrument konsekwent dieselfde resultate sal lewer oor tyd en groepe heen (Reber *et al.*, 2009:675; Foxcroft *et al.*, 2005:41). Hiervoor is kennis van die instrument

en die korrekte toepassing daarvan, belangrik. Plug *et al.* (1986:42) verduidelik dat betroubaarheid 'n eienskap is van 'n meetinstrument, meetprosedure of stel waarnemings, wat dit moontlik maak om soortgelyke resultate te verkry indien die metings op identiese wyse herhaal sou word. Plug *et al.* (1986:43) stel voorts dat voldoende betroubaarheid vir die doel waarvoor 'n toets of metingsprosedure aangewend gaan word, 'n minimum vereiste is vir enige psigologiese toets of meetprosedure.

Waar 'n sielkundige assessering kwalitatiewe media en bronne van inligting insluit en nie slegs psigometrika nie, sluit ek ook die kriteria in wat deur Lincoln en Guba (in Henning, 2004:7) aan kwalitatiewe navorsing gestel word, naamlik vertrouenswaardigheid/vertroubaarheid (*trustworthiness*), geloofwaardigheid (*credibility*), betroubaarheid (*dependability*), *toepaslikheid en oordraagbaarheid (conformability)* wat die plek inneem van die kwantitatiewe vereistes/kriteria van geldigheid, betroubaarheid en veralgemening (*generalization*). Ek oorweeg hierdie vereistes meer breedvoerig in Hoofstuk 3.

2.2.3.6 Assessering binne konteks

Waar die eis vir holistiese, gebalanseerde assesserings meer omvattende opvoedkundig-sielkundige assesserings in die breë bepleit (dit behels die insluiting van meer instrumente en media, en die assessering van verskillende aspekte van die persoon se funksionering oor verskeie geleenthede heen met die oog op ondersteuning en met die aanmeldingsrede in gedagte), vra die eis dat assessering binne konteks plaasvind 'n fokus op die konteks waarin die kliënt funksioneer (Fabri, 2008:198-199; Grieve, 2005:225-237; Zeidner, 2001:9).

Die erkenning dat konteks 'n belangrike rol speel in funksionering bemagtig sielkundiges om assesseringstegnieke en strategieë ryker en meer outentiek te gebruik as wat positivistiese konvensies toelaat en om assesseringsresultate vanuit unieke hoeke te interpreteer (Bouwer, 2005:50). Donald, Lazarus en Lolwana (2002:45) voer aan dat die ekologiese teorie 'n belangrike teorie is om van kennis te neem in sielkunde, aangesien die teorie gebaseer word op die interafhanklikheid en verhoudings tussen organismes en hul omgewing. Wanneer daar 'n versteuring plaasvind binne enige van hierdie verhoudings mag die vermoë van die omgewing om balans te verkry en te herstel, affekteer word (Donald *et al.*, 2002:46).

Swart en Pettipher (2005:9) meen dat een van die grootste uitdagings vir die onderwysstelsel juis is om die kompleksiteit te begryp van die invloede, interaksies en verhoudings tussen die individu en die veelvuldige ander sisteme wat 'n impak kan hê op die individu. Die ekologiese stelsel teorie en bio-ekologiese model van Bronfenbrenner word

dan deur die twee skrywers gebruik om aspekte te beskryf wat in ag geneem behoort te word om die ontwikkeling van die kind in konteks te plaas (Swart & Pettipher, 2005:9).

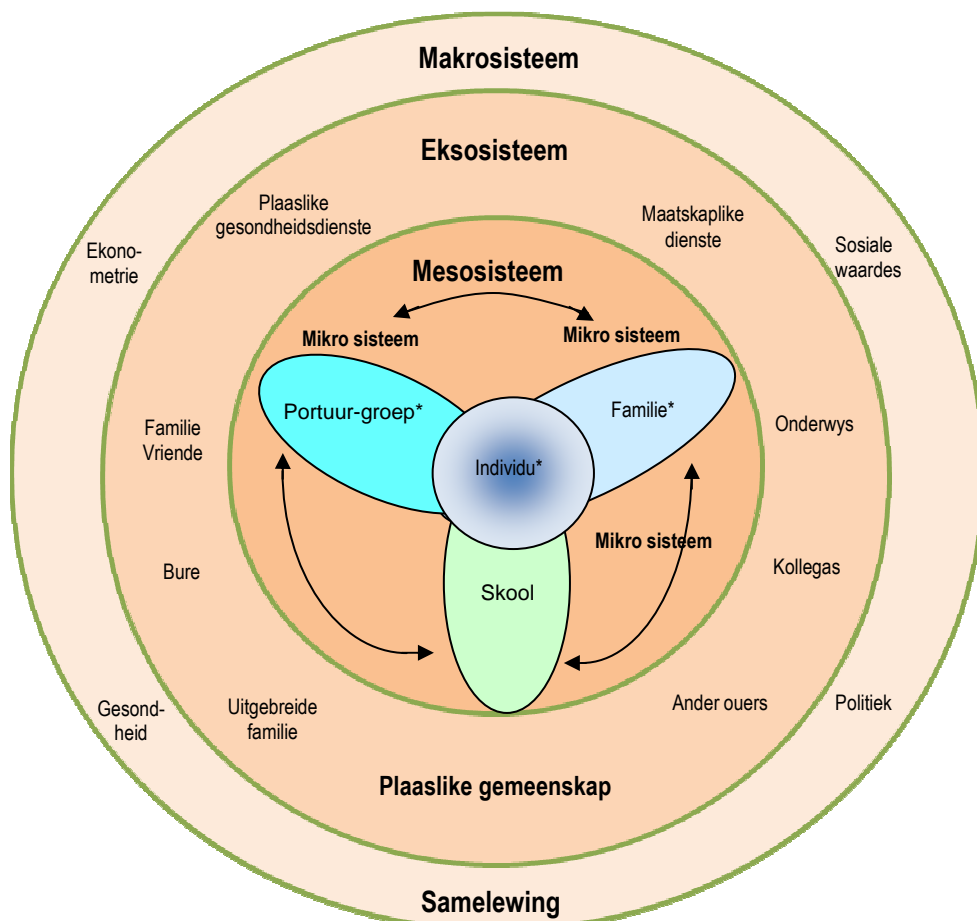
Indien 'n opvoedkundig-sielkundige assessering onderneem word vanuit 'n bio-ekologiese perspektief, behoort die sielkundige na die ontwikkelingsvlak van die kliënt te kyk sowel as na die invloed en relevansie van die interaktiewe konteks waarbinne die kliënt funksioneer (gesin, familie, portuurgroep, gemeenskap) om sodoende 'n begrip te kry van die kliënt se interaksie met sy/haar omgewing (Bouwer, 2005:50). Volgens Swart en Pettipher (2005:13), word proses as die kernpunt van die model beskou en verwys dit na spesifieke vorms van interaksie tussen die individu en die omgewing oor tyd heen. Kinderontwikkeling moet beskou word binne die konteks van **persoonlike faktore** (dit is byvoorbeeld gedragsinklinasies en sekere kenmerke van die individu wat sekere response van ander sal ontlok of ontmoedig, en wat verhoudings met ander en met die omgewing beïnvloed), **prosesfaktore** (patrone in interaksies wat in 'n sisteem plaasvind), **konteks** (onder andere gesinne, familie, skole, klaskamers en plaaslike gemeenskappe) en **tyd** (veranderinge wat oor tyd heen plaasvind as gevolg van volwassewording van die persoon sowel as veranderinge in die omgewing) (Swart & Pettipher, 2005:10; Bouwer, 2005:51).

Tydens assessering behoort die ekstrinsieke en intrinsieke hindernisareas wat deur 'n kliënt ervaar word, beskou te word binne die breër sosiale opset, wat myns insiens die kulturele konteks insluit, om dus 'n meer komplekse en holistiese begrip van situasies en gedrag te verkry wat mag inwerk en meewerk tot die beleefde hindernisse (Bouwer, 2005:50-51). Bronfenbrenner se ekologiese model en die hersiene bio-ekologiese model beklemtoon die interaksie tussen 'n persoon se ontwikkeling en die sisteme binne die sosiale konteks, wat aandui dat 'n persoon se ontwikkelingsuitdagings onlosmaaklik verbind is met die uitdagings van sosiale verskynsels, veral binne die Suid-Afrikaanse konteks (Swart & Pettipher, 2005:10).

Die sosiale konteks en omgewing word gesien as nes-strukture wat in mekaar pas soos 'n stel Russiese poppies, en sluit die **mikrosisteem**, die **mesosisteem**, die **eksosisteem** en die **makrosisteem** in. Al hierdie sisteme is in interreaksie met die **chronosisteem**. Swart en Pettipher (2005:10-12) verduidelik hierdie sisteme soos volg: Die **mikrosisteem** dui die onmiddellike omgewing aan, waar proksimale prosesse (interaksies met mense en objekte soos in die aanleer van vaardighede soos fietsry, motorbestuur, lees, skryf, omgee vir ander, die voeding van 'n kind) uitspeel. Die mikrosisteem sluit mense in wat daaglik wederkeringe invloed op mekaar uitoefen. Die **mesosisteem** verwys na verhoudings wat ontstaan vanuit mikrosisteme en wat tussen mikrosisteme bestaan. Die gesin, portuurgroep en skool is so in interaksie met mekaar en modifiseer elk van die mikrosisteme. Die **eksosisteem** verwys na

een of meer omgewings waarby die kind nie direk betrokke is nie, maar wat sy funksionering mag beïnvloed. Dit sluit die onderwysdepartement, gesondheidsdienste, die media, die ouer(s) se werkplek of plaaslike gemeenskapsorganisasies in. Die **makrosisteem** verwys na houdings, oortuigings, waardes en ideologieë wat inherent is in die sisteme of aan spesifieke samelewings en kulture, wat moontlik 'n impak mag hê of beïnvloed word deur enige van die voorafgenoemde sisteme. Demokrasie en sosiale insluiting is voorbeelde hiervan. Die **chronosisteem** verwys na die tydsraamwerke met betrekking tot ontwikkeling wat interaksies binne sisteme sowel as individuele ontwikkeling beïnvloed. 'n Gesin wat babas en kleuters het beleef verskillende prosesse en interaksies en ontwikkel dus anders as 'n gesin met tieners en tersiêre studente. Hierdie ontwikkelingsproesse beïnvloed weer die kind binne sy/haar progressiewe ontwikkelingsfases. Bronfenbrenner se model word vervolgens in Figuur 2.3 diagrammaties uiteengesit.

FIGUUR 2.3: Uitleg van Bronfenbrenner se Bio-ekologiese Model (Swart & Pettipher, 2005:11)



***Chronosisteem: Tydsraamwerk met betrekking tot ontwikkeling, wat individu sowel as alle interaksies binne sisteme beïnvloed (bv. adolessensie)**

Bronfenbrenner se model sluit nou aan by die bate-gebaseerde benadering wat ook fokus op erkenning van die mens binne konteks en op die interaktiewe beïnvloeding van sisteme, maar wat klem lê op die ontginning van toeganklike sterkpunte en bates om onderhoubare wen-wen situasies vir sisteme en individue te skep (Eloff, 2003:9).

2.2.3.7 Kulturele sensitiwiteit

Kulturele sensitiwiteit word deur die literatuur as 'n tendens sowel as 'n uitdaging uitgewys. Hierdie aspek is inderdaad kernbelangrik vir my studie, soos ook die nastrewe van geldigheid en vertroubaarheid. Vir my gaan dit egter nie primêr om die billike (*sic*) en regverdige (*sic*) toepassing van assessering as meting nie, maar om holisties **die belang van die kliënt voorop te stel**. *Regverdigheid* en *billikheid* is terme wat meer in 'n positivistiese assesseringspraktyk voorkom. In my studie gaan dit veral daarvoor dat ek die kliënt se unieke betekenis en ervarings nie wil *misverstaan* nie, want my interpretasies mag my op 'n dwaalspoor bring.

Moletsane (2004:37-38) stel dit dat kulturele sensitiwiteit byna sinoniem is met die term *kulturele responsiwiteit*. Sy sien kulturele responsiwiteit as die proses waardeur persone reëlmatig op die sielkundige toets en hoe kultuur hul response beïnvloed. Kulturele sensitiwiteit dui ook op die sensitiwiteit vir kulturele nuanses wanneer interaksies tussen assessor en kliënte plaasvind (Tabane & Bouwer, 2006:553-564 en Pedersen in Goh, 2005:73, sowel as hoe woordkeuse deur kulturele faktore beïnvloed word (Pennebaker, Mehl & Niederhoffer, 2003:548-549).

Navorsing deur Tabane en Bouwer (2006:553-564) het die vertroubaarheid ondersoek van data wat gegenereer is vanuit kruiskulturele onderhoude. Tabane en Bouwer (2006:554) betoog dat navorsers, na aanleiding van hul bevindings, sensitief behoort te wees vir die konteks van hul data-insameling. Tabane en Bouwer (2006:553) postuleer dat navorsers hul eie konteksspesifieke beperkinge van kultuur en kruiskulturele funksionering in ag moet neem en die invloed daarvan op data-insameling, analise en interpretasie moet herken en erken.

Vir die doeleindes van hierdie studie sal volstaan word met die omskrywing van kultuursensitiwiteit as 'n versigtigheid vir sowel as 'n erkenning van die invloed van kruiskulturele faktore op datagenerering, -insameling, -analise en -interpretasie. Die Suid-Afrikaanse konteks is deurspek met verskeidenheid en verskille ten opsigte van aspekte soos taal, kultuur en sosio-ekonomiese konteks. Suid-Afrika is uniek in die sin dat elf van sy tale erken word as amptelike landstale, wat die moontlike impak van kulturele invloede op assesserings benadruk (Bethlehem, De Piccioto & Watt, 2003:236). Sielkundiges in Suid-

Afrika en wêreldwyd skiet te kort wat kennis en begryping van taal- en kultuurbehoefte aanbetref (Bethlehem *et al.*, 2003:236). Die vraag na kulturele sensitiwiteit blyk 'n noodkreet te wees op nasionale en internasionale gebied en sal breedvoerig deurdink word in die bespreking van kultuur later in hierdie hoofstuk.

2.2.3.8 Assessering met behulp van dinamiese prosedures

Dinamiese assessering word deur Tzurriel (2001:238) gedefinieer as die assessering van persepsie, denke, leer en probleemoplossing deur 'n aktiewe onderrigsituasie te gebruik. Dinamiese assesseringsprosedures bied volgens Zeidner (2001:3) 'n nuwe opsie vir die meting van vermoëns. Die model wat in dinamiese assessering gebruik word, is dié van 'n kliniese onderhoud met die kliënt, wat ten doel het om latente kognitiewe prosesse bloot te lê sodat effektiewe intervensie-metodes identifiseer word om kognitiewe prosesse te verbeter. Zeidner (2001:4) vervolg dat toetsprobleme aan 'n kliënt voorgelê word, waarna gerigte terugvoer aan die kliënt gegee word sodra 'n vraag verkeerd beantwoord word, om die kliënt sodoende te help om die probleem op te los. Die idee is dat die kliënt se vermoë om baat te vind by gerigte terugvoer lig werp op die verskil tussen die kliënt se latente kapasiteit en geobserveerde bevoegdheid. Aanhangers van dinamiese assessering voer aan, volgens Zeidner (2001:4), dat meer akkurate klassifisering en diagnosering van 'n student se leerpotensiaal met behulp van sodanige prosedures plaasvind word omdat toetshandelinge wat opgevolg word deur intervensies 'n beter idee van ware vermoë verskaf. In my studie word 'n dinamiese assesseringswyse egter gebruik om projeksiepotensiaal in-proses te verhoog in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies, waar die meerderheid van ander navorsing daarop gerig was om leerpotensiaal te bepaal en leerprestasie *post hoc* te verhoog. Dinamiese assessering word later meer volledig ondersoek.

2.2.3.9 Fokus op die praktiese voordele vir die kliënt

Opvoedkundige sielkundige assessering ondervind toenemend druk om praktiese toepaslikheid en voordele binne die skoolopset te demonstreer (Zeidner, 2001:7). Praktiese toepaslikheid mag aspekte soos die proaktiewe bestuur van moontlike hindernisareas insluit, die monitering van vordering as respons op intervensies, die daarstelling van bewese aanbevelings sodat riglyne vir ondersteuning meer belyn kan word en prosedurele tekorte minimaliseer kan word (Zeidner, 2001:7-8). Ondersteuningsgeoriënteerde perspektiewe blyk in aanvraag te wees. Praktykgegronde assessering (*Evidence based assessment*), dus met voorbeelde aangehaal uit die konteks, blyk 'n prominente tendens in assessering te wees.

2.2.3.10 Die eis van herkenning en erkenning van sielkundiges as feilbare instrument

Ek onderskryf, soos Foxcroft en Roodt (2005:6), die noodigheid dat assesseringsdata gesintetiseer en groepeer word nadat die inligting ingesamel is, waarna dit oorweeg word vir gebruik in die beskrywing van die individu se gedrag of funksionering. Besluite rakende die individu, beplanning van intervensies en voorspellings oor toekomstige funksionering kan op grond van hierdie beskrywings gemaak word (Foxcroft & Roodt, 2005:6).

Dit is veral tydens die integrasie en sintese van assesseringsinligting waar hoë vlak vaardighede en professionele oordeel van die sielkundige vereis word sodat die onderliggende patrone van gedrag identifiseer kan word (Foxcroft & Roodt, 2005:7). Die ingeligte opinie van die professionele sielkundige verseker egter nie noodwendig 'n korrekte opinie nie, aangesien foute kan insluip ten opsigte van die toepassing, nasien en interpretasie van assesseringsmateriaal en omdat die professionele opinie steeds subjektief en potensieel feilbaar is (Foxcroft & Roodt, 2005:6-7).

2.2.3.11 Die eis vir vaardigheid in spanwerk

'n Verdere aspek wat ook in gedagte gehou behoort te word tydens die assesseringsproses is dat daar verskeie partye met moontlik uiteenlopende belange by die proses betrokke mag wees (Foxcroft & Roodt, 2005:7). Die ouers, die persoon wat assesseer word, eksterne partye soos opvoedkundige instansies en ander professionele persone het almal 'n belang in die assessering se uitkoms (Foxcroft & Roodt, 2005:7). Dit is daarom belangrik dat elke party se rol, regte en verantwoordelikhede respekteer word en in ag gehou word wanneer 'n assessering plaasvind (Foxcroft & Roodt, 2005:7).

Annan *et al.* (2008:391) noem dat die uniekheid en verskille van spanlede ook 'n faktor is wat opvoedkundige sielkundiges binne spanfunksionering mag beïnvloed, waarmee ek saamstem. Annan *et al.* (2008:391) meen dat verskille soms manifesteer in terme van faktore soos ras, geslag en ouderdom; en ander tye fokus op minderheidsfaktore wat 'n skeiding kan veroorsaak. Die onderlinge verskille tussen spanlede behoort dus in berekening geneem te word wanneer assesserings plaasvind.

In assessering behoort die motiewe, rol, regte en verantwoordelikhede van elke spanlid erkenning te geniet, asook hoe die verskille en uniekheid van spanlede die assesseringsproses, assesseringsdata en die interpretasie van data kan beïnvloed. Spanlede kan uiteraard bestaan uit 'n wye verskeidenheid rolspelers wat betrokke is en in interaksie staan met die kliënt. In my studie sluit die rolspelers onder andere die volgende persone in: die kliënt, ek as opvoedkundige sielkundige-navorsers, my studieleier, eksterne

valideerders, ouers, ander gesinslede, moontlik onderwysers en moontlik ander spanlede soos terapeute wat dalk as deel van die bio-ekologiese ondersteuningsgroep betrokke mag raak in die ondersteuning van die kliënt.

In my poging om aan die gestelde eise van assessering te voldoen, soos gestel vanuit die literatuur, is dit belangrik om my poging tot versoening van twee grondbenaderings in assessering uit te klaar.

2.2.4 DIE POSTMODERNISME-VERSUS-POSITIVISME-DEBAT

Die breë debat is nie ten volle van toepassing op projeksieplate nie. Die wyere debat handel oor die oortuigings rondom die rigiede toepassing van assesseringsmateriaal, norms en objektiewe meting soos voorgestaan deur die positivisme – betroubaarheid en geldigheid van resultate is dus binne dié denkrigting allesoorheersend. Postmodernisme word daarteenoor deur Maree (2004:401) as volg beskryf:

In essence the postmodern framework defies definition, yet it may be broadly described as dissatisfaction with and protest against the legacy of the modern era. Postmodern resistance should be viewed against the backdrop of modern science's claim to objectivity, rationality, universal validity and certainty (Savickas, 1993; Van Niekerk, 1996). Postmodernists believe that consideration needs to be given to the cultural relativity and diversity of knowledge, to various possible interpretations of texts and to the idea that knowledge is relative in specific contexts.

Miller (2009:157-158) en Jansen (2004:380) stel ook dat positivisme slegs objektiewe, waarneembare feite as wetenskaplike basis aanvaar. Snyman en Fasser (2004:73) verduidelik dat die moderniste/positiviste algemeen aanvaar dat *everyday reality [is] reducible to quantifiable, provable elements that [are] experienced in exactly the same way by everyone*. Feite word gesien as vry van waardes en onafhanklik van teorie. Jansen (2004:381) verduidelik voorts dat modernisme die wêreld van die wetenskap en wetenskaplike metodes aanhang. Die outoriteit van die kundige word beklemtoon, sowel as die eensydigheid van waarheid, objektiwiteit en betekenis. 'n Assosiasie bestaan met moderne ontwikkelde samelewings, byvoorbeeld die Westerse nasies. Hy stel dat modernisme 'n begryping van die wêreld voorstaan wat voorkeur gee aan orde, sekerheid, organisasie, voorspelling, rasionaliteit, liniariteit, waarheid en vryheid. Modernisme skep metanarratiewe oor die wêreld, soos Marxisme en Piaget se teorie van kinderontwikkeling wat as sogenaamde “*grand theory*” erken word.

Snyman en Fasser (2004:73) verduidelik dat postmodernisme 'n era aandui waar die sameleving gedentraliseer, heterogeen, plaaslik-georiënteerd en buigsaam geraak het.

Miller (2009:165) som die postmoderne alternatief tot modernisme op as: “*moving away from the individual as the starting point for epistemology...*”, uiteraard om erkenning aan konteks te verleen. Die wegbeweeg van die individu as vertrekpunt vir epistemologie; die erkenning van die sosiale basis vir rasionaliteit en etiek; die herkenning van die magsrol in wat as kennis en as rasoneel beskou word; die erkenning van die beperkings van taal en die verreikende invloed van die hermeneutiek (uitlegkunde); sowel as die verwerping van meta-narratiewe ten gunste van plaaslik-gesitueerde weergawes, word in die postmoderne era sterker beklemtoon (Miller, 2009:165).

Hoe pas die debat positivisme-postmodernisme by my studie in? In die skuif van modernisme na postmodernisme maak individuele objektiwiteit plek vir interpersoonlike subjektiwiteit as die basis vir verstaan en vir gedrag (Miller, 2009:165). Vanuit 'n mediese model stel Coetzer, Botha en Huyser (2002:66) dat *Impairment and disability assessment on psychiatric grounds has always been subjective, controversial and at best, a difficult task*. Hulle betoog vir objektiwiteit herinner sterk aan die modernisme, en hul pleitrede word versterk in hul stelling dat psigiatrie ten beste baie subjektief is en daarom onderworpe is aan wangebruik en wanpraktyk. Toegegee, kom die artikel vanuit 'n psigiatriese raamwerk.

Myns insiens is 'n oorgangsbenadering sigbaar in die redenasie van Griessel (2003:129) dat resultate van enige goed gekonstrueerde assesseringsmeganisme steeds waardeloos sal wees indien dit nie korrek toegepas word nie. Grieve (2003:316) redeneer dat sielkundige assessering baseer word op die aanname dat mense inherente vermoëns en kenmerke het wat gemeet (*sic*) kan word. Sy meen verder dat hierdie breë trekke of vermoëns deels oorgeërf is maar nie staties is nie, omdat die manifestasie daarvan kan verskil in verskillende kontekste en onder verskillende omstandighede.

Grieve (2005:237-241) bepleit egter die verantwoordelike toepassing van numeriese bepunting, aangesien metingsfoute voorkom en enige bepunting net 'n indirekte meting van 'n kenmerk of vermoë voorstel. Die belangrikheid van die invloed van konteks op assesseringsresultate word verder beklemtoon en sy belig ook hoe variasies in die toepassing van assesseringsmateriaal impakteer op prestasie in assessering. Verdere sake wat Grieve (2005:237-241) aan die orde stel, is die insluiting van begrip van faktore wat oorweeg moet word tydens interpretasie van resultate; hoe eienskappe van die assessor self kan impakteer op die kind se assesseringsgedrag en -prestasie; hoe kenmerke van die kind wat die assessering ondergaan sy/haar handeling en prestasie mag beïnvloed; en hoe sydigheid impakteer op die geldigheid van assesseringsresultate.

Maree (2004:301) beskryf dat postmodernisme in hul proses sensitief is vir die onmiddellike kontekstuele faktore (soos die gesin, familie, kulturele erfenis, vlak van akkulturasie) sowel as vir ander faktore (soos ekonomie en geleentheid vanuit die omgewing) wat bydra tot die sinmakingsproses van die individu.

Eensyds word 'n pleitrede deur skrywers gevoer ten gunste van struktuur en gestandaardiseerde toepassing van assesseringsmateriaal ter wille van geldigheid, betroubaarheid en etiek om sodoende die regverdige (*sic*), billike (*sic*) behandeling van alle rolspelers te verseker. 'n Ondertoon van positivisme is dus hoorbaar. Andersyds is daar die voorstanders vir die inkorporering van meerdere “voices”, groter vryheid in die toepassing, merk en interpretasie van assesseringmateriaal, om konteks te inkorporeer, en veranderlikes te herken en te erken. Flanagan en Esquivel (2006:516-523) se betoog om geïntegreerd na persoonlikheidsassessering te kyk deur empiriese sowel as kliniese metodes te gebruik, om sodoende respektiewelike sterkpunte te maksimaliseer, herinner ook aan die positivisme-postmoderne debat omdat objektiwiteit *versus* subjektiwiteit ook in hul sienswyse inspeel.

Miller (2009:171-172) bepleit die versoening van die modernisme en postmodernisme in navorsing in organisatoriese risikobestuur:

Grafting suggests a research agenda that approaches the modernist and postmodernist perspectives as mutually informing, thereby exploiting the mutual dependence of modernism and postmodernism understood in terms of differences... researchers pursuing a grafting strategy would explore the mutual influences of individual and social context; risk perceptions and preferences as alternately learned and given; risk as objectification of the subjective and subjective interpretation of the objective; environments as socially constructed and given; exposure to risk as ethical, unethical, and nonethical; and deciding, together with acting, in response to risk... (Miller, 2009:172)

Alhoewel Miller (2009:172) vanuit 'n navorsingsperspektief op risiko binne 'n organisasie toetree, sou ek sy voorstel wou toepas op die navorsingsperspektief op die probleembeleving van die individu binne ander sisteme deur die woord *risk* te vervang met die woorde *kultuur* en *projeksie*. Hiervoor is dit nodig om die aanhaling volledig te herhaal:

Grafting suggests a research agenda that approaches the modernist and postmodernist perspectives as mutually informing, thereby exploiting the mutual dependence of modernism and postmodernism understood in terms of differences... researchers pursuing a grafting strategy would explore the mutual influences of individual and social context; culture/projection perceptions and preferences as alternately learned and given; culture/projection as objectification of the subjective and subjective interpretation of the objective; environments as socially constructed and given; exposure to culture/projection as ethical, unethical, and nonethical; and deciding, together with acting, in response to culture/projection...

Hoffman, Stewart, Warren en Meek (2009:141) wys op die gevaar wanneer 'n modernistiese *versus* postmodernistiese perspektief ingeneem word sonder om die potensiële gevolge in ag te neem. Hoffman *et al.* (2009:141) verduidelik dat, alhoewel daar algemeen aanvaar word dat modernisme en postmodernisme uiterste pole op 'n kontinuum reflekteer, en desnieteenstaande dat hierdie teorieë paradigmatis verskillend is, is hulle nie teenoorstaande uiterstes nie. Postmodernisme is pluralisties en omvou verskillende uitgangspunte, maar is nie noodwendig relativisties deur te stel dat alle standpunte gelyk is nie (Hoffman *et al.*, 2009:143).

Hoffman *et al.* (2009:143) som vyf prominente temas wat na vore tree vanuit die postmoderne benadering, soos volg op: Waarheid, ongeag of dit as die uiterste waarheid beskou word, kan slegs vanuit die plaaslike omgewing of tot 'n beperkte graad begryp word, en word dikwels in die postmoderne teorie voorgestel as beperk deur taal; waarheid, as en wanneer dit voorkom, word beter benader indien veelvuldige epistemologieë en verskeie metodes gebruik word; indien uiterste waarheid bestaan, is dit minder as wat moderniste wil voorhou; waarheid behoort kontinuu herbeskou te word in die lig van nuwe inligting; en waarheid is onderling verbind en interafhanklik. Hoffman *et al.* (2009:143) stel dat hulle hierdie meer insluitende definisie van postmodernisme aanhang, aangesien postmodernisme 'n verskeidenheid benaderings insluit wat gemeenskaplike waardes deel.

Hoe word *vryheid* in toepassingsprosedures en in interpretasie egter binne die sielkundige praktyk verskans? Hoe beskerm is die kind wat assesser word as ander *stemme* tydens die toepassing en interpretasie van projeksieresponse vrylik bygehaal en erken word? Bring hierby die alomteenwoordige konteks in, sowel as veranderlikes by die assessor en kind – hoe tree jy op om maksimum toepaslikheid en vertroubaarheid te verseker tydens die toepassing en interpretasie van projeksiemateriaal, maar ontlok jy terselfdertyd *maksimaal* ryk projeksies van daardie kind op daardie gegewe oomblik? Kan kultuurvryheid aangehelp word, of die moontlikheid van diskriminasie ten minste nie verhoog word nie? Hoe kan ek dus kontaminasie van die kind se projeksiemateriaal óf verhoed, óf beperk?

Kan 'n positivistiese styl ten opsigte van aangepaste opdraggewing, sowel as 'n rigiede, wetenskaplike *hou by* oop invraging, dalk tog meewerk tot die ontlokking van ryker of meer projeksiemateriaal? Kan 'n positivistiese ingesteldheid my dalk tog rig tot beter, meer *objektiewe (sic)* interpretasies om beskerming van die kind te verseker? So baie gesprekke en debatte tydens ons professionele studies het hieroor plaasgevind, waar ek meermale gevoel het die interpretivisme word voorgedou as verskoning vir swak werksetiek of wilde stellings. Alhoewel ek die postmodernisme se erkenning van die *gehoor gee aan alle stemme* onderskryf het, het ek gevoel eties onverantwoordelike en/of sydige *stem* (van die sielkundige wat assesser en interpreteer sonder om die mindere of gemarginaliseerde

belange van groepe óf die ware uniekheid van die kliënt in ag te neem) mag verkreeë inligting kontamineer. Die impak van kultuur was tipies in die positivistiese raam as 'n uitskieter verontagsaam.

Erkenning van bydraes en sterkpunte van verskillende benaderings met gepaardgaande benutting van onderskeie, sogenaamd opponerende benaderings, mag moontlik ryker gevolgtrekkings vanuit navorsing teweeg bring. Pilgrim (2000:9-11) beskou nie die postmodernistiese benadering as 'n onderhoubare oplossing vir positivistiese standpunt innames nie en vestig die aandag op die wanopvatting dat postmoderniste alleenreg het op sekere standpunte. Sodanige sterkpunte van die benadering, wat vervolgens bespreek sal word, is uiteindelik slegs 'n voortsetting van (of word gedeel met) vorige tradisies wat die postmoderniste tans uitdaag (Pilgrim, 2000:9-11).

Pilgrim (2000:9-11) stel dat, alhoewel die postmoderniste die relatiwiteit van kennis en waarheid beklemtoon, nie alle relativiste postmoderniste is nie. Relativisme is volgens Pilgrim wel geïmpliseer in die werk van baie van die modernistiese denkers vanaf Boeddhisme tot fenomenologie. Pilgrim (2000:9) wys ook dat, alhoewel postmoderniste die narratief as middelpunt stel, hulle nie die enigste benadering is wat die krag van die rol van vertellings waardeer nie. Poststrukturaliste soos Foucault poneer narratiewe as materiaal wat vir sigself spreek. Ander benaderings tot die narratief interpreteer en kodifiseer die persoonlike weergawe. Pilgrim (2000:9) betoog voorts dat postmodernisme assosieer word met konstruktivisme, maar dat die persoonlike konstruksie (*personal construct theory*), wat 'n samelewingskollateraál het, reeds in die 1950's 'n eie weergawe van sosiale konstruktivisme genereer het. Hierdie teorie was humanisties en het resonanse binne die antieke Boeddhisme sowel as moderne eksistensialisme. Vir Pilgrim (2000:10) beklemtoon die postmoderniste dié weergawe van *radikale konstruktivisme* wat 'n probleem het met enige neiging tot onbetwiste realiteit of met enige metodologiese poging om dit te beskryf of te manipuleer, soos die eksperimentalisme en empirisme. Postmoderniste is almal konstruktiviste, maar het nie alleenreg op die paradigma nie. Alle konstruktiviste is nie, volgens Pilgrim (2000:10), postmoderniste nie.

Pilgrim (2000:10) redeneer verder dat postmoderniste nie alleenreg het op die beklemtoning van konteks nie omdat die algemene sisteemteorieë reeds baie insette hieroor gelewer het. Terwyl die postmoderniste wel konteks beklemtoon is almal wat die klem op konteks lê, nie postmoderniste nie.

Postmoderniste het ook nie alleenreg op die skeptisisme oor kennis oor realiteit nie (Pilgrim, 2000:10). Aldus Pilgrim (2000:10) is die finale verklaring van die postmodernis dat kennis oor realiteit uiters problematies is. Kuhn en Lakatos (post-Popper wetenskaplike filosowe) het wetenskaplikes sowel as niewetenskaplikes vermaan om kennis met skeptisisme te benader.

Dit is vir Pilgrim (2000:10) dus moontlik om skeptisisme aan te hang sonder om 'n postmodernis te wees en in die proses realisme af te wys. Terwyl alle postmoderniste skepties is oor bewerings rakende realiteit, is nie alle skeptici postmoderniste nie.

Pilgrim en Rogers (2005:317; 319) wys op verdere probleme ten opsigte van postmoderne sienings in 'n artikel waarin hulle waarsku rondom wantroue wat ontstaan het tussen sekere velde (hier sosiologie en psigiatrie) as gevolg van die gebruik van kwalitatiewe metodes. Pilgrim en Rogers (2005:319) betoog dat navorsers in die sosiologie *would need to rediscover epidemiology and shed the anti-realism of postmodernism* omdat die skeuring tussen psigiatrie en sosiologie tot nadeel van alle partye is. Voorgaande skrywers bespreek die feit dat die DSM-IV psigiatrie ferm terug geplaas het binne die mediese model waar besluite rondom behandeling (*sic*) en terapeutiese intervensies berus op diagnose (Pilgrim & Rogers, 2005:319).

Terwyl my studie wel die postmodernistiese benadering as epistemologie aanhang, is ek bewus van die braak areas en vrae in my gemoed rondom hierdie benadering. Pilgrim (2000:11) se stelling dat: *I cannot envisage that postmodernism is sustainable as a permanent alternative to modernism in the Western academy*, laat my met omsigtigheid die kwessie van die *erkenning van alle stemme* weer inbring. *Tensy* hierdie stemme met etiese noukeurigheid figureer binne assessering en interpretasie (en is dit moontlik?), kan sommige *stemme* die kliënt dalk skade berokken. As voorbeeld: Wat as seksuele molestering sonder etiese verantwoordelike interpretasie, identifiseer word? Wat as depressie diagnoseer word, met gepaardgaande verwysing vir moontlike medikasie, waar etiese noukeurigheid nie gevolg is nie? Kan sielkundiges dan wegkruip agter die interpretivisme en postmodernisme wat hul *stem* onbevraagteken laat?

Pilgrim (2000:12) se volgende betoog staaf die problematiek verder:

...on grounds of personal and social justice we regularly need to establish rules of enquiry about reality itself – not about the way it is coded, represented, symbolized or imagined, but the way it actually is. Without these criteria of facticity, how do we know whether fathers really rape their children and whether this leads to post-traumatic consequences for the mental health of survivors? How could we know whether six million Jews really perished in the Nazi death camps and who was responsible for their murder? How do we ascertain whether or not the Serbs really murdered half a million civilians in Bosnia and Kosova in the 1990s? Or to bring this closer to home in mental health services, should we not monitor suicide rates and analyse any correlated variables like race, class, gender and age? In doing so we may discover that social structural factors predict low morale and self-destruction and so produce an ameliorative social policy. Without such objective data how could such a policy be envisaged and enacted?

Die vind van eenvoudige antwoorde op die voorafvermelde probleme en debatte rakende postmoderne en positivistiese standpunte, blyk nie maklik te wees nie. Erkenning van invloede van ander benaderings mag moontlik ryker navorsingsresultate lewer, maar uiteraard sal etiese, rigories versamelde, vertroubare data en navorsingsresultate gelewer moet word alvorens verklarings gemaak kan word rondom die haalbaarheid al dan nie van die versoening van verskillende benaderings om voornoemde uitdagings aan te spreek.

My poging tot “versoening” van ’n vraag na meer *objektiwiteit* (wat ek in verband bring met etiese en kundige optrede van assessors), met ’n eerlike herkenning en erkenning van *stemme*, gaan dus voort. Waar ek ’n wyse wil naspeur wat kan meewerk tot die ontlokking van “meer”, “ryker” projeksies in mono- en kruiskulturele projeksie-assesseringsituasies; en die moontlikheid van dinamiese maniere van invra wil ondersoek, kon ek egter nie navorsing ter toeligting vind tydens my literatuurondersoek nie. Meer as sewe dekades se navorsing is gedoen oor die TAT sedert die eerste publikasie deur Morgan en Murray oor die TAT in 1935 verskyn het (Bellak & Abrams, 1997:13). ’n Sterk navorsingsfondasie bestaan vir die begryping van persoonlikheidsdimensies en diagnosering, asook vir die ontwikkeling van benaderings vir kodering van die TAT (Bellak & Abrams, 1997:13). Maar behalwe vir my magisterstudie kon ek geen navorsing of inligting vind waar die gebruik van dinamiese assesseringsmetodes tydens die ontlokking van projeksies plaasgevind het nie. My literatuurondersoek sou dus by dinamiese assessering *per se* moes leen, ten spyte van die feit dat die tegniek hoofsaaklik by die assessering van *leer*potensiaal gebruik word. Dinamiese assessering as impakterende invloed op my navorsingsvrae, sal later vollediger in oorweging geneem word.

2.2.5 GESONDHEIDSORG EN MEDIESE FONDSE

Soos in hoofstuk 1 gestel, bly bekostigbare mediese sorg ’n knelpunt. Waar mediese skemas deurlopend diagnose(s) volgens ICD-10-kodes as voorvereiste stel vir die uitbetaling van fondse, word die assesseringspraktyk deur hierdie vereiste ingeperk (Haywood & Lidz, 2007:xiii) omdat assesserings dan primêr gerig word om aan die eis van diagnose te voldoen (Pilgrim & Rogers, 2005:319). In hoofstuk 1 is reeds genoem dat sielkundige assessering *per se* in die huidige Suid-Afrikaanse sielkundige praktyk moeilik uitvoerbaar is in die lig van beperkte mediese fondse en dat sielkundiges gedwing word om kort assesserings te doen waar hulle ook dan nie vergoed word vir die nasien- en interpretasietyd van onder andere, projeksietoetse, nie. Waar rekenaar toetse die vinnige verskaffing van uitkomste van responsdata verseker sodat daar met sielkundige intervensies begin kan word (Dodge, 2007:xiii), raak eties-verantwoordelike assessering ’n vraagstuk. Opleiding in die toepassing van gestandaardiseerde assesserings het gedurende die laaste 20 jaar in kwaliteit en

intensiteit afgeneem, en die inskakeling van die mees gebruikte sielkundige toetse en -metodes (ingesluit die TAT) het afgeneem as gevolg van die inperking van assessering deur gesondheidsorg owerhede (Dana, 2005:5).

Kan daar dan enigsins aan die eise rakende etiese sielkundige assessering (vergelyk voorgaande inligting by 2.2.3) voldoen word? Hoofstuk 1 verwys reeds na die knelpunt rakende die toepassing van projeksieplate waar die interpretasie daarvan arbeidsintensief en tydrowend is (Teglasi, 2001:254). Praktykrealiteite moedig dus nie noodwendig die gebruik aan van assesserings en projeksieplate op 'n eties-verantwoordelike wyse, soos wat bepleit word deur navorsers en professionele verenigings, nie. Indien volledige emosionele assesserings, wat die gebruik van projeksieplate insluit, ten doel het om emosionele hindernisse te identifiseer en mee te werk om akkurate diagnoses (wat vereis word deur mediese fondse) te maak wat oplossingsgefokuste terapeutiese ingrepe informeer, behoort dit te voldoen aan die gestelde eise van sielkundige assessering in die breë. Sodoende word die weg gebaan vir eties-verantwoordbare, uitkomstgerigte, oplossingsgefokuste terapeutiese intervensies. Hoe hierdie uitdaging egter bereik kan word binne beperkte mediese befondsing, is 'n vraagstuk.

Een oorweging mag wees dat, indien ontlokking van ryker projeksies op 'n empiries bewese wyse plaasvind, tyd en koste bespaar kan word, want dan kan die sielkundige ander assesseringshandelinge moontlik verminder en gouer en seker by insig omtrent die kliënt uitkom?

2.2.6 SOSIALE VERANTWOORDELIKHEID

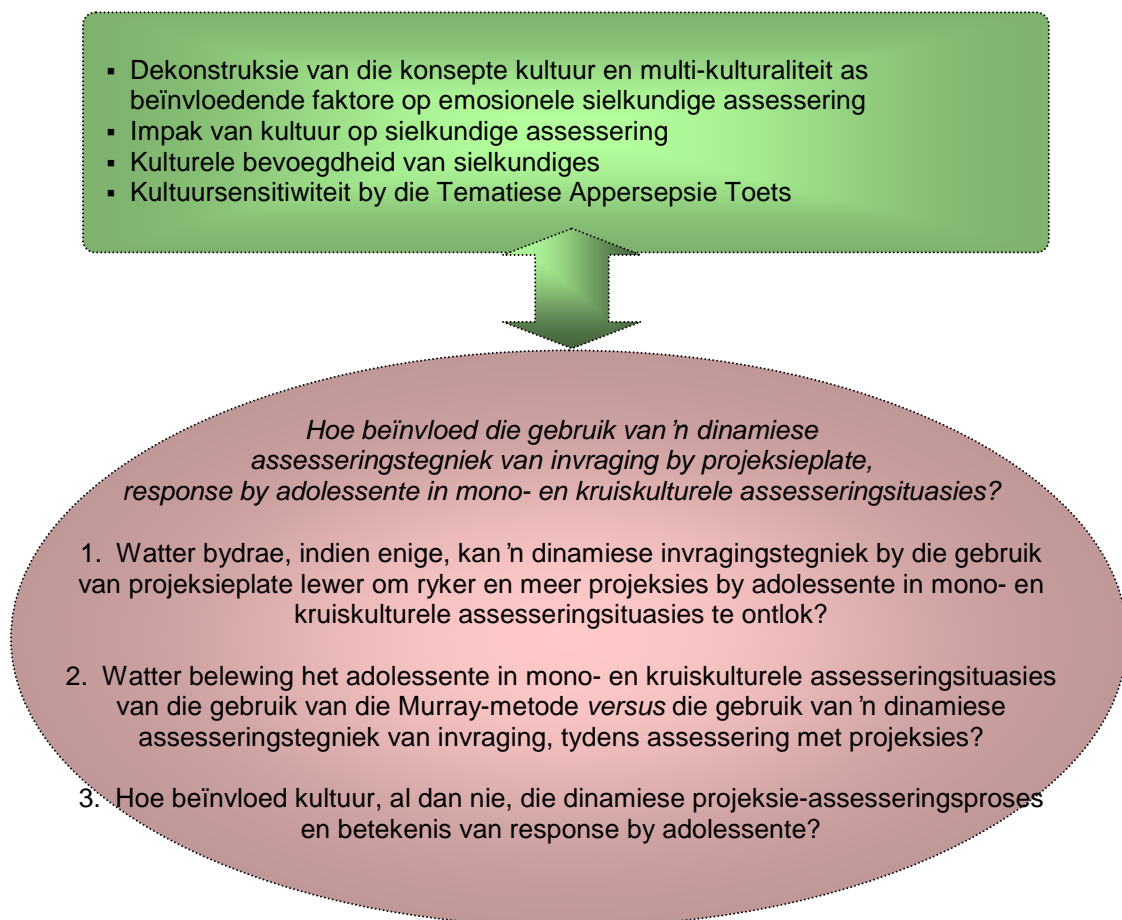
Verskeie skrywers wys op dispariteite in gesondheidsorg, wat geleentheid tot sielkundige bystand en toegang tot assessering insluit. Navorsing van Herman, Tucker, Ferdinand, Mirsu-Paun, Hasan en Beato (2007:679-705) het gefokus op kultuursensitiewe gesondheidsorg en hulle stel dat dit belangrik is om te besef dat navorsing, teorieë en modelle wat daarop gerig is om begrip en bevordering van kultuursensitiewe gesondheidsorg-praktyke te bewerkstellig, steeds in kinderskoene staan. Ofskoon voorligting-sielkundiges en hul rol in algemene gesondheidsorg meer op die voorgrond was in hul studie, dui dit steeds prominente aspekte aan wat alle sielkundige praktykvoering raak. Navorsing wat dui op die groeiende diversiteit in die Amerikaanse bevolking dokumenteer verskille in gesondheidsorg tussen verskillende etniese en rasse-groepe (Black, 2002; Dreeben, 2001; Parker, Tong, Bolden & Wingo, 1997; Singh & Yu, 1995). Kulturele sydigheid in besluitneming en aanbevelings word ook rapporteer (Schulman, Berlin, Harless, Kerner, Sistrunk & Gersh, 1999:624). Herman *et al.* (2007:e-dok.) meen dat beperkings in

kultuurteorieë, -modelle en -navorsing, en veral verskille in die definiëring van kultuursensitiwiteit, moontlik die belangrikste oorsake is waarom die kulturele omgewing in mediese gesondheidsorg nie verbeter nie. Dit wil dus voorkom of beperkte navorsing op die gebied van kultuur 'n wye en globale effek het, wat algemene en belangrike noodsoortlik ook affekteer. Die invloed van kulturaspekte op die sielkundige praktyk in die breë blyk dus 'n steeds noodsaakliker navorsingsterrein te word.

2.3 KULTUUR

Diagrammaties kan die inligting rakende kultuur wat impakteer op my studie voorgestel word soos in Figuur 2.4.

FIGUUR 2.4: Inligting rakende kultuur as toeligting op die navorsingsvrae



2.3.1 INLEIDING

Die sielkunde van multikulturalisme is 'n sosiopolitiese fenomeen wat verwys na ooreenkomste en verskille in die veld van die sielkunde (Vázquez & Garcia-Vázquez, 2003:546) Hierdie skrywers stel dat navorsers in multikulturalisme die hoofstroom sielkunde deur die lens van die onderdrukte, die wat uitgelaat is, beskou (Vázquez & Garcia-Vázquez,

2003:546). Minderheidsgroepe, arm populasies, homoseksuele persone en persone met 'n fisieke hindernis word volgens die skrywers as deel van die onderdrukte groepe gesien. Die multikulturele perspektief verdra en ondersteun diversiteit en gelykheid (Shiraev & Levy, 2004:21) en handhaaf 'n breë siening van kultuur, wat onderwys, etnisiteit, taal, religie, nasionaliteit, geslag, ouderdom, geografiese lokalisering en sosio-ekonomiese faktore insluit (Gopaul-McNicol & Brice-Baker, 1998:5).

Shiraev en Levy (2004:3) beskou kruiskulturele sielkunde as die *kritiese en vergelykende* studie van kulturele effekte op die menslike psige. Kruiskulturele sielkunde ondersoek sielkundige verskeidenheid asook die onderliggende redes vir hierdie verskille (Shiraev en Levy, 2004:3). Daar word gepoog om antwoorde te vind op die vraag oor wat die verband tussen kulturele norms en gedrag is en op watter wyses sekere menslike aktiwiteite beïnvloed word deur verskillende sosiale en kulturele magte (Shiraev en Levy, 2004:3). Shiraev en Levy (2004:3) stel verder dat kruiskulturele sielkunde kruiskulturele interaksies impliseer, en dat dit nie net belangstelling toon in verskille tussen kulturele groepe nie, maar ook wil vasstel watter universele sielkundige fenomene geld vir mense in verskeie kulture. Shiraev en Levy (2004:3) verduidelik dat die struktuur van menslike persoonlikheid – wat relatief blywende denkpatrone, -gevoel, en -aksies insluit – een van hierdie universele sielkundige verskynsels is. Hierdie studie beweeg vanuit die kruiskulturele perspektief, en stel dat verskille tussen individue voorkom en dat sielkundiges mag baatvind by die erkenning en herkenning van sodanige verskille in die nastreef van eties verantwoordbare projeksie-assesserings.

Tabane (2004:14) stel dat die woord *kruiskultureel* dit wat buite die navorser se kultuur is erken, en ook erkenning verleen aan die gee-en-neem verhouding van die kultuur van die navorser en dié van die deelnemer. 'n Kruiskulturele studie vergelyk dít wat buite die navorser se kultuur val (waarvan die navorser bewus mag wees of nie bewus mag wees nie) en binne die kultuur val van die deelnemer(s) en die navorsingsondersoek (Tabane, 2004:15).

Dana (2005:34) onderskei tussen standaard- en multikulturele assesserings in sielkunde in sy poging om kulturele bewustheid en verhoogde sensitiwiteit vir sydigte interpretasie teweeg te bring (Dana, 2005:x). Hy beskryf standaard sielkundige assesserings as assesserings waar die 50 mees gebruikte, objektiewe (*sic*) meet- en projeksie instrumente (*sic*) gebruik word, waaronder die Rorschach, die TAT en die *Minnesota Multiphasic Personality Inventory* (MMPI) as van die belangrikstes uitgelig word. Hy voeg egter die Wechsler skale later by as toetse wat ook in standaardassesserings gebruik word (Dana, 2005:3;5). Standaardassesserings behels huidig, volgens hom, 'n proses waar die hindernisareas

identifiseer word, waar data insamelingsmetodes gekies en implementeer word, waar die integrasie van relevante inligtingsbronne plaasvind, waar die rapportering van afleidings en aanbevelings plaasvind, en wat verwysingsinligting ten opsigte van spesifieke areas insluit (onder andere beskrywings van huidige gedrag, oorsake van geobserveerde gedrag, wyses waarop gedragspatrone gemodifiseer kan word) (Dana, 2005:4).

Multikulturele assesserings verwys, volgens Dana (2005:3), na die toepassing van standaard instrumente (*sic*) wat in samehang met onderhoude en ander toetse of metodes wat kulturele sydigheid beperk gebruik word, waar die ekstra toetse en metodes dus addisionele inligting verskaf wat dan meewerk tot eties verantwoordbare multikulturele assesserings en die multikulturele bevoegheid van die sielkundige.

Begryping van die impak van kultuur en die nodigheid om klaring te kry rondom wat die term *kultuur* behels, sou dus belangrik wees om multikulturele bevoegdheid in assesserings, sowel as eties verantwoordbare sielkundige assesserings na te streef. Soos reeds voorheen genoem is my doel met assessering en met hierdie navorsing juis om te poog om die kliënt nie mis te verstaan nie, om daarna te streef dat die belang van die kliënt voorop staan, ongeag kultuurfaktore wat mag impakteer op die assesseringsituasie.

2.3.2 DEKONSTRUKSIE VAN DIE KONSEPTE KULTUUR EN MULTIKULTURALITEIT AS BEÏNVLOEDENDE FAKTORE OP EMOSIONELE SIELKUNDIGE ASSESSERING

Wat is kultuur en wat is multikulturaliteit? Om kulturele aspekte in ag te kan neem in sielkundige intervensies en spesifiek in sielkundige assessering, kan eenstemmigheid rondom watter aspekte sielkundiges in ag behoort te neem tydens hul interaksies met kliënte, van waarde wees. Padilla en Borsato (2008:6-7) stel inderdaad dat kultuurbillike assesseringspraktyke reeds 'n geruime tyd inhipeer word as gevolg van die gebrek aan konsensus rondom 'n definisie vir kultuur.

Kultuur beïnvloed menslike gedrag, denke en kommunikasie (Cheung, Leung & Au, 2006:522; Lago, 2006:20; 45-46). Hofstede (1980:25) stel kultuur as *the collective programming of the mind which distinguishes the members of one human group from another*. Die definiëring van kultuur blyk egter problematies te wees (Tabane & Bouwer, 2006:554-555). Kultuur is vir Padilla en Borsato (2008:6-7) meer as geografiese, rasse of etniese verskille. Hulle stel dat daar ook ander kultuurrelevante konstrunkte belangrik is in opvoedkundige sielkundige assesserings, soos die taalvaardigheid van die kliënt in die voertaal van die assessering, die ouderdom van die kliënt toe migrasie plaasgevind het, generasie-status, die lengte van die tydperk wat die kliënt in die land woonagtig is en in

watter mate akkulturasie plaasgevind het by die kliënt. Die term kultuur *per se* blyk aangepas te word na gelang van die debatvoering wat daarvoor plaasvind.

Kultuur word deur Bullock en Stallybrass (1977:150) beskou as die sosiale nalatenskap van 'n gemeenskap, wat die materiële artefakte (onder andere die gereedskap, wapens, huise, werkplekke, wyse van aanbidding, regering, ontspanning; kunswerke, ensomeer), die kollektiewe verstandelike en spirituele 'artefakte' (sisteme van simbole, idees, oortuigings, waardes, estetiese persepsies, ensovoorts) en die kenmerkende gedragsvorme insluit wat geskep is deur mense (soms berekend en soms deur onbeplande kontak met mense) en oorgedra word van geslag tot geslag.

Tabane en Bouwer (2006:554) wys daarop dat verskeie skrywers steeds die 50 jaar oue definisie van Kroeber en Kluckhohn (1952:181) gebruik wanneer hulle kultuur definieer, en dat dit die permanensie van die konstruksie impliseer:

Culture consists of patterns, explicit and implicit, of and for behaviour acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievements of human groups, including their embodiments in artefacts; the essential core of culture consists of traditional (i.e. historically derived and selected) ideas and especially their attached values; cultural systems may on the one hand be considered as products of action, on the other as conditioning elements of further action. (Kroeber & Kluckhohn, 1952:181)

In teenstelling hiermee, meen Fabri (2008:214) dat *Culture is fluid and dynamic, as are the political, social, and economic situations of countries, regions, and the world*. Tabane en Bouwer (2006:554) redeneer insgelyks dat kultuur kontekstueel gerig kan word en nie permanent is nie en dat navorsers daarom die spesifieke kulturele aspekte wat hul spesifieke navorsing mag beïnvloed, in ag behoort te neem.

Die *Penguin Dictionary of Psychology* beskryf kultuur as die

...system of information that codes the manner in which the people in an organized group, society or nation interact with their social and physical environment. In this sense the term is really used so that the frame of reference is the sets of rules, regulations, mores and methods of interaction within the group. A key connotation is that culture pertains only to nongenetic given transmission: each member must learn the systems and the structures. (Reber & Reber, 2001:170)

Reber & Reber (2001:170) stel verder dat die groep of versameling van persone wat hierdie gestelde sisteem-patrone deel, bekend staan as daardie kultuur. Hierdie skrywers verduidelik voorts dat die kultuurpatroon die dominante aspekte van daardie kultuur is. Gushue, Greenan en Brazaitis (2005:57) meen dat navorsing ten opsigte van gesinsterapie daarop dui dat daar drie algemene tendense voorkom waardeur kultuur gesinsfunksionering

beïnvloed, naamlik kultuurverskille tussen groepe, kulturele verskille binne groepe en die mate waarin kultuur die interaksie tussen die terapeut en 'n gesin beïnvloed.

Fischer (2009:25) sluit aan by Reber en Reber (2001:170) in sy stelling dat kultuur beskou word as 'n sisteem wat gedeelde betekenis het, maar betoog dan verder dat die implikasie hiervan die noodsaak uitlig dat die identifisering van beide die kulturele konstrakte van 'n land, en die individuele kulturele verskille in gedrag en houding, ontrafel moet word. Volgens Fischer (2009:29) meen die moderne Amerikaanse antropologie dat kultuur aangeleer word deur die sosialiseringproses binne spesifieke groepe waar die sleutel simbole, idees, kennis en waardes tussen individue van een geslag na 'n ander oorgedra word deur middel van kommunikasie en nie geneties nie.

Fischer (2009:29) stel verder dat die definiëring van kultuur die eerste stap in 'n navorsingsproses behoort te wees, omdat die definisie van kultuur die stappe en prosesse in die navorsing bepaal. Ek sien kultuur, soos Fischer (2009:29), as 'n sisteem van gedeelde betekenis. Kirmayer (2006:131) wys op die debat met betrekking tot die lokus van kultuur en sy vrae ten opsigte van kultuur skep egter weer kognitiewe dissonanse by my. Kirmayer (2006:131) meen dat kultuur volledig sou beskryf kon word deur die ervarings en perspektiewe van 'n individu te assesser, indien kultuur wel binne die psige van die mens ontstaan waar sosiale leer dit inskryf in die brein. Kirmayer (2006:131) vra egter of kultuur nie eerder te vinde is in die instellings, reëls en praktyke wat die sosiale wêreld kenmerk nie, wat beteken dat individue moontlik nie die logika van kultuur kan artikuleer nie, selfs al is hul gedrag en ervarings diep ingewortel in en afhanklik van kulturele sisteme.

Kirmayer (2006:126-144) se skrywe fokus op die herbedinking van kulturele psigiatrie, en hy bring belangrike punte na vore. Hy stel voor dat kulturele psigiatrie se vooruitgang berus op die bevordering van 'n breë perspektief wat inherent multidissiplinêr is en psigiatryse epidemiologie, mediese antropologie en sosiologie, kognitiewe wetenskap en sosiale sielkunde insluit; dat daar aandag gegee moet word aan sielkundige prosesse, maar met begryping dat sielkundige prosesse nie uitsluitlik binne die individu geleë is nie, maar dat diskursiewe prosesse wat fundamenteel sosiaal is, ingesluit is hierin; en dat kulturele psigiatrie die interaksie tussen beide plaaslike en globale kennissisteme en mag moet ondersoek (Kirmayer, 2006:126-127).

Tabane (2004:15) wys daarop dat 'n onderskeid tussen kultuur, tradisie en etnisiteit getref moet word omdat kultuur verander, maar etnisiteit en tradisie nie. Tradisie omsluit kultuur en etnisiteit (Tabane, 2004:15). Volgens Tabane (2004:15) hou etnisiteit 'n nou verband met nasionaliteit, geografiese oorsprong, kultuur en taal. Etnisiteit is ook nou verwant met die taal van die spesifieke groep.

Tydens die 1990's is die begrip multikultureel uitgebrei om geslags- en seksuele oriëntasievraagstukke in te sluit en tydens die jare 2000 is religie en ouderdomskwessies ook onder die multikulturele vaandel gevoeg (Moodley, 2007:16-17). Moodley (2007:16-17) bepleit die vervanging van die term 'multikulturalisme' met 'n nuwe kritiese multikulturalisme wat alle minderheidsgroepe insluit, wat volgens hom dan impliseer dat blanke kliënte (wat 'n minderheidsgroep in Suid-Afrika is), ras, geslag, seksuele oriëntasie, klas, gestremdheid en tradisionele genesingspraktyke inkorporeer word deur hierdie nuwe term.

Vir die doeleindes van hierdie studie definieer ek kultuur by wyse van 'n samevatting van Fischer (2009:29), Reber *et al.* (2009:184) en Grieger (2008:134) se definisies van kultuur. Soos Grieger (2008:134), beskou ek die terme *kultureel* en *multikultureel* so breed en insluitend as moontlik. Soos sy, sluit ek alle veranderlikes in wat moontlik verskille in betekenisgewing kan onderlê, naamlik ras, etnisiteit, geslag, seksuele identiteit, spirituele/godsdienstige oortuiging, sosio-ekonomiese status, die beleving van fisieke- of ander beperkinge, ouderdom en nasionaliteit. Ek voeg egter ook vanuit Reber *et al.* (2009:184) by dat kultuur die aangeleerde verwysingsraamwerk is van wat aanvaarbare reëls en regulasies en metodes vir interaksie binne 'n groep is.

Hoe gaan ek egter weet met watter kultuurgroepe 'n adolessente kliënt identifiseer? Hoe bepaal ek dit? Vra ek die kliënt? Vra ek al die rolspelers wat betrokke is by die aanmelding en data-insameling? Wie kan ek glo? Wat van onbewuste sydigheid, vrese, vooroordele, of ander aspekte wat ons interaksie kan beïnvloed?

Indien ek wil kyk of kultuurverskille wel 'n impak het op die dinamiese wyse van invraging in die assessering met projeksie en hoe dit 'n rol speel, is kennis van die individuele kultuur en kruiskulturele funksioneringsvlak waarop die persoon funksioneer noodsaaklik, sodat geldige en vertroubare interpretasies gemaak kan word. Die erkenning en herkenning van personale verskille, as grondvoorwaarde by projeksie-analise en -interpretasie, is van kardinale belang in my navorsing. Kultuur vorm deel van hierdie personale verskille, maar personale verskille binne kultuur as omvattender raamwerk, maak vir my ook sin.

Harris, Echemendía, Ardila en Rosselli (2001:392) verduidelik 'n verdere kompleksiteit van kultuur, naamlik dat daar binne enige kulturele afbakening veelvuldige kulture en gemeenskappe (*societies*) voorkom. Volgens Harris *et al.* (2001:392) mag intrakulturele verskeidenheid selfs meer voorkom as kruiskulturele verskille. Hierdie skrywers rapporteer dat 'n wye verskeidenheid tale, tradisies, religieuse oortuigings en ander kulturele waardes voorgekom het toe Amerikaanse Indiaan-groepe en plaaslike boorlinge van Alaska ondersoek is, onder andere 135 verskillende Indiese-tale en 20 verskillende boorling-tale. Verskille in tradisies en taal is ook gevind onder persone van Hispaanse afkoms, waar elke subgroep hul eie stel kulturele waardes en Spaanse dialekte het (Harris *et al.*, 2001:392-

393). Intrakulturele verskille word ook veroorsaak deur immigrasie, verskillende lewensomstandighede, die tydperk van aankoms in die land waarheen die persoon immigrer het, verskillende taal-blootstelling, sosio-ekonomiese status, die vlak van onderrig en opleiding, sowel as die geografiese lokalisering binne kulturele en etniese groepe (Harris *et al.*, 2001:393).

Lago (2006:1) verwys na Skellington en Morris (2002) se stelling dat die kategorisering van verskillende groepe in samelewings 'n hoogs problematiese saak is omdat ras-groepering nie betekenisvol identifiseer kan word op grond van 'n objektiewe biologiese feit nie. Lago (2006:1) betoog dat wetenskaplike studies rakende mense sover gefaal het om betekenisvolle kenmerke te identifiseer wat onderskeid tref tussen rasse-groepe. Tuckwell (in Lago, 2006:2) meen dat ras, ten spyte van die afwesigheid van differensiërende kenmerke, 'n komplekse en politieke fenomeen is. Alhoewel die nasionaliteit van oorsprong wetlike status het en sodoende as 'n kenmerk gebruik sou kon word, reflekteer sensusopnames nie noodwendig hierdie kategorie nie (Lago, 2006:2).

Westermeyer (in Horton, 2008:550) stel dat akkulturasie verwys na die graad waarin 'n persoon van 'n nedominante kultuur aangepas het by die oortuigings, waardes en praktyke van die dominante kultuur. Van die faktore wat 'n rol kan speel by akkulturasie, is die ouderdom van die persoon toe die nuwe kultuur binne getree is, die opvoedkundige en beroepstatus van die persoon, geslag, interaksies met die dominante kultuur, verhoudings met die uitgebreide familie, toegang tot etniese ondersteuningsisteme en taal (Horton, 2008: 550-551). Akkulturasie kan verskillende vorms aanneem, byvoorbeeld: bikulturasie, samesmelting of assimilasië, en marginale akkulturasie. Transkulturasie kom voor wanneer 'n nuwe hibriede kultuur ontwikkel vanuit die interaksies tussen die dominante en nedominante kultuur.

Indien akkulturasie nie in ag geneem word tydens assessering nie, mag dit meebring dat fout variansië sal voorkom, naamlik waar die persoon nie geakkultureer het tot die kultuur van waaruit die assesseringsprosedures ontwikkel is nie (Horton, 2008:551). Horton (2008:551-552) wys ook op ander kritieke faktore wat 'n rol speel in neurosielkundige assessering, naamlik die moedertaal van die assessor, die ekspressiewe taalvaardigheid (verbale vloeiendheid) van die assessor waar 'n persoon vanuit 'n ander taalgroep assesser word (indien die assessor nie vertrou is met die moedertaal van die kliënt nie, kan die wyse van frasiering, bewoording, vorm, inhoud en aksentuering, die geldigheid van die toepassing sowel as data-interpretasie beïnvloed) sowel as die kommunikasie bevoegdheid van die assessor (dit is of taalreëls korrek toegepas word, of diskoerse teenwoordig is, of die assessor die gesprek en geskrewe taal begryp binne die verband van die sosiale doel van

die kommunikasie, en of die assessor sosiale en taalbetekenisse genoegsaam kan integreer om nuwe situasies toepaslik te kan hanteer).

2.3.3 DIE IMPAK VAN KULTUUR OP SELKUNDIGE ASSESSERING

Die internasionale pleidooi om kulturele, multikulturele en kruiskulturele faktore in ag te neem tydens sielkundige intervensies (in assesserings, terapie sowel as in sielkundige navorsing) word deur verskeie skrywers en navorsers uitgelig (Bernal & Rodriguez, 2009:170; Eskell-Blokland, 2009:356; McGoldrick & Hardy, 2008:4; Murphy & Maree, 2006:34;51; Harris *et al.*, 2001:391-394; Zeidner, 2001:8-9). Die wekroep tot reflektoring oor potensieë kulturele sydigheid in die sielkunde (Constantine & Wing Sue, 2005:3), vra om besinning oor kulturele relevansie in navorsing, onderwys en myns insiens alle vorms van sielkundige praktykvoering. Eskell-Blokland (2009:356) meen dat die relevansie en toepaslikheid van sielkunde as 'n toegepaste dissipline in beide praktyk en navorsing in Suid-Afrika, kommer wek as gevolg van die algemene westerse oriëntasie van die sielkunde as dissipline. Zeidner (2001:8-9) stel dat assessors kennis en begrip behoort te hê rakende die kognitiewe vermoëns waaraan 'n spesifieke kultuur waarde heg, en wat hulle ontwikkel, aanleer of onderrig. Ek sou die belangrikheid van kennis oor die emosionele aspekte en sosiale vermoëns wat aangeleer, ontwikkel en onderrig word deur bepaalde kultuurgroepe, hier wou byvoeg. Assessors moet kennis dra van die kulturele waardes, tradisies en oortuigings wat beide die proses en uitkoms van assessering kan beïnvloed (Zeidner, 2001:8).

Foxcroft *et al.* (2005:14) verduidelik dat daar in assessering vanaf die laaste gedeelte van die twintigste eeu in verskeie lande, waaronder óók Suid-Afrika, 'n fokus op multikulturele aspekte geplaas is. Die Suid-Afrikaanse sensus opname van 2001 toon dat persone van kleur oorheersend is in Suid-Afrika. Volgens SouthAfrica.info was die ras-aanduiding statisties soos volg: Swart Afrikane 79,6%; Indiërs of Asiërs 2,5%; Gekleurdes 8,9% en Blankes 9,1%. Die noodsaaklikheid van assessering wat kulturele aspekte akkommodeer en moontlik integreer, spreek uit die statistiek. Kanjee (2005:66) rig 'n pleidooi dat nediskriminering en regverdigheid (*sic*) in die toepassing van assessering, die interpretasie van resultate sowel as die verslaggewing daarvan, moet plaasvind. Om te verseker dat die inligting wat verkry word vanuit assesserings korrek hanteer word, pleit Kanjee (2005:66) dat rigouristiese metodes en -ontwerp ingespan moet word wanneer kruiskulturele aanpassings in toetse gemaak word en wanneer toetse vertaal word.

Pogings om toetse te ontwikkel wat kultuurvry is, het volgens Grieve (2005:232) misluk en die skrywer stel dat daar reeds vroeg besef is dat dit nie moontlik is om 'n toets te ontwikkel wat vry is van enige kultuurinvloede nie. Sukses word wel rapporteer ten opsigte van uitkomstes wanneer kulturele aanpassings tydens sielkundige intervensies gemaak word (Bernal & Rodriguez 2009:175; Matos, Bauermeister & Bernal 2009:233-253). Ten opsigte

van sielkundige assessering rapporteer Murphy en Maree (2006:51) sukses met aanpassings in kognitiewe assesserings om sydigheid te beperk.

Landy en Conte (2007:123) sowel as Foxcroft *et al.* (2005:14-15) meld dat die vraag na toets-billikheid (*sic*), die beperking van sydigheid tydens toetsing en die feit dat Europese sielkundiges 'n behoefte uitgespreek het aan meer gestruktureerde monitering van goeie toetspraktyk, gelei het tot die ontwikkeling van internasionale riglyne vir toetsgebruik (Bartram, 2000:5) en die soeklig laat val het op die bevoegdheid van assessors om 'n eenvormige standaard te verseker. Suid-Afrika het hierdie riglyne aanvaar. Die internasionale riglyne vir toetsgebruik het volgens die Internasionale Toetskommissie ontstaan omdat lande verskil ten opsigte van die wetlike beheer oor die gebruik van toetse en wie dit mag toepas (Bartram, 2000:5). Hierdie dokument spreek aspekte aan soos die toeganklikheid van toetse, die sekuriteit van toetse, aspekte ten opsigte van kopiereg, internet-toetsing en standaarde rakende die toepassing van toetse en assesseringsmateriaal, om sodoende 'n koherente struktuur te skep waarbinne toetsgebruikers kan optree en opgelei kan word (Bartram, 2000:5-6).

Landy en Conte (2007:123) verduidelik dat bo en behalwe die verskille wat in internasionale assesseringspraktyke voorkom, daar ook noemenswaardige verskille voorkom met betrekking tot die beskikbaarheid van inligting. Hulle stel dat die meeste inligting oor toetskwaliteit verkry is van lande soos die Verenigde State van Amerika, Nederland, Japan, die Verenigde Koninkryk, Kanada, Spanje, Finland, België en Slovaëië. Die lande wat die minste inligting kon bied oor toetskwaliteit was volgens hierdie skrywers China, Denemarke, Oekraïne en Suid-Afrika. Dalk dra Suid-Afrika se kultuurdiverse bevolking by tot die rede vir sy beperkte inligting?

Grieger en Toliver (2001:834) bepleit kulturrelevante raamwerke en modelle vir assessering, geval-konseptualisering en diagnoses, wat kliënte se wêreldbeskouing, vlak van akkulturasie, ras/etniese identiteitsontwikkeling, emosionele intelligensie, taalhegemonie, sowel as die ekwivalensie van sielkundige konstrakte in die kliënt se kultuur, insluit. 'n Kultuur verskaf spesifieke modelle wat gedrag, gevoelens, denke en kommunikasie rig en kulturele waardes en verwagtings se invloed op assessering mag nie gering geag word nie (Zeidner, 2001:8). Dat 'n sielkundige 'n eerlike poging behoort aan te wend om kultureel- en etniesverskillende persone se kultuur te verstaan en te waardeer, blyk dus 'n kritieke vereiste te wees.

Dana (2005:34) sluit aan by voornoemde skrywers en gee 'n oorsig van kulturele verskille wat inherent is aan die selfvoorstellings van multikulturele (*sic*) kliënte. Multikulturele kliënte is vir Dana (2005:ix;34) kliënte uit die minderheidsgroepe wat nie in die normatiewe data van die bepaalde sielkundige instrument of prosedure ingesluit is nie, wat dus verskil van die

normpopulasie met wie dit ontwikkel is. *Minderheidsgroep* word hier beskou vanuit die westerse, Amerikaanse perspektief wat oorwegend die blanke middelklas verteenwoordig. Volgens Dana (2005:34) beïnvloed hierdie kulturele verskille kliënte se response op gestandaardiseerde toetse. Hy meen dat dit belangrik is dat 'n sielkundige kulturele verskille, soos vervat in individue se wêreldbeskouing, begryp, om sodoende multikulturele bevoegdheid in sielkundige assessering te kan ontwikkel, naamlik bevoegdheid om binne wêreldbeskouings die etniese/ras-groepsidentiteit te onderskei van individuele kulturele identiteite. Volgens Dana (2005:34) is groepsidentiteit 'n onveranderbare lewensomstandigheid, terwyl individuele kulturele identiteit of die *kulturele self* vatbaar is vir modifikasie wat deur akkulturasie status en/of ras identiteitsontwikkeling teweeggebring kan word. 'n Beskouing van die etniese/ras groepsidentiteite sowel as van die individuele identiteit soos wat dit vervat is in die kulturele self is noodsaaklik, sodat die impak van oorkoepelende oortuigingsisteme op assesseringsinstrumente en dienslewering, begryp kan word (Dana, 2005:34). Dana (2005:34) beskou oortuigingsisteme soos verstand-liggaam verhouding (*mind-body relationship*), waardes, spiritualiteit/godsdiens, gesondheid/siekte, individualisme-kollektiwisme, lokus van kontrole en lokus van verantwoordelikheid as belangrik.

Waar Harris *et al.* (2001:391) waarsku dat praktisyns soms eerder dienste weier as om die uitdaging van kruiskulturele assessering te aanvaar, mag 'n analise van die impak van kultuur op mono- en kruiskulturele assesseringsituasies dalk lei tot die heroorweging van gunstige betrokkenheid by multikulturele en kruiskulturele sielkundige assessering. Sodoende mag sielkundiges dalk hul toekomstige kliënte basis verbreed.

2.3.3.1 Kulturele verskille binne oortuigings as moontlike impakterende faktor op sielkundige assesseringsituasies

(a) Wêreldbeskouing

Obasi, Tamkin en Caldwell (2008:1) verduidelik dat kultuur impakteer op alle menslike ervaring en dat *wêreldbeskouing* daarom een van die mees bestudeerde konstrakte is in die velde van kulturele, kruiskulturele en multikulturele sielkunde. 'n Wêreldbeskouing word beskou as 'n persoon se persepsie van sy/haar verhouding met die wêreld (Obasi *et al.*, 2008:1). Meer spesifiek, is 'n wêreldbeskouing 'n neweproduk van die manier waarop 'n persoon gesosialiseer word om oor die wêreld te dink, te voel, die wêreld te ervaar en persepsies oor die wêreld te vorm (Obasi *et al.*, 2008:1). *Wêreldbeskouing* poog om sin te maak uit ervarings wat andersins as chaoties en betekenisloos beskou sou word (Obasi *et al.*, 2008:1).

Worldview articulates the basic philosophical assumptions, values, and beliefs underlying culture and is expressed through its various structural or institutional manifestations. Moreover, worldview is a by-product of culture that affects, and tends to determine, behaviour. (Obasi *et al.*, 2008:1)

Die invloed van wêreldbeskouings as raamwerke wat impakteer op sielkundige assessering, word reeds vir baie jare erken (Karademas, Bakouli, Bastoums, Kallergi, Tamtami & Theofilou, 2008:1022, Dana, 2005:35). 'n Wêreldbeskouing word deur Leontiev (2007:243) beskou as 'n sisteem van subjektiewe veralgemenings, terwyl Dana (2005:35) dit beskryf as 'n raamwerk van kollektiewe wysheid. Hierdie raamwerk word deur persone gebruik om hul realiteit te struktureer en om 'n betekenisvolle konteks vir lewenservarings te bied ten einde te oorleef en aan te pas (Karademas *et al.*, 2008:1022;1023). 'n Wêreldbeskouing word dus saamgestel vanuit 'n persoonlike betekenis sisteem, wat die kern is van 'n persoon se beeld van die wêreld (Leontiev, 2007:244-245).

'n Wêreldbeskouing bied 'n gesigshoek of perspektief vanwaaruit verhoudings tussen mense of groepe van diverse kulture beïnvloed en dus algaande bedryf word (Vázquez & Garcia-Vázquez 2003:547). Die standaard verwysingspunt vir wêreldbeskouings is gewoonlik die westerse wêreldbeskouing, wat dan gebruik word om te beoordeel in hoe 'n mate ander mense afwyk vanaf hierdie perspektief (Vázquez & Garcia-Vázquez, 2003:547). Vázquez en Garcia-Vázquez (2003:547-548) waarsku teen die siening dat mense wat nie aan die Westerse wêreldbeskouing standaarde voldoen nie, as abnormaal beskou word.

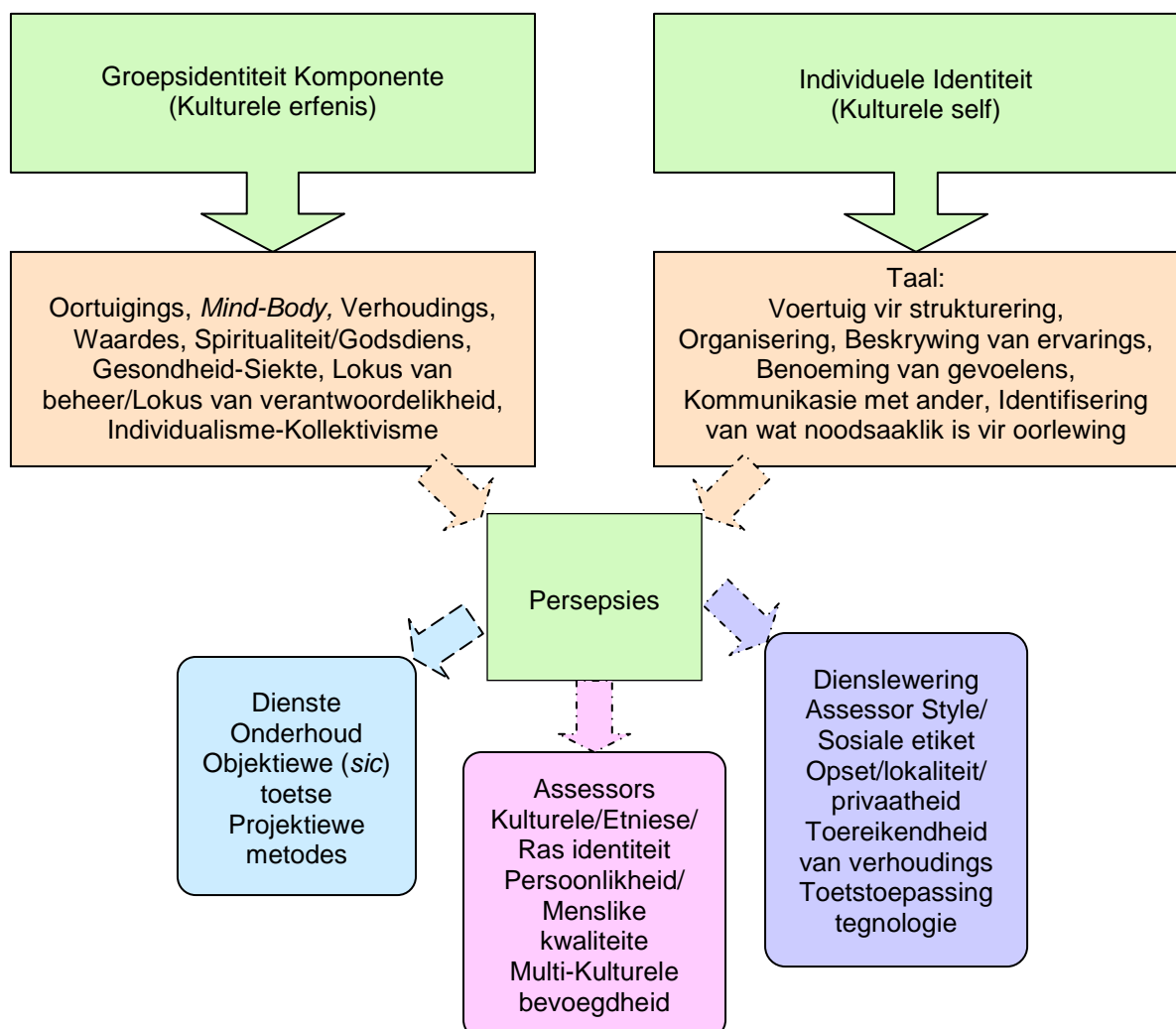
'n Historiese oorsig van die konstruk *wêreldbeskouing* toon dat *wêreldbeskouing* beskou word as een van die eerste kultuurveranderlikes wat geïntegreer was in sielkundige navorsing, teorie en praktyk (Obasi *et al.*, 2008:1). Vanuit die sielkunde literatuur blyk *wêreldbeskouing* die gemeenskaplike bindingsfaktor te wees wat kultuurbevoegde navorsing sowel as psigoterapie binne kultuurverskillende gemeenskappe rig (Obasi *et al.*, 2008:1). In 1970 het J.L. White se eerste artikel - *Toward a Black Psychology* - verskyn waar die toepaslikheid van hoofstroom sielkunde op *African Americans* bevraagteken is (Obasi *et al.*, 2008:1). Implisiet teenwoordig in hierdie stelling is die feit dat verskillende wêreldbeskouings bestaan tussen verskillende groepe. Ondersoek na die implikasies van wêreldbeskouing is veral onderneem deur D.W. Sue en sy kollegas (Obasi *et al.*, 2008:1). In 1992 het Sue en kollegas 'n oproep tot die sielkunde professie gerig om kultureel vaardig te raak in psigoterapie, en 'n stel vaardighede voorgestel wat nagestreef moet word in die strewe na kultuurvaardigheid (Obasi *et al.*, 2008:1). In 2002 het die *American Psychological Association Council of Representatives* 'n stel riglyne aanvaar vir sielkundiges oor multi-kulturele onderwys, opleiding, navorsing, praktyk en organisatoriese verandering (Obasi *et al.*, 2008:1), waarvolgens dit nie genoeg is om bewus te wees van verskille in die wêreldbeskouing van die deelnemer aan navorsing, of jou eie nie, maar sielkundiges oor

vaardighede moet beskik om deur sodanige verskille te werk op 'n kultuursensitiewe en betekenisvolle wyse.

Hedendaagse debatte oor die konstruk *wêreldbeskouing* fokus meer op hoe dit gekonseptualiseer word, en minder op die bruikbaarheid van die konsep binne die sielkunde veld (Obasi *et al.*, 2008:1). Die belangrikheid van die impak van *wêreldbeskouing* word wyd erken, en vrese oor dispariteite in sielkundige ondersteuning aan sekere populasies as gevolg van verskille in *wêreldbeskouing*, veroorsaak wekroepes van sielkundiges vir 'n omvattende uitbreiding van die konstruk *wêreldbeskouing* sodat hierdie kennis kan toegepas word op assessering en op psigoterapie (Obasi *et al.*, 2008:1).

Dana (2005:35; 1993:10) bied 'n raamwerk (Figuur 2.5) wat wêreldbeskouing komponente en die persepsies van assessors en assesseringsdienste aandui, wat uiteraard die assesseringsituasie beïnvloed.

FIGUUR 2.5: Wêreldbeskouing komponente en persepsies van assessors en assesseringsdienste (Dana, 2005:35; 1993:10)



Soos vermeld onderskei Dana (2005:35-36) tussen groepsidentiteit (etnisiteit/ras)(*sic*) en individuele identiteit (kulturele self) binne 'n konteks waar waardes en oortuigings binne spesifieke taal kontekste, die persepsies van diensverskaffers aan vyf prominente kultuur-/rassegroepe in die VSA struktureer. Volgens Dana (2005:36) spruit groepsidentiteit (etnisiteit) voort uit die geskiedenis, kulturele erfenis en 'n sin van lokaliteit binne 'n spesifieke geografiese omgewing. Dana (2005:36) sien etnisiteit as 'n fokuspunt vir groepsidentiteit as *kultuur*. Volgens Dana (2005:36) word groepsidentiteit saamgestel uit die waardes, oortuigings en taal wat die uitdrukking van gedrag, kognisies en emosies struktureer, organiseer en orkestreer. Groepsidentiteit sluit die siening van simptome van psigopatologie in, sowel as dit wat 'n kultuur of samelewing beskou as abnormale gedrag.

Dana (2005:36) meen dat wanneer individue assesseer word, beide die individuele identiteit en groepsidentiteit assesseer behoort te word omdat die aard van etniese/ras/kulturele populasies verskil. Dana (2005:36) stel ook dat selferkende groepsidentiteit relatief konstant bly oor tyd heen, alhoewel individuele kulturele identiteit verander oor tyd en generasies heen.

Volgens Dana (2005:36) word individuele identiteit saamgestel uit persoonlikheid en die kulturele self. Hy (Dana 2005:36) sien die self as die lokus van 'n persoonlike identiteit. Persoonlike identiteit enkodeer gedrag, emosies en kognisies (Dana, 2005:36). Persoonlike kenmerke, lewenservaring, en sosio-ekonomiese status dra by tot dimensies van die self sowel as tot die inhoudelike (relatiewe belangrikheid, die organisasie, die mate van beheer) en die grense van die kulturele self (Dana, 2005:36). Afhangende daarvan of die persoon afkomstig is van 'n individuele of kollektiewe samelewing, mag die *self* weinige of veelvuldige ander persone insluit in spesifieke verhoudings (familie, uitgebreide familie, betekenisvolle ander, individue in die onmiddellike of wyer gemeenskap), sowel as die gemeenskap as entiteit.

Diere, plante, natuurlike- en bo-natuurlike magte (spirituele dimensie), mag ook 'n prominente posisie beklee binne die kulturele self (Dana, 2005:36). Die grense van hierdie self mag rigied, uitsluitend, penetreerbaar of vatbaar vir groei en uitbreiding wees. Die komposisie van die kulturele self verskil op grond van die tipes en hoeveelheid van elemente waaruit dit saamgestel is, sowel as die omvang daarvan en die belangrikheid wat toegeskryf word aan elkeen van hierdie elemente (Dana, 2005:36).

Die kulturele selfsisteem bepaal respons patrone, aanvaarbare temas vir kommunikasie binne die assesseringsituasie, asook nieverbale gedrag (Dana, 2005:37). Dana (2005:37) wys daarop dat, ten tye van die verskyning van sy boek, geen assesseringsmedia beskikbaar was wat genoegsame inligting kon verskaf oor die kulturele self nie, alhoewel literatuur oor die selfkonsep en selfkonsep assesseringsmedia vir Euro-Amerikaners

beskikbaar is. Dana (2005:37) beveel aan dat meetmiddelle (*sic*) betreffende wêreldbeskouing en die individuele- en kollektiewe self wel gebruik kan word vir 'n beskrywing van die kulturele self. Om die wêreldbeskouing van 'n persoon te probeer bepaal, blyk egter moeilik te wees.

Leontiev (2007:244) stel dat die konsep van 'n wêreldbeskouing nie binne tradisionele kategorieë van sielkundige ondersoek inpas nie. Leontiev (2007:244) redeneer dat 'n geïntegreerde teorie oor wêreldbeskouing nie versoenbaar is met streng digotomie, soos die kognitiewe *versus* affektiewe, interne *versus* eksterne, verstand (*mind*) *versus* gedrag, nie. Koltko-Rivera (in Leontiev, 2007:244) meen dat teorie oor wêreldbeskouing slegs moontlik is *as a phenomenological cognitive-social hybrid that makes allowances for psychodynamic and dispositional influences on worldviews as they affect behaviour*.

Leontiev (2007:244) sluit hierby aan deur te verduidelik dat verskeie sielkundige fenomene (*sic*) nie ingepas kan word by digotome soos kognitief of affektief of 'n kombinasie daarvan nie. Hy gebruik die voorbeeld van persoonlike betekenis en 'n persoonlike konstruk, wat nie deur kognitiewe en/of affektiewe fenomene vasgevang kan word nie (Leontiev, 2007:244). Die gemene faktor tussen konsepte soos betekenis, persoonlike konstruk, ervaring, betekenisvolheid en wêreldbeskouing is volgens Leontiev (2007:244) geleë in die feit dat hierdie konsepte nie verwys na realiteite in die omgewing of na realiteite van emosionele dinamika nie, maar eerder dui op die realiteit van verbande tussen die individu en die wêreld. Mens-in-die-wêreld het 'n onderliggende betekenis logika wat eie is aan daardie spesifieke mens (Leontiev, 2007:244).

Ek vereenselwig my met Leontiev (2007:245) se beskrywing van wêreldbeskouings.

Worldview is a more or less coherent system of general understandings about how human beings, society, and the world at large exist and function. A worldview also includes ideals of the desirable or "perfect" human being, society, and world.

Leontiev (2007:245) onderskei tussen vier aspekte binne die wêreldbeskouing-struktuur: 'n inhoudsaspek-; 'n waarde-aspek; 'n strukturele aspek en 'n funksionele aspek. Hy verduidelik die vier aspekte soos volg: Die inhoudelike aspek handel oor die individu se implisiete of eksplisiete oortuigings oor die wêreld, byvoorbeeld "alle adolessente is rebels". Die waarde-aspek verwys na die sisteem van ideale, van wat die wêreld behoort te wees of, as die wêreld beheer sou kon word, hoe die wêreld dan moet wees. Hierdie ideale dien dan as kriteria om die huidige toestand van sake te beskryf, byvoorbeeld "Wat goed is vir *General Motors*, is goed vir Amerika" of "Die gebruik van seksistiese taal word sterk afgekeur". Die strukturele aspek verwys na die analise van die integrasie van elemente van die wêreldbeskouing wat koherent, goed gestruktureer en nie teenstrydig kan wees, of swak gestruktureer, teenstrydig en gefragmenteerd kan wees. Die onderskeiding tussen die

subsisteme van 'n persoon se wêreldbeskouing en die definiëring van konneksies en interrelasies, is deel van die strukturele aspek van die analise. Die funksionele aspek hanteer die invloed van die wêreldbeskouing op die persepsie en op die begryping van realiteit, en hoe dit die individu se aksies beïnvloed. Hierdie invloed mag direk of gemedieerd, bewus of onbewus, sterk of swakker wees. Waar sommige persone maklik hul oortuigings verdedig of bevorder, mag ander hul oortuigings nie uitdruk nie en ook maklik opgee onder matige druk (Leontiev, 2007:245).

Individuele wêreldbeskouings reflekteer algemene waarhede wat vir daardie betrokke persoon kennis weerspieël van “hoe dinge is” (*how things are*) (Vázquez & Garcia-Vázquez, 2003:546). Die wêreldbeskouing het dus 'n individuele, subjektiewe karakter en is vervat in die kern van 'n persoon se identiteit (Leontiev, 2007:246).

Leontiev (2007:246) het 'n tegniek ontwikkel wat hy die *Ultimate Meanings Technique* (UMT) noem, waar hy slegs pen en papier gebruik in sy dialoog met 'n kliënt, om die strukturele, kwalitatiewe en kwantitatiewe analise van betekenis-konneksies in individuele wêreldbeskouings te maak. Hierdie tegniek word deur hom beskou as 'n assesseringstegniek wat val binne die kwalitatiewe tradisie, en wat ten doel het om 'n persoon se subjektiwiteit in quasi-objektiewe veralgemenings te rekonstrueer en 'n waarde daarop te plaas (Leontiev, 2007:247). In navorsing wat deur Leontiev (2007:264) onderneem is, blyk dit dat die UMT belangrike aspekte van persone se wêreldbeskouing aan die lig bring, wat nie deur ander assesseringstegnieke bepaal word nie.

Die siening van die individuele self (kulturele self), as deel van die wêreldbeskouing van 'n persoon, beïnvloed ook die siening van 'n individu oor hoe sy/haar persoonlike artefakte soos finansies, mag en erkenning, beheer sal word om 'n geordende wêreld daar te stel asook om 'n gemaklike selfdefiniëring te bereik (Sampson, 1985 in Dana, 2005:37). Self-evaluering (*sic*) vind plaas deur reflektief die eie prestasie te beskou. Dana (2005:37) wys daarop dat individualisme kenmerkend is van baie blanke persone (veral mans en sielkundiges) in Amerika, en dat veral vroue medewerkende gedrag openbaar. Jensen, McGhie en Jensen (1991) in Dana (2005:37) stel verder dat vroue erken dat hul hul kinders as deel van die self beskou. Lykes (1985) in Dana (2005:37) rapporteer verskille tussen Amerikaanse mans binne die individualisme groepering.

Dana (2005:37) verduidelik die interafhanklike of kollektiewe lokus van die self as 'n buigsame grens wat ander insluit. Die kollektiewe self stimuleer 'n bewus wees van doelwitte wat die welsyn van ander bevorder, sowel as die daarstelling van aktiwiteite om ander se welstand na te streef (Dana, 2005:37). Selfdefiniëring vind plaas as gevolg van verhoudings binne spesifieke kontekste en deur middel van kontinue selfaanpassing ter bevordering van harmonie met ander (Dana, 2005:37).

Maar word kultuur vervat binne 'n persoon se wêreldbeskouing of is wêreldbeskouing 'n deel van 'n persoon se kultuur? Vir die doel van die onderhawige studie se vraagstellings gaan ek nie by 'n filosofiese debat hieroor stilstaan nie, maar neem ek kennis van beide as moontlike impakterende faktore op projeksies tydens assessering in mono- en kruiskulturele situasies.

(b) Spiritualiteit

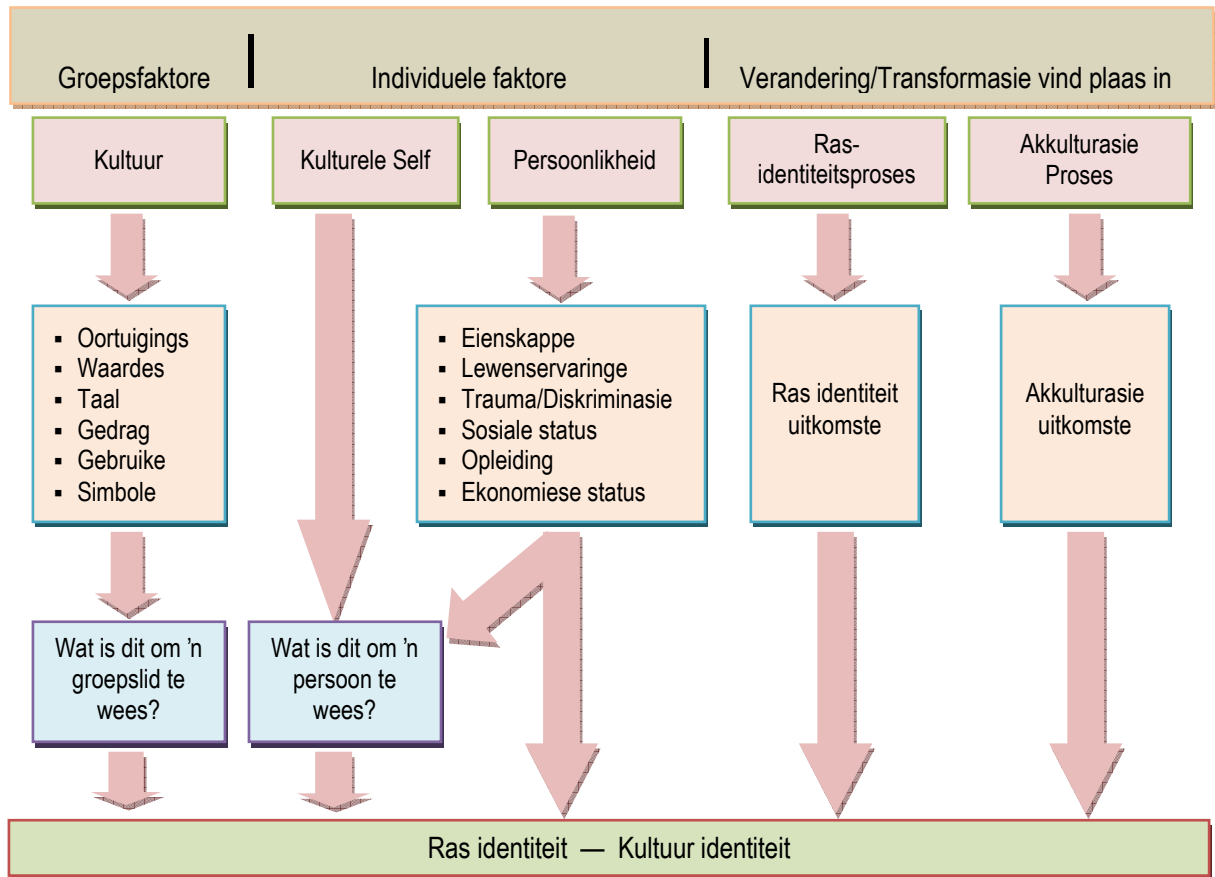
Navorsing deur Chin (2006:27-42) dui daarop dat spiritualiteit 'n uiters belangrike bron is waaruit wêreldbeskouing ontstaan en dat spiritualiteit gekoppel moet word met 'n sosiale leer konteks. Chin (2006:40) vra onder andere die volgende vrae: Hoe genereer mense kennis deur hul interaksie met hul spirituele tradisies? Watter nuwe kennis en wyses van weet vloei voort as 'n resultaat van spirituele groei en verandering? Hoe vorm spiritualiteit die wyse waarop die wêreld beskou word?

Chin (2006:27) se navorsing het die verhouding tussen spiritualiteit en die ontwikkeling en vorming van 'n globale sosiale identiteit verken. Chin (2006:27) het die ervarings van 10 vroue van die Baha'i geloof bestudeer, waar hierdie vroue vertel het hoe hulle 'n wyer identiteit (her)konstrueer het deur die onderrig van hul geloof. Spiritualiteit as informerende bron vir die vorming en samestelling van die individu se wêreldbeskouing kan dus nie uitgesluit word nie. Vir my studie word hierdie debat egter nie verder gevoer nie omdat ek al hierdie faktore as belangrike beïnvloedende aspekte beskou wat mag impakteer op assesserings in mono- en kruiskulturele situasies. My eie beskouing is tans dat godsdiens en spiritualiteit wêreldbeskouings kan omvou en dat wêreldbeskouings weer spiritualiteit kan omvou, afhangende van die unieke kliënt. My eie beoordeling is uiteraard informeer deur die veelvuldige literatuur invloede (wat nie noodwendig direk in hierdie studie rapporteer is nie), sowel as my eie wêreldbeskouing.

(c) Bronne wat transformasie kan teweegbring tydens identiteitsvorming

Goossens (2006:4) rapporteer verskille in die sosiale kondisionering van adolessente in verskillende Europese lande, wat meebring dat vergelykings tussen adolessente uit verskillende kulture verskille in hul ontwikkeling en identiteitsvorming aandui. Verskille ten opsigte van sielkundige kenmerke (soos selfbeeld), blyk egter moeilik bepaalbaar te wees (Goossens, 2006:5). Goossens (2006:9) stel ook dat resente bevindings vanuit sosiale en sielkundige velde verskuiwings aantoon in klassieke mylpale in die oorgang na volwassenheid en dat toenemende kontak tussen kulture die tradisionele begryping van adolessensie kan verander. Dana (2005:38) bied 'n diagrammatiese voorstelling van bronne wat verandering of transformasie kan teweegbring tydens/in die vorming van identiteit, naamlik groepsfaktore, individuele faktore sowel as ander faktore. My vertaalde en diagrammaties aangepaste weergawe van Dana (2005:38) se voorstelling word voorgedra in Figuur 2.6.

FIGUUR 2.6: Bronne wat verandering/transformasie kan teweegbring tydens/vir identiteitsvorming (aangepas van Dana, 2005:38)



Figuur 2.6 bied 'n konseptualisering van komponente van wêreldbeskouing wat inspeel op die identiteitsvorming van individue. Dana (2005:39) stel dat alle etniese minderheidsgroepe in Amerika erken dat kulturele identiteit essensieel is vir hul individuele definiëring van die self. Baie swart Amerikaners stel dat ras-identiteit ook 'n belangrike deel uitmaak in hul self-definiëring (Carter, in Dana, 2005:39).

2.3.4 KULTURELE BEVOEGDHEID VAN SELKUNDIGES

Moodley (2007: par.16) meen dat die fokus in multikulturele berading en psigoterapie geskuif het vanaf 'n beklemtoning van kultuurskok, immigrasie en akkulturasie na kultuursensitiewe terapie, kulturele bevoegdheid en teorieë met betrekking tot ras-identiteit. Verskeie skrywers lewer pleidooie vir kultureelbevoegde en/of kultuursensitiewe gesondheidsorg en opleiding (Tabane & Bower, 2006; Betancourt *et al.*, 2005; Goh, 2005). Die vraag na kulturele bevoegdheid van sielkundiges en van ander professionele hulpverleners in gesondheidsorg, soos maatskaplike werkers, word huidig wêreldwyd hoog aangeslaan (Johnson & Munch, 2009:220; Ancis, 2004:13). Kulturele bevoegdheid word deur Cross, Bazron, Dennis en Isaacs (Armour, Bain & Rubio, 2006:69) definieer as 'n stel van kongruente gedrag, houdings en beleide wat bymekaarkom in 'n sisteem of tussen professionele persone, wat dan daardie

sisteem of daardie professionele groep bemagtig om hul werk effektief te doen in kruiskulturele situasies.

Johnson en Munch (2009:220) wys op die algemene voorkoms van kursusse in kurrikula van nagraadse studente-opleiding, wat klem lê op die invloed van kultuur op die vorming van mense se identiteit en ontwikkeling. Alhoewel Johnson en Munch (2009:220-229) nie die uitnodigende aard van kulturele bevoegdheid bevraagteken nie, betoog hulle dat konseptuele spanning in die kern van kulturele bevoegdheid as konsep voorkom. Johnson en Munch (2009:220) meld dat hulle glad nie die nasionale of internasionale geskiedkundige aanloop (slawerny, onderdrukking, rassisme en dispariteite ten opsigte van gesondheidsorg) tot die daarstelling van vereistes vir kulturele bevoegdheid wil minimaliseer nie, maar waarsku teen die verskaffing van 'n algemene opleiding oor die wêreldbeskouings, waardesisteme, persoonlikheidseienskappe en norms van etniese groepe en van 'n spesifieke ras. Johnson en Munch (2009:220-229) beskou sodanige opleiding as teenstrydig met die epistemologiese begroning van kulturele bevoegdheid, naamlik dat die regte en waardigheid van 'n individu voorkeur moet kry bo kennis oor groepe. Daarmee saam bevraagteken hierdie twee skrywers of 'n persoon (in hierdie geval 'n maatskaplike werker) ooit kultureel bevoeg kan wees.

Harris *et al.* (2001:393) waarsku reeds 8 jaar vantevore dat veralgemenings wat daarop gerig is om sekere kultuurgroepe breedweg te definieer as byvoorbeeld *Asian Americans*, of poog om hul kulturele of kognitiewe waardes breedweg te definieer, die spesifieke kliënt se uniekheid onakkuraat, misleidend en negatief sal beïnvloed in die assesseringsproses. Alhoewel Johnson en Munch (2009:229) se artikel spesifiek oor maatskaplike werkers in die Verenigde State van Amerika handel, bevestig hul betoog dié van Harris *et al.* (2001:393). Johnson en Munch (2009:220-231) betoog verder dat maatskaplike werkers kennis behoort te dra van aspekte soos ras, strukturele ongelykhede en bestaande gesondheidsorg-dispariteite, omdat hierdie aspekte hul praktyk mag beïnvloed en omdat oorkoepelende narratiewe (*grand narratives*) begrip tussen mense mag meebring.

Hulle stel egter dat as, gevolg van globalisering, emigrasie en hersaamgestelde gesinne (binne groepe maar ook oor etniese en rasgroepe heen), ras en etnisiteit so verskil dat oorkoepelende narratiewe (*grand narratives*) oor kultuur huidig minder betekenisvol en toepaslik is as 30 jaar gelede (Johnson & Munch, 2009:229). Johnson en Munch (2009:229) gebruik Norton (1978) se tweeledige perspektief, wat 'n bewustheid ten opsigte van die impak van meerderheids- en minderheidskulture aanbeveel, as voorbeeld van 'n eng of beperkte beskouing in die lig van die veelvuldige identiteite wat huidig bestaan.

In kort redeneer Johnson en Munch (2009:220-229) dat die huidige konseptualisering van kulturele bevoegdheid vier tekortkominge het. Eerstens is die oorbeklemtoning van vooraf

verkreë kennis ten opsigte van kulturele verskille in teenstelling met die moderne maatskaplike werk beskouing waar die kliënt se insigte en kennis oor hom-/haarself geag word. Maatskaplike werkers sou eers die toepaslikheid van vooraf verkreë kennis ten opsigte van kulturele verskille met hul kliënt moes toets om die relevansie en geldigheid daarvan te bepaal. Tweedens is die beskrywing van kulturele verskille stereotopies en mag dit moontlik nie die uniekheid van die individu reflekteer nie. Derdens mag die oorsensitiwiteit vir kulturele verskille lei tot bevoordeling van sekere groepsregte, wat teenstrydig is met maatskaplike werk se kern waarde van individuele selfdeterminasie en vierdens beskou Johnson en Munch (2009:220-229) die onduidelike definiëring van kulturele bevoegdheid as onvoldoende omdat dit nie rigting verskaf oor hoe kulturele bevoegdheid bereik sou kon word nie. Hulle betoog dat hierdie spanning wat veroorsaak word tussen maatskaplike werk se historiese waardes en beginsels en wat tans verstaan word onder kulturele bevoegdheid, aangespreek behoort te word voordat die konseptualisering van kulturele bevoegdheid verder ontwikkel word (Johnson & Munch, 2009:229).

Ek vereenselwig my met Johnson en Munch se kommer, maar stem saam oor die noodsaaklikheid van sensitisering en bewustheid van kulturele impak op sielkundige intervensies, wat die toepassing en interpretasie van assesseringsresultate en assesseringsdata raak. Indien die sielkundige assessee om die noodsaaklike pad vorentoe te informeer, mag belangrike inligting moontlik misgekyk word indien die sielkundige nie kultureel bevoeg is nie. Ek sou myself egter die reg wou voorbehou om, namate my studie voortgaan, van mening te verander.

Fabri (2008:214) stel dat Westers opgeleide sielkundiges baie uitdagings moet oorkom wanneer kruiskulturele intervensies en assesserings onderneem word, maar pleit dan dat geldige en betroubare instrumente ontwikkel moet word om diverse populasies te assessee. Sy stel voorts dat die ontwikkeling van assesseringsinstrumente oor kulture heen begrip bewerkstellig rakende ons ooreenkomste en verskille, welstand bevorder en gesondheid propageer binne die konteks van menseregte (Fabri, 2008:214).

In navorsing wat onderneem is deur Du Preez (2005) rakende die sosiale konstruksie van berader-identiteit binne die Suid-Afrikaanse konteks, stel sy dat een van die belangrikste insigte vir die studente-deelnemers tydens die studie, die feit was dat hul opleiding nie slegs daarop gerig was dat die studente goeie beraders moes word nie, maar dat die opleiding gepoog het om hulle toe te rus om hul kliënte by te staan sodat hul kliënte hul eie voorkeur realiteite in hul kultuur, omgewing en sosiale verhoudings kon vind (Du Preez, 2005:81). Kulturele bevoegdheid mag dus ook die aanleer van hierdie vermoë insluit.

Tabane en Bouwer (2006:553) se noue aansluiting by Kagitcibasi en Poortinga (2000:134) se stelling dat omgewingsfaktore, die spesifieke situasie sowel as die persoon betrokke 'n

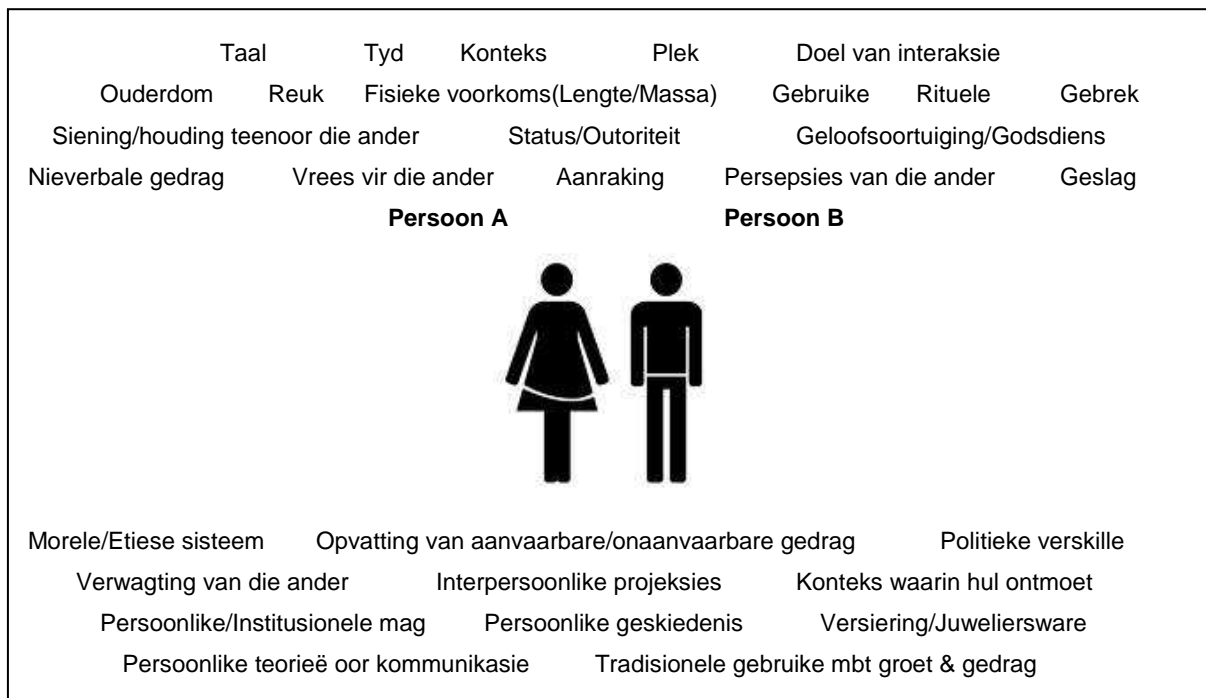
verandering in kultuur mag teweegbring, vind ook neerslag in my eie siening van kultuur. Ek glo, soos Purkey en Novak (2008:10), dat individue betekenis toeskryf aan gebeure vanuit hul eie perseptuele verwysingsraamwerke en dat hierdie betekenis toeskrywing beïnvloed word deur hul kulturele sowel as historiese konteks (Purkey & Novak, 2008:10-11; Du Preez, 2005:50). Dit beteken dat die sielkundige as impakterende faktor op die sielkundige assesseringsituasie, van kritieke belang is. Die sielkundige se kulturele vooroordele, kennis van kultuuraspekte en selfkennis is dan belangrike areas wat aktief en kontinu bestuur moet word binne die assesseringspraktyk en navorsing.

2.3.5 KULTURELE KOMPLEKSITEITE IN KOMMUNIKASIE TUSSEN SIELKUNDIGES EN KLIËNTE

2.3.5.1 Moontlike kulturele hindernisse in kommunikasie

Lago (2006:51-52) beklemtoon die belangrikheid van sensitiewe, begrypende, akkurate kommunikasie tussen die sielkundige en die kliënt. Hy verduidelik kulturele hindernisse in kommunikasie aan die hand van drie verskillende perspektiewe, naamlik die van Hall, Hofstede en die *Iceberg Conception of Culture*. Lago (2006:52-53) beskryf die algemene kommunikasie versperrings wat mag voorkom aan die hand van 'n figuur, wat ek voorhou as 'n vertaalde, maar ook diagrammaties aangepaste weergawe van Lago (2006:53) s'n in Figuur 2.7.

FIGUUR 2.7: Kulturele hindernisse in kommunikasie (aangepas uit Lago, 2006:53)



Figuur 2.7 gee 'n weergawe van die wye verskeidenheid van aspekte wat potensieel teenwoordig kan wees as twee persone van verskillende rasse en/of kultuurgroepe ontmoet

(Lago, 2006:52). Die kompleksiteit van die situasie word verhoog wanneer persoon A, met al hierdie aspekte reeds teenwoordig, met persoon B wat ook reeds oor hierdie aspekte beskik, probeer kommunikeer. Elkeen van hierdie persone ontwikkel 'n stel reaksies wat voortspruit uit hul onderskeie kultureelbepaalde interpretasiesisteme, aldus Lago (2006:52). Dit wil dus voorkom of die skep van 'n kern terapeutiese situasie vir suksesvolle sielkundige interaksie, dié van aanvaarding en nieveroordeling, moeilik mag wees vir sielkundiges (Lago, 2006:53). Die kompleksiteit van kommunikasie tussen verskillende kultuurgroepe kom na vore in verskeie ander werke, soos bespreek deur Lago (2006:51-81).

2.3.5.2 Die werk van E.T. Hall

Hall (Lago, 2006:54) bepleit kulturele geletterdheid, wat hy definieer as die vermoë om sensitief te wees vir *ways of being that are determined by different cultures*. Lago (2006:54) gebruik die voorbeeld van verskillende betekenisse wat aan die woord *anytime* geheg word, as demonstrasie van hoe misverstande tussen verskillende kulture kan ontstaan. Vanuit Amerikaanse perspektief is *anytime* nie 'n uitnodiging om op enige tydstip te kom kuier nie, maar 'n beleefde uitdrukking en hulle hoop dat mense dit nie letterlik sal opneem nie. Vanuit Griekse perspektief beteken dit dat daar nie 'n spesifieke tyd gekoppel word aan 'n uitnodiging nie, en dat 'n persoon enige tyd mag opdaag.

Hall (Lago, 2006:54-57) stel vyf kategorieë in terme waarvan kulture verskil: ruimte, tyd, verbale gedrag, nieverbale gedrag en konteks. Hall verduidelik dat kultuurgroepe verskillende gebruike handhaaf met betrekking tot die interpersoonlike spasie tussen persone in sosiale situasies. Gevoelens van ongemak kan veroorsaak word wanneer iemand vanuit sekere kulture 'n persoon vanuit 'n ander kultuur se persoonlike ruimte betree.

Die konsep van tyd word deur Hall (Lago, 2006:55) verdeel in monochroniese en polichroniese tyd. Die dominante beskouing van die 24 uur dag word deur baie kulture as die enigste raam van tyd gesien, terwyl die Hopi Indiane in die Verenigde State van Amerika glo dat elke persoon en saak 'n eie tyd het. Benewens hierdie breë beskouings is daar ook verdere verdelings binne monochrome tyd wat implikasies mag hê vir sielkundiges met kultureelverskillende kliënte (Lago, 2006:55): Afspraak tye mag nie gehandhaaf word nie; tyd wat aan beleefde kennismaking afgestaan word voordat daar oorgegaan word tot die doel van die besoek, mag verskil; die siening van wie aan besprekings mag deelneem en wie besluitnemingsbevoegdheid het in 'n sielkundige intervensie situasie, mag verskil; die tydsduur van sielkundige sessies mag verskil (indien die sielkundige 'n konsultasie by 'n kliënt tuis doen, mag daar verwag word dat die kliënt die tydsduur bepaal vanuit 'n kulturele perspektief); verskillende verwagtings en beskouings van tydskedules, naamlik hoe lank iets moet duur, mag voorkom.

’n Verdere term met betrekking tot tyd wat deur Hall uitgelig word, is “*chronemics*” (Lago, 2006:56), wat dui op die tydsduur van verbale interaksies tydens gespreksvoering. Britte verwag byvoorbeeld redelike vinnige antwoorde van gespreksgenote, terwyl mense van sekere ander kulture stiltes tussen stellings handhaaf. Sodanige gedrag mag kultuurgroepe wat nie bekend is met hierdie praktyk nie, ontsenu en tot ontoepaslike gedrag soos herhaling, parafrasering en harder praat lei.

Tydens verbale gedrag mag selfs persone vanuit dieselfde taalgroep woorde gebruik wat vir elke persoon ’n ander betekenis het. Verskillende konvensies mag bestaan oor hoe om opinies uit te spreek en die wyse waarop dinge gesê word, mag verskil van kultuur tot kultuur (Lago, 2006:56). ’n Sug, *ahs*, *uhms*, aksente, intonasie, beklemtoning en toonhoogte word kultureel vasgestel.

Kultuurverskille kom ook na vore in nieverbale gedrag. ’n Onderskeid word getref tussen haptiese (aanraking), kinetiese (beweging) en okulêre kategorieë (Lago, 2006:56-57). Die interpretasie van gebare, die gebruik van oogkontak, die toelaatbaarheid van aanraking al dan nie, verskil van kultuur tot kultuur. Verskille in klas, status en roltoekenning veroorsaak volgens Lago (2006:57) ook verwarring en misverstande tussen verskillende kultuurgroepe.

Hall (in Lago, 2006:57) onderskei tussen hoë konteks en lae konteks kulture. Hy beskou Chinese, Japannese en sommige Midde-Oosterse lande as hoë konteks kulture en stel dat lae konteks kulture in die weste voorkom. Hy betoog dat alle woorde in lae konteks kulture betekenis het. Hoë konteks kulture neig na konserwatiewe, rigiede klasstrukture waar individuele behoeftes opgeoffer word ten gunste van groepsdoelwitte (Hall in Lago, 2006:57). Hall stel verder dat die konteks van ’n vergadering of ’n ontmoeting betekenis dra en nie net die woorde wat gebruik word nie.

2.3.5.3 Die werk van Geert Hofstede

Volgens Hofstede is nasionale kultuur multidimensioneel. Die dimensies verskil van kultuur tot kultuur en hierdie kulturele entiteite vorm ons gedrag en waardesisteme (Hofstede, 1980:43). Navorsing is deur Hofstede (1980:42-63) onderneem met werknemers van ’n groot Amerikaanse multinasionale maatskappy wat in 40 lande gesetel is. Vraelyste is gestuur aan 116 000 werknemers wat gewissel het van onopgeleide werkers tot top bestuurders. Twintig verskillende tale is in die vraelyste gebruik. Die navorsing was kruis-vergelyk met ander kruiskulturele studies en statisties betekenisvolle ooreenkomste is gevind (Lago, 2006:58-59). Hofstede se definisie van kultuur het ’n organisatoriese inslag en handel oor die invloed van nasionale omgewings. Hy sien kultuur nie as ’n individuele kenmerk nie, maar as ’n

konsep wat 'n groep mense omvat wat gekondisioneer is deur dieselfde lewenservarings en opleiding (Hofstede, 1980:43).

Uit sy navorsing het Hofstede vier kriteria of dimensies identifiseer waarop nasionale kulturele verskil (Hofstede, 1980:43), naamlik magsafstand, vermyding van onsekerheid, individualisme-kollektiwisme, en manlikheid-vroulikheid. Magsafstand beskryf die mate waarin 'n gemeenskap aanvaar dat mag oneweredig versprei is binne organisasies. Vermyding van onsekerheid dui aan in hoe 'n mate 'n samelewing bedreig voel deur onsekere, dubbelsinnige of onduidelike situasies en sodanige situasies probeer vermy deur die stel van formele reëls, onverdraagsaamheid ten opsigte van weerstandige idees en gedrag en geloof in ekspert kennis en absolute waarheid. Sulke gemeenskappe word gekenmerk deur hoër angsvlakke en aggressie sowel as 'n neiging tot harder werk (Hofstede, 1980:45).

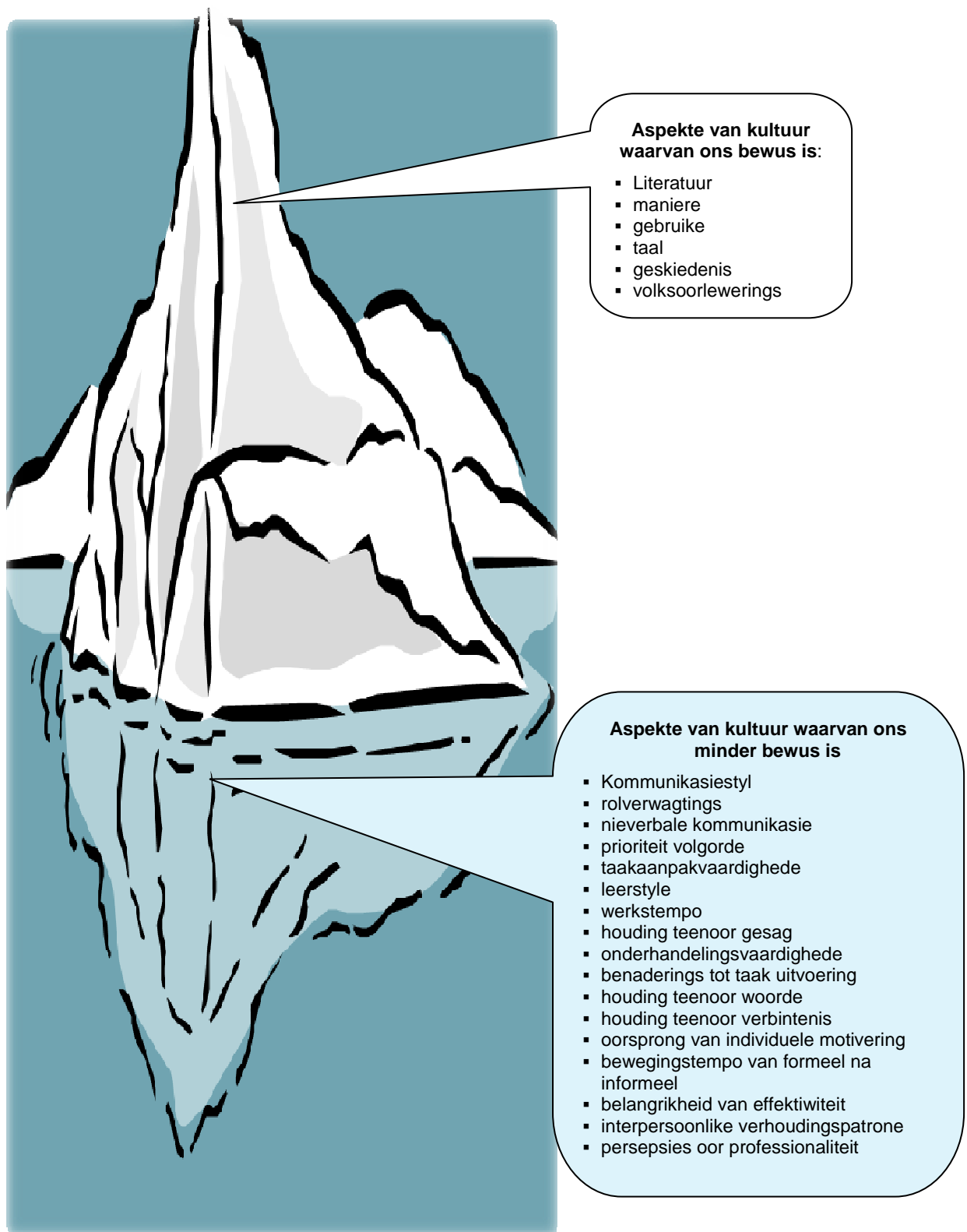
Die derde dimensie, individualisme-kollektiwisme, impliseer met individualisme 'n sosiale raamwerk waar mense primêr gerig is om vir hulself en hul direkte gesinne te sorg, terwyl kollektiwisme gekenmerk word deur 'n nuwe sosiale raamwerk waar mense onderskei tussen binne- en buite-groepe en verwag dat die binne-groep (familielede, organisasies) vir hulle sal sorg in ruil vir absolute lojaliteit. Die vierde dimensie, manlikheid-vroulikheid, handel oor die dominante waardes wat deur die samelewing as manlik tipeer word, onder andere die verkryging van materiële bates, selfgeding en die nie-omgee vir ander mense. Hofstede (1980:46) stel dat hoe hoër die samelewing gevaar het op die manlike sy, hoe wyer is die gaping tussen wat beskou word as manlike en vroulike waardes.

In die analise van kulturele aspekte wat mag impakteer op projeksies, sal Hofstede se tabelle (Lago, 2006:60-61; Hofstede, 1980:46;47;48;49) as een moontlike metode vir analise gebruik word om die moontlikhede van die vier dimensies se teenwoordigheid na te speur.

2.3.5.4 Die ysberg konsep van kultuur

Die ysberg konsep van kultuur word veral gebruik in die veld van internasionale besigheidsverhoudinge omdat dit interpersoonlike style en verwagtinge dek wat relevant is in die professionele veld (Lago, 2006:57-58). Lago (2006:57) meen dat die aanpasbaarheid van die figuur (Figuur 2.8) hoog aangeslaan word vir gebruik in professionele beradingsonderhoude.

FIGUUR 2.8: Ysberg konsep van kultuur (*American Field Services, nd; Cooper, Beach, Johnson, Inui, 2006:24; Lago, 2006:58*)



Die figuur gee 'n voorstelling van die aspekte van kultuur waarvan ons bewus is (die sigbare deel van die ysberg) en daarom meer bewustelik aan aandag gee, sowel as die minder bekende konsepte van kultuur wat ook 'n rol in die alledaagse interaksie in die beroepsopset

speel, maar waarvan ons nie noodwendig bewus is nie (die groter onsigbare ysberg onder die wateroppervlak).

Ek het gepoog om deur die bespreking oor kultuur inligting te eksplorieer wat idees verskaf oor kulturele verskille in gedrag, emosies en wêreldbeskouing (wat onder andere die interpretasie van situasies, gedrag, optrede en oordeel informeer). Maar wat is die gevolge van hierdie verskille vir die sielkundige wat assesseer?

2.3.6 IMPLIKASIES VAN KULTURELE FAKTORE TUSSEN DIE SIELKUNDIGE EN DIE KLIËNT, VIR DIAGNOSE, KONSEPTUALISERING VAN GEVALLE EN SIELKUNDIGE INTERVENSIE

Kompleksiteite van kulturele aard in kommunikasie tussen sielkundiges en kliënte (vergelyk 2.3.5) mag die sielkundige-kliënt-verhouding negatief beïnvloed, sowel as die onvoorwaardelike aanvaarding en nie-sydige beskouing van die kliënt, bemoeilik. Bo en behalwe dit, mag kultuurfaktore wat inspeel tydens die sielkundige assessering, en/of op assesseringsresultate impakteer, nie raakgesien word nie as gevolg van die sielkundige se onkunde oor die rol wat kultuur speel in sielkundige assesserings en -intervensies. Die sielkundige-kliënt-verhouding, assesseringsproses en interpretasie van resultate mag dus gekenmerk word deur sydigheid, nie-intensionele verontagsaming van kultuurinvloed en misverstande. Dana (2005:50) wys op die gevare van kulturele wanpraktyk waar kultuuraspekte wat inspeel op alle sielkundige assesserings en intervensies nie prominente aandag geniet tydens opleiding, navorsing en in die alledaagse praktyk nie. Dana (2005:50) wys daarop dat sielkundige navorsingsartikels etnisiteit nie voldoende verreken het nie, dat distorsie en weglating van etnisiteit in drie prominente joernale in 'n 30 jaarperiode voorgekom het (Beutler, Brown, Crothers, Booker & Seabrook in Dana, 2005:50), en dat terme soos *ras* en *etnisiteit*, *geslag*, *ouderdom* en *volwassenheid* as demografiese aanduiders gebruik word sonder om empiriese en konseptuele helderheid oor hierdie konsepte te verskaf. Nilsson, Berkel, Flores, Love, Wendler & Mecklenburg (2003:611-616) het 'n studie gedoen oor artikels wat tussen 1990 en 2000 verskyn het in *Professional Psychology: Research and Practice* en bevind dat daar nie 'n fokus was op spesifieke kultuurgroepe nie en dat die weglating van ras en etnisiteit as demografiese faktor die veralgemeenbaarheid van hierdie kliniese studies ingeperk het.

Grieger (2008:148) beveel aan dat die inligting wat verkry is vanuit die CAIP (*The Cultural Assessment Interview Protocol*), 'n vraelys wat die assessering van kultuurfaktore ondersoek, gebruik word om die diagnose en intervensie te informeer asook om te bepaal in hoe 'n mate kultuurfaktore die kwaliteit en die handhawing van 'n terapeutiese verhouding gaan affekteer. Indien uiteenlopende en onversoerbare beskouings met betrekking tot die etiologie van die

kliënt se bekommernisse en versperrings, taal hindernisse, onversoenbare waardes, oortuigings of wêreldbeskouings, onvoldoende multikulturele vaardighede, of onvoldoende kennis oor die kliënt se kultuur voorkom, is dit raadsaam om die kliënt te verwys na 'n ander bevoegde sielkundige (Grieger, 2008:148).

2.3.7 KULTUURSENSITIWITEIT BY DIE TEMATIESE APPERSEPSIE TOETS

Van de Vijver en Van Hemert (2008:67) stel dat projektiewe media, soos die TAT, nie 'n toekoms het in kruiskulturele persoonlikheidsassesserings nie, as gevolg van die beperkte psigometriese basis daarvan. Kultuursensitiwiteit impliseer 'n sensitiwiteit vir kulturele nuanses tydens sielkundige intervensies met 'n kliënt (Pederson in Goh, 2005:73; Tabane, 2004:86-90). Navorsing ten opsigte van die TAT (Tematiese Appersepsie Toets) in die breë dui inderdaad op debatte oor die impak van kultuur al dan nie, tydens die toepassing van die toets. In Suid-Afrika is die verkenning en toepassing van kulturele sensitiwiteit by die toepassing van die TAT uiters relevant, veral in die lig van 'n Suid-Afrikaanse geskiedenis wat bevestig is met die nalatenskap van apartheid en aanklagte van rassisme.

Tydens toepassing van die TAT behoort sensitiwiteit aan die dag gelê te word ten opsigte van faktore wat vanuit 'n kulturele perspektief die toepassing en/of interpretasie daarvan mag beïnvloed. Metode van toepassing, die gebruikstaal tydens die assessering en die stimulusprente behoort met omsigtigheid hanteer te word.

Metodologiese faktore behoort in ag geneem te word by die ondersoek van die impak van kultuur op die TAT. Van Hemert (in Van de Vijver & Van Hemert, 2008:68) bereken dat uit 'n steekproef van 361 kruiskulturele vergelykings van persoonlikheidsveranderlikes, die tipe instrument, kompleksiteit van die instrument en kulturele oorsprong van die instrument 25,8% van die kruiskulturele variansie in die studie verklaar het (Van de Vijver & Van Hemert, 2008:68). Kulturele waardes en sosio-ekonomiese faktore het 'n verdere 8,7% van die kruiskulturele variansie verklaar.

Sensitiwiteit ten opsigte van die gebruikstaal tydens assesserings, hier spesifiek wanneer die TAT toegepas word, is ook relevant. Van de Vijver en Van Hemert (2008:67) stel dat die geldigheid en betroubaarheid van kruiskulturele persoonlikheidsassesserings beïnvloed mag word deur responsstyle, soos konvensies van sosiale aanvaarbaarheid, instemming, en ekstreme response. Die skrywers meen voorts dat sielkundige beskrywings van gewoontes, voorkeure, of gedrag nie ewe toepaslik is vir alle kultuurgroepe nie (Van de Vijver & Van Hemert, 2008:67). Die skrywers wys verder daarop dat die gebruik van metafore en spreektaaluitdrukkings/geselstaalvorm probleme mag skep indien dit vertaal moet word

omdat die helderheid en akkuraatheid van die oorspronklike taal mag verlore raak in die vertalingsproses, en daarmee dan ook die sielkundige betekenis van die uitdrukking (Van de Vijver & Van Hemert, 2008:67). Waar hierdie studie mono- en kruiskulturele toepassings van die TAT behels en die huistaal van slegs 1 deelnemer uitsluitlik Engels is (die taal van die oorspronklike Murray-opdrag), is sensitiwiteit vir die impak van taalgebruik veral belangrik.

Waar aanvanklik beplan is om op huistaal as 'n primêre seleksie kategorie te werk het die uitspeling hiervan in praktyk onmoontlik blyk te wees as gevolg van akkulturasie invloede.

Deelnemers mag 'n sekere idee in hul koppe hê oor wat hulle wil sê en die oorspronklike betekenis mag verlore gaan in hul gebruik van die assesseringstaal, die opdrag mag moontlik nie akkuraat interpreteer word nie en my interpretasie van wat die deelnemer vertel het mag dalk kontamineer word deur die wyse waarop die voertaal gebruik is. 'n Sensitiwiteit rakende die moontlike impak van die tekorte van die assessor en/of deelnemer se taalgebruik tydens die projeksie-assessering, is dus noodsaaklik.

'n Sensitiwiteit ten opsigte van kultuur wanneer die stimulusprente toegepas word, is ook nodig. Kritiek wat teen die stimulusprente van die TAT uitgespreek word, is gerig op die sydigheid van die prente. Die TAT is vanuit 'n Westerse milieu inisieer en voorstellings van meestal wit, middelklas individue word gebruik (Bellak & Abrams, 1997:2; Constantino *et al.*, 1992:433; Holmstrom *et al.*, 1990:254). Die stimulusprente beeld ook oudmodiese klere, haarstyle en westerse kultuurspesifieke situasies uit (De Bruin, 2003:245-246; Henry & Murstein in Teglasi, 2001:26; Bellak & Abrams, 1997:2; Holmstrom *et al.*, 1990:254).

De Bruin (2003:246) meen dat Suid-Afrika 'n behoefte het aan 'n tematiese appersepsie toets wat die kontemporêre kulturele kompleksiteit en rykheid van die samelewing weerspieël. De Bruin (2003:245) stel dat wanneer stimuli aan individue van verskillende kulture getoon word, stimuli verskillende betekenis mag aanneem wat interpretasie van die response bemoeilik. Hy dui aan dat die aard en kwaliteit van die stimulusmateriaal die rykheid en betekenis van die stories of response beïnvloed. Gefokusde aandag moet dus gegee word aan die seleksie van mense, situasies en simbole wat ingesluit word in tematiese appersepsie toetse.

'n Appèl vir sensitiwiteit oor die rol wat kultuur mag speel tydens die toepassing van die TAT, word ook gerig vanuit beleidgewing. Debatte ten opsigte van die geldigheid en betroubaarheid van die TAT kom reeds lankal voor (Rust & Golombok, 1999:141; Constantino *et al.*, 1992:433-434; Lundy, 1988:309-320). Die Suid-Afrikaanse skolewet, Wet 84 van 1996 [RSA, 1996a:artikel 4(1), (2), (3)], sowel as die Grondwet [RSA, 1996b:artikel 29(2)] stel dat geen diskriminasie op grond van ras teenoor kinders mag plaasvind nie. Die

opgaaf van akkommodasie van ander rasse en kulture tydens assessering en interpretasie van projeksiemateriaal, blyk van vele fronte te kom. Vorm 208 van die Beroepsraad vir Sielkunde (HPCSA, 2005:1) betoog dat baie min empiriese studies onderneem is rakende toets sydigheid en dat weinig empiriese sekerheid bestaan oor die geldigheid en kulturele toepaslikheid van toetse. Die dokument *HPCSA Form 208* (2005:1) stel voorts dat: “*In the view of this, it would be unwise for psychologists not to address the development and adaptation of culturally appropriate measures as a matter of great urgency*”.

Een perspektief op kultuurverskille tussen rasse in Suid-Afrika is dat verskille manifesteer in taal-, voedsel- en musiekvoorkeure, en in 'n verskeidenheid sosiale praktyke (Finchilescu, 2005:464). Die TAT prente sowel as die vertellings wat dit ontlok, mag dus van hierdie kultuurnuanses weerspieël vir elke unieke kliënt. Bo en behalwe sigbare verskille word die teenwoordigheid van metastereotipes ook uitgewys as 'n faktor wat interras-kontak en as sodanig kennis van ander rasse en kulture beïnvloed (Finchilescu, 2005:460). De Wet (2001:247) waarsku egter dat kultuurverskille soms verabsoluteer word en as regverdiging vir die ongelyke behandeling van persone gebruik word. Hierdie stellingname word deur verskeie skrywers ingeneem (Chivers & Sharp, 1993:135; Lemmer & Squelch, 1993:15; Tikly, 1993:4; Nieto, 1992:22). Godsdienst-, taal-, kultuur- en rasverskille word deur De Wet (2001:249) in die breë uitgelig as aspekte wat met groot omsigtigheid en konsekwentheid in alle aspekte van die samelewing hanteer moet word.

Van de Vijver en Van Hemert (2008:68) bepleit groter sensitiwiteit vir die invloed van die metode wat gebruik word op die uitkomst van kruiskulturele persoonlikheidsassesserings. Responsstyle word volgens Van de Vijver en Van Hemert (2008:68) onder andere gekoppel aan sosio-ekonomiese faktore. Hierdie skrywers rapporteer konsekwente bevindinge dat response van individue uit meer welaf en individualistiese lande, lae vlakke van instemming en sosiaal aanvaarbare response lewer (Van de Vijver & Van Hemert, 2008:65). Smith en Fischer (2008:285-314) het 'n veelvlakkige analise uitgevoer oor instemmende response, ekstreme response en kultuur. Hulle bevind dat daar 'n verband bestaan tussen die individuele predisposisie en kulturele konteks, dat interafhanklike persone vanuit meer kollektivistiese kulture meer instemmingsresponse toon en dat onafhanklike individue vanuit meer individualistiese kulture meer ekstreme response lewer. Smith en Fischer (2008:285-314) redeneer dat kultuur as 'n bloudruk dien vir verskillende kommunikasiestyle, maar dat hierdie effek versterk of verminder word deur persoonlike eienskappe. Van de Vijver en Van Hemert (2008:65) meen dat responsstyle kultuurspesifieke refleksies is van persoonlikheid en interaksionele patrone, en daarom uiters relevant is vir kruiskulturele studies van persoonlikheid. Ander metodologiese faktore behoort volgens voorgenoemde skrywers ook in ag geneem te word by persoonlikheidsassesserings, wat die TAT insluit. Sensitiwiteit vir

responspatrone tydens die TAT, mag die assessor bewus maak van moontlike kultuurinvloed, wat mag meebring dat meer akkurate observasies en interpretasies kan plaasvind.

Soos voorheen genoem, het Tabane en Bouwer (2006) die vertroubaarheid van data wat tydens kruiskulturele onderhoude ontlok is, ondersoek. Tabane en Bouwer (2006) rig 'n ernstige waarskuwing dat navorsers bewus moet wees van hul eie kulturele agtergrond en hoe dit moontlik die formulering en kies van vrae en opvolgvrae binne 'n navorsingsituasie raak. Besluitneming oor watter data relevant is om te noteer, hou ook potensiaal in vir óf die verloor van data, óf oor-interpretasie van data (Tabane & Bouwer, 2006:561-562). Die neutrale opdragging van Murray en die mate waarin dit meewerk tot die verkryging van optimale response vir kultuurverskillende kliënte, word ook bevraagteken (Lundy, 1988:311; Matthews, 2006:4-6). Die atmosfeer wat geskep behoort te word om optimale projeksie response te fasiliteer by unieke kliënte, verdien ook oorweging (Bellak & Abrams, 1997:54-58; Matthews, 2006:15-20). Sensitiwiteit vir al hierdie aspekte mag meebring dat emosionele hindernisse van kliënte billik asseeser word.

Vir interpretasiedoeleindes behoort die volgende nieverbale faktore volgens Combrinck en Coetzee (2003:347) en Lago (2006:51-57) ook in ag geneem te word by assessering, en dus ook by die TAT: oogkontak en liggaamsbeweging, ervaring van tyd en ruimte en die kliënt se gevoelens ten opsigte van ruimte. Weereens sou ek die waarskuwing van Tabane en Bouwer (2006) byhaal met betrekking tot moontlike oor-of onder-interpretasie van response. My studie erken nie slegs die sensitisering vir die faktor van kultuur nie, maar fokus op die invloed van kultuur in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies.

Waar die tekort aan sielkundiges in diverse kultuur- en taalgroepe wêreldwyd uitgewys word en nie net in Suid-Afrika nie (Curtis, Grier & Hunley, 2004:49-52), behoort kultuursensitiwiteit en kultuurvriendelike assesseringsituasies verhoogde aandag te geniet. Goh (2005:72) bepleit die opleiding van terapeute *vir* kulturele verskeidenheid en betoog dat die ontwikkeling van kulturele bevoegdheid vereis word vir etiese praktykvoering. Hy stel ook dat betekenisvolle navorsing in die sielkunde kulturele uniekheid moet insluit en betrek. Collins (2003:3) wys daarop dat

...a sociocultural perspective challenges the communication process approach to move beyond a focus on spoken interactions to consider how these interactions both reflect and are shaped by larger cultural practices, sociopolitical interests, and social positioning.

Vygotsky beklemtoon, soos vroeër aangedui, die invloed van kultuur en dui aan dat 'n sosiokulturele perspektief postuleer dat kognisie medieer word deur die sosiale interaksies wat binne die kulturele konteks van ontwikkeling plaasvind (Collins, 2003:5). Vygotsky self formuleer kulturele ontwikkeling as sodanig, só:

We could formulate the general genetic law of cultural development as follows: Any function in the child's cultural development appears twice, or on two planes. First it appears on the social [intermental] plane, and then on the psychological [intramental] plane. First it appears between people as an interpsychological category, and then within the child as an intrapsychological category. This is equally true with regard to voluntary attention, logical memory, the formation of concepts, and the development of volition. We may consider this position as a law in the full sense of the word, but it goes without saying that internalization transforms the process itself and changes its structures and functions. Social relations or relations among people genetically underlie all higher functions and their relationships.

(Vygotsky, 1981:163)

Wat beteken dit vir my ondersoek? Die verband tussen emosies en kultuur is uitgewys in 'n studie wat onderneem is deur Commons en Miller (1998:6) wat subkortikaal gebaseerde emosionele leer by babas van verskillende kulture ondersoek het. Hul bevindings oor die vroeë effek van kinderopvoedingspraktyke het 'n fisiologiese ondertoon. Hulle meen dat verskille voorkom in emosionele gedrag rakende verwagtinge rondom vertroostende volwassenes as die kind alleen of ontsteld is, verskille in die antipersivering van interaksie met ander, verskille in terme van emosionele opwekking *versus* afwesigheid van emosionele opwekking en langtermyn verskille in die vrystelling van kortisol sowel as strukturele breinverskille as gevolg van die relatiewe stresvolheid van sekere praktyke. Een implikasie hiervan is dat sommige kulture dus 'n groter risiko vir hul lede inhou om later in hul lewe stres relevante sindrome te kry omdat hulle eerder onafhanklikheid aanmoedig waar ander kulture wedersydse ondersteuning aanmoedig. Tekens of reste van trauma word deur sekere kulture met skaamte assosieer en gesien as iets wat beheer of vermy kon word (Commons & Miller, 1998:par.6). As gevolg van sodanige aard van die trauma, word bespreking hieroor vermy, wat dan die effek van die traumatiese ervaring verswaar, aldus hierdie skrywers.

Kultuursensitiwiteit beteken ook vir my ondersoek 'n self-sensitiserings vir aspekte wat moontlik 'n invloed op my studie mag hê, soos kommunikasie tussen my en die deelnemer; 'n sensitief wees vir kulturaspekte vooraf, tydens en na die ondersoek wanneer transkripsies, analise en interpretasie van response plaasvind. Sodanige sensitiwiteit impliseer ook 'n bewustheid vir posisionering, wat volgens Collins (2003:15) nie noodwendig 'n bewustelike of intensionele proses is nie. Sy haal Davies en Harré (1990) aan wat posisionering as volg beskryf:

Positioning, as we will use it, is the discursive process whereby selves are located in conversations as observable and subjectively coherent participants in jointly produced storylines. There can be interactive positioning in which what one person says positions another. And there can be reflexive positioning in which one positions oneself. However, it would be a mistake to assume that, in either case, positioning is necessarily intentional.

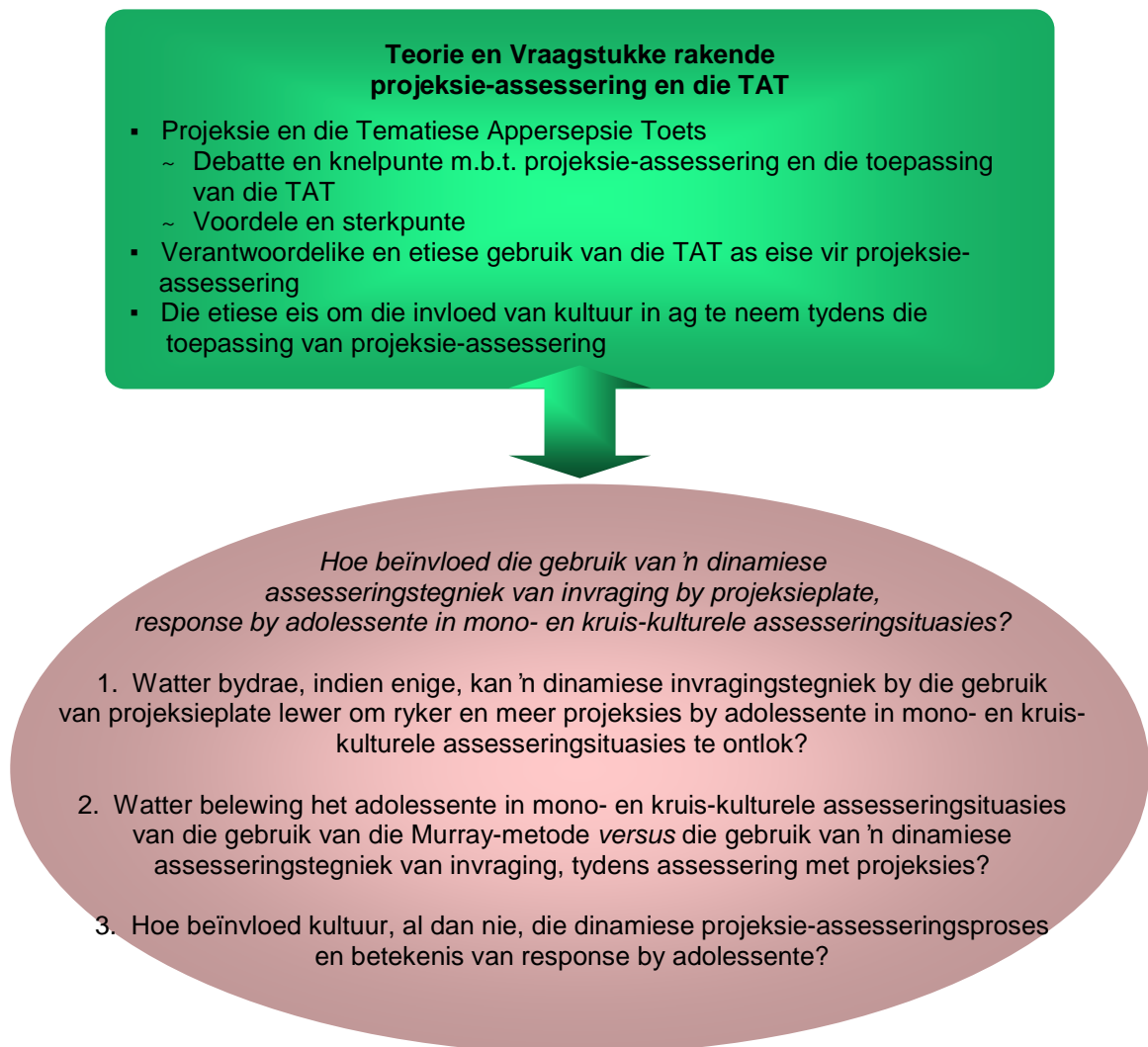
As gevolg van 'n verteller se eie plasing binne 'n spesifieke kultuur en historiese “ruimte”, is sekere diskoerse en vorms van posisionering geredelik beskikbaar en “natuurlik” (Collins, 2003:15). Selfs 'n fisiese kartering van hoe stoelplasing en dus kontak plaasvind (kartografies), is hier van belang (vergelyk 'n artikel van Schrieff, Tredoux, Dixon & Finchilescu, 2005:433-443). Hierdie studie ondersoek kultuur *per se*, wat 'n algemene sensitisering van kultuuraspekte wat moontlike verband mag hou met die ondersoek, uiteraard ten doel stel.

Ek wil poog om die uniekheid van die individu (wat kultuur insluit) op 'n eties verantwoordelike wyse binne assesserings in ag te neem, wat die interpretasieproses insluit. Met ander woorde, ek sou graag wou probeer om my kulturele sydigheid te beperk of minstens beheer. Stuart-Hamilton (1996:62) beskryf die term kulturele sydigheid as sydigheid teenoor subjekte (*sic*) van sekere dele van die populasie. Dit manifesteer wanneer toetse gebruik word waar kennis van 'n spesifieke kultuur (tipies wit middelklas) voorveronderstel word. Subjekte (*sic*) vanuit groepe wat nie vertrou is met die kultuur nie mag swak vaar in hierdie toetse omdat hulle nie die toepaslike sosiale agtergrond het om die vrae te verstaan nie (Stuart-Hamilton, 1996:62). Kulturele toetssydigheid word definieer as *The degree to which a test fails to be a culture-free test* (Stuart-Hamilton, 1996:63). Hierteenoor staan die kultuurvrye toets wat nie-sydig is teenoor alle subjekte (*sic*), ongeag hul kulturele agtergrond (Stuart-Hamilton, 1996:63). Reber en Reber (2001:170) se beskrywing van 'n kultuurvrye toets sluit hierby aan waar dit ook stel dat dit 'n toets is wat ontwerp is om vry te wees van kulturele sydigheid sodat geen relatiewe voordeel getrek word deur individue van 'n spesifieke kultuur nie. Die skrywers stel ook dat ernstige twyfel bestaan oor die moontlikheid of kultuurvrye toetse werklik geskep kan word wat waarlik nie-sydig teenoor alle persone, onafhanklik van kultuur, kan wees. Hierdie siening word, soos reeds voorheen genoem, tans deur verskeie skrywers bevestig.

2.4 PROJEKSIE-ASSESSERING

Diagrammaties kan die inligting rakende projeksies en die assessering daarvan wat impakteer op my studie voorgestel word soos in Figuur 2.9.

FIGUUR 2.9: Vraagstukke rakende projeksie-assessering



2.4.1 ORIËNTERING

Die geskiedenis van projektiewe tegnieke strek ver terug. Leonardo Da Vinci haal Botticelli aan wat gestel het dat 'n spons vol kleure wat teen 'n muur gegooi word, 'n vlek teweegbring waarin figure van mense, diere en ander dinge gesien mag word (Aronow *et al.*, 2001:1):

Don't take my advice lightly when I advise you, even though it may appear boring to stop and gaze at wall spots, or at the ashes in the fire, in the clouds, or in the mud and at similar things; you will, if you consider it carefully, discover in it many wonderful things. For the painter's spirit is aroused to new things by it, be it in composition of battles, of animals and men, or in the various compositions of landscapes and of unusual things such as devils, and their like, which are calculated to bring you honor. Through the indescribable and indefinite things, the spirit becomes awakened to new discoveries.

(Da Vinci, aangehaal in Zubin *et al.*, 1965:167)

Soos reeds genoem in hoofstuk 1, het die Tematiese Appersepsie Toets (TAT) 'n lang en deeglik beredeneerde geskiedenis in sielkundige navorsing en assessering (Jenkins, 2008:3). Sielkundiges is internasionaal bekend met die bruikbaarheid van storieprotokolle om insig te verwerf in hoe die kliënt die wêreld beskou (Jenkins, 2008:3). Storievertel-tegnieke lewer 'n unieke bydrae tot assessering (Teglasi, 2001:250), veral waar kinders en adolessente soms onwillig, op aandrang van hul ouers, aangemeld word vir sielkundige intervensie (Brandell, 2000:1). Dan mag storievertel 'n meer kind-vriendelike assesseringsalternatief bied as ander media. Die kinderpsigoanalisis H. von Hug-Hellmuth het reeds in 1913 voorgestel dat projektiewe stories en fantasie-spel by kinders betekenisvolle dinamiese inligting kan verskaf rakende die kind se konflikte en aanpassings (Brandell, 2000:3). Volgens Brandell (2000:3) was Conn (in 1939) en Solomon (in 1938, 1940 en 1951) van die eerstes om te eksperimenteer met storievertelling by kinders, in assessering sowel as in kinderpsigoterapie (Brandell, 2000:3).

Brandell (2000:35-37) meen dat kinders se stories lank reeds as belangrike inligtingsbronne erken is in die identifisering van die intrapsigiese strukture, konflikte en verdedigingsmeganismes. Hy stel dat hierdie verhale ook verdere inligting verskaf oor wense, fantasieë, interpersoonlike verhoudings, die ontwikkeling van die self en ander karakter-eienskappe (*sic*). Bellak (1954:149) sien die gebruik van projektiewe stories in respons op prentstimulis as 'n waardevolle aanwyser rakende die kind se persoonlikheidsstruktuur, verdedigingswyses en as aanduidend van die kind se dinamiese response tot probleemhantering en groei.

Die assesseringsfase in die breë word beskou as die fase waar die aard van die kind se konflikte verken word (Brandell, 2000:37), en rapport met die kind word deur verskeie skrywers aangedui as 'n voorvereiste tot veral suksesvolle storievertelling (Aronow *et al.*, 2001:12; Brandell, 2000:38; Bellak & Abrams, 1997:57; Holmstrom *et al.*, 1990:258; Lundy, 1988:310). Teglasi (2001:252-254) beklemtoon die gebruik van storievertelling tydens assessering en wys op voordele van die tegniek. Hierdie skrywer wys die veelsydigheid en rykheid van die tegniek as belangrikste bates uit en verduidelik dat die voordele en bruikbaarheid veral gesetel is in *...its capacity to go beyond the content of cognitions, such as a tally of anxiety-related thoughts, to reveal the process of thinking, reasoning, and developing ideas* (Teglasi, 2001:250).

Die gebruikswaarde van die TAT staan uit in terme van inligting wat dit bied oor persoonlikheid, interpersoonlike styl en verhoudings met verskillende objekte (*sic*) (Blais & Baity, 2008:574). Cramer (2004:6) meen *its stories will reveal aspects of human nature that may otherwise remain unknown or silent*. 'n Kwalitatiewe analise van die TAT verskaf inligting

oor die kliënt se emosionele funksionering; die frekwensie, differensiasie en intensiteit van emosies; die kwaliteit van kliënte se funksionering en die mate waarin affek en kognisie integreer is (Blais & Baity, 2008:573). Kwaliteit van denke (onder andere versteurings in denke, logiese vs onlogiese stories, ernstige mispersepsies, merkbare paranoia, oormatige gebruik van persoonlike inligting en selfverwysings) word ook ontgin deur die TAT (Blais & Baity, 2008:570). Graves (2008:22) brei hierop uit deur te stel dat *during latency, story making reveals the functional levels of ego development, thought, reality orientation, imagination, and integration of thought and affect.*

Alhoewel bogenoemde gebruikswaarde op projeksietoetse *per se* betrekking het, fokus ek hierna spesifiek op die TAT.

2.4.2 PROJEKSIE EN DIE TEMATIESE APPERSEPSIE TOETS

2.4.2.1 Inleiding

Die term *projeksie toets* gaan volgens Bellak en Abrams (1997:1) terug na Freud (1900) se konsep van *projeksie*, wat gesien is as 'n sielkundige meganisme wat 'n individu gebruik om innerlike gevoelens te “projekteer” op die eksterne wêreld en waar die individu dan glo dat hierdie gevoelens deur die buite-wêreld teenoor hom / haar uitgedruk word. Jenkins (2008:8) stel dat die historiese gebruik van die TAT ondersteun word deur Frank (1939) se *projective hypothesis* wat stories beskou as reflekerend van die internalisering van vroeë ervarings, wat dan eksternaliseer (projekteer) word op situasies wat hierdie oorspronklike leerervaring oproep, op onbewuste vlak. Murray (in Teglassi, 2001:2) beskryf persepsie as die herkenning van 'n objek vanuit sensoriese waarneming en *appersepsie* as wanneer daar 'n byvoeging van betekenis aan die waargenome indrukke plaasvind.

Die TAT word beskou as die prototipe waarop alle ander appersepsie toetse geskoei is (Kroon, Gaudena & Rispens, 1998:110). Die Tematiese Appersepsie Toets was in 1932 bekend gestel toe 'n stel van agt prente gebruik is as 'n kort manier om verskuilde fantasieë by pasiënte te ontdek (Cramer, 2004:9). Die TAT was ontwikkel as 'n metode om die inisiële fase van terapie met volwassenes te fasiliteer, en is gebruik om 'n bepaling te maak van die kliënt se dominante dryfvere, emosies, sentimente, komplekse en konflikte (Kroon *et al.*, Murray, 1943:1). Deur die TAT op hierdie manier te gebruik is 'n maandelange analise proses vervang met 'n meer tyd-ekonomiese proses om die vooraf vermelde persoonlikheidsfaktore te analiseer (Kroon *et al.*, 1998:100). Morgan en Murray (1935:290) verduidelik dat *When a person attempts to interpret a complex situation he is apt to tell as much about himself as he is about the phenomenon upon which attention is focused.* Die TAT het dan projeksie fasiliteer (Schmoyer, 2008:5).

Anderson (1999:30-33) rapporteer dat vyf faktore insluiting van projeksieplate in die aanvanklike TAT beïnvloed het: Die prent moes 'n kritieke situasie uitbeeld wat fantasie wat daarmee verband hou, kon stimuleer; die prent moes 'n verskeidenheid interpretasie-moontlikhede hê sodat dit ruimte verskaf het vir die skepping van stories wat die unieke innerlike wêreld van deelnemers sou reflekteer; die prent moes ten minste een persoon bevat met wie die deelnemer sou kon identifiseer en die prent moes veral stimuluswaarde hê. Anderson (1999:32) stel dat Murray se eie depressiewe geneigdheid 'n impak, alhoewel onbewustelik, gehad het op die keuse van die prente. Hierdie faktor, sy eie persoonlikheid, was dan die vyfde faktor wat die keuse van projeksieplate vir die TAT beïnvloed het.

Die TAT (Murray,1943) het veral ook status en geldigheid verkry op grond van die voorafgenoemde *projective hypothesis* wat aanvaar dat die manier waarop 'n kliënt toetsmateriaal waarneem en interpreteer, fundamentele aspekte van sy/haar persoonlikheid reflekteer (Kroon *et al.*, 1998:99). Bellak en Abrams (1997:3) meen dat die sukses van die TAT, as projeksietoets, mag lê in die feit dat die prente nie ooglopende ooreenkomste inhou vir die persoon wat getoets word nie en daarom mag lei tot die vryer uitdrukking van gevoelens oor die individu se interne identiteit. Verwarring in die gebruik van die term *projeksie* word deur Bellak en Abrams (1997:32-33) verhelder en toegelig met 'n aanhaling van Freud:

...projection is not specially created for the purpose of defense, it also comes into being where there are no conflicts. The projection of inner perceptions to the outside is a primitive mechanism which, for instance, also influences our sense-perceptions, so that it normally has the greatest share, in shaping our outer world. Under conditions that have not yet been sufficiently determined, even inner perceptions of ideational and emotional processes are projected outwardly, like sense perceptions, and are used to shape the outer world, whereas they ought to remain in the inner world... (Freud, 1938:857)

Freud se primêre aanname was dus dat herinneringe oor persepsies die persepsie van onmiddellike stimuli beïnvloed (Bellak & Abrams, 1997:33). Die term *appersepsie* (in die Tematiese Appersepsie Toets) is volgens Aronow *et al.* (2001:2) gekies omdat subjekte egter nie net waarneem nie, maar stories konstrueer in ooreenstemming met hul persoonlikheidseienskappe en hul ervarings.

2.4.2.2 Debatte en knelpunte in projeksie-assessering met die TAT

Soos met enige tegniek, bepleit Teglasi (2001:250) die toepaslike gebruik van die TAT en storievertelling. Sy meen dat *storytelling must be used in accord with its purpose and with acknowledgement of its strengths and limitations* (Teglasi, 2001:250).

Kommer rakende **betroubaarheid en geldigheidsaspekte** is reeds in hoofstuk 1 aangeraak. Die effek van die opdrag tydens die toepassing van die TAT ontlok ook debat (Matthews & Bouwer, 2009:231). Studies wat onderneem is om die effek van **opdraggewing** te ondersoek, sluit dié van Kraiger, Hakel en Cornelius (1984:365-370) en dié van Lundy (1988:309-320) in. Kraiger *et al.* (1984:368) se studie het gepoog om navorsing van Winter en Stewart (1977) te repliseer. Winter en Stewart (1977) se bevindinge was dat die toetsopdrag bydra tot die verhoging of afname in die toets-hertoets betroubaarheid. Die aspekte wat ondersoek is, was die verhouding tussen die toetsopdrag, die storie-inhoud en die betroubaarheid van temas. Hul postulaat dat lae betroubaarheid noemenswaardig verminder kon word indien subjekte (*sic*) aangesê word om tydens hertoetsing nie bekommerd te wees of hul stories verskil of ooreenkom nie, of om die opdrag te gee dat toetslinge moet poog om dieselfde stories tydens hertoetsing weer te gee (Kraiger *et al.*, 1984:368), kon egter nie tydens die studie van Kraiger *et al.* (1984:368) bevestig word nie.

Lundy (1988:309) stel soos vele skrywers dat die TAT een van die algemeenste persoonlikheidstoetse in gebruik is, maar wys egter ook daarop dat *It is noteworthy that critics have invariably been disappointed in their own use of the test, whereas advocates of the device claim to find TAT-derived scores valid and useful.*

Ávila-Espada (2000:1), Lundy (1988:309) en Kraiger *et al.* (1984:365), verklaar almal dat die gebruikspopulariteit van die TAT nie die kommer omtrent die betroubaarheid en geldigheid van die toets laat verdwyn nie. Lundy (1988:309; 317-318) het ook soos die voorafgenoemde skrywers navorsing gedoen rakende die impak van die *opdrag* op resultate en gepaardgaande geldigheid- en betroubaarheidsaspekte en sy bevindings dui die kritieke aard van opdraggewing aan vir kwaliteitsverhoging van TAT resultate. Hy toon aan dat niedirektiewe, neutrale, gemaklike en informele opdraggewing geldige kodering ten opsigte van temas ondersteun, en dat nieneutrale, egobedreigende opdraggewing 'n sterk ongeldigheidseffek teweeg gebring het. Hy glo egter dat *...a more productive approach would be to compare, not good versus bad circumstances, but good versus potentially better ones* (Lundy, 1988:317). Situasionele faktore wat opdraggewing insluit, blyk gevolglik uiters belangrik te wees in die gebruik van die TAT. Hy sluit sy betoog af deur te stel dat

This study demonstrates that a significant methodological advance may be available with the TAT. Best of all, this improvement may be attained at no cost and no additional effort, merely a simple change in procedure. (Lundy, 1988:318)

Die **impak van assessorgedrag** op assesseringsresultate word oor 'n wye veld in die sielkunde krities benader (Gardner, 1992:e-dok), waar veral die effek van leidende stimuli, leidende gebare en/of leidende vrae uitgewys word. Kommer oor die **impak van ras** op die assessor word uitgespreek deur Aronow *et al.* (2001:12).

Gardner (1992:e-dok) se kommer oor **invraging** as wyse van respons-verheldering ter ontlokking van meer inligting, word gedeel deur Matthews en Bouwer (2009:231), Aronow *et al.* (2001:11-12) sowel as Bellak en Abrams (1997:56), wat almal noem dat invraging die daaropvolgende response van die deelnemer mag beïnvloed. Voor-bewuste materiaal mag byvoorbeeld *bewus* raak, of 'n vrye assosiasieproses mag gesneller word, wat dan ooreenstem met 'n psigoterapeutiese situasie.

Tydens opleiding as opvoedkundige-sielkundige rapporteer verskeie studente dat hulle probleme ervaar met die **ontlokking** van projeksies (Matthews, 2006:18). Bellak en Abrams (1997:57) bevestig die eenvoud, dog kompleksiteit, in die toepassing van die TAT. Hulle stel ook dat studente in opleiding kla dat hulle stories ontlok wat baie kort is. Murray (1971:7) beskou driehonderd woorde per storie as die gemiddeld vir 'n volwassene en honderd en vyftig vir 'n kind, terwyl Rapaport *et al.* (1968) (in Aronow *et al.*, 2001:23) stel dat die gemiddelde storie honderd woorde lank is in 'n drie minute tydverloop, waar die vertelling begin is ongeveer twintig sekondes na presentering van die stimuluskaart. Geen aanduiding is gegee of die stories dié van volwassenes of van kinders was nie.

My eie ervaring ten opsigte van projeksie-ontlokking het reeds tydens my magisterstudies dissonanse veroorsaak. Enersyds omdat ek invraging op 'n "natuurlike" wyse wou inspan om verheldering te kon teweegbring, en andersyds omdat ek tydens my studies vraagstelling gebruik het wat in retrospek projeksies kontamineer het. Alhoewel ek projeksie-ontlokking al gemakliker kan bewerkstellig na uitgebreide ervaring in privaat praktyk, bly ek gesensitiseer ten opsigte van die nastreef van nie-kontaminasie van inligting tydens assesserings en veral in projeksie-assessering. Tans mag ek dalk selfs té versigtig wees in my toepassing van die TAT sodat ek moontlik minder inligting ontlok as wat ek sou kon kry indien ek al die geleenthede tot ongekontamineerde invraging benut het.

Multon, Ellis-Kalton, Heppner en Gysbers (2003:e-dok) het navorsing gedoen oor die invloed van verbale response van sielkundiges op die werksalliansie tussen die kliënt en sielkundige. In hul studie het hulle die tipes verbale response wat gebruik word deur beraders-in-opleiding (tydens Beroepsoriëntering sessies) ondersoek. Sewentien persent van verbale response was geslote vrae, ten spyte van die feit dat assessering kliënte met hoë depressievlakke, angs en interpersoonlike sensitiwiteit identifiseer het. Die tipe vrae wat gebruik is tydens die navorsing het hoë korrelasies getoon met dié wat gebruik word deur gesinsprokureurs en in radiogesprekke van sielkundiges. My eie oor-versigtige angstigtheid om nie projeksie data te kontamineer in die afneem van projeksieplate nie kon weer bygedra het tot die ontlokking van té min projeksie-materiaal.

Die gebruik van die TAT in kruiskulturele situasies, as verdere knelpunt, is reeds bespreek (vergelyk 2.3.7) en word nie hier herbesoek nie.

2.4.2.3 Verantwoordelike en etiese gebruik van die TAT as eise vir projeksie-assessering

Die erns van verantwoordelike en etiese gebruik van projeksieplate vind neerslag in beleide en riglyne wat deur staatsinstellings saamgestel is. Die Suid-Afrikaanse Beroepsraad vir Sielkunde klassifiseer die TAT en alle projeksie tegnieke as slegs vir gebruik deur geregistreerde sielkundiges. Die volgende vanuit *Form 208 (The Health Professions Council of South Africa 2005:5)*, paragraaf D iv (b deel):

Psychometrists, irrespective of registration category, will not be permitted to use: Projective techniques (for example TAT, CAT, Rorschach); Specialist neuropsychological measures; and measures that are used for the diagnosis of psychopathology (for example MMPI-II).

Die erns van die etiese beskouing rondom assesserings verskerp verder die belangrikheid van die toepassing, nasien en interpretasie van assessering in die breë, maar spesifiek projektiewe toetse en/of tegnieke (*The Health Professions Council of South Africa Form 223: paragraaf 51 (1) en (2) & 48*):

51. Interpreting assessment results

(1) When a psychologist interprets assessment results...he or she shall take into account the various test factors and characteristics of the client being assessed such as situational, personal, linguistic, and cultural differences that might affect their judgements or reduce the accuracy of his or her interpretations.

(2) A psychologist shall indicate any significant reservation he or she has about the accuracy or limitation of his or her interpretation.

Paragraaf 48 dui op die noodsaaklikheid van die inagneming van kultuurfaktore tydens sielkundige assessering, nasien en interpretasie, aldus die Suid-Afrikaanse Beroepsraad vir Sielkunde:

48. Cultural diversity

Psychologists who perform interventions or administer, score, interpret or use assessment methods shall –

(a) be familiar with the reliability, validation, and related standardization or outcome studies and proper applications and uses of the methods they use;

(b) recognise limits to the certainty with which diagnoses, findings, or predictions can be made about individuals, especially where linguistic, cultural and socio-economic variances exist; and

(c) make every effort to identify situations in which particular assessment methods or norms may not be applicable or may require adjustment in administration, scoring and interpretation because of factors such as age, belief, birth, colour, conscience, culture, disability, disease, ethnic and social origin, gender, language, marital status, pregnancy, race, religion, sexual orientation or socio-economic status.

2.4.2.4 Die etiese eis om die invloed van kultuur in ag te neem tydens die toepassing van projeksie-assessering

Die invloed van kultuur op projeksie-assessering is reeds lankal onder die soeklig (Constantino & Malgady, 2008:547). Volgens Constantino en Malgady (2008:548) het Ávila-Espada bevind dat die TAT 'n bruikbare instrument by Europese Spanjaarde is indien 'n meer objektiewe analise-sisteem en norms gebruik word in die interpretasie van response. Ávila-Espada (2000:1-2) stel dat beperkte navorsing oor die toepassing van die TAT op Spanjaarde voorkom. Hy noem dat die toepassing en analise van die TAT plaasvind sonder om die navorsingsgeskiedenis in ag te neem (Ávila-Espada, 2000:2). Ávila-Espada (2000:1-17) se navorsing het die toepassing van die volledige stel Murray-kaarte behels op 100 deelnemers tussen 14 en 53 jaar oud, met geen psigiatriese geskiedenis of siektes nie, uit die middel sosio-ekonomiese klas, verteenwoordigend van al die streke van Spanje en met 49 manlike en 51 vroulike individue. Die vyf veranderlikes wat gebruik is om die stimuluswaarde van die TAT kaarte te bepaal was die **aantal temas** wat geproduseer is; die **verbale** produksie, **voorkeure en verwerping** van kaarte; **keerpunte** of draaipunte of eienaardige posisies wat vanuit die kaarte na vore getree het; en **prominente tematiëse** inhoud (Ávila-Espada, 2000:4-5). Vanuit hierdie navorsing is die opdragte, verbale invraging en kommentare aangepas vir Spaanse deelnemers. Ávila-Espada (2000:13-14) rapporteer dat sy *Integrative Analysis System* wat gebruik is tydens hierdie navorsing 'n sensitiewer interpretasiebasis verskaf vir kultureelverskillende kliënte.

Dana (2005:177) stel dat sielkundiges in Amerika interpretasie van TAT stories vanuit 'n kultuurspesifieke perspektief doen, dus 'n emiese (*emic*) onderneming. Persoonlikheid is volgens Dana (2005:177) oorwegend binne 'n persoon geleë en bevat relevante en hoofsaaklik onbewuste inhoud wat simbolies na vore tree in fantasie produksies. Projeksie tegnieke mag ingespan word om fantasieë te ontgin. Volgens Dana (2005:177) behoort hierdie psigoanalitiese aannames aangepas te word by kruiskulturele interpretasies. Dana (2005:177) verduidelik dat persoonlikheid moontlik meer sigbaar mag wees tydens sosiale interaksies, omdat parameters van aanvaarbaarheid/verwerpingskale vir die kultuur van oorsprong binne hierdie situasies toegepas word. Wát aanvaarbaar is en wat verwerp word, word bepaal deur die oortuigings van die kultuur van oorsprong. Eksplosiete sosiale norms bestaan vir kultuurgroepe oor wat erken word of misken word as geïnternaliseerde kommer, angs, nood, emosies, simptome of kommerwekkende gedrag (Dana, 2005:177).

Dana (2005:177) waarsku verder teen die beperkings van die TAT vir ander kulture. Hy verduidelik dat sinvolle kruiskulturele gebruik van die TAT 'n bevraagtekening behoort in te sluit van wat die fundamentele verskille en aannames is van die kliënt se kultuur in

vergelyking met die Euro-Amerikaanse kultuur (Dana, 2005:177). Dana (2005:177-178) stel dat vier oorkoepelende verskille veral in ag geneem moet word by die interpretasie van die TAT in kruiskulturele assesserings:

(i) Die invloed van die eerste taal-familie (Indo-Europees of Nie-Indo-Europees)

Die moedertaal-gesin (*sic*) bepaal hoe fantasie en gedrag verband hou en naas mekaar bestaan. TAT vertellings reflekteer hierdie verhouding tussen fantasie en gedrag deur verbaliserings van hoe intellektuele operasionaliserings plaasvind as besluite geneem word, hoe probleme opgelos word, hoe iets die hoof gebied word en wat gebeur as iets te veel raak vir die persoon. Indo-Europese taalgroepe dui redelike ooreenstemming aan in hul denkprosesse sowel as in kulturele leerervaring binne sosiale klas en opvoedkundige parameters.

(ii) Die invloed van religie

Dana (2005:178) stel dat godsdienstige oortuigings 'n algemene basis verskaf vir waardes, betekenis-toeskrywings en gedrag wat in die alledaagse lewe gebruik en toegepas word. Die oorsprong van die TAT suggereer dat die bruikbaarheid van die TAT beperk mag wees tot Christelike geloofsgroepe (Dana, 2005:178).

(iii) Die relatiewe belangrikheid van die self en ander

Individualisme-kollektiwisme beklemtoon verskille tussen die kulturele self by Euro-Amerikaners en individue van ander kulture (Dana, 2005:178). Die kulturele self bevat diverse inhoudes en grense wat verskil ten opsigte van deurdringbaarheid (*permeability*). Die relatiewe belangrikheid van die self en ander, sowel as die teenwoordigheid en sielkundige belangrikheid van natuurlike en bonatuurlike verskynsels (insluitend geeste en voorvaders), verskil tussen individue en groepe (Dana, 2005:178).

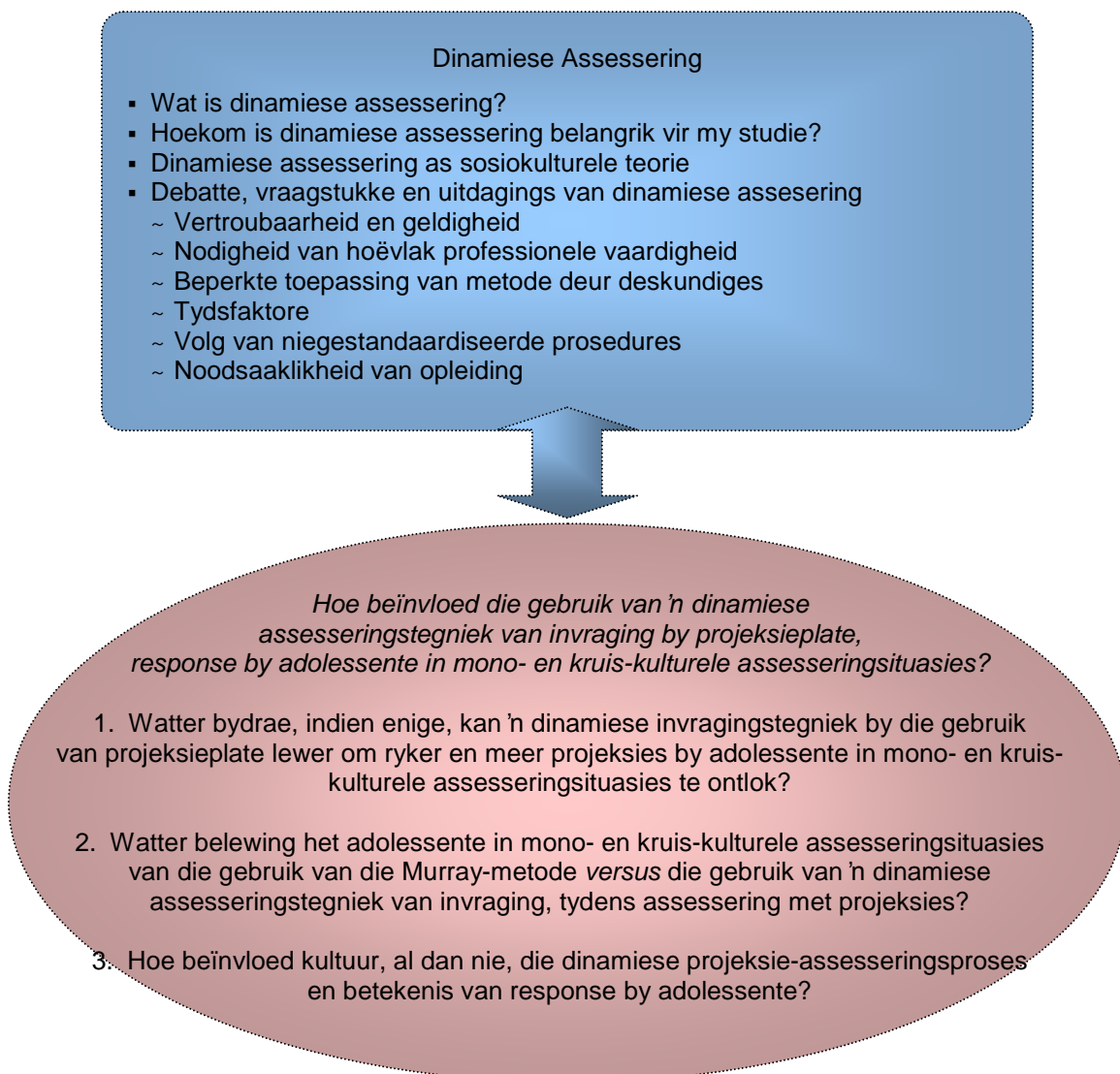
(iv) Kruiskulturele verskille in die balansering van vertroue in interne en eksterne bronne van persoonlike kennis

Volgens Sue (1978: 458-462) word uiters groot kruiskulturele verskille gevind in die balansering van vertroue in die interne en eksterne bronne van persoonlike kennis. Lokus van beheer sowel as lokus van verantwoordelikheid word hierby ingesluit, as deel van 'n persoon se wêreldbeskouing (Sue, 1978:458-460). Begryping van hierdie bronne wat persoonlike kennis informeer, verskaf insig oor hoe die kulturele rolle van die self begryp, valideer en objektiveer word (Dana, 2005:178). Indien hierdie bronne radikaal verskil by 'n spesifieke kliënt, mag dit nodig wees om buite die beperkinge van Westelike TAT-interpretasie te beweeg en versigtig te wees om psigopatologie, persoonlikheidskenmerke en -attribute aan 'n persoon toe te ken (Dana, 2005:178).

Dana (2005:179) stel voor dat 'n sielkundige drie vrae stel om te onderskei tussen inligting wat beskrywend is van 'n unieke kliënt wat binne 'n spesifieke groep val. Hierdie drie vrae wat handel oor die doel, die akkulturasie status en hoe verteenwoordigend die unieke kliënt van sy kultuurgroep is, het verskillende *referential contexts when applied to the TAT* (Dana, 2005:179). Die eerste vraag, oor die doel van die assessering, verleen erkenning aan die standpunt dat houdings oor 'n assessering response en prosesse dramaties kan beïnvloed (Dana, 2005:179). Houdings oor assessering kan kultuurspesifiek wees en mag veral assesseringsituasies met immigrante raak.

2.5 DINAMIESE ASSESSERING

FIGUUR 2.10: Vraagstukke rakende dinamiese assessering wat impakteer op my studie



2.5.1 WAT IS DINAMIESE ASSESSERING?

Dinamiese assessering is 'n interaktiewe, toets-intervensie-hertoets model in sielkundige- en opvoedkundig-sielkundige assessering, wat toenemend belangrik word vir praktiserende sielkundiges (Haywood & Lidz, 2007:ix). Reeds vroeër in die hoofstuk is identifiseer dat dinamiese assessering as een van die internasionale en nasionale tendense in assessering beskou word.

In assessering staan dinamiese assessering teenoor die statiese, rigiede wyse waarop gestandaardiseerde toetse afgeneem word en dit is 'n tipe interaktiewe assessering wat veral in onderwys gebruik word (Wikipedia, 2008:1). Die dinamiese assesseringswebtuiste (www.dynamicassessment.com) definieer dinamiese assessering as *an interactive approach to conducting assessments within the domain of psychology, speech/language, or education that focuses on the ability of the learner to respond to intervention*. Die kind se vermoë om vanuit interaksie te leer, word ook hieruit verken (Van Eeden & De Beer, 2001:181-182).

2.5.2 HOEKOM IS DINAMIESE ASSESSERING BELANGRIK VIR MY STUDIE?

Grigorenko (2009:115), Haywood en Lidz (2007:ix), sowel as Lidz (1987:4) beskou dinamiese assessering prosedures as aanvullend, uitbreidend en verrykend tot tradisionele assesserings om sodoende die gaping tussen assessering en intervensie te oorbrug, en ook om dieper insig in die funksionering van hul kliënte te kry – 'n aanbeveling wat hierdie studie verken, maar ten opsigte van projeksiepotensiaal in plaas van leerpotensiaal. Alhoewel dinamiese assessering ontwikkel is as 'n wyse waarop leerpotensiaal geassesseer kon word (Haywood & Lidz, 2007:321; Haywood & Wingerfeld, 1992:253-268), gaan dit in hierdie studie gebruik word om die moontlike impak van 'n dinamiese assesseringstegniek op projeksiepotensiaal in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies na te speur.

Tydens opvoedkundige sielkundige assessering word uitkomst nagestreef wat poog om lig te werp op die vrae “Wat gaan aan?” en “Wat gebeur hier?”, en om die volle potensiaal van kliënte te ontlok. “Wat wil ek weet of uitvind?” en “Waar kry ek hierdie inligting?” is volgens Haywood en Lidz (2007:35) rigtinggewende vrae wat alle assesserings behoort te rig. In dinamiese assessering word gepoog om lig te werp op daardie punt en wyse van maksimum onafhanklike funksionering (ten opsigte van *leer*) waartoe die kliënt in staat is. Die uiteindelige doelwit hiervan is die fasilitering van medewerking tussen die individu en deelnemers in sy/haar sisteme sodat die mobilisering van persoonlike en kontekstuele bates optimaal kan aktualiseer (Bouwer, 2005:48; Ebersöhn & Eloff, 2003:16). Bouwer (2005:50) stel dat 'n praktiese raamwerk vir assessering nie voldoende is om inligting vanuit die

assessering te interpreteer nie, en verduidelik: *It is the underpinnings of the theoretical framework that will give deep direction and content to your assessment practice.* Dinamiese assessering word tydens hierdie ondersoek gestel as een van die teoretiese raamwerke wat sodanige rigting aan die assessering gee, en word gevolglik as teorie verder omskryf.

Dinamiese assessering is gegrond op die konsepte van Vygotsky se terrein van naasliggende ontwikkeling (*Zone of Proximal Development* (ZPD)) wat inkorporeer en operasionaliseer is deur Feuerstein, Rand en Hoffmann (Grigorenko, 2009:117-118; Lauchlan & Elliot, 2001:648; Archer, Rossouw, Lomofsky & Oliver, 1999:122). Konsepte wat dinamiese assessering rig is gesetel in die kognitiewe ontwikkelingsteorieë van Vygotsky en Feuerstein, wat raakgesien het dat mense nie statiese entiteite is nie maar altyd in transaksionele verhoudings met die wêreld verkeer (Grigorenko, 2009:116-117; Dodge, 2007:xiii). Hierdie teorieë het voortgespruit as 'n respons op die behoefte om sosiokulturele faktore wat inspeel by kognitiewe ontwikkeling en leerpotensiaal, te inkorporeer by assessering sodat 'n beter begrip rondom hierdie aspekte gevorm kan word (Tzuriel, 2000:388).

Omdat dinamiese assessering onder andere 'n toets-onderrig-hertoets proses is, sluit dit mediasie en/of opleiding in (Grigorenko, 2009:117-118). Die basiese prosedure wat gevolg word, is om (a) die kind te toets; (b) die kind te onderrig; en (c) die kind te hertoets, en sodoende vas te stel of minstens een van die drie doelwitte van dinamiese assessering bereik is, naamlik die verhoging van vermoë, evaluering van nuwe idees, of weerspieëling van ware potensiaal (Moore-Abdool, Unzuet, Donet & Bijlsma, 2008:79). Dit bepaal nie net die huidige funksioneringsvlak van die kind nie, maar veral ook die potensiële vlak van toekomstige prestasie (Tzuriel, 2000:390). Die kind se vermoë om uit interaksie te leer, word hiermee verken (Grigorenko, 2009:118; Van Eeden & De Beer, 2001:181-182). Die assessors kan tydens veral kwalitatiewe dinamiese assessering hulself toelaat om buigsaam te wees in hul pogings om die vorm van ondersteuning te vind wat die leerders sal ondersteun om hul beste te lewer (Bouwer, 2005:54).

In my studie lê die fokus op die verkenning van die gebruik van dinamiese assessering as tegniek in die ontsluiting van projeksiepotensiaal, spesifiek in mono- en kruiskulturele assesseringsituasies. *Leer*potensiaal verwys volgens Kaniel (2001:214) na 'n persoon se inherente en ongetapte potensiaal, dit is dus die moontlikhede waaroor die kind inherent beskik om sukses te behaal in die handeling van *leer*. As hierdie definisie aangepas word met betrekking tot projeksiepotensiaal kan dit soos volg daar uitsien: projeksiepotensiaal is die individu se inherente, maar ongetapte potensiaal tot projeksie. Dit is die moontlikheid waaroor 'n persoon beskik om sukses te behaal in die handeling van projeksie. *Sukses* mag

insluit ryk projeksie-inhoude, duidelike verbande, die bied van verklaring, of verduideliking van die aanloop van die situasie en/of die antisipasie van die afloop. Dinamiese assessering bied 'n meer holistiese uitkyk en begrip vir die prosesse en onderliggende faktore wat leer onderlê (Bouwer, 2005:54-55).

Die volgende voorbeelde van mediasie is vir my studie aangepas uit Bouwer (2005:55). Die mediasie wat tydens assessering sou kon plaasvind, sluit volgens haar die herhaling van inligting in (in my studie die herhaling van die kind se woord of frases), die fokus van aandag (wat in my studie die oorhandiging van die projeksieplaat of die bly kyk na die plaat of tik op die plaat mag wees), die rig van die kind se analise van die vraag of inligting (in my studie vergelyk dit met uitings soos OK? En?), die gee van rigting (vergelykend in my studie: En toe?; Wat het hiertoe gelei?; Hoe sal dit eindig?), voorstelle of addisionele inligting (vergelyk in my studie eerder die invraging *vir* addisionele inligting ter wille van verheldering), beskrywing (in my studie die beskrywende verduideliking tydens die derde projeksieplaat), demonstrasie (in my studie as deel van die demonstrasie van my nieverbale kommunikasie – vergelyk die beeldmateriaal wat vir eksamineringsdoeleindes ingehandig is), verduideliking (Postprojeksieplaat 2 en tydens Projeksieplaat 3), die verskaffing van terugvoer (aan die einde van sekere vertellings) en modifisering van take, wat die verhoging en vermindering van taak-kompleksiteit insluit. Hierdie intervensies behels dus investering van ekstra tyd en insette tydens die ontlokking van projeksiemateriaal.

Navorsing wat deur Haywood en Lidz (2007:332) onderneem is tydens hul verskaffing van dinamiese assesseringsopleiding aan sielkundiges (*trainers*), wat vervolgens dinamiese assesseringsopleiding verskaf het aan ander sielkundiges, het aan die lig gebring dat 50% van die opleier-sielkundiges aangedui het dat die verheldering van instruksies en verwagtings, nieneutrale affektiewe gedrag (assessor duidelik aan die kant van die kliënt), terugvoer op die kliënt se handeling, 'n onderrig-intervensie deur die assessor, mediasie van affektiewe/motiverende veranderlikes, mediasie van kognitiewe/metakognitiewe operasies, en die verwydering van kennis versperrings (wat woordeskat, taal en vorige mislukkings insluit), as van die mees essensiële kenmerke van dinamiese assessering uitgelig is. Tydens my studie sal slegs die laaste twee vermelde intervensies nie gebruik word nie.

Haywood en Lidz (2007:326), Elliot en Lidz (Elliot *et al.*, 2004:349), sowel as Murphy en Maree (2009:420) stel verder dat dinamiese assessering nuwe, belangrike inligting en diepte met betrekking tot die leerder verskaf wat statiese prosedures nie kan verskaf nie. Volgens hulle verskaf statiese toetse en prosedures inligting oor die leerder se terrein van werklike ontwikkeling (*zone of actual development*) (Elliot *et al.*, 2004:349), terwyl dinamiese

assessering ons neem na die terrein van opvolgende ontwikkeling (*zone of proximal development*) (Elliot *et al.*, 2004:349). Volgens Elliot en Lidz was Vygotsky van mening dat beide nodig is ten einde 'n vollediger beeld van die individu te verseker (Elliot *et al.*, 2004:349).

Haywood en Lidz (2007:6) sowel as Haywood en Tzuriel (2002:40) wys daarop dat tradisionele sielkundige en opvoedkundige assesseringsmetodes nie aktiewe deelname of intervensies van die assessor toelaat of vereis nie. Tradisionele metodes beklemtoon onafhanklike "prestasie" (eie aanhalingstekens) wat slegs die kind se huidige kognitiewe ontwikkelingsvlak reflekteer (Meijer, 2001:338). Gestandaardiseerde, tradisionele metodes van assessering lok die volgende kritiek uit wat saamgevat word deur Tzuriel (2000:386-389):

- Dit verskaf nie inligting oor strategieë wat leer fasiliteer deur middel van mediasie nie.
- Resultate word beïnvloed deur sosiale agtergrond, kultuurverskille, leerprobleme, beperkte blootstelling aan leerervarings, en selfs traumatiese lewenservarings.
- Baie gestandaardiseerde toetse beskryf kinders in algemene terme en verleen nie erkenning aan die prosesse betrokke by leer nie, en gee nie aanbevelings met betrekking tot toekomstige leerstrategieë nie.
- Gestandaardiseerde toetse neem nie nie-intellektuele faktore in ag, wat 'n effek op kognitiewe handeling het nie.

Alhoewel, soos reeds genoem, die onderhawige navorsing handel oor projeksiepotensiaal in stede van leerpotensiaal kan die woord *leer* in bostaande kritiek van Tzuriel geredelik met die woord *projeksie* vervang word in die eerste drie punte. Nie-intellektuele faktore word wel in ag geneem by projeksies, want dit is immers waaroor die assessering gaan.

2.5.3 DINAMIESE ASSESSERING AS SOSIOKULTURELE TEORIE

Waar voorheen gestel is dat Vygotsky se sosiokulturele teorie as basisteorie vir dinamiese assessering dien, verdien dit hier uitbreiding. Vygotsky het 'n sosiokulturele benadering tot leer gevolg, waar postuleer is dat taal, redeneringsprosesse en denke aangeleer word deur middel van sosiale interaksie of deur mediasie binne die omgewing waarin die kind ontwikkel (Haywood & Lidz, 2007:24-25; Donald, Lazarus & Lolwana, 2002:71; Eloff, 2001:64). In hierdie studie gaan interaksie tussen die navorser en die kind plaasvind. Sosiale interaksie sal dus voorkom. Tydens die navorsing gaan intra-vergelykend gekyk word na die deelnemer se response tydens die dinamiese assesseringsproses van toets-opleiding/onderrig-natoets, waar opleiding as mediasie ingesluit sal word om die effek van sodanige tegniek van

invraging op projeksiepotensiaal te verken. Die onmiddellike situasie tydens projeksie-ontlokking sou kon lei tot, of bydra tot, leer, en sou as sodanig dus meer of ryker projeksies kon oplewer.

Kultuursensitiwiteit is in dinamiese assessering as sneller tot die ontwikkeling van die benadering verreken (Human-Vogel, 2004:26). Kultuursensitiwiteit in onderhawige studie word as erkenning gesien van die assessor se sensitiwiteit vir sodanige verskille wat gesetel is in ras en kultuurverskille wat 'n moontlike invloed mag uitoefen in die assesseringsverloop en/of interpretasie van projeksiemateriaal. Die gefokuste nastrewing van die verrekening van kultuurfaktore wat mag impakteer tydens die assessering, neem die onderhawige studie egter 'n stap verder as om slegs bewustheid van kultuur te hê.

2.5.4 DEBATTE, VRAAGSTUKKE EN UITDAGINGS MET BETREKKING TOT DINAMIESE ASSESSERING

2.5.4.1 Betroubaarheid en geldigheid

Omdat assessors tydens dinamiese assessering meer buigsaam kan wees, is die betroubaarheid en geldigheid van die tegniek of metode voortdurend onder die soeklig. Haywood & Tzuriel (2002:50), sowel as Haywood en Lidz (2007:328-329) wys twyfelagtige geldigheid uit as 'n ernstige hindernis in dinamiese assesseringspraktyke asook die hoë vlak van professionele vaardigheid wat benodig word vir effektiewe uitvoering van dinamiese assessering, en die subjektiewe oordeel wat aangewend word tydens die uitvoering daarvan. Tzuriel en Samuels (2000:41-64) het wel hierdie aspekte bestudeer, maar volgens Haywood en Tzuriel (2002:51) is nog navorsing oor geldigheid- en betroubaarheidsaspekte essensieel.

Dinamiese assessering voldoen nie aan die standaarde vir sielkundige toetse wat opgestel is deur die *American Psychological Association (APA)* en die *American Educational Research Association (AERA)* vir sielkundige toetse nie (Haywood & Lidz, 2007:328). Volgens De La Cruz (in Moores-Abdool, Unzueta, Donet & Bijlsma, 2008:79) is een van die grootste versperrings in die toepassing van dinamiese assessering die kommer oor konstruksie geldigheid. Daar bestaan egter nie eenstemmigheid hieroor nie. Elliot *et al.* (2004:360), sowel as Swanson en Howard (2005:15) verskil egter van opinie met Haywood en Tzuriel (2002:51) en is nie oortuig dat dinamiese assessering as benadering valideer moet word deur streng psigometriese kriteria nie, omdat navorsing eerder behoort te fokus op die verskaffing van data oor wat leer by leerders verbeter. Swanson en Howard (2005:15) meen dat die positiewe verandering in leerders se punte as gevolg van dinamiese assesseringsintervensies, konstruksiegeldigheid verhoog.

Die ideaal sou wees dat die omstandighede waaronder verhoogde prestasie sou moontlik wees eers gespesifiseer moet word, waarna hierdie omstandighede dan geskep kan word en voorspellings getoets word (Haywood & Lidz, 2007:329). Die vraag wat geldigheid behoort te bevestig, sou kon wees, “Hoe affekteer dinamiese assessering kliënte?” (Haywood & Lidz, 2007:329). Die beplanning van hierdie studie sal in lyn met voorgemelde beginsels uitgevoer word. Die hoeveelheid ongekontroleerde veranderlikes wat so 'n studie sou kon beïnvloed, maak dit egter uiteraard moeilik om geldigheid te verseker (Haywood & Lidz, 2007:329).

Sommige vaardighede word ook by dinamiese assessering subjektief toegepas deur die assessor, byvoorbeeld subjektiewe observasies en interpretasie van die response en handeling van die kliënt, wat besluite oor die tipe en hoeveelheid mediasie wat benodig word, informeer (Caffrey, Fuchs & Fuchs, 2008:255; Haywood & Lidz, 2007:328). Subjektiewe oordeel word verder aangelê wanneer die assessor die opdrag aanpas om seker te maak dat die kliënt die aard en vereistes van 'n taak verstaan. Die assessor moet ook begryp wat die kliënt wel verstaan en minimale aanpassings en/of ondersteuning verskaf sodat die kliënt se prestasievlak verhoog (Caffrey *et al.*, 2008:255-256; Haywood & Lidz, 2007:328).

Dinamiese assessering is 'n uitgebreide assesseringsprosedure en daarom is die bepaling van betroubaarheid moeilik, veral omdat daar doelbewus gepoog word om die aanvanklike prestasie van 'n kliënt te verhoog (Caffrey *et al.*, 2008:255-256; Haywood & Lidz, 2007:328-329). Verskeie skrywers meen dat betroubare toetse as statiese voor- en na-toetse gebruik moet word sodat hierdie hindernis oorkom kan word (Haywood & Lidz, 2007:329). My gebruik van gevestigde analise-prosedures met betrekking tot die projeksie-inhoude sal hierdie standpunt verreken.

2.5.4.2 Nodigheid van hoëvlak professionele vaardigheid met gepaardgaande noodsaaklikheid van opleiding

Dodge (2007:xiv) sowel as Haywood en Lidz (2007:328) stel dat die assessor se vaardigheid in mediasie een van die grootste beperkinge op die waarborg vir sukses van dinamiese assessering is, omdat dinamiese assessering swaar leun op die mediasie vaardighede van assessors. Subjektiewe waarnemings van assessors oor wat as die inisiële, nie-ondersteunde prestasie beskou word; wat as versperrings tot beter handeling beskou word; watter tipe en hoeveelheid onderrig of mediasie nodig sou wees om verbeterde respons teweeg te bring; en wat die veralgemening van die metakognitiewe operasies wat aangemoedig is, kan bevorder, maak opleiding in die toepassing van die metode noodsaaklik (Haywood & Lidz, 2007:328). Die impak van die assessor op die assesseringsproses benodig dus deurlopende fokus, veral vanuit 'n sosiokulturele hoek beskou.

As gevolg van die hoë vlak van kundigheid en vaardigheid wat nodig is vir die verantwoordelike gebruik van dinamiese assessering, is opleiding noodsaaklik. Die tipe, kwaliteit en intensiteit van opleiding in dinamiese assessering hang in 'n groot mate af van die teoretiese oriëntasie van die persoon wat die opleiding ontvang, sowel as hoeveel ervaring daardie persoon in die toepassing van dinamiese assessering het (Haywood & Lidz, 2007:330). Wêreldwyd is daar slegs 50 geregistreerde opleiers in dinamiese assessering, wat in skerp kontras staan teenoor die hoeveelheid gepubliseerde werk wat gevind kan word oor dinamiese assessering (Haywood & Lidz, 2007:332). Die uitdaging is dus om opleiers te kry wat genoegsaam bevoeg voel om die model aan hul studente oor te dra (Haywood & Lidz, 2007:333).

My eie opleiding in dinamiese assessering was beperk tot my M.Ed.-opleiding, waar die klem meer geplaas was op teoretiese opleiding. Praktijk ervaring met gepaardgaande terugvoering vanaf my studieleier (opgelei deur Prof. Mervyn Skuy en ook elders betrokke by dinamiese assesseringsnavorsing) is wel opgedoen tydens my M.Ed.-navorsing, sowel as tydens die loodsondersoeke van die onderhawige navorsing.

2.5.4.3 Beperkte toepassing van metode deur sielkundiges

Die beperkte toepassing van dinamiese assessering mag moontlik toegeskryf word aan faktore soos die feit dat dit langer neem om toe te pas as standaard normgebaseerde toetse, dat dit hoër vaardigheidsvlakke en besondere opleiding vereis en in die breë meer eise stel as die standaardtoetse wat tydens opvoedkundige-sielkundige assesserings toegepas kan word (Herman & Zuniga, 2008:2; De Beer, 2006:8). Elliot en Lidz (Elliot *et al.*, 2004:350-351) bevestig ook dat hoë eise aan die assessor se analitiese vermoëns, kennisbasis en kreatiwiteit gestel word, maar stem nie saam dat dinamiese assessering langer as tradisionele toetse neem wanneer dit toegepas word nie.

Caffrey *et al.* (2008:255) rapporteer inderdaad dat een van die bekommernisse oor dinamiese assessering oor die tydrowende aard daarvan handel, aangesien die toepassing van dinamiese assessering, sowel as die nasien en interpretasie daarvan, as te arbeidsintensief beskou word. Met betrekking tot projeksie-assessering bevraagteken ek uit my eie ervaring met die gebruik van dinamiese assesseringstegnieke egter voorgenoemde beswaar, omdat invraging in elk geval plaasvind tydens die toepassing van die TAT. Die dinamiese assesseringstegnieke wat tydens hierdie navorsing gebruik is, mag moontlik net die normale invraging in praktyk vervang en dus nie meer tyd verg nie. Die invragingsperspektief verander net.

Ek sou self egter wél moontlik meer toegerus gevoel het met meer formele en praktiese opleiding in die gebruik van dinamiese assessering (moontlik om my eie, unieke vrese te stil), maar die toepassing van die dinamiese assesseringstegnieke wat ek gebruik het blyk nie meer tyd te geneem het as wat my normale invraging tydens die toepassing van die TAT sou geneem het nie. My eie ervaring van dinamiese assessering is dat met die gebruik daarvan tydens hierdie navorsing dit nie net my interaksie met die kliënt verryk het nie, maar dat dit gemaklik inskakel by die tipiese, empatiese, uitnodigende atmosfeer wat opvoedkundige sielkundiges uiteraard nastreef.

2.5.4.4 Volg van niegestandaardiseerde prosedures

Debatte oor die gebruik van niegestandaardiseerde metodes sluit nou aan by die debatte oor geldigheid en betroubaarheid van die metode (vergelyk 2.5.4.1) en word daarom nie in diepte verder bespreek nie. Dinamiese assessering as teoretiese raamwerk word juis in my studie ingesluit vir die buigzaamheid daarvan tydens assessering as gevolg van die potensiele bydrae wat die model mag bied vir die vorming van kliniese insigte, en vir die generering van ryk inligting wat 'n verwantskap bevorder tussen assessering en effektiewe intervensie.

2.5.4.5 Die gebruik van onversoerbare teoretiese raamwerke

Navorsing wat onderneem is deur Murphy en Maree (2009:420-431) toon dat 'n verdere hindernis in die gebruik en vooruitgang van dinamiese assessering die kwessie mag wees dat verskeie teoretiese raamwerke wat nie noodwendig versoenbaar is met ander tradisionele benaderings nie gebruik word in dinamiese assessering. *Practitioners may blur various approaches into a unified approach and find that the assessment strategy may not cohere with what is required in practice* (Murphy & Maree, 2009:428). Murphy en Maree (2009:428) meen dat die vaagheid van konstruksies soos paradigma, teorie, model en benadering bydra tot die onhelderheid van huidige praktykvoering. Die skrywers beveel aan dat praktisyns die kernbenaderings in assessering herbesoek om sodoende hul teoretiese benadering te posisioneer in toekomstige assesserings (Murphy & Maree, 2009:420).

Die dinamiese assesseringsbenadering en die kultuurimpak op assessering, die breë aspekte wat assessering oor die algemeen beïnvloed, sowel as die verrekening van wie my kliënt as adolessent is, word as beïnvloedende faktore op my studie erken. Die adolessent as een van die sosiokulturele faktore in dinamiese assessering, en kliënt in my studie, sal vervolgens oorweeg word. Maar sou inligting oor die adolessent in die breë nie dalk die persoonlike uniekheid van die kliënt masker nie? Of sou dit juis tot groter begrip van die kliënt in my studie lei?

2.6 DIE ADOLESENT EN KULTUUR

My navorsing word toegespits op die adolessente kliënt in 'n mono- en kruiskulturele assesseringsituasie, wat beteken dat kennis oor hierdie ouderdomsgroep wat 'n implikasie mag hê vir projeksie-assessering, sowel as kennis rakende hul kulturele identiteit, noodsaaklik is vir hierdie studie.

2.6.1 WIE IS DIE ADOLESENT?

Santrock (2001:16-17) definieer adolessensie as die oorgangstydperk tussen die kinderjare en volwassenheid, waartydens biologiese (fisieke), kognitiewe (denke en intelligensie) en sosio-emosionele (verhoudings, emosies, persoonlikheid en konteks) veranderinge plaasvind. Hy wys daarop dat kultuurhistoriese faktore die vasstelling van 'n presiese ouderdomstydperk vir die adolessente fase bemoeilik, maar dat adolessensie in die meeste kulture tussen 10 en 13jarige ouderdom begin en eindig tussen 18 en 22jarige ouderdom (Santrock, 2001:17). Omdat die impak van kultuur op projeksie-assesseringsituasies deurskou word in hierdie studie, en kulturele identiteit meestal eers gevorm is teen laat-adolessensie (Santrock, 2001:17), word tydens my studie waar moontlik gefokus op individue in laat-adolessensie. Die spontane aanmelding van kliënte sal egter die haalbaarheid van hierdie ideaal bepaal.

Wat is nodig om die laat-adolesent te begryp binne 'n sielkundige assesseringsituasie en wat mag 'n invloed hê op my begryping van die laat-adolesent se stories? Lee (2006:179) beklemtoon dat 'n uiters belangrike aspek van die kennisbasis met betrekking tot kultuur in die proses van kulturele identiteitsontwikkeling geleë is. Santrock (2001:23-27) meen dat 'n beter begryping van adolessensie verkry kan word indien daar gekyk word na die mate waarin sekere prosesse die adolessent se gedrag beïnvloed. Kennis van die biologiese en kognitiewe prosesse wat die adolessent se gedrag beïnvloed, sowel as kennis van die konteks (ingesluit kultuur) waarin die adolessent hom/haar bevind, is dus van belang. Kennis oor die adolessent se sosiale en persoonlikheidsaspekte (wat identiteitsontwikkeling insluit) wat sy/haar gedrag of ontwikkeling mag beïnvloed, sowel as kennis oor watter tipiese hindernisareas tydens hierdie fase mag voorkom, sal begryping van die adolessente kliënt moontlik bevorder.

Die samehang tussen identiteit, persoonlikheid en die kulturele self word deur verskeie skrywers uitgewys (Schwartz, Mason, Pantin & Szapocznik, 2009:178-179; Lijters, Van der Zee & Otten, 2006:563; 569; Dana, 2005:36). Lee (2006:179) stel dat begrip oor hoe die ontwikkeling van 'n individu se identiteit as kulturele wese plaasvind die basis vorm vir

effektiewe kruiskulturele terapie. Identiteit word deur Van den Aardweg en Van den Aardweg (Gouws, Kruger & Burger, 2000:90) beskou as

...knowing who and what one is and the knowledge that one is distinguishable from others. It is the sense of self. It is concerned with those elements of character or personality that are distinguishing.

Erik Erikson se teorie oor adolessente ontwikkeling word beskou as die invloedrykste teorie oor die ontwikkeling van identiteit (Santrock, 2001:305). Volgens Erikson se vyfde ontwikkelingsfase word die persoon gekonfronteer met vrae oor wie hy/sy is en waarnatoe hulle gaan in die lewe (Santrock, 2001:306-307). Hierdie ontwikkelingsfase, identiteitsverwerwing *versus* identiteitsverwarring, word tydens die adolessente jare ervaar (Schwartz *et al.*, 2009:180; Norris, Roeser, Richter, Lewin en Van der Wolf (2008:52). Norris *et al.* (2008:52) en Santrock (2001:26) meen dat die soeke na identiteit een van die sleutelaspekte van die adolessent se ontwikkeling is. Erikson (Santrock, 2001:307) beskou identiteit as 'n samestelling van baie dele wat beroepsidentiteit, politiese, religieuse, verhoudings-, intellektuele, seksuele, fisiese, kulturele/etniese identiteit, belangstellings en persoonlikheid insluit (Santrock, 2001:307-308).

Alhoewel Erikson se sensitiwiteit vir die rol wat kultuur speel in identiteitsontwikkeling 'n belangrike grondslag gelê het vir verdere navorsing, het verskeie studies reeds verskillende uitgewys wat lei tot die uitbreiding van die tradisionele betekenis van adolessensie (Goossens, 2006:9). Die vryelike globale beweging van mense, tans van historiese belang, het verreikende gevolge vir die sielkundige prosesse wat die vorming van kulturele identiteit onderlê (Sapru, 2006:484). Sapru (2006:484) stel dat globalisering mense uit verskillende kulture saambring en dat kulturele andersheid as gevolg hiervan na vore tree. Die uitdaging vir immigrante is, volgens Sapru (2006: 484), om hul kulturele verlede te sintetiseer met hul huidige stand van akkulturasie.

'n Vergelykende studie wat deur Sapru (2006:484-513) onderneem is, het die invloede van voorsate se kultuur en akkulturasie op immigrante se ouerskap en die kulturele identiteit van adolessente ondersoek deur die onafhanklikheid-interafhanklikheid dimensie as fokus te gebruik. Indiese gesinne wat woonagtig was in Delhi en Geneve is in die studie betrek, uitgaande van 'n stelling van Greenfield (in Sapru, 2006:484) dat 'n vergelyking van die sielkundige prosesse van dieselfde etniese groep, binne verskillende sosiale kontekste, 'n navorser bemagtig om die effek van die voorsaatkultuur te beskou wat die afwyking van die primêre kultuur van die etniese groep binne 'n verskillende sosiale konteks, voorafgaan. Sapru (2006:485) het gepoog om kulturele betekenis te interpreteer wat die onafhanklikheid-interafhanklikheid dimensie onderlê en wat uitspeel in die

sosialiseringsproses van ouerskap en die vorming van adolessente identiteit. Sapru (2006:485) stel dat

cultural dichotomies to distinguish individuals or groups of individuals as collectivists or as individualists are insensitive to the interpenetration of the global and the local. People partake of globalization while maintaining the uniqueness of their own cultures. The global and the local are interconnected and interpenetrate each other.

Voorvermelde aspek, wat te doen het met die subgroeperinge binne kulture, behoort in ag geneem te word in sielkundige assesserings met adolessente vanuit verskillende kulture, veral omdat identiteitsvorming en kulturele identiteit meer prominent na vore tree tydens hierdie fase van ontwikkeling.

When dealing with the issue of cultural diversity and educational/mental health service delivery, it is crucial to understand that among individuals of all racial/ethnic-minority groups, there is wide variation in terms of their orientation toward the traditional characteristics of their racial/ethnic group, assimilation into the majority or dominant culture, and their own racial/ethnic identity. (Merrell, 2008:446)

2.6.2 KULTURELE IDENTITEIT

Lee (2006:179) verduidelik dat kulturele identiteit verwys na die mate waarin die individu voel dat hy/sy behoort aan 'n kulturele groep. Alhoewel Merrell (2008:448-449) identiteit definieer as die ...*sense of belonging to one's racial/ethnic group and how this sense of belonging influences behavior, thought, and affect*, sluit dit nou aan by Jameson (2007:199) se definiëring van kulturele identiteit as *an individual's sense of self derived from formal or informal membership in groups that transmit and inculcate knowledge, beliefs, values, attitudes, traditions, and ways of life*. Kulturele identiteit is die individu se innerlike visie van sy/haar lidmaatskap van 'n kultuurgroep, sowel as van hom-/haarself as 'n unieke wese (Lee, 2006:179). Kulturele identiteit vorm die kern van die oortuigings, sosiale gebruike en persoonlikheidsdimensies wat spesifieke kulturele realiteite, sowel as die individu se wêreldbeskouing, uitlig (Lee, 2006:179).

Individuele identiteit is saamgestel uit die individu se persoonlikheid en kulturele self (Dana, 2005:36). Hierdie self is die kern van persoonlike identiteit wat tot uiting kom in gedrag, emosies en kognisies (Dana, 2005:36). In opvoedkundige sielkundige assesseringsituasies is dit soms van kritieke belang om so akkuraat as moontlik die adolessent se vlak van akkulturasie en kulturele oriëntasie te bepaal omdat dit 'n direkte invloed mag hê op die geldigheid van die resultate van die assessering (Merrell, 2008:447-448). Merrell (2008:448) stel voorts dat daar egter geen universele metode is om akkulturasie of kulturele oriëntasie te bepaal nie, wat die deeglike insameling van pre-assesseringsinligting rakende kultuurimpak

noodsaak. Aspekte wat mag lig werp op die kliënt se oriëntasie ten opsigte van kulturele aspekte, soos die kliënt se taal-voorkeur en -bevoegdheid, betrokkenheid en deelname in tradisionele gewoontes van sy/haar kultuur, tipiese sosiale gedrag, en die gemak van die kliënt by volwassenes van ander ras/etniese groeperings, behoort verkry te word van betekenisvolle ander persone in die kliënt se lewe, asook vanaf die adolessente kliënt self (Merrell, 2008:448). Dana (2005:82) waarsku egter dat data vanaf die adolessent self met versigtigheid interpreteer moet word omdat 'n gevestigde vertrouensverhouding tussen die sielkundige en kliënt nog nie op daardie stadium ontwikkel het nie. Spesiale sorg moet dus uitgeoefen word in die opbou van vertroue, sodat meer geldige assesseringsdata van kultuurverskillende kliënte verkry kan word (Merrell, 2008:448).

Merrell (2008:448-449) verduidelik dat effektiewe assessering berus op die assessor se kennis rakende die kliënt se vlak van akkulturasie sowel as kulturele identiteit. Kulturele identiteitsontwikkeling word beskou as 'n belangrike determinant van 'n persoon se houding teenoor haarself, teenoor ander van dieselfde kultuurgroep as sy, teenoor ander van 'n verskillende kultuurgroep en teenoor lede van die dominante kultuurgroep (Lee, 2006:179). Atkinson, Morton en Sue (1989:35-52), Sue en Sue (1999; 2003), sowel as Lee (2006:180-182) stel dat die ontwikkeling van kulturele identiteit, by minderheids- en meerderheids-groepe, in vyf fases plaasvind. Ek stel hierdie vyf fases voor in die volgende vergelykende tabel, Tabel 2.2. In Tabel 2.2 word kulturele identiteitsontwikkeling gesien as 'n dinamiese persoonlikheidsstatus-proses waar kulturele inligting gelyktydig interpreteer en internaliseer word op verskillende vlakke/fases. Progressie vind deur die fases/vlakke 1 tot 5 plaas. Ek het verskille tussen die ontwikkelingsmomente van dominante en ondergeskikte groepe in oranje uitgelig.

TABEL 2.2: 'n Vergelykende perspektief op ontwikkelingsmodelle van kulturele identiteit (aangepas uit Merrell, 2008:449; Lee, 2006:179-182; en Atkinson, *et al.*, 1989:35-52)

Proses van kulturele identiteitsontwikkeling		
Fases/ Vlakke	Ontwikkeling by mense in dominante groepe	Ontwikkeling by mense in ondergeskikte groepe
Fase 1	Sleutelfaktore in kultuur word naïef beskou as onbelangrik in interpersoonlike verhoudings Beperkte bewustheid/ waardering van self as kulturele wese Beperkte bewussyn t.o.v. sosiopolitiese invloede rakende rassisme, seksisme, homofobie, ens Beperkte kennis van ander kultuurgroepe. Voel eie kultuur superieur tot ander sosiaal ondergeskikte kulture	Naïef m.b.t. die eie & ander se kulturele realiteite Beperkte bewustheid van self as kulturele wese Demonstreer afwysing van eie groep se realiteite & toon waardering vir dominante groep se realiteite
Fase 2	Geforseer om kennis te neem van aspekte van die self as kulturele wese Ontwikkel intellektuele aanvaarding van ander kulturele realiteite Mag moontlik skuldgevoelens ontwikkel m.b.t. bevoorregte kulturele status	Beleef realiteit van kulturele aspekte (eie/ander kultuurgroepe s'n) Realiteite sneller dissonanse rakende identiteit (Individu se naïwiteit, waardering/afwysing, gebrekkige bewustheid, word affekteer deur rassisme/ seksisme/ homofobie ens.)
Fase 3	Ervaar self ten volle as kulturele wese. Bevraagteken & daag kulturele bevoorregting uit. Skuldgevoelens lei tot oor-identifisering met minderbevoorregte kultuurgroep & moontlike afwysing van aspekte van eie kultuur.	Aanvaar eie kulturele realiteite en poog om met groeplede van eie groep te bind. Hierdie aanvaarding gaan soms gepaard met totale verwerping van die realiteite van die dominante kultuurgroep.
Fase 4	Eerlike beoordeling van self as kulturele wese. Raak introspektief; assessee aard van oor-identifikasie & afwysings in vorige fase.	Reflekteer oor die betekenis van sigself as 'n kulturele wese. Bevraagteken totale aanvaarding van eie groep/ afwysing van realiteite van dominante kultuurgroep.
Fase 5	Ontwikkel nuwe vlakke van begrip oor die self as kulturele wese. Streef aktief na egte verhoudings met persone vanuit verskillende kultuurgroepe. Raak bewus van sosiopolitiese invloede t.o.v. rassisme, seksisme, homofobie, ens. Streef na uitskakeling van onderdrukking.	Internaliseer bewustheid van die self as kulturele wese. Internalisering gaan gepaard met waardering vir eie kulturele groep , sowel as selektiewe waardering vir dominante kultuurgroep.

Lee (2006:182) toon aan dat individue nie noodwendig liniêr deur die kulturele identiteitsontwikkelingsproses gaan nie. Omgewingsfaktore soos die dinamika binne gesinne en families, asook algemene lewenservarings, mag veroorsaak dat kulturele identiteitsontwikkeling op enige vlak kan begin ontwikkel. Namate die individu deur die fases van kulturele identiteitsontwikkeling gaan, mag faktore soos die ervaring van rassisme, seksisme of ander sistemiese aspekte van onderdrukking veroorsaak dat die individu (hetsy uit die dominante of ondergeskikte groep) regresseer na 'n vorige ontwikkelingsvlak (Lee, 2006:182).

Lee (2006:179) verduidelik dat kulturele identiteit gesien moet word binne die konteks van die multidimensionele aard van kultuur, wat in breë beteken dat kultuur vanuit verskeie

Kulturele identiteit is 'n veelvlakkige kernstel van identiteite wat bydra tot hoe die individu sy/haar omgewing verstaan (Ton & Lim, 2006:10). Kulturele identiteit dui vir die sielkundige aan watter voorkeur ras/etniese/kulturele toeskrywing die kliënt het en gee ook aan die sielkundige 'n aanduiding van die mate waarin veelvuldige identiteit aangespreek moet word of waarin die identiteite 'n impak mag hê op die sielkundige intervensies en op die sielkundige-kliënt-verhouding (Grieger, 2008:144). Die houding van die ouers en grootouers teenoor die adolessent se moontlike akkulturasie vlakke mag meebring dat areas van konflik fasiliteer moet word waar waardes, verwagtinge, oortuigings en wat as aanvaarbare gedrag gesien word deur die ouers, verskil (Grieger, 2008:145). Die terapeutiese verhouding mag moontlik primêr fokus om hierdie verskille te fasiliteer (Grieger, 2008:144-145).

Die adolessent se vlak van kulturele identiteit gee aanduidings van die kliënt se gevoel oor onder andere sy/haar ras, kultuur, geslag, taal en land (Grieger, 2008:146). Dis ook 'n belangrike aanduier van of die kliënt sy/haar kultuurgroep sien as ondersteuningsbron of as 'n potensiële bron wat skaamte of aggressie en frustrasie veroorsaak (Grieger, 2008:146). Houdings teenoor persone binne en buite die kliënt se kultuurgroep behoort ook verken te word as deel van die kliënt se identiteit, maar die belangrikheid dat die sielkundiges self ook eerlik moet wees oor hul eie kulturele identiteitsontwikkeling kan nie genoeg beklemtoon word nie (Grieger, 2008:146). Helms en Cook (1999) identifiseer vier kategorieë van sielkundige-kliënt-interaksies wat die sielkundige alliansie kan bevorder of inhibeer: parallelle-, progressiewe-, regressiewe- en gekruisde interaksies (Grieger, 2008:146). Grieger (2008:146) stel dat vlakke van identiteitsontwikkeling binne die sielkundige-kliënt-diade betekenisvol is, selfs indien beide partye van dieselfde ras en etniese groep afkomstig is.

2.7 REALITEITE VANUIT PRAKTYK

Sielkundige praktykrealiteite as informerende invloed op opvoedkundige-sielkundige assesseringspraktyk, soos bespreek in hoofstuk 1, is in hoofstuk 2 deurlopend uitgelig en vervleg in die onderskeie navorsingsvelde wat impakteer op my studie. Ter toeligting dui ek aan hoe die onderskeie subopskrifte wat in hoofstuk 1 (vergelyk Figuur 1.1) genoem is, vervleg is in die onderskeie impakterende velde: Die vereiste vir kruiskulturele vaardigheid is bespreek onder al die velde; voordele van stories by jeugdige is bespreek by projeksie-assessering; etiek en ICD-10-eise is bespreek onder kultuur as impakterende veld, onder die eise van assessering in die breë sowel as by projeksie-assessering.

---oOo---