

**‘N MAATSKAPLIKE ONTWIKKELINGSRIGLYN
VIR MOEDERS EN KLEUTERS:
‘N GESTALTPERSPEKTIEF**

deur

JACOMINA ELIZABETH JOHANNA BOTES

voorgelê ter vervulling van ‘n deel

van die vereistes vir die graad

MAGISTER ARTUM

in

**MAATSKAPLIKE WERK
(SPELTERAPIE)**

in die

**Fakulteit Lettere en Wysbegeerte
Universiteit van Pretoria**

STUDIELEIER: DR JP SCHOEMAN

PRETORIA

NOVEMBER 1998

SAMEVATTING VAN DIE VERHANDELING

'n Maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir moeders en kleuters: 'n Gestaltperspektief.

deur

Jacomina Elizabeth Johanna Botes

Studieleier: Dr JP Schoeman

Departement Maatskaplike Werk

M.A.(M.W.) - Speltherapie

Die navorsing het gehandel oor die daarstelling van 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. Die motivering hiervoor het ontstaan as gevolg van die gebrek aan vroeëkindersjare-ontwikkelingsdienste. Onderontwikkelde moeders en kleuters se beheer word ontnem as gevolg van omstandighede wat ontwikkeling strem.

Die doel van die studie was om 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn daar te stel vir onderontwikkelde moeders en kleuters sodat bewustheid en kontak, selfondersteuning en integrasie kan plaasvind. Die maatskaplike ontwikkelingsriglyn is ontwikkel, maar die toepassing word nie in hierdie studie weer gegee nie vanweë beperkte plek. Stellings word geformuleer vir verdere navorsing.

Ontwikkelingsnavorsing en die verkennende ontwerp is benut omdat min inligting ten opsigte van die navorsingsprojek beskikbaar is. 'n Voorondersoek is uitgevoer om die navosingsopset en uitvoerbaarheid van die studie vooraf te toets.

Die gestaltteorie is vervat in die maatskaplike riglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. Teoretiese komponente van gestaltterapie is as riglyn tydens die studie benut. Spesifieke gestaltnememente is deurlopend doelbewus toegepas tydens die benutting van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn. Keuses word gebied ten opsigte van deelname, aktiwiteite en die gebruik van mediums. Die onderontwikkelde moeder en kleuter se beheer word verhoog deur nie-voorskrywend op te tree. Moeders se verantwoordelikheid word verhoog deur die toepassing van taaltegnieke. Onvoltooidhede word na die hier-en-nou gebring met behulp van sensoriese stimulasie en onvoltooide sinne. Homeostase (instandhouding van balans en bevrediging van behoeftes) word bewerkstellig deur selfvertroeteling en benutting van 'n veilige plek. Onderontwikkelde moeders en kleuters se mees dringende behoefte word na die figuurgrond gebring met behulp van sensoriese stimulasie en bewustheidskontinuumoefeninge. Bewustheid ten opsigte van emosies en behoeftes word verhoog deur middel van toepassing van gestalttegnieke. Polariteite word na die uitdrukking van emosies uit gelig om balans te herstel en integrasie te bevorder.

Die gestaltherapeutiese proses is vervat in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. 'n Spesifieke proses is gevolg naamlik die bou van 'n terapeutiese verhouding, sensoriese stimulasie, versterking van die sin vir die self, emosionele uitdrukking en terminering.

Gestalttegnieke is geïdentifiseer om tot voordeel van die onderontwikkelde kleuter in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn toe te pas. Die pendeltegniek is benut sodat die moeder die kleuter se geboorte kan herroep; hierdie inligting word vir die kleuter se lewensboek ingesamel tot versterking van die kleuter se sin vir die self. Fantasie en die metafoor is deurlopend benut (sand, klei, handpoppe en 'n storie) om die kleuter die geleentheid te gee om die werklikheid met behulp van fantasie te hanteer. Die klei- en tekentegniek is benut om woede as tema uit te druk. Die droomtegniek is in kombinasie met sand benut om angs en vrees as tema te hanteer. Taaltegnieke is deurlopend benut om moeders se verantwoordelikheid te bevorder. Onvoltooide sinne is benut om emosionele uitdrukking aan te moedig. Herformulering en die paradoks word nie in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vervat nie, maar dit word toegepas indien herhaalde onaanvaarbare gedrag in die groep voorkom.

Die vorme van spel is benut tydens die hantering van temas as deel van emosionele uitdrukking. Tekeninge, sand en klei is as skeppende-spel tydens die maatskaplike ontwikkelingsriglyn benut om woede en angs uit te druk. Handpoppe is as medium in gedramatiseerde-spel benut om vrees te hanteer. Bibliospel is benut deur die vertel van 'n storie om die moeder te bemagtig om vreugde as emosie met die kleuter te deel.

Die gevolgtrekking is gemaak dat die gestalt-literatuurstudie deel uitmaak van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeder en kleuters. Gestaltteorie is dus geskik vir die ontwikkeling van moeders en kleuters in groepsverband. Aanbevelings is gemaak ten opsigte van die opleiding van moeders, die gemeenskap, maatskaplike werkers en toekomstige navorsing.

ABSTRACT OF THESIS

A social development guideline for mothers and toddlers: a gestalt perspective.

by

Jacomine Elizabeth Johanna Botes

Supervisor: Dr. JP Schoeman

Department of Social Work

MA(SW) - Play Therapy

Research was conducted under formation of a guideline for the development of underdeveloped mothers and toddlers. The motivation for developing such a guideline originated in the absence of services for early childhood development. Circumstances hindering development have the effect of stripping underdeveloped mothers and toddlers of their control.

The aim of the guideline was to bring about a sense of awareness and contact, self-support and integration. Owing to restricted space, the application of this guideline is not described here. Assumptions were formulated for further study.

Developmental research and the explorative design were utilised as little information on the research project was available. A preliminary investigation was carried out beforehand to test the research set-up and the feasibility of the study.

During the course of the study theoretical components of the gestalt theory were incorporated as guidelines and were purposefully applied throughout the implementation of the guideline. The privilege of choice as regards participation activities and the use of various mediums was allowed. By being non-prescriptive the control of the mothers and toddlers was boosted, so too the responsibility of the mothers through the application of language techniques. Unfinished business was brought to the here and now by means of sensory stimulation and the utilisation of unfinished sentences. By conducting self-pampering and making use of the safe place, homeostasis (i.e. maintenance of balance and gratification of needs) was effectuated.

The most urgent need of these underdeveloped mothers and toddlers was brought to the foreground by means of sensory stimulation and awareness continuum exercises. Awareness regarding emotions and needs was heightened by applying gestalt techniques. Once emotions were expressed, polarities were highlighted in order to re-establish balance and enhance integration.

A specific therapeutical process, containing the gestalt process, was followed, i.e. building of a therapeutical relationship, sensory stimulation, reinforcement of the sense of the self, emotional expression and termination.

Various gestalt techniques were applied to the benefit of the underdeveloped toddler. The commuting technique was used so that the mother could recall the birth of the toddler. This information was gathered to compile a life book for the toddler in order to strengthen his sense of self. Fantasy and metaphor (sand, clay, puppets and stories) were used throughout as an aid to give the toddler the chance to face reality. Clay and sketching techniques were used to express the theme of anger. To cope with anxiety and fear, the dream technique in combination with sand were used. Language techniques were used throughout to enhance the mothers' responsibility.

Unfinished sentences were used to encourage emotional expression. Re-formulation and the paradox were not included in the guideline for social development, but were applied when frequent repetition of unacceptable behaviour occurred.

Forms of play were used during the discussing of themes as part of emotional expression. Sketches, sand and clay were utilised as creative play to express anger and anxiety. Puppets formed part of dramatised play to inspire the child with courage to handle his fears. Biblioplay, i.e. narrating a story, enabled the mother to share joy as an emotion with her toddler.

In conclusion the gestalt literature study was part of the gradual evolution of the social guideline for underdeveloped mothers and toddlers. Gestalt theory is therefore deemed effective for the development of mothers and toddlers in group context. Recommendations were made in connection with the education of mothers, the community, social workers and future research.

BEDANKINGS

**Aan my drie-enige God vir krag;
aan Wieds en Josef vir al die lag!**

**.... en mag ek byvoeg...
Helena, Gerald en Dawie
my rekenaarreddeners!**

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1: ALGEMENE INLEIDING EN UITEENSETTING VAN DIE STUDIE

	Bladsy nr.
1.1 INLEIDING EN MOTIVERING TOT DIE STUDIE	1
1.2 PROBLEEMFORMULERING	3
1.3 DOEL VAN DIE STUDIE	3
1.3.1 Doelstelling	4
1.3.2 Doelwitte	4
1.4 STELLINGS VIR DIE STUDIE	4
1.5 NAVORSINGSMETODOLOGIE	4
1.5.1 Soort navorsing	4
1.5.2 Navorsingsontwerp	5
1.5.3 Navorsingsprosedure en werkswyse	5
1.5.4 Metode van ondersoek	5
1.5.4.1 Voorondersoek	5
1.5.4.1.1 Kundiges van ander professies	6
1.5.4.1.2 Die navorsingsopset	6
1.5.4.2 Literatuurstudie	6
1.5.4.3 Empiriese-ondersoek	6
1.5.4.4 Universum en steekproefneming	7
1.5.5 Oorsigtelike beeld van die uitvoerbaarheid van die ondersoek	8
1.5.5.1 Leemtes	8
1.6 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE	8

1.6.1 Gestaltherapie	8
1.6.2 Gestaltbenadering	9
1.6.3 Kleuter	9
1.6.4 Maatskaplike werk	9
1.6.5 Ontwikkingsriglyn	9
1.6.6 Onderontwikkeld	10
1.7 INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG	10
 HOOFSTUK 2: DIE GESTALT BENADERING	
2.1 INLEIDING	12
2.2 TEORETIESE KOMPONENTE VAN GESTALTTERAPIE	12
2.2.1 Holisme	12
2.2.2 Homeostase	13
2.2.3 Figuurgrond	13
2.2.4 Bewustheid en ervaring	14
2.2.4.1 Kontak	15
2.2.4.2 Sensoriese ervaring	16
2.2.4.3 Gestaltformasie	16
2.2.4.4 Interaksie tot behoeftebevrediging	16
2.2.4.5 Emosionele ervaring	16
2.2.4.6 Hier-en-nou	16
2.2.5 Hier-en-nou	16

2.2.6	Onvoltooidhede	17
2.2.7	Kontakgrensversteurings	18
2.2.7.1	Introjeksie	19
2.2.7.2	Projeksie	19
2.2.7.3	Samevloeiing	19
2.2.7.4	Retrofleksie	20
2.2.7.5	Defleksie	20
2.2.8	Polariteit	21
2.2.8.1	Fisiese polariteit	21
2.2.8.2	Emosionele polariteit	21
2.2.8.3	Verstandelike polariteit	22
2.2.9	Struktuur van persoonlikheid	22
2.2.9.1	Skynlaag	22
2.2.9.2	Fobiese laag	23
2.2.9.3	Impasse laag	23
2.2.9.4	Implosiewe laag	23
2.2.9.5	Eksplosiewe laag	23
2.2.10	Terapeutiese verhouding	24
2.3	DOELSTELLINGS VAN GESTALTTERAPIE	24
2.3.1	Selfondersteuning	25
2.3.2	Bewustheid en kontak	25
2.3.3	Integrasie	25
2.4	GESTALTGROEPWERK MET MOEDER EN KLEUTER	26

2.4.1 Die groepwerkproses	26
2.4.2 Die kind se proses	27
2.4.2.1 Redes vir die identifisering van die kind se innerlike proses	27
2.4.2.2 Evaluering en hantering van die kind se proses	27
2.4.2.2.1 Kontakfunksies	28
2.4.2.2.2 Selfonderhouding	28
2.4.2.2.3 Emosionele uitdrukking	29
2.4.2.2.4 Selfvertroeteling	30
2.4.2.2.5 Hantering van die innerlike proses	30
2.4.3 Die terapeutiese proses tydens elke sessie	32
2.4.4 Die totale terapeutiese proses	32
2.4.4.1 Bou van 'n terapeutiese verhouding	32
2.4.4.1.1 Doelwitte	32
2.4.4.1.2 Praktiese aspekte	33
2.4.4.1.3 Voorondersoek	33
2.4.4.1.4 Kontakmaking	34
2.4.4.1.5 Grense	34
2.4.4.1.6 Wedersydse verantwoordelikheid	35
2.4.4.1.7 Weerstand	35
2.4.4.1.8 Toets vir die verhouding	36
2.4.4.2 Sensoriese stimulasie en bewustheid	36
2.4.4.3 Versterking van die sin vir die self	38
2.4.4.4 Emosionele uitdrukking	40
2.4.4.4.1 Woede	41
2.4.4.4.2 Hartseer	43
2.4.4.4.3 Angs en vrese	43
2.4.4.4.4 Vreugde	43

2.4.4.5	Instandhouding van balans: selfvertroeteling en veilige plek	44
2.4.4.6	Terminering	45
2.4.5	Gestalttegnieke	45
2.4.5.1	Pendeltegniek	46
2.4.5.2	Fantasie en die metafoor	46
2.4.5.3	Kleitegniek	47
2.4.5.4	Tekentegniek	47
2.4.5.5	Droomtegniek	48
2.4.5.6	Taaltegnieke	49
2.4.5.6.1	Verpersoonliking van voornaamwoorde	49
	(a) Vervang “dit” met “ek”	49
	(b) Vervang “jy” met “ek”	49
	(c) Vervang “ons” met “ek”	49
2.4.5.6.2	Verander werkwoorde	49
	(a) Vervang “kan nie” met “wil nie”	49
	(b) Vervang “benodig” met “wil hê”	50
	(c) Vervang “moet” met “kies”	50
	(d) Vervang “weet” met “veronderstel” of “mag dalk”	50
	(e) Vervang lydende vorm met bedrywende vorm	50
2.4.5.6.3	Verandering van sinne	51
	(a) Vervang “maar” met “en”	51
	(b) Vervang vrae met stellings	51
2.4.5.6.4	Ander taalbenaderings	51
	(a) Vra “hoe” en “wat” in plaas van “hoekom”	51
2.4.5.7	Herformulering en die paradoks	51
2.4.5.8	Onvoltooide sinne	52

2.4.6	Vorme van spel en mediums	52
2.4.6.1	Skeppende-spel	53
2.4.6.1.1	Klei	53
2.4.6.1.2	Teken	54
2.4.6.1.3	Sand	56
2.4.6.2	Gedramatiseerde-spel	57
2.4.6.2.1	Poppe	58
2.4.6.3	Bibliospel	60
2.5	SAMEVATTING EN SLOTSOM VAN DIE HOOFSTUK	61
HOOFSTUK 3: 'N MAATSKAPLIKE ONTWIKKELINGSRIGLYN VIR MOEDERS 'EN KLEUTERS: 'N GESTALTPERSPEKTIEF		
3.1	INLEIDING	63
3.2	BEGINSELS OM IN GEDAGTE TE HOU TYDENS BENUTTING VAN DIE MAATSKAPLIKE ONTWIKKELINGSRIGLYN	63
3.3	OPSOMMING VAN GESTALTMOMENTE	64
3.4	BENODIGHEDE VIR ELKE SESSIE	65
3.5	HOOFDOELSTELLING VAN ELKE SESSIE	66
3.6	UITEENSETTING VAN DIE RIGLYN	68
3.6.1	Sessie 1: Die bou van 'n terapeutiese verhouding	68
3.6.2	Sessie 2: Sensoriese stimulasie en bewustheid	70
3.6.3	Sessie 3: Sensoriese stimulasie en bewustheid	71
3.6.4	Sessie 4: Sensoriese stimulasie en bewustheid	72

3.6.5	Sessie 5: Versterking van die sin vir die self	73
3.6.6	Sessie 6: Versterking van die sin vir die self	75
3.6.7	Sessie 7: Emosionele uitdrukking	76
3.6.8	Sessie 8: Emosionele uitdrukking met woede as tema	78
3.6.9	Sessie 9: Emosionele uitdrukking met hantseer as tema	80
3.6.10	Sessie 10: Emosionele uitdrukking met angs en vrees as tema	82
3.6.11	Sessie 11: Emosionele uitdrukking met vreugde as tema	83
3.6.12	Sessie 12: Terminering	85
3.7	SAMEVATTING EN SLOTPOPMERKINGS	86

HOOFSTUK 4: SAMEVATTING GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

4.1	INLEIDING	87
4.2	EVALUERING TEN OPSIGTE VAN DOELBEREIKING	87
4.3	GEVOLGTREKKINGS	87
4.3.1	Gestaltkomponente	87
4.3.2	Doelstellings van gestalterapie	88
4.3.3	Gestaltgroepwerk met moeder en kleuter	88
4.3.3.1	Die groepwerkproses	88
4.3.3.2	Die kind se proses	88
4.3.3.3	Die gestaltterapeutiese proses	88
4.3.4	Gestalttegnieke	89
4.3.5	Vorme van spel	89

4.4 AANBEVELINGS	89
4.4.1 Opleiding aan onderontwikkelde moeders	89
4.4.2 Opleiding aan die gemeenskap	89
4.4.3 Opleiding van maatskaplike werkers	90
4.4.4 Aanbeveling ten opsigte van toekomstige navorsing	90
4.5 LEEMTES	90
4.6 SAMEVATTING	90
5. BYLAES	
5.1 BYLAE A	92
5.2 BYLAE B	93
5.3 BYLAE C	94
5.4 BYLAE D	96
6. BIBLIOGRAFIE	98

HOOFSTUK 1: ALGEMENE INLEIDING EN UITEENSETTING VAN DIE STUDIE

1.1 INLEIDING EN MOTIVERING TOT DIE STUDIE

Die navorser is woonagtig in die landelike gemeenskap van Grootdrink (Noord-Kaap) waar bruin onderontwikkelde moeders en kinders se kwetsbaarheid duidelik waarneembaar is. Die ervaring van 'n onvermoë om onderontwikkelde moeders en kinders se funksionering te verbeter het die navorser gemotiveer om 'n ontwikkelingsriglyn daar te stel. In hierdie verband dui die Witskrif vir Maatskaplike Werk (1996:95) aan dat kinders onder die ouderdom van ses jaar veral kwetsbaar is en dat daar 'n behoefte aan vroeëkindere-ontwikkelingsdienste bestaan.

Volgens die Witskrif (1996:99) maak kinders onder ses jaar 13% van die totale Suid-Afrikaanse bevolking uit. Twee derdes van hierdie kinders woon in landelike gebiede. Ongeveer 60% van voorskoolse kinders leef in verarmde omstandighede met karige hulpbronne. Gesinne moet versterk word sodat 'n geskikte omgewing voorsien kan word vir emosionele ontwikkeling. Programme behoort ontwikkel te word om gesinne te versterk en gesinsverhoudings te herskep (Witskrif, 1996:99). Grootdrink se moeders en kinders het geen toegang tot formele maatskaplike ondersteuningstelsels nie. Volgens die Witskrif (1996:99) behoort sodanige gesinne die mikpunt te wees vir onmiddellike optrede en die hoogste prioriteit in gesinsopheffingsprogramme te geniet. Mazibuko (1996:148-149) dui aan dat die maatskaplike werker dienste moet ontwikkel en programme ontwerp wat dienslewering in lyn met die nuwe beleid bring. Die navorser meen dat maatskaplike navorsing en dienslewering afgestem moet word op behoeftes in die gemeenskap. Volgens die Witskrif (1996:103) is vroeëkindere-ontwikkelingsdienste voorkomend en vorm dit 'n maatskaplike belegging in 'n gesonde en bekwame nasie.

Ooreenstemmend met die situasie-analise van die Witskrif (1996:93), word die teikengroep se vermoëns om optimaal te funksioneer negatief beïnvloed deur:

- * eksterne gesinsprobleme: ekonomiese probleme, omgewingstres (alkoholmisbruik gepaardgaande met geweld);
- * interne gesinsprobleme: alkoholmisbruik-, kommunikasie-, konflik-, verhoudings-, ouerskap- en dissiplinêre probleme; gesinsgeweld en -verbrokkeling, en
- * toestande in die gemeenskap: oorbewoning, gebrek aan openbare vervoer, behuising en basiese geriewe soos sanitasie en ontspanningsfasiliteite.

Bogenoemde probleme en swak toestande motiveer die navorser om spesifiek vir hierdie teikengroep 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn daar te stel. Die navorser meen dat die teikengroep se balans versteur word en dat 'n verlies aan beheer ervaar word. Volgens die Witskrif (1996:93) bring 'n gebrek aan lewensvaardighede wanfunksionering mee. Die navorser is van mening dat ongesonde oorlewingstrategieë fragmentasie van die gestalt meebring sodat funksionering verswak. Volgens Oaklander (1988:205-284) sal 'n kind doen wat nodig is om te oorleef. Dit is dus nodig vir die kind om pogings aan te wend om te kan oorleef en beheer te ervaar. Die volgende oorlewingspogings word deur kinders aangewend en kan sosialiseringprobleme veroorsaak: uitermatige uitbundigheid, rusteloosheid, impulsiwiteit,

ongehoorsaamheid, hard praat, ander in die rede val, ander kinders terg en uitlok, pogings om te domineer, aggressie, terughoudendheid, fisiese simptome, klouerigheid (onsekerheid) en alleenlopery. Die navorser is van mening dat hierdie oorlewingspogings soveel energie vereis dat *ontwikkeling* skade ly. Juis om hierdie rede is 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn nodig om die kind te ondersteun om in totaliteit te herstel en te ontwikkel.

Volgens die gestaltbeginsel word die kind in kontak met die self gebring om sodoende die kind in beheer te plaas (Louw, 1989:640). Die navorser besef dat die onderontwikkelde moeder en kind se stresvolle omstandighede nie met behulp van hierdie riglyn verlig sal kan word nie. Die moeder en kind se ervaring van beheer kan egter verhoog word sodat *ontwikkeling* kan plaasvind.

Daar bestaan geen onderskravingsnetwerke soos ondersteuningsgroepe tot voordeel van die teikengroep nie. Moeders en kinders word nie bemagtig en *ontwikkel* nie, daarom lei gesonde funksionering skade. Volgens Schoeman (1991:24) word die kleutertyd gekenmerk deur die belangrike rol wat die gesin in die kind se lewe speel. Die navorser betrek om hierdie rede moeders. Bemagtiging en *ontwikkeling* van die moeder spreek die sisteem aan tot verandering.

Die gestaltteorie word deur die navorser benut as terapeutiese benadering. Volgens die gestaltbenadering is die mens as totale organisme van belang, met ander woorde denke, liggaam en emosie (Thompson & Rudolph, 1992:110). Die moeder en kind kan dus in totaliteit met behulp van die gestaltbenadering *ontwikkel*. Die navorser meen dat onderontwikkelde moeders en kinders nodig het om *ontwikkel* te word ten opsigte van:

- * die opbou van die moeder-kind-verhouding;
- * sosialisering met ouderdomsgroep;
- * kontakmaking met die self;
- * versterking van die sin vir die self;
- * die fisiese (sensoriese) en emosionele ervaring;
- * projeksie van emosie;
- * die besit en eksplorasië van emosie, en
- * die herstel van balans deur behoeftebevrediging, selfvertroeteling en benutting van 'n veilige plek.

Eers wanneer 'n kind gevoelens erken en beheer ervaar kan energie op ander aspekte gefokus word (Oaklander, 1988:52). Die navorser beplan die daarstelling van 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn sodat moeders en kinders se energie selfaktualiserend benut kan word. Die riglyn word in groepverband hanteer om koste-effektief te werk te gaan en meer persone te bereik. Sekere aspekte van die moeder en kind se proses kan makliker in groepsverband waargeneem word. Sosialisering verbeter in groepsverband. Persone met stabiele en versteurde verhoudings kan baat vind by die maatskaplike ontwikkelingsriglyn.

1.2 PROBLEEMFORMULERING

Vanuit die motivering vir die studie kom die probleem na vore. Onderontwikkelde moeders en kinders word gekonfronteer met stressituasies wat die volgende meebring:

- * verswakking van die sin vir die self (swak liggaamsbewustheid en selfaanvaarding, onvermoë om selfgerigte stellings te maak);
- * sosialiseringsprobleme met portuurgroep;
- * verdringing en kontakgrensversteurings (introjeksie, projeksie, samevloeiing, retrofleksie en defleksie ten opsigte van onvoltooidhede);
- * verlies aan die ervaring van beheer;
- * versteuring van homeostase as gevolg van onvoltooidhede;
- * fragmentasie en verswakking van die gestalt (funksioneer nie in volle krag);
- * ongesonde oorlewingstrategieë (pogings om beheer te ervaar);
- * verbrokkeling van die moeder-kind-verhouding en dissiplinêre probleme;
- * wanfunksionering en verlies van gesonde emosionele ontwikkeling, en
- * gebrek aan selfaktualisering.

Bogenoemde probleme bring onvoltooidhede mee wat die kleuter se normale *ontwikkeling* strem. Dit word vir die onderontwikkelde kleuter nodig om ongesonde strategieë te benut om beheer te ervaar en te oorleef in 'n stresvolle omgewing. Kontakgrensversteurings verhoed dat homeostase en integrasie plaasvind.

Die teikengroep het nie toegang tot formele maatskaplike dienste, ondersteuningstelsels of ontwikkelingsdienste nie. In dié verarmde omstandighede is hulpbronne karig. Moeders word nie bemagtig om geskikte omstandighede te skep vir gesonde *ontwikkeling* van die kind nie.

1.3 DOEL VAN DIE STUDIE

Verskeie skrywers (vergelyk Aronstam, 1989:639; Harman, 1989:4) omskryf selfondersteuning, bewustheid en integrasie as doelstellings van gestaltterapie. Volgens Perls (1975:1) is die doel van gestaltterapie die verhoging van die individu se mensepotensiaal deur die proses van integrasie. Die navorser meen dat die gestaltbenadering vanuit 'n Christelike perspektief uiters gepas is om *ontwikkeling* by moeder en kind te bevorder.

Die doel van die studie is nie om moeders op te lei ten opsigte van kinderopvoeding, kultureel in te meng, of Christelike sedepreke te lewer nie. In verhouding tot God kan die navorser nie anders as om God se krag as veilige plek bekend te maak nie. Indien dit verswyg sou word, sal die klippe dit uitroep (Lukas 19:40). Daar sal gepoog word om moeders en kinders se funksionering in totaliteit te verbeter en aktualisering te bevorder. Moeders en kinders word dus *ontwikkel* om te word soos wat God bedoel het, naamlik selfaktualiserend en tot verheerliking van God.

1.3.1 Doelstelling

Die doelstelling van die studie is om 'n maatskaplike *ontwikkelingsriglyn* daar te stel vir onderontwikkelde moeders en kinders sodat bewustheid en kontak, selfondersteuning en integrasie kan plaasvind. Hierdeur sal mensepotensiaal verhoog, funksionering verbeter en aktualisering bevorder word.

1.3.2 Doelwitte

Doelwitte ter bereiking van die doelstelling is:

- * Om 'n grondige literatuurstudie te doen oor gestaltheorie sodat navorsing binne die gestaltheorie herskryf kan word.
- * Identifisering van gestaltegnieke om die kleuter in totaliteit te laat *ontwikkel*.
- * Om 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn daar te stel vir onderontwikkelde moeders en kleuters sodat gestaltontwikkeling kan plaasvind.
- * Om 'n loodsondersoek uit te voer sodat die uitvoerbaarheid van die *gestaltontwikkelingsriglyn* vasgestel kan word. Die riglyn word ontwikkel, maar nie tydens hierdie studie geïmplimenteer nie.

1.4 STELLINGS VIR DIE STUDIE

Die belangrikste doelwitte van verkennende navorsing is om konsepte te verfyn, asook vroe en hipoteses vir verdere navorsing te ontwikkel (Hofmeyer, 1996:4). Ooreenstemmend word die volgende siening betreffende hipoteses deur Landman (1990:47) gehuldig: “Deur verkennende studies kan nuwe insigte en hipoteses ontwikkel en prioriteite vir verdere navorsing aan die lig gebring word.”

Die verkennende navorsingsontwerp impliseer dus dat geen hipotese vooraf gestel word nie, maar dat vroe en hipoteses vir verdere navorsing ontwikkel sal word. Stellings word slegs geformuleer aan die einde van die verslag, vir verdere navorsing.

1.5 NAVORSINGSMETODOLOGIE

1.5.1 Soort navorsing

Die navorser gebruik ontwikkelingsnavorsing, omdat 'n praktiese maatskaplike ontwikkelingsriglyn ontwikkel word wat van waarde vir maatskaplike werk kan wees. Dit word ontwerp met die oog op implimentering van gestaltvaardighede en praktiese riglyne vanuit 'n Christelike perspektief. Volgens Grinell (1990:591) fokus ontwikkelingsnavorsing eerder op die ontwikkeling van nuwe tegnologie as op die ontwikkeling van kennis. Die navorser sal dus bestaande kennis, vaardighede en insig benut om 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn daar te stel. Bestaande kennis word dus vir ontwikkeling van nuwe tegnologie benut.

1.5.2 Navorsingsontwerp

Volgens Tripodi (in Grinell, 1990:198) sluit die navorsingsontwerp die hele proses van navorsing in. Die navorsingsontwerp word deur verskillende skrywers (vergelyk Babbie, 1992:90; Collins, 1982:18-20; Polansky, 1960:48; Schuerman, 1983:21) beskou as die metode, skema, planne, struktuur en riglyne waarvolgens die ondersoek gedoen gaan word. Dit rig dus beplanning van die ondersoek van die navorsingprobleem.

Die navorsingsvraag wat die navorser wil beantwoord is: “Hoe kan onderontwikkelde moeders en kleuters ontwikkel word tot verbeterde kontak en bewustheid, selfondersteuning en integrasie?” Daar bestaan nie ‘n ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kinders nie. Min navorsing is nog in die veld gedoen. Kennis is nog onvolledig. Verskeie skrywers (vergelyk Collins, 1985: 20; Grinell, 1993: 136; Grinell & Williams, 1990: 140) meen dat verkennende navorsing benut moet word indien min inligting ten opsigte van die navorsingprojek beskikbaar is. Die verkennende navorsingsontwerp sal dus as riglyn benut word.

Die verkennende ontwerp word deur Grinell en Williams (1990: 140) duidelik omskryf: “The idea of an exploratory research study is to explore, nothing more - nothing less.” Die navorser sal met ander woorde ontdek hoe die gestaltbenadering aangewend kan word om onderontwikkelde moeders en kinders te *ontwikkel*.

1.5.3 Navorsingsprosedure en werkswyse

Volgens Hofmeyer (1996:4) word verskillende tipes prosedures by verkennende navorsing gekombineer, byvoorbeeld: natuurlike waarneming, waarneming onder gekontroleerde omstandighede of *ex post facto*. Waarneming onder gekontroleerde omstandighede sal as navorsingsprosedure benut word. Volgens Smit (1983:69) vind waarneming onder gekontroleerde omstandighede plaas waar die navorser poog om inherente kenmerkende eienskappe van individue waar te neem. Onderontwikkelde moeders en kinders se eienskappe (proses) sal tydens die loodsondersoek waargeneem word ten einde die maatskaplike ontwikkelingsriglyn te ontwikkel.

Werkswyses wat deur verkennende navorsers benut word is: literatuuroorsigte, onderhoude of gevallestudies (Hofmeyer, 1996:4). Literatuuroorsigte sal as werkswyse benut word. Die navorser sal toepaslike literatuur bestudeer om die *ontwikkelingsriglyn* daar te stel.

1.5.4 Metode van ondersoek

1.5.4.1 Voorondersoek

Die Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1984:67) definieer die term voorondersoek soos volg: “Proses waarvolgens die navorsingsopset en -toerusting van ‘n beplande ondersoek getoets word.” Tydens die voorondersoek is ‘n aanvanklike literatuurstudie ten opsigte van die onderwerp gedoen. Die navorser het gebruik gemaak van die hulp van vakreferente van die

Universiteit van Pretoria, en is van mening dat daar voldoende navorsingstoerusting (literatuur) beskikbaar is om 'n werkbare *ontwikkelingsriglyn* daar te stel.

1.5.4.1.1 Kundiges van ander professies

Die navorsingsprobleem, naamlik die behoefte aan ontwikkeling van kleuters, word sterk deur die Witskrif (1996:99-103) beklemtoon. In gesprekke met kundiges van ander professies is die behoefte verder beklemtoon. Suster A. Brynard van die plaaslike mobiele mediese kliniek het haar bekommernis uitgespreek oor die swak gesondheidstoestand van die gemeenskap. Volgens verslae is die inwoners van Bo-Gariëp, waar die navorser woonagtig is, se gesondheidstoestand die swakste in vergelyking met die res van die dienslewingsgebied. Kinders bereik nie mylpale binne normale ouderdomstydperke nie. *Ontwikkeling* lei gevolglik skade. Die skoolhoof van Gariëp Laerskool, mnr. A. Rose beklemtoon dat die kinders se swak *ontwikkeling* duidelik waarneembaar is wanneer skoolgereedheidstoetse afgeneem word. Mnr. Rose meen ook dat dit belangrik is om die ouers te betrek, aangesien *ontwikkeling* 'n proses is wat in die volwasse stadium moet voortgaan. Die kind vind baat by ouers se *ontwikkeling*. Mej. E. van Wyk, 'n maatskaplike werker van die naaste Kindersorgtak, Groblershoop, is van mening dat die gevalleladings onhanteerbaar hoog is. Krisishantering neem soveel tyd in beslag dat *ontwikkelingswerk* skade ly. Gevolglik bly die inwoners onderontwikkeld.

1.5.4.1.2 Die navorsingsopset

Die navorser het die navorsingsopset getoets. Geen openbare vervoer is beskikbaar nie, dus moes die teikengroep afstande te voet aflê. Die navorser het 2,5 km na die teikengroep se huise te voet afgelê en is van mening dat moeders met kleuters nie verder behoort te loop vir die uitvoering van die loodsondersoek nie. Binne 'n radius van 2,5 km vanaf die navorser se praktyk is twaalf onderontwikkelde moeders en kleuters woonagtig. Onderontwikkelde moeders en kleuters is dus beskikbaar in die nabye omgewing en bereikbaar vir die uitvoering van 'n loodsondersoek. Die navorsing sal dus uitvoerbaar wees. Moeders en kleuters is gewillig tot deelname.

1.5.4.2 Literatuurstudie

'n Omvattende literatuurstudie is gedoen. Vanuit die gestaltheorie sal bepaal word wat nodig is om die kleuter optimaal te laat *ontwikkel*. Literatuur uit ander vakdissiplines, te wete verpleegkunde, opvoedkunde en sielkunde, sal benut word.

1.5.4.3 Empiriese ondersoek

'n Populasie verwys na 'n versameling individue wat kenmerke het waarin die navorser geïnteresseerd is (Mouton, 1996:134). Die navorser is geïnteresseerd in individue met kenmerke wat dui op onderontwikkeling. Die navorsingsprobleem het dus betrekking op die populasie bestaande uit onderontwikkelde moeders en kinders.

Volgens Hofmeyer (1996:4) is die verkennende ontwerp buigbaar en informeel. Klein steekproewe, wat nie verteenwoordigend hoef te wees nie, word gebruik. Die navorser het

steekproewe benut om moeders en kleuters te selekteer vir die loodsondersoek ten einde te bepaal of die maatskaplike ontwikkelingsriglyn werkbaar was.

Verskillende skrywers (Cilliers, 1990:108; Hugo, 1988:44; May, 1993:69; Smit, 1986:55) maak melding van waarskynlikheidsteekproefseleksie en nie-waarskynlikheidsteekproefseleksie. Die navorser het gebruik gemaak van laasgenoemde. Nie-waarskynlikheidsteekproefseleksie impliseer dat alle eenhede in die populasie nie 'n gelyke kans het op insluiting nie. Sommiges se kans is geen of onbekend. (Vergelyk Cilliers, 1970:108; Gilbert, 1993:71; Hugo, 1988:44; Huyshamen, 1993:45.) Aangesien geen openbare vervoer beskikbaar was nie, het slegs onderontwikkelde moeders en kinders wat binne 'n radius van 2,5 km vanaf die navorser se praktyk woonagtig was, 'n kans op insluiting gehad. Hierdie reëling het kostes bespaar en die navorsing meer uitvoerbaar gemaak. Die res van die populasie onderontwikkelde moeders en kinders van Gariep het dus geen kans op insluiting gehad nie.

1.5.4.4 Universum en steekproefneming

Die tipe nie-waarskynlikheidsteekproefseleksie wat benut is, was doelgerigte steekproefneming. Volgens Hugo (1988:45) behels doelgerigte steekproefneming "handuitgesoekte" steekproefeenhede wat geselekteer is vir 'n spesifieke doel. (Vergelyk Neuman, 1991:198.) Kundiges in die gebied se ervaring en vindingrykheid is benut om proefpersone op so 'n wyse te bekom dat die doelgerigte steekproef verteenwoordigend van die populasie is. Mnr. Rose (skoolhoof), suster A. Brynard (klinieksuster) en mej. E. van Wyk (maatskaplike werker van Kindersorg) se professionele hulp is benut om steekproefeenhede te selekteer. Die volgende kriteria is vir die keuse van onderontwikkelde moeders en kinders benut:

- * ongeletterdheid by die moeder;
- * blootstelling aan armoede, en
- * en bereikbaarheid binne 'n radius van 2,5 km, aangesien geen openbare vervoer beskikbaar was nie.

Twaalf onderontwikkelde moeders en twaalf kleuters was woonagtig binne 'n radius van 2,5 km vanaf die navorser se privaatpraktyk. Om die seleksie meer wetenskaplik te kan maak, is dieselfde prosedure as met sistematiese steekproefneming (waarskynlikheidsteekproefseleksie) gevolg. Volgens Van der Merwe (in Smit, 1986:61) behels sistematiese steekproefneming dat 'n steekproef volgens 'n interval (byvoorbeeld elke twintigste naam) vanuit 'n volledige lys van elemente van die populasie getrek word.

Die twaalf doelgerigte uitgekose moeders en kinders is alfabeties gerangskik. Elke vierde moeder en kind is geselekteer sodat die steekproef uit drie moeders en drie kinders bestaan het wat aan die loodsondersoek deelgeneem het. Die uitgekose persone was gewillig om deel te neem aangesien 'n hongerte aan stimulasie bestaan het.

1.5.5 Oorsigtelike beeld van die uitvoerbaarheid van die ondersoek

Die navorser het 'n privaatpraktyk waar ondervinding van gestaltpeltherapie opgedoen is. Respondente was beskikbaar en bereikbaar in die nabye omgewing. Literatuur was beskikbaar om die nodige kennis in te win om 'n *ontwikkelingsriglyn* te kan ontwikkel. Die ondersoek was dus uitvoerbaar.

1.5.5.1 Leemtes

In plaas van vyf hoofstukke bestaan die skripsie uit vier hoofstukke. Die hoofstukke verskil in lengte. Indien hoofstuk twee verdeel sou word, sou dit 'n kunsmatige skeiding van inligting beteken. Die toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn word nie tydens die studie ingesluit nie. 'n Leemte is dus dat die werklike resultate van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn moeilik bepaalbaar is. Sien paragraaf 4.5 vir verdere bespreking van leemtes.

1.6 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE

1.6.1 Gestaltterapie

Volgens Gouws, Louw, Meyer & Plug (1986:124) is gestaltterapie: “'n Vorm van psigoterapie wat deur F. Perls ontwikkel is en wat toegespits is op dit wat onmiddellik teenwoordig is, met die doel om die pasiënt te help om die gewaarwording van sy ervarings in hulle totaliteit te verbeter.” Bewustheid word met ander woorde verhoog en integrasie vind plaas.

Gestaltterapie streef verantwoordelikheid en selfondersteuning na. (Vergelyk Arnheim, 1984:60) Perls, 1975:1.) Verskeie skrywers (vergelyk Arnheim, 1984: 60; Louw, 1989: 635; Stevens, 1975: i; Thompson & Rudolph, 1992: 109) beklemtoon die belangrike rol wat bewustheid ten opsigte van die hier en nou speel ten einde 'n onvoltooide gestalt te voltooi.

Volgens die navorser speel sensoriese stimulasie 'n belangrike rol in gestaltterapie, omdat dit onvoltooidhede wat op die kind se voorgrond is na die hier en nou bring sodat dit hanteer kan word. Sensoriese stimulasie verhoog die kind se bewustheid. Die navorser meen dat bewustheid *ontwikkeling* verbeter, aangesien verhoogde bewustheid verhoogde aandag en konsentrasie meebring.

Die navorser meen dat moeder en kind *ontwikkel* moet word met behulp van gestalttegnieke en -vaardighede sodat bewustheid, selfondersteuning en integrasie kan plaasvind ten einde *ontwikkeling* te verhoog.

Volgens Stevens (1975: ii) is gestalt meer 'n lewensbenadering as wat dit 'n professionele terapie of kuur is. Om hierdie rede fokus die navorser op die gestaltbenadering.

1.6.2 Gestaltbenadering

Die gestaltbenadering word deur Perls, Hefferline en Goodman (1974:14) beskryf soos volg: “The gestalt outlook is the original, undistorted, natural approach to life; that is, to man’s thinking, acting and feeling.” Stevens (1975: ii) meen in hierdie verband: “It is something that you do *with* others, not *to* them.” Daar kan dus gesê word dat die gestaltbenadering verwys na ‘n persoon se oriëntasie tot die lewe. Volgens Perls et al. (1974:11) moet ‘n benadering van “I’m telling you what you want” vervang word met ‘n lewensbenadering van “I’m listening to what you want.” Die uitlewing van die gestaltbenadering sal dus bemagtiging tot gevolg hê. Die gestaltontwikkelingsriglyn sal dus nie ‘n voorskrywing van reëls wees nie, maar groei in terme van behoeftebevrediging.

Volgens Thompson en Rudolph (1992:110) impliseer die gestaltbenadering ‘n bemoeienis met die mens as totale organisme. Totale organisme verwys na die persoon se liggaam, denke en gevoelens.

Die gestaltbenadering word deur die navorser uitgeleef om ingestem te wees op die onderontwikkelde moeder en kind se behoeftes. Sodoende kan moeders en kinders bemagtig word tot *ontwikkeling* in totaliteit. *Ontwikkeling* sal bevorder word ten opsigte van die kind se liggaam, denke en gevoelens en optrede.

1.6.3 Kleuter

Die Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1984:24) beskou ‘n kind as ‘n persoon jonger as 18 jaar oud. Volgens Stewart (1981:15) word drie tot ses jaar as die kleutertydperk beskou. Die term kleuter verwys dus vir die doeleindes van hierdie studie na ‘n kind vanaf vyf tot ses jaar. Die navorser beskou ‘n kleuter as ‘n ontwikkelende persoon wat met dieselfde respek as ‘n volwassene behandel moet word. Hierdie respek teenoor ‘n kleuter sluit in verskaffing van keuses, beheer en bemagtiging, sodat *ontwikkeling* bevorder word.

1.6.4 Maatskaplike werk

Maatskaplike werk verwys na professionele diens wat deur ‘n maatskaplike werker gelewer word, wat gerig is op die bevordering van die maatskaplike funksionering van mense (Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk, 1995:40). Hierdie maatskaplike ontwikkelingsriglyn is dus gerig op die bevordering van onderontwikkelde moeders en kleuters se maatskaplike funksionering.

1.6.5 Ontwikkelingsriglyn

Volgens De Villiers, et al. (1988:589) impliseer *ontwikkeling*: groei, rypheid en bevordering van liggaam en gees. Die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995: 46) omskryf

ontwikkeling as 'n proses wat dui op die gewenste rigting waarin 'n groep of gemeenskap beweeg (soos deur hulself bepaal) ten einde ekonomiese vooruitgang, politieke deelname en sosiale heropbou te bewerkstelling. Die frase “soos deur hulself bepaal” dui volgens die navorser aan dat *ontwikkeling* 'n keuse is. “Die gewenste rigting” word deur die navorser beskou as *ontwikkeling* van bewustheid, integrasie en selfondersteuning.

Vanuit 'n gestaltperspektief word *ontwikkeling* deur Perls et al. (1974:9) soos volg beskryf: “Maturation is a continuous process of transcending environmental support and developing self-support, which means an increasing reduction of dependencies.” Die navorser stem saam met die konsep van selfondersteuning, maar bly afhanklik van God die Vader, Seun en Heilige Gees.

Die navorser poog om 'n *ontwikkelingsriglyn* vir moeders en kleuters daar te stel wat die groeiproses na liggaam en gees aktiveer tot bewustheid, integrasie en selfondersteuning, maar in afhanklikheid van God.

1.6.6 Onderontwikkeld

Onderontwikkeld word deur De Villiers, et al. (1988:355) omskryf as “minder ontwikkel as die normale” (1988:355). Die onderontwikkelde moeder en kind is dus minder *ontwikkel* as die normale moeder en kind. Die navorser is van opinie dat die kind onderontwikkeld is as gevolg van moeilike omstandighede. “Kind in moeilike omstandighede” verwys na die kind wat die mees basiese menseregte ontsê word sodat groei en *ontwikkeling* gevolglik benadeel word (Konsepwitskrif, 1996:95). Dieselfde omstandighede is op die moeder van toepassing.

Volgens Scott en Grimmett (1979:42) het onderontwikkelde persone:

- * beperkte vryheid van beweging;
- * beperkte vermoëns en kennis, asook
- * beperkte keuses.

Die onderontwikkelde moeder beskik nie oor openbare vervoer nie, is ongeletterd en het gevolglik beperkte keuses.

Die navorser beskou 'n onderontwikkelde persoon as iemand met kontakgrensversteurings wat nog nie geïntegreerd, dit wil sê as geheel en selfondersteunend funksioneer nie.

1.7 INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG

In Hoofstuk 1 word die motivering vir die keuse van die onderwerp, probleemformulering, doel van die studie, navorsingsmetodologie en definisies hanteer.

In Hoofstuk 2 word gefokus op die teoretiese fundering van die gestaltbenadering, naamlik: teoretiese komponente, gestaltdoelstellings, gestaltgroepwerk, gestalttegnieke, vorme van spel en mediums.

In Hoofstuk 3 word die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters uiteengesit wat gestaltteorie vervat.

In Hoofstuk 4 bevat gevolgtrekkings en aanbevelings voortspruitend uit die navorsingstudie. Stellings word vir toekomstige navorsing geformuleer.

'n Bronnelys en bylaes volg ter afsluiting van die skripsie.

HOOFSTUK 2: DIE GESTALT BENADERING

2.1 INLEIDING

Gestaltherapie impliseer 'n natuurlike lewensbenadering in terme van denke, gedrag en gevoelens. Met behulp van die gestaltbenadering word eerder gefokus op die kliënt se behoeftes as op voorskrifte ten opsigte van wat geglo word wat die kliënt nodig het (Perls et al. 1994:14). Die navorser glo dat die voorskrywing van reëls nie ontwikkeling stimuleer nie, maar dat groei plaasvind in terme van behoeftebevrediging. Die toepassing van gestalttherapie het bemagtiging van die onderontwikkelde moeder en kleuter tot gevolg. Ontwikkeling is 'n keuse. Gestaltherapie impliseer die bied van keuses. Die moeder en kind word dus toegelaat en bemagtig om te ontwikkel met behulp van gestaltbeginsels en -tegnieke.

In hierdie hoofstuk oor gestalttherapie word gefokus op die teoretiese komponente, die doelstellings van gestalttherapie en gestaltgroepwerk met moeder en kleuter wat die groepwerkproses, die kind se proses, die terapeutiese proses, gestalttegnieke en vorme van spel insluit. Die Ou en Nuwe Testament van die Bybel word as norm geïntegreer by die terapeutiese intervensie.

2.2 TEORETIESE KOMPONENTE VAN GESTALTTERAPIE

2.2.1 Holisme

Holisme verwys na die beskouing dat 'n geheel meer is as die som van die dele. (Vergelyk Aronstam, 1992:633; Congress, 1995:1118; De Villiers et al. 1988:201.) Perls (1992:52) beskryf gestalt ooreenstemmend as volg: "A gestalt is a structured entity that is more than, or different from, its parts." (Vergelyk Aronstam, 1992:631.)

Die klem in gestalttherapie val op die mens as holistiese geheel of gestalt (Belkin, 1995:243). Die holistiese geheel is met ander woorde meer (sterker) as die dele. Die mens bestaan uit onderskeibare dele, naamlik: liggaam, emosionele en geestelike aspekte, taal, denke en gedrag. Indien 'n persoon dus gefragmenteerd funksioneer, is dit nie in volle krag nie. Die doel van die gestaltterapeut is met ander woorde om hierdie krag te herstel deur middel van integrasie van onderskeie dele. Ivey en Simek-Downing (1980:276) huldig die volgende mening betreffende integrasie tot holistiese geheel: "These 'splits' from the whole, or 'Gestalt', must be regained if we are to live intentional, self-actualized lives. Thus, Gestalt therapy is centrally concerned with integrating or reintegrating our split-off parts into a whole person." Omdat die mens 'n holistiese wese is, beïnvloed die kind se liggaamlike, emosionele en geestelike ervaring, taal, denke en gedrag *ontwikkeling*. Hierdie aspekte kan dus aangespreek word om *ontwikkeling* te verbeter. /

Die navorser meen dat fragmentasie ten opsigte van holisme onder andere plaasvind as gevolg van onvoltooidhede, kontakgrensversteurings en 'n gebrek aan hanteringsmeganismes. Integrasie kan bewerkstellig word deur die terapeutiese proses, naamlik die bou van 'n terapeutiese verhouding, versterking van die sin vir die self, sensoriese stimulasie, projeksie en hantering van gevoelens, hanteringsmeganismes, selfvertroeteling en 'n veilige plek. Met behulp van die terapeutiese proses word die kind bemagtig tot gestaltfunksionering en *ontwikkel* tot selfaktualisering. Om as holistiese geheel te funksioneer, is die proses van homeostase belangrik.

2.2.2 Homeostase

Gedrag word gereguleer deur 'n proses wat homeostase genoem word. Homeostase, of selfregulasie, verwys na die instandhouding van balans en die bevrediging van behoeftes. (Vergelyk Aronstam, 1992:633; Oaklander, 1994:143.) Selfregulering vind plaas op verskillende vlakke, byvoorbeeld liggaamlik en emosioneel. Wanneer die individu bewus is van behoeftes, kan energie aangewend word vir die bevrediging daarvan (Passons, 1975:21). Behoeftevervulling staan dus sentraal in die proses van selfregulering. Frankel (1984:44) verduidelik selfregulering vanuit 'n gestaltperspektief soos volg: "... organisms are built to take care of themselves if we only allow them to." Die navorser is van mening dat 'n gebrek aan selfregulerende gedrag aanleiding gee tot onvervulde behoeftes en *onderontwikkeling*.

Voorts gee onvervulde behoeftes aanleiding tot onvoltooidhede (Frankel, 1984:44). Die navorser meen dat kinders soms ontmoedig word om hul behoeftes bekend te maak. Volgens Polster en Polster (1974:52) leer kinders gou om nie te huil nie vanweë die onwelkome reaksie wat dit by volwassenes ontlok. Emosies word dus liefds onderdruk. Die proses van selfregulering word benadeel.

Die navorser dui daarop dat onderontwikkelde moeders en kinders se basiese behoeftes nie bevredig word nie. Organismiese selfregulering impliseer nie dat alle behoeftes te alle tye bevredig sal word nie, aangesien die nodige bronne soms ontbreek. Eenheid met die omgewing is belangrik vir behoeftebevrediging. Die navorser meen dat onderontwikkelde moeders en kleuters bemagtig moet word om selfregulerend op te tree met behulp van die beskikbare hulpbronne in die omgewing, ten einde homeostase in stand te hou. Homeostase vind plaas wanneer behoeftes die figuurgrond word, sodat bevrediging kan plaasvind.

2.2.3 Figuurgrond

Die term *figuurgrond* word deur verskeie skrywers gebruik. (Vergelyk Aronstam, 1992:631; Belkin, 1995:241; Clarkson, 1989:5; Oaklander, 1993:238; Passons, 1975:15; Perls, 1992:52; Perls et al. 1974:109; Thompson & Rudolph, 1992:111.)

Behoeftes beweeg dinamies vanaf die *figuur* na die *grond*. Wanneer 'n behoefte sterk na vore kom, vind beweging vanaf die *grond* na *figuur* plaas en gedrag word daardeur bepaal. *Figuur*

verwys dus na die aspekte in 'n persoon se lewe wat die mees dringende aandag vra. Na behoeftebevrediging keer die behoefte terug na *grond*. *Grond* verwys met ander woorde na minder dringende aspekte. Die proses herhaal wanneer die dringende behoefte in die nuwe "nou" na vore kom. Funkisionering is afhanklik van 'n persoon se vermoë om voortdurend die *figuurgrond* verhouding dinamies te wissel. 'n Vloeiende oorgang moet gehandhaaf word tussen *figuur* en *grond*. Daar moet onderskei word tussen belangrike en minder belangrike stimuli in die omgewing. Interaksie met die omgewing moet aanpasbaar wees. (Vergelyk Belkin, 1995: 241-242; Passons, 1975:15.)

Perls (1992:52) meen dat die dringendste aspekte vir oorlewing en *ontwikkeling* die figuurgrond sal word waar dit ten volle ervaar en hanteer kan word. Dit is 'n natuurlike neiging van enige organisme om enige onvoltooide situasie of transaksie te voltooi (Perls et al. 1974:109).

Die navorser is van mening dat die individu moet onderskei tussen wat dringend, belangrik en nodig is ten opsigte van behoeftebevrediging. Dit kan byvoorbeeld dringend wees om na die dokter te gaan, belangrik om te sorg dat 'n kind onverdeelde aandag kry, en nodig wees om tyd te maak vir selfvertroeteling.

Met behulp van die ontwikkelingsprogram moet moeders en kleuters gelei word om onvoltooidhede na die figuurgrond te bring sodat voltooiing van die gestalt kan plaasvind. Die natuurlike proses moet dus gefasiliteer word. Hierdeur sal *ontwikkeling* positief beïnvloed word. Bewustheid is belangrik om op die voorgrondbehoefte te kan fokus.

2.2.4 Bewustheid en ervaring

Bewustheid word deur Simkim (in Passons, 1975:21) gedefinieër as die vermoë om te fokus en aandag te gee. Denke, gevoelens en ervaring is nie bewustheid nie. Bewustheid is nodig om in kontak te wees, dit wil sê om te weet wat ervaar, gevoel of gedink word. Polster en Polster (1974:211) sluit hierby aan deur te sê: "At its best, awareness is a continuous means for keeping up to date with one's self." Volgens Perls et al. (1974:117) kan onderskei word tussen bewustheid ten opsigte van eksterne gebeure (sig, geluide, reuke, proe, voel) en interne prosesse (verbeelding, fisiese sensasies, spierspanning, emosies en denke).

Volgens Oaklander (1988:268) kan bewustheidskontinuumoefeninge met groeplede gedoen word om onvoltooidhede na die oppervlak te bring en aandag te fokus. Groeplede kan beurte maak om te sê wat in die hier en nou ervaar word, wat sensories waargeneem word, wat gesien en gedink word. Passons (1975:48) gaan so ver om te sê dat bewustheid die kern van gestalterapie is. Die navorser meen dat 'n kind nie optimaal kan *ontwikkel* indien bewustheid afgestomp is nie.

Die volgende word deur Perls et al. (1974:15) as eienskappe van bewustheid beskou: kontak, sensoriese ervaring en gestaltformasie. Die navorser voeg interaksie tot behoeftebevrediging, emosionele belewenis en hier en nou ervaring by as eienskappe van bewustheid. Die eienskappe word vervolgens bespreek.

2.2.4.1 Kontak

Betreffende kontak dui Harman (1989:7; 14) aan dat kontakmaking deur *bewustheid* plaasvind. Bewustheid en kontak bring verandering en heling mee. Volgens Aronstam (1992:640) bring 'n verlies aan bewustheid 'n verlies aan kontak met die self, emosies en behoeftes mee. Die navorser meen dat die groepterapeut moet waarnaem hoe effektief moeders en kleuters kontak maak en of daar kontakgrensversteurings voorkom.

Die proses van kontakmaking word deur Schoeman (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:55) soos volg beskryf:

- Fase 1: Hierdie is die **sensasie-fase** waartydens die kind rou data ervaar.
- Fase 2: **Bewuswording** van die behoefte om kontak te maak vind by die kind plaas. Die intensiteit van hierdie behoefte oorheers die kind se gedagtes en gedrag. Die kind integreer lewenservaring tot 'n eenheid.
- Fase 3: Die kind benut energie tot **aksie**. Alternatiewe word oorweeg en keuses word uitgeoefen. Behoeftbevreëdiging begin plaasvind.
- Fase 4: **Eksperimentele kontakmaking** vind plaas. Die kind ontwikkel 'n bewustheid van die self en die omgewing. Grense word wyer verskuif en nuwe inligting word vir die kind verstaanbaar.
- Fase 5: Die kind **maak kontak** met die omgewing en interaksie vind wedersyds plaas.
- Fase 6: **Assimilasie** van die omgewing vind plaas deurdat die kind spontaan nuwe stimuli ervaar.
- Fase 7: **Nuwe betekenis** ontwikkel betreffende bewuswording van stimuli. Die potensiaal bestaan dat die kind nuwe persepsies kan ontwikkel en verandering kan plaasvind.

Verskillende skrywers (Rudolph & Thompson, 1992:120-121; Oaklander, 1992:109-135; Schoeman in Schoeman et al, 1996:42-47) maak melding van aktiwiteite wat benut kan word om kinders se kontakfunksies te verbeter. Volgens Corey (1995:297) moet die groepterapeut fokus op die kind se bewegings, liggaamsverhoudings, taalpatrone, stem, gebare en interaksie met ander groeplede om bewustheid te verhoog. Vir dieselfde doel stel Thompson en Rudolph (1992:120) die volgende aktiwiteite voor: musiekbelaistering, musiekinstrumente, liggaamsbeweging, proe-ervarings, spieël-aktiwiteite en aanraking. Die navorser meen dat kontak daardeur verhoog word en die sin vir die self versterk sal word wanneer sensoriese stimulasie plaasvind.

2.2.4.2 Sensoriese ervaring

Die navorser dui daarop dat sensoriese stimulasie *bewustheid* verhoog.

Volgens Schoeman (in Schoeman et al, 1996:44-45) maak 'n kind wat gedepriveer word van sensoriese waarneming moeilik emosioneel kontak. Sensoriese ervaring kan dus kontak (emosionele ervaring) verhoog. Bewustheid en kontak word verhoog ten opsigte van onvoltooidhede. Daardeur word die terapeut in staat gestel om op die hier en nou te fokus. Die mens maak sintuiglik kontak met die wêreld deur te sien, hoor, voel, proe en ruik. Indien die kind kontak verloor ten opsigte van sensoriese bewustheid, funksioneer die kind nie as geheel nie. Die terapeut kan natuurlike middels gebruik om die kind sensories te stimuleer, aangesien dit

helend van aard is. (Vergelyk Oaklander, 1988:109; Schoeman in Schoeman et al, 1996:44-45.) Die navorser meen dat musiek (of klank) ook 'n natuurlike hulpmiddel is. Klank soos lopende water, voëlgesang of panfluitmusiek kan byvoorbeeld as natuurlike hulpmiddel benut word vir sensoriese stimulasie. Die navorser dui daarop dat ander sensoriese hulpmiddels in samewerking met musiek gebruik kan word om kontak te verhoog. Sien paragraaf 2.4.4.2 vir 'n meer volledige bespreking van sensoriese stimulasie.

2.2.4.3 Gestaltformasie

Namate *bewustheid* ontwikkel kom onvoltooidhede na vore. Op hierdie wyse word dele wat groeplede ontken (en fragmentasie veroorsaak) geïntegreer. Sodoende word die gestalt weer voltooi (Corey, 1995:297).

2.2.4.4 Interaksie tot behoeftebevrediging

Volgens Passons (1975:18) is 'n gebrek aan *bewustheid* 'n algemene probleem onder mense. Hulpeloosheid word ervaar en 'n onvermoë bestaan om behoeftes te bevredig. Die interaksie tussen individu en omgewing is die basis vir behoeftebevrediging (Passons, 1975:16). Die navorser is van mening dat die kind bewus moet wees van innerlike behoeftes en die omgewing, ten einde behoeftes te bevredig.

2.2.4.5 Emosionele ervaring

Kinders se emosies ontketen dikwels ongemak by volwassenes (wat *bewustheid* ten opsigte van emosies onderdruk). Om hierdie rede word kinders nie toegelaat om natuurlike emosionele ontwikkeling en differensiasie te ervaar nie. Ongelukkig word van die kind verwag om "beheer oor emosies te hê" en dit soos die volwassene te onderdruk (Perls, et al. 1975:129-130). Bewustheid ten opsigte van emosionele ervaring bevorder ontwikkeling, omdat minder energie verspil word om emosies te onderdruk.

2.2.4.6 Hier en nou

Bewustheid kan volgens Passons (1975:23) slegs in die hier en nou ervaar word. Die funksie van die gestaltterapeut is om die individu se bewustheid ten opsigte van die hier en nou te fasiliteer (Passons, 1975:21). Volgens Passons (1975:22) is die verlede en die toekoms gewortel in die hede. 'n Herinnering word in die hede ervaar. Verwagtings ten opsigte van die toekoms word in die hede ervaar. Die navorser meen dat dit belangrik is dat die groepterapeut die groeplede moet lei om te fokus op veranderende bewustheid van oomblik tot oomblik. Meer aandag word in die volgende paragraaf gegee aan die hier en nou beginsel.

2.2.5 Hier-en-nou

Verskeie skrywers beklemtoon die belangrikheid van die hier en nou ervaring in gestaltterapie. (Vergelyk Aronstam, 1992:639; Belkin, 1995:245; Congress, 1995:1118; Frankl, 1984:43;

Ivey & Simek-Downing, 1980:276; Passons, 1975:22; Thompson & Rudolph, 1992:113.) Die enigste realiteit waarmee gewerk kan word is die hier en nou, omdat die kind slegs in die hede kan ervaar. Die terapeut fokus dus op hoe onvoltooidhede die kind nou raak (Aronstam, 1992:639; Thompson & Rudolph, 1992:113).

Die navorser meen dat hantering van gevoelens wat in die verlede ervaar is, nie dieselfde impak het as wanneer gevoelens na die hede (hier en nou) gebring word nie. As gevoelens nie in die hier en nou ervaar word nie, kan die kind nie die gevoelens besit nie. Die kleuter kan andersins ervaar dat daar van iemand anders se gevoelens gepraat word.

Volgens die navorser is gestaltnetiekie daarop gemik om ervaringe na die hier en nou te bring. Sensoriese stimulasie bring onvoltooidhede na die voorgrond (hier en nou) sodat dit hanteer kan word. Volgens Belkin (1995:245) word drome byvoorbeeld na die hier en nou gebring en herleef asof dit nou gebeur.

Die navorser is voorts van mening dat die kleuter se onvoltooidhede (wat ontwikkeling strem) na die hier en nou gebring moet word om die kind in kontak daarmee te bring. Die terapeut moet dinamies ingestel wees op die kind aangesien die nou elke oomblik wissel. Daar moet ook gelet word op die onvoltooidhede wat die kind nou raak.

2.2.6 Onvoltooidhede

Passons (1975:18) verwys ook na 'n onvoltooidheid as 'n onvoltooide gestalt. Dit mag die volgende wees: 'n onbevredigde behoefte, onuitgedrukte gevoelens, 'n onvoltooide taak, of enige onvoltooide situasie. Onvoltooidhede dring aan op aandag totdat voltooiing bereik word. (Vergelyk Passons, 1975:166; Perls et al. 1974:15.) Volgens Passons (1975:167) sal 'n persoon met onvoltooidhede nie alle krag tot sy beskikking hê nie. Die tap van energie kan vergelyk word met 'n bak met gate in. Ontkenning van behoeftes (Passons, 1975:19) gee aanleiding tot fragmentasie. Die navorser meen dat laasgenoemde groei en *ontwikkeling* benadeel sodat stagnasie plaasvind. "It is a basic tendency of the organism to complete any situation of transaction which is unfinished" (Perls et al. 1974: 109). Wanneer behoeftes nie bevredig word nie, ontwikkel die energie in fisiese simptome of dit word gekanaliseer in misplaaste woede of angstigtheid (Frankl, 1984:43).

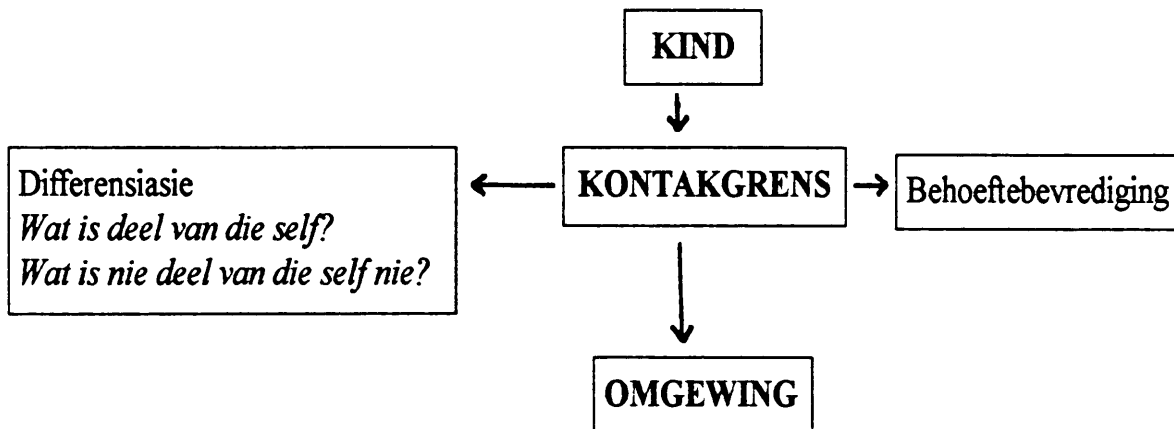
Betreffende onvoltooidhede word in Spreuke 20:5 geskryf: "'n Mens se gedagtes lê baie diep - soos water onder in 'n put. Maar iemand wat verstandig is, kan 'n ander se gedagtes na die oppervlakte bring" (Deist, 1997:937). Die navorser het ten doel om met behulp van gestaltnetiekie en krag van die Heilige Gees moeders en kleuters se onvoltooidhede na die oppervlak te bring sodat balans herstel kan word en integrasie bevorder kan word. God belowe immers in Lukas 11:12 dat Hy gewillig is om die Heilige Gees te gee aan die wat vir Hom vra (Deist, 1997:133).

Die navorser meen dat kontakgrensversteurings aandag verdien, omdat dit verhoed dat onvoltooidhede voltooi word.

2.2.7 Kontakgrensversteurings: (egoverdedingsmeganismes)

Die kontakgrens kan beskou word as die punt waar die persoon beleef wat deel is van die self in verhouding met dit wat nie deel van die self is nie (Oaklander, 1993:283). Volgens Du Toit en Kruger (1991:96) kan die voorskoolse kind deur die speel van rolle tot 'n betreklik omlynde selfidentiteit kom.

Verskeie skrywers beklemtoon die rol van grense tussen die organisme en die omgewing. Grense moet deurdringbaar wees vir kontak, maar ook duidelik gedefinieer vir onderskeiding tussen die organisme en die omgewing. Rigiede grense verhoed wisselwerking en behoeftebevrediging. Ongedifferensieerde grense het oorbetrokkenheid tot gevolg sodat geen sekerheid bestaan oor waar die individu eindig en die omgewing begin nie. (Vergelyk Aronstam, 1992:634; Oaklander, 1994:283; Passons, 1975:18; Yontef & Simkin, 1989:332.) Die navorser stel die rol van kontakgrense soos volg voor:



Die navorser is van opinie dat die kleuter soms weerstand het teen kontak, ten einde om pyn te vermy. Die gevolg hiervan is dat verdedigingsmeganismes aangewend word om te verhoed dat die hede ten volle en realisties ervaar word. Behoeftebevrediging vind nie plaas nie en *ontwikkeling* lei gevolglik skade.

Die hoofweerstandskanale wat as verdedigingsmeganismes benut word, is introjeksie, projeksie, samevloeiing, retrofleksie en defleksie. (Vergelyk Aronstam, 1992:638; Clarkson, 1989:51-53; Corey, 1995:299-300; Oaklander, 1993:283; Van Wyk, 1984:22-23; Yontef, 1993:142-143.) Die ontwikkelingsriglyn vir moeders en kleuters sal in groepsverband benut word, daarom word gelet op manifestasie van weerstandskanale in die groeiproses.

2.2.7.1 Introjeksie

Die organisme neem passief en kritiekloos in wat deur die omgewing voorsien word sonder om dit te assimileer. (Vergelyk Aronstam, 1992:638; Corey, 1995:299.) Introjeksie belemmer die kind se natuurlike selfregulering en bring onvoltooidhede mee. Oaklander (1994:283) noem die volgende voorbeelde van foutiewe introjekte wat kinders inneem: “ek is sleg” of “ek mag nie negatiewe gevoelens openbaar nie.”

Gedurende die vroeë fase van ‘n groep is introjeksie algemeen, aangesien lede van die groep van die terapeut verwag om struktuur en rigting te verskaf. Die groep bevraagteken nie die groepterapeut se intervensies of reëls nie (Corey, 1995:299).

Perls beskou die “topdog” (“jy behoort”) as ‘n introjek. Die polariteit is die “underdog” (“ek wil”) wat verdedigend optree. Konflik tussen die “topdog” en “underdog” verklaar waarom doelwitte dikwels nie bereik word nie, aangesien die “underdog” die stryd wen. (Vergelyk Aronstam, 1992:636; Clarkson, 1989:92; Sheaffer & Galinsky, 1989:133; Thompson & Rudolph, 1992:115). Kinders se introjekte kan na vore gebring word deur elke kind die geleentheid te gee om “ma” of “pa” te speel en die groep van hul kind te vertel (Oaklander, 1993:289).

Volgens die navorser kan introjeksie verminder word deur keuses aan ‘n kind te stel.

2.2.7.2 Projeksie

Projeksie kan beskryf word as die neiging om die omgewing verantwoordelik te hou vir wat in die self gebeur (Aronstam, 1992:638). Die kind gebruik veral projeksie vir onaanvaarbare persoonlikheidseienskappe, gevoelens of gedrag.

Projeksie is die teenoorgestelde van introjeksie. Deur projeksie ontken die groeplede eienskappe wat nie met die selfbeeld ooreenstem nie en verplaas dit op ander. Projeksie is die basis vir oordrag. Gevoelens van oordrag kan in die groep ontgin word. Gedurende die oorgangstadium wanneer die stryd om beheer en kontrole sentraal is, is projeksie ‘n primêre kontakstyl. Die konflikte in hierdie stadium kan net opgelos word as lede hul behoefte aan beheer projekteer, die projeksie erken en besit (Corey, 1995:300). Projeksie kan as tegniek benut word om die kind in kontak te bring met onvoltooidhede.

Met behulp van projeksie word die kind se eie vermoëns en potensiaal benut tot probleemoplossing. Wanneer die kind goeie en slegte eienskappe projekteer, is die kind besig om te groei (Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:67). Projeksie word dus benut om die kind te bemagtig tot *ontwikkeling*.

2.2.7.3 Samevloeiing

Volgens Passons (1975:18) kan die individu so ongedifferensieerd raak dat samevloeiing plaasvind. Te veel van die self word in ander belê of te veel van die omgewing word in die self

opgeneem. Kontak word verloor en 'n gebrek bestaan ten opsigte van differensiasie tussen die individu en die omgewing. (Vergelyk Aronstam, 1989:638; Clarkson, 1989:55.)

Wanneer samevloeiing as verdedigingsmeganisme in groepsverband benut word, is daar geen konflik nie. Lede is oortuig daarvan dat almal eenders voel en dink. Dit is die kontakstyl van groeplede wat 'n groot behoefte aan aanvaarding het. Konflik kan groot angs veroorsaak vir lede wat net op samevloeiing as kontakstyl staatmaak. Hierdeur word 'n eie opinie en kontak bykans onmoontlik gemaak (Corey, 1995:300).

Gesonde kontak tussen mense is 'n vorm van natuurlike en gesonde samevloeiing van energie. Die navorser sal samevloeiing tussen die terapeut, moeder en kleuter benut tot ontwikkeling.

2.2.7.4 Retrofleksie

Volgens Perls et al. (1974:183; 187) beteken retrofleksie "to turn sharply back against." 'n Persoon wat gedrag reflekteer doen aan homself wat oorspronklik aan ander gedoen (of probeer doen) is. Aggressie en haat word dikwels gereflekteer. (Vergelyk Aronstam, 1992: 638; Perls et al. 1974:186; 187.) "Reflections also include what one *wanted from* others but was unsuccessful in obtaining, with the outcome that now, for want of anyone else do to it, one gives it to himself. This may be attention, love, pity, punishment, almost everything!" (Perls, Hefferline & Goodman, 1974:187). Die navorser meen dat 'n onderontwikkelde kleuter moontlik woede en hartseer kan retroflekteer, omdat soveel behoeftes onbevredig gelaat word.

Groeplede rig aggressie na binne weens vrees om dit te toon. In die aanvangsfase is retrofleksie duidelik waarneembaar in lede se neiging om terug te hou, deur min te sê of nie emosie te toon nie (Corey, 1995:300). Die groepterapeut moet die groeplid met retrofleksiewe gedrag bewus maak van nie-verbale boodskappe (byvoorbeeld die inmeakaarklem van kake). Die lid moet aangemoedig word om energie na buite, dit wil sê in die groep te rig. Elke groeplid kan byvoorbeeld kans kry om groeplede te domineer, te kritiseer en opdragte te verskaf (Sheaffer & Galinsky, 1989: 133-134). Die navorser stem nie saam dat groeplede die geleentheid moet kry om mekaar te kritiseer nie, tensy dit deur middel van "ek-boodskappe" gedoen word. Opdragte kan wel gegee word - daardeur word beheer versterk.

2.2.7.5 Defleksie

Defleksie verwys na die onderbreking van bewustheid sodat volgehoue kontak moeilik is om te handhaaf. (Vergelyk Clarkson, 1989:51; Corey, 1995:300; Yontef, 1993:143.) Groeplede wat deflekteer, verminder kontak deur oordrewe humor, abstrakte veralgemenings en vrae eerder as verklarings. Defleksie lei tot verminderde emosionele ervaring. Lede wat deflekteer praat deur en namens ander lede (Corey, 1995: 300). Die navorser dui daarop dat die benutting van taaltegnieke lede kan aanmoedig om namens hulself te praat, deur byvoorbeeld "ek" in plaas van "ons" te sê. Onderontwikkelde kinders deflekteer deur nie oogkontak te maak of te praat nie.

Die navorser is van mening dat kontakgrensversteurings kan ontstaan, omdat kinders negatiewe polariteite moeilik aanvaar as deel van 'n gegewendheid.

2.2.8 Polariteite

Negatiewe en positiewe aspekte is deel is van 'n gegewendheid, soos beide kante van 'n muntstuk. Volgens Polster en Polster (in Passons, 1975:192) bestaan die individu vanuit die gestaltperspektief uit 'n nimmereindigende opeenvolging van polariteite. (Vergelyk Thompson & Rudolph, 1992:112.) "There is a tendency for one side of a polarity to be in the foreground with its counterpart residing in the background. The relationship between the two ends of the polarity are often like a seesaw, such that when one end is up the other must be down. The end that is up is more in awareness, while the down side is less in awareness" (Passons, 1975:192). Volgens Thompson en Rudolph (1992:112) ontstaan konflik wanneer gepoog word om kompeterende polariteite op te los. Schoeman (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:27) meen dat 'n kind bang is vir teenstellings in die lewe en betreffende naasbestaendes.

Volgens Assagioli (in Thompson & Rudolph, 1992:112) kan onderskei word tussen vyf tipes polariteite, naamlik:

- * fisies (byvoorbeeld manlik of vroulik);
- * emosioneel (byvoorbeeld pyn of plesier);
- * verstandelik (byvoorbeeld "topdog" of "underdog");
- * geestelik (byvoorbeeld intellektuele twyfel of dogma), en
- * interindividueel (byvoorbeeld Europees of Amerikaans).

Vervolgens word sommige van hierdie tipes polariteite bespreek.

2.2.8.1 Fisiese polariteite

Die navorser is die mening toegedaan dat kinders soms moeilik die minder mooi liggaamlike eienskappe aanvaar. Oaklander (1988:157) dui ooreenstemmend aan dat 'n kind probleme het om aspekte te aanvaar wat deur ouers gekritiseer word of wat onaanvaarbaar gevind word. Hierdeur ontstaan fragmentasie van die self. Die navorser glo voorts dat die kind se liggaamsbewustheid ook sal verbeter indien op fisiese polariteite gefokus word.

2.2.8.2 Emosionele polariteite

Sprenke 14:13 verduidelik die ervaring van emosionele polariteite: "Selfs as 'n mens lag, kan daar by jou hartseer wees" (Deist, 1997:930). Verskillende skrywers meen dat emosionele polariteite (soos ervaring van liefde en haat teenoor dieselfde persoon) verwarring, angs en spanning kan meebring. (Vergelyk Oaklander, 1993:158; Passons, 1975:195-198; Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:27.) Schoeman (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:29; 35) verduidelik dat die kind funksioneer in terme van teenoorgesteldes (polariteite) soos liefde en haat. Dit is die taak van die spelterapeut om die kind te lei tot insig en aanvaarding van die normale teenoorgesteldes wat ervaar word. Insig in polariteite stel die kind in staat om positiewe en negatiewe aspekte van die lewe te aanvaar, te hanteer en as 'n geïntegreerde wese te ontwikkel.

2.2.8.3 Verstandelike polariteite

Die bekende “topdog-underdog” polariteite is deur Perls (in Passons, 1975:193) geïdentifiseer. Die “topdog” verteenwoordig die outoritêre deel van die persoonlikheid (“you should”) wat beveel, manipuleer en dreig. Die “underdog” (“I try”) manipuleer deur passief, verdedigend en verskonend te wees. Dominansie deur die “topdog” kan aanleiding gee tot ‘n soeke na perfeksionisme. Dominansie deur die “underdog” kan konstante weerstand as resultaat hê. Elke polariteit het dus ‘n funksionele plek in die geïntegreerde persoonlikheid. Deur die “topdog” en “underdog” in gesprek met mekaar te plaas deur middel van die leë-stoel-tegniek word konflik opgelos en vind herorganisasie plaas. (Vergelyk Ivey & Simek-Downing, 1980:281; Passons, 1975:194-195.)

Kleiwerk en tekeninge is geskikte mediums om te benut vir die integrasie van polariteite (Oaklander, 1993:158). Gestaltherapie is daarop gerig om polariteite te integreer sodat ‘n goed geïntegreerde persoonlikheid kan ontwikkel en funksionering kan verbeter (Thompson & Rudolph, 1992:158). Die benutting van polariteite sal dus beslis bydra tot die ontwikkeling van die kleuter.

Volgens Passons (1975:195-198) is ‘n belangrike voordeel van die benutting van polariteite dat ontdekkings omtrent die self gemaak kan word. Die navorser meen dat die benutting van polariteite inligting omtrent die kind se struktuur van persoonlikheid kan verskaf.

2.2.9 Struktuur van persoonlikheid

Perls verdeel die struktuur (of ontvouing) van persoonlikheid in vyf lae, naamlik die skynlaag, fobiese laag, impasse laag, implosiewe laag en die eksplosiewe laag. (Vergelyk Corey, 1995:298; Harman, 1989:41-42; Thompson & Rudolph, 1992: 112.) Verskillende skrywers (vergelyk Harman, 1989:40-41; Thompson & Rudolph, 1992:112) meen dat die groeplid deur ‘n proses ten opsigte van die struktuur van persoonlikheid beweeg tot ‘n beter gestaltleefwyse. Die navorser dui daarop dat die groeplid se proses verwys na die volgende proses van ontvouingslae wat individueel in elke lid plaasvind.

2.2.9.1 Skynlaag

Die skynlaag verteenwoordig die rolle wat persone speel. (Vergelyk Aronstam, 1992:635; Corey, 1995:298.) Gedrag word gemotiveer deur introjekte of kultureel-aanvaarbare gedrag wat deur die samelewing verwag word. Volgens Harman (1989:41) hou nuutgevormde groepe gedurende hierdie stadium vas aan verwagte en voorspelbare response. Groeplede is tevrede om slegs inligting van mekaar te bekom. Lede is hoflik en interaksie bly oppervlakkig. Volgens Corey (1995:298) is dit die vlak waar lede verlore raak in ‘n spel. Wanneer lede op individuele vlak

bewus raak van die kunsmatigheid van die spel, word ongemak en pyn ervaar. Moeders en kleuters in hierdie laag is oordrewe ordentlik is, aldus die navorser.

2.2.9.2 Fobiese laag

Die belangrikste kenmerk van hierdie laag is weerstand teen dit wat die persoon kan wees (Aronstam, 1992:636). Clarkson (1989:111) beskou die fobiese laag as die laag van spel en rolle. Die persoon tree op volgens die rol wat verwag word, byvoorbeeld slagoffer of baas. Bewustheid van die sintetiese spel (en vrese wat die spel in stand hou) gaan met angs gepaard (Thompson & Rudolph, 1992:112). Groeplede poog om emosionele pyn (wat verband hou met ontkenning) te vermy. Lede vrees dat hul verwerp sal word indien werklike inligting omtrent die self openbaar word (Corey, 1995:298). Die navorser is van opinie dat die moeder en kleuter se vrese en angs binne die veiligheid van 'n terapeutiese verhouding hanteer moet word.

2.2.9.3 Impasse laag

Hierdie is die beslissende fase in ontwikkeling. Op hierdie punt voel lede vasgevang, verlore en leeg. Die besef dat ou gedragswyses nie meer werk nie, ontstaan. 'n Gebrek aan energie word ervaar. Lede manipuleer vir eksterne ondersteuning. Daar word verwag dat die omgewing (gewoonlik die groepterapeut) namens die lid moet sien, voel, hoor en dink. Op hierdie stadium onttrek lede dikwels uit 'n groep. Die terapeut moet die groep saambind deur bewus te wees van wat gebeur. Lede moet gehelp word om vas te stel waarom eksterne hulp gesoek word en om dieper in die probleem te delf. Dit help om aangemoedig te word om daardeur te beweeg sonder om dit te vermy, maar te fokus op dit wat groeplede belemmer tot groei. (Vergelyk Aronstam, 1992:636; Corey, 1995:299; Harman, 1989: 42; Thompson & Rudolph, 1992:112.) Die navorser is van mening dat moeders en kleuters se weerstand in hierdie fase aanvaar moet word aangesien dit 'n aanduiding van groei is.

2.2.9.4 Implosiewe laag

Tydens hierdie laag raak die individu bewus van inperkings op die self (Thompson & Rudolph, 1992:112). Die implosiewe laag verskil van die impasse deurdat die groeplede energie ervaar, maar dit nie benut nie. Aanduidings hiervan is byvoorbeeld 'n onrustige kyk van 'n lid, rusteloosheid of 'n vreesagtige uitdrukking. Dit kom dan voor asof die groep wil ontplof. Namate spanninge uitgespreek word, ontstaan meer spontane interaksie. Vrees vir die onbekende bestaan (Harman, 1989:43). Die navorser meen dat die kleuter in kontak gebring moet word met vrees, sodat energie vrygestel kan word.

2.2.9.5 Eksplosiewe laag

Wanneer na hierdie laag beweeg word, raak die hele groep betrokke by die loslating van gevoelens. Lede kan uitbars in lag, huil of woede. Die intensiteit van die ontploffing kan verskil. Daar kan kontak wees tussen sekere lede, terwyl ander wat nie die behoefte aan kontak het nie, innerlik tevrede is met die gevoelens van bevryding en uitdrukking. Hierna word die groep gewoonlik reflektief en teruggetrokke soos elke lid die gebeure verwerk (Harman, 1989:43).

Wanneer die individu in hierdie laag verkeer kan ware emosie ervaar en uitgedruk word, en onvoltooidhede opgeklaar word (Clarkson, 1989:112).

Die navorser is van mening dat bogenoemde lae van persoonlikheid aantoon hoe fragmentasie ontstaan en hoe *ontwikkeling* skade lei. 'n Terapeutiese verhouding moet opgebou word om die kind te lei om deur die lae van persoonlikheid te beweeg.

2.2.10 Terapeutiese verhouding

Die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995:52) definieer 'n terapeutiese verhouding as: "Verhouding tussen die maatskaplike werker en kliënt of ander persone in belang van die kliënt, wat gekenmerk word deur die nie-permanente aard daarvan en toepassing van beginsels eie aan die maatskaplike werker wat gerig is op die bevordering van die maatskaplike funksionering van die kliënt." Volgens Oaklander (1993:281-282) impliseer 'n terapeutiese verhouding 'n ontmoeting op gelyke vlak tussen kind en terapeut. Die navorser dui daarop dat 'n maatjie-verhouding moet ontstaan sodat vertrouwe kan toeneem. Die navorser stem nie met Botha (1977:29) saam dat 'n gesagsverhouding tussen die groepleier en lede moet ontwikkel nie.

Die geselskapsdier kan as brug tussen die terapeut en die kind benut word en verminder spanning (Austin, 1991:89). Die navorser is van mening dat die korrekte passing en toesig belangrik is.

Volgens Perls (in Clarkson, 1989:16) is die terapeutiese verhouding die kern van gestaltherapie. Yontef (1993:31) praat van "healing through meeting." Verskillende skrywers verwys na die terapeutiese verhouding as die "I/Thou"-verhouding. (Vergelyk Clarkson, 1989:16; Oaklander, 1993:281.) Daar kan met ander woorde gesê word dat die terapeutiese verhouding die basis van gestaltherapie is en die basis vir die toepassing van die ontwikkelingsriglyn. Die terapeutiese verhouding word later in paragraaf 2.4.3.1 meer volledig bespreek.

2.3 DOELSTELLINGS VAN GESTALTTERAPIE

Volgens Perls (in Passons, 1975:19) is die doel van gestaltherapie om te ontwikkel en volwasse te word. 'n Sleutel element in hierdie ontwikkelingsproses is om verantwoordelikheid te aanvaar - nie vir take nie, maar om minder afhanklik te wees van ander. 'n Ontdekking van dit waartoe die individu in staat is word nagestreef. Verandering word nie beplan nie, maar toegelaat (Passons, 1975:20).

Die kleuter word dus toegelaat om onafhanklik te wees en te *ontwikkel* tot dit waartoe die kleuter in staat is.

Verskillende skrywers (vergelyk Aronstam, 1992:639; Harman, 1989:4; Thompson & Rudolph, 1992:113) omskryf die volgende gestaltdoelstellings: selfondersteuning, bewustheid en kontak asook integrasie.

2.3.1 Selfondersteuning

Volgens Yontef (1993:26) sluit selfondersteuning selfkennis en aanvaarding in. Selfondersteuning impliseer ook realistiese keuses en die aanvaarding van verantwoordelikheid sodat die kind tot volwassenheid kan ontwikkel (Aronstam, 1992:639). Die gestaltterapeut moet vasstel hoe die kind homself ondersteun in die oplossing van probleme.

Die navorser meen dat die kleuter gelei moet word om verantwoordelikheid vir daade te aanvaar en ook gelei moet word tot selfondersteuning - maar in afhanklikheid van God.

“God het die aarde gemaak.

God het die diere en plante gemaak - afhanklik van die aarde.

God het die water gemaak.

God het die visse gemaak - afhanklik van die water.

God het die mens gemaak - afhanklik van God.” (Skrywer onbekend.)

Die navorser stel die volgende doelwitte onder selfondersteuning as doelstelling:

- * selfkennis en aanvaarding;
- * die vasstel van keuses (verantwoordelikheid), en
- * probleemoplossing.

2.3.2 Bewustheid en kontak

Soos reeds genoem (sien paragraaf 2.2.3) meen Passons (1975:48) dat bewustheid die kern van gestalterapie is. Dit is dus 'n belangrike doelstelling. Die kind se bewustheid moet verhoog word ten opsigte van die self, behoeftes, die omgewing en die hier en nou-ervaring. (Thompson & Rudolph, 1992:1113). Deur verhoogde bewustheid word onvoltooidhede na vore gebring en kan gestaltvoltooiing plaasvind (Aronstam, 1992:639). Die navorser meen dat sensoriese stimulasie as doelwit hieronder gestel kan word.

Volgens Simkin (in Passons, 1975:21) is 'n persoon wat nie bewus is van die huidige optrede nie, nie verantwoordelik vir wat gedoen word nie. Die navorser maak gevolglik die afleiding dat doelbereiking ten opsigte van bewustheid ook verantwoordelikheid bevorder.

Die navorser is van mening dat 'n kind nie optimaal kan *ontwikkel* indien bewustheid afgestomp is nie.

2.3.3 Integrasie

Volgens Webster (in Passons, 1975:19) impliseer integrasie vereniging van 'n onvoltooidheid sodat 'n perfekte geheel gevorm word. 'n Geïntegreerde persoon funksioneer as 'n sisteem bestaande uit gevoelens, persepsies, denke en 'n fisiese liggaam waarvan die prosesse verweef is met psigiese komponente. Wanneer 'n persoon se innerlike staat en gedrag ooreenstem, word min

energie verspil en kan behoeftes bevredig word. Integrasie moet plaasvind ten opsigte van herinneringe, spiere, sensasies, fantasieë, denke, gevoelens (ook ambivalente gevoelens) en persepsies. Herroeping en besitneming van behoeftes en begeertes (wat ontken was) is belangrike aspekte van integrasie (Passons, 1975:19).

Volgens Perls (in Passons, 1975:20) bestaan totale integrasie nie. Ontwikkeling vind voortdurend plaas omdat daar altyd iets is om te leer en te integreer. Die navorser meen dat integrasie derhalwe 'n voortdurende proses is wat nagestreef kan word.

Die benutting van polariteite, gedragsveranderinge, bevrediging van behoeftes word as doelwitte gestel tot die bereiking van integrasie. Hierdie doelstellings stem ooreen met die doelstelling van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters en word tydens die sessie nagestreef.

2.4 GESTALTGROEPWERK MET MOEDER EN KLEUTER

2.4.1 Die groepwerkproses

Volgens Oaklander (1988:287-288) is die groepproses die waardevolste aspek van groepwerk met kinders. Die navorser meen dat die groepproses alle gebeure insluit wat in die groep plaasvind.

Groeplede se ervaring van mekaar en reaksie onderling is 'n weerspieëling van verhoudings in die algemeen (Oaklander, 1988:287). Die navorser maak die gevolgtrekking dat die groepwerkproses 'n aanduiding kan wees van groeplede se funksionering in die algemeen.

Die terapeut kan met 'n individuele groeplid in die "hot-seat"werk, met die ander groeplede as toeskouers tot voordeel van die groepwerkproses. Die toeskouers het net soveel nut van die terapeutiese intervensie as die deelnemer. Temas is geskik vir groepwerk (Oaklander, 1988:286-287). Die navorser meen dat temas rondom basiese emosies (soos woede, hartseer, ang en vreugde) gekies kan word. Emosionele uitdrukking van een groeplid in die "hot-seat" kan tot voordeel van die groepwerkproses aangewend word.

Die groepterapeut moet die groepproses rig tot voordeel en groei van die groep. Thompson en Rudolph (1996:394-395) maak melding van die volgende fases van die groepproses.

Fase 1: Die verwagtinge en struktuur van die groepproses word met groeplede bespreek.

Fase 2: Uitklaring van die doel en doelwitte in groepverband.

Fase 3: 'n Vertrouensverhouding word in die groep gevestig.

Fase 4: Die lede daag die groepleier se leierskap uit.

Fase 5: Lede begin verantwoordelikheid aanvaar vir individuele en groepsdoelstellings.

Fase 6: Lede werk produktief saam en is in staat om leiding te neem.

Fase 7: Afsluiting en terminering vind plaas.

Volgens die navorser is die terapeutiese proses deel van die groepwerkproses. Die kind se proses moet in ag geneem word tydens die groepwerkproses.

2.4.2 Die kind se proses

Volgens Schoeman (1996: klasbesprekinge) verwys die kind se proses na die kind se unieke manier van omgang met die omgewing. Dit is die kind se wyse om 'n situasie of inligting te hanteer. Die kind se proses kan verband hou met aangeleerde gedrag.

Die navorser dui daarop dat die kind se proses verwys na die proses van ontvouingslae van die struktuur van persoonlikheid (sien paragraaf 2.2.10 betreffende die struktuur van persoonlikheid). Soos reeds genoem word die struktuur (of ontvouing) van persoonlikheid in vyf lae verdeel, naamlik die skynlaag, fobiese laag, impasse laag, implosiewe laag en die eksplosiewe laag. Volgens Harman (1989:43-44) beweeg individue nie noodwendig gelyktydig van laag tot laag nie - elkeen se proses verskil. As gevolg van individuele verskille en lewenservaring kan sommige lede byvoorbeeld vasval in die skynlaag terwyl ander die impasse hanteer. Die groep kan as geheel deur hierdie siklus beweeg onder die leiding van 'n ervare gestaltterapeut. Dit kan ook gebeur dat die groep vasval, veral as 'n tema (soos woede) te bedreigend ervaar word. Dit is ook interessant dat individuele lede in verskillende lae verkeer, terwyl die groepwerkproses voorgrond word vir lede wat voldoende steun tot beweging verleen (Harman, 1989:43-44). Die navorser meen dat bedreigende temas soos woede individueel hanteer moet word. Die proses van elke lid, die groepproses en die groepwerkproses kan soms op afsonderlike vlakke waargeneem word.

Dit verg 'n bedrewe terapeut om die kind se proses op die groepwerkproses af te stem en weerstand te hanteer.

2.4.2.1 Redes vir die identifisering van die kind se innerlike proses

Volgens Schoeman (1996: klasbesprekings) moet die kind se proses bepaal word sodat die terapeut:

- * kan weet hoe om die kind te hanteer;
- * nie verkeerde verwagtings aan die kind sal stel nie, en
- * in samevloeiing met die kind kan bly.

2.4.2.2 Evaluering en hantering van die kind se proses

Die navorser meen dat die terapeut enige gestalttegniek kan benut om die kind se proses vas te stel. Perls (1992:115) is van opinie dat elke deel van 'n kind se droom 'n projeksie-deel is van die kind se persoonlikheid. Dus kan die droomtegniek benut word om die kind se proses te laat manifesteer. Volgens Oaklander (1988:171) bied fantasie die geleentheid om inligting omtrent die kind se proses te bekom. Daar is 'n ooreenstemming tussen manifestasie van die kind se proses in fantasie en werklikheid. Ontkenning en ervaring kom vanuit die kind se perspektief na vore.

Volgens Schoeman (1996:klasbesprekings) kan die kind se proses vasgestel word deur 'n wen/verloor-situasie te skep. Iets kan byvoorbeeld teen die dak vasgesit word om die kind te laat beplan hoe om dit af te kry.

Om die kind se proses te evalueer, is dit belangrik om te let op die volgende aspekte wat deur Schoeman (1996:32) vermeld word.

2.4.2.2.1 Kontakfunksies

* Sintuiglike waarneming

Die manier waarop die kind sensoriese ervaring projekteer en die kind se vermoë om aan sensoriese bewustheidsaktiwiteite (proe, ruik en voel) deel te neem.

* Asemhaling

Die terapeut kan asemhaling benut om die kind in kontak met die self te bring en om huidige bewusheid te verhoog (Schoeman, 1997:klasbesprekings). Volgens Oaklander (1988:128) dien asemhaling as uitdrukking van emosie wat ervaar word. Om suksesvol te assesseeer moet die terapeut let op die kind se asemhaling (Oaklander, 1988:151). Asemhalingsoefeninge en ontspanning kan bydra tot groter liggaamsbewegings vir die hiperaktiewe kind (Oaklander, 1988:228). Die navorser meen dat die kind se ritme van asemhaling 'n aanduiding kan wees van die kind se proses. Volgens Oaklander (1988:233) haal teruggetrokke kinders nie ten volle asem nie. Jennings (1993:16) meen dat egalige asemhaling kan dui op rustigheid, terwyl rukkerige asemhaling op spanning kan dui.

* Liggaamshouding

Volgens Schoeman (1997:klasbesprekings) moet aandag geskenk word aan die kind se liggaamstaal wanneer die kind die terapielokaal binnekom, tydens terapie en wanneer 'n sessie afgesluit word. Volgens Yontef (1993:62) is liggaamstaal 'n belangrike aspek van die totale waarneming van die kliënt. Die kind se liggaamshouding dien as uitdrukking van emosie en die kind se selfhandhawing (Oaklander, 1988:123; 284).

2.4.2.2.2 Selfonderhouding

Selfonderhouding impliseer die kind se hantering van onvoltooidhede en bevrediging van voorgrondbehoefes. Selfonderhouding word meer volledig in paragraaf 2.4.4.5 bespreek. Volgens Schoeman (1996:klasbesprekings) is 'n kind se gedrag pogings tot selfonderhouding.

- * Selfgerigte stellings

Die kind moet aangemoedig word om selfgerigte stellings in die “hier-en-nou” te maak. Volgens Oaklander (1988:9) dui dit op die manier wat die kind die self definieer. Selfgerigte stellings help die kind om verantwoordelikheid te aanvaar vir gevoelens, gedagtes en gedrag (Thompson & Rudolph, 1992:114).

- * Bemeestering

Die kind moet take gegee word ooreenstemmend met die kind se ontwikkelingsvlak sodat dit in die kind se vermoë is om die take te bemeester.

- * Beheer

Ervaar die kind beheer of ‘n verlies aan beheer? Die terapeut moet keuses verskaf sodat die kind weer beheer kan ervaar.

2.4.2.2.3 Emosionele uitdrukking

Die kind se emosionele uitdrukking is ‘n aanduiding van die aard van die kind se proses (Oaklander, 1988:122).

- * Praat oor gevoelens

Benut tegnieke om die kind in kontak met gevoelens te bring in die hier en nou.

- * Projeksie van gevoelens

Projektiewe tegnieke en vorme van spel word benut om projeksie van gevoelens aan te moedig (sien paragraaf 2.4.4.4).

- * Besit van gevoelens

Die kind word aangemoedig om gevoelens wat geprojekteer is te besit. Gee die kind toestemming om te voel soos wat die kind voel (Schoeman, 1997:klasbesprekings).

- * Hantering van emosie

Aanvaar die kind se emosies sonder om dit te veroordeel. Moenie negatiewe emosies in positiewe emosies probeer verander nie (Schoeman, 1997:klasbesprekings).

- * Leer vaardighede om gevoelens te hanteer

Die kind kan geleer word wat die liggaamlike reaksie op gevoelens is sodat dit herken en hanteer kan word.

2.4.2.2.4 Selfvertroeteling

Die kind moet gelei word om 'n veilige plek te ontdek of skep wat uniek is en net vir die kind bedoel is. Die funksie van die veilige plek is selfvertroeteling (sien paragraaf 2.4.4.5) en die herstel van balans.

2.4.2.2.5 Hantering van die innerlike proses

Polariteite ten opsigte van die kind se proses verwar en vervul die kind met vrees, sodat fragmentasie plaasvind.

- * Konfrontering van ontoepaslike gedrag

Weerstand word aanvaar en gerespekteer, omdat dit vir die kind nodig is en dit dui ook groei aan.

- * Hantering van realiteit

Die kind hanteer dikwels realiteit deur middel van fantasie.

- * Neem van verantwoordelikheid

Die kind moet gelei word om verantwoordelikheid te aanvaar deurdat keuses verkaf word.

- * Eksperimenteer met nuwe gedrag

Binne die veiligheid van grense moet die kind toegelaat word om met nuwe gedrag te eksperimenteer. Dit word gedoen met behulp van hanteerbare take. Verandering vind plaas wanneer die kind se sin vir die self versterk is.

- * Verkry ondersteuning uit die gemeenskap

Met die toestemming van die kind kan "betekenisvolle ander" betrek word om ondersteuning aan die kind te bied.

Die navorser meen dat die kind se proses voor en na toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn evalueer kan word om vordering te meet en te bepaal of doelstellings bereik is (Sien Bylae C.) Volgens Schoeman (1996:klasbesprekings) moet die terapeut nooit 'n prosesaanpassing van die kind eis of as voorwaarde stel nie. Die navorser meen dat 'n prosesaanpassing as voorwaarde die terapeutiese proses sou benadeel.

2.4.3 Die terapeutiese proses tydens elke sessie

Sodra 'n terapeutiese verhouding gevestig is, die kleuter sensories gestimuleer is en die sin vir die self versterk is, kan 'n spesifieke terapeutiese proses tydens elke sessie gevolg word. Volgens Schoeman (1997: klasbesprekings) behoort die spelterapeut die volgende stappe in gedagte te hou tydens 'n speltherapie sessie.

- * Lei die kind tot 'n projeksie ten opsigte van wat geteken is.

Die navorser verduidelik dit met behulp van die volgende voorbeeld van skeppende spel. Veronderstel die kind teken 'n huis-boom-persoon prent. Wanneer 'n gesprek tussen verskillende dele gevoer word, projekteer die kind negatiewe gevoelens. Die kind sê byvoorbeeld dat die boom vir die man sê: "Jy is lelik en vet." Die navorser dui daarop dat 'n projeksie ook gemaak kan word ten opsigte van bibliospel en gedramatiseerde spel.

- * Laat die kind die projeksie besit.

Die terapeut kan vra of dit moontlik is dat die kind ook soms so kan voel. Die navorser meen dat polariteit benut kan word om die kind se balans te herstel.

- * Bespreek alternatiewe ten opsigte van die:

- Verlede: "Wat het die kind gedoen?" Volgens Schoeman (1997: klasbespreking) is dit al wanneer die terapeut in die verlede werk.
- Hede: "Wat kan gedoen word?"
- Toekoms: "Wat gaan die kind doen?"

Die terapeut moet aan die kind keuses bied sodat verantwoordelikheid aanvaar kan word. Die terapeut moet gevolge van alternatiewe ook bespreek. Die kind moet weet wat moontlik kan gebeur indien die gekose alternatief nie uitgevoer word nie.

- * Lei die kind tot selfvertroeteling sodat instandhouding van balans kan plaasvind. Die kind moet iets doen wat vir die kind spesiaal is en en wat die kind kan opbeur.

Laat die kind 'n veilige plek benut om balans te herstel. Die referent meen dat die kind die veilige plek in verbeelding kan ervaar met rustige musiek in die agtergrond (Schoeman, 1997: klasbesprekings).

Die navorser meen dat daar roetine en sekere herhalings moet wees ten opsigte van die terapeutiese proses tydens ontwikkelingsessies. Du Toit en Kruger (1991:85) dui aan dat roetine en herhaling aan die jong kind sekuriteit en geborgenheid bied. Die totale terapeutiese proses sluit die terapeutiese proses in wat tydens elke sessie plaasvind.

2.4.4 Die totale terapeutiese proses

Die totale proses van gestaltterapie word deur Oaklander (1994:289-297) in die volgende vyf fases verdeel:

- * die bou van 'n terapeutiese verhouding;
- * sensoriese stimulasie;
- * versterking van die sin vir die self;
- * emosionele uitdrukking, en
- * selfvertroeteling.

'n Kind kan verlies ervaar wanneer terapie of 'n ontwikkelingsprogram afgesluit word, daarom voeg die navorser terminering as fase by. Die navorser meen dat bogenoemde fases ook van belang is vir ontwikkeling - dit kan met ander woorde ook as die ontwikkelingsproses beskou word. Hierdie fases word vervolgens afsonderlik bespreek.

2.4.4.1 Bou van 'n terapeutiese verhouding

Die waarde van 'n terapeutiese verhouding (sien paragraaf 2.2.10) is reeds bespreek. Vervolgens word die doelwitte, praktiese aspekte, voorondersoek, kontakmaking, grense, wedersydse verantwoordelikheid, weerstand en toets vir die terapeutiese verhouding, beskryf.

2.4.4.1.1 Doelwitte

Prestasie word nie van die kind verwag ten opsigte van die bereiking van doelwitte nie. Spesifieke doelwitte word egter nagestreef in die vestiging van 'n terapeutiese verhouding (Landreth, 1991:154). Verskeie skrywers (Axline, 1994:69-70; Landreth, 1991:154; Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:29-30) formuleer doelwitte in hierdie verband wat die navorser op die ontwikkelingsriglyn van toepassing maak:

- * Om eerlik, opreg, nederig en ywerig op te tree.
- * Om 'n atmosfeer van veiligheid vir moeder en kleuter te skep. (Veiligheid neem toe namate grense gestel word.)
- * Om die kleuter se wêreld te aanvaar en begryp. Bly by die kind se voorgrond en die kind se pas. Realiteit moet deur die oë van die kind gesien word.
- * Om die kind in kontak te bring met kognitiewe, emosionele en sensoriese behoeftes.
- * Om bepaalde behoeftes van die kind te bevredig.
- * Om die kind aan te moedig tot die uitdrukking van emosies. (Emosies word nie evalueer nie, maar aanvaar sonder veroordeling.)
- * Om die kind se emosies te reflekteer, sodat die kind insig kan ontwikkel.
- * Om die kind te laat beseft dat daar moontlik pynvolle ervarings kan wees, maar dat die belewing daarvan nodig is om gesond te word.
- * Om 'n gevoel van toelaatbaarheid te skep wat nie totale ongebondenheid impliseer nie. Vryheid word gebied deur die stel van keuses.

- * Om besluitneming by die kind te bevorder deur nie voor te skryf nie. Verantwoordelikheid word op die kind geplaas deur die stel van keuses.
- * Om vir die kind die geleentheid te skep om verantwoordelikheid te aanvaar en die kind in beheer te plaas. Hierdeur word die kind se selfagting verhoog. Dit is nie altyd moontlik om in beheer van die omgewing te wees nie, maar die kind kan in beheer voel.
- * Om 'n studie te maak van die kind se prosesse. Daar moet dus gelet word op die kind se selfregulerende sisteem en hantering van die situasie.
- * Om slegs die nodig beperkinge (grense) te stel. Hierdeur word ontwikkelingsessies in realiteit geanker en word die kind bewus gemaak van verantwoordelikhede.

2.4.4.1.2 Praktiese aspekte

Die bereiking van doelstellings kan benadeel word indien sekere praktiese aspekte nie in ag geneem word nie. Die navorser beklemtoon dat onderontwikkelde kinders soms honger of koud is en dat daar eers toegesien moet word dat die kind se *basiese behoeftes* bevredig moet word. (Vergelyk De Witt & Booysen, 1995:133.) Volgens West (1992:20) het 'n kind wat honger, dors of moeg is, nie die energie om aan 'n terapieessie deel te neem nie. Du Toit en Kruger (1991:77) beklemtoon dat die kleuter 'n hoë basale metabolisme het en gereeld moet eet en drink. Onderontwikkelde kinders se gewoonte is om die beste "naweekklere" aan te trek vir byeenkomste, maar *klere* moet gemaklik wees. Volgens McMahon (1992:63) moet klere geskik wees vir mors, kleispeel en verf. Die *speelkamer* moet so geleë wees dat onderbrekings nie kan plaasvind nie (Van der Merwe in Schoeman en Van der Merwe, 1996:14). Dieselfde geld vir die lokaal waar ontwikkelingsaktiwiteite sal plaasvind. Volgens Oaklander (1988:285) kan 'n groep met kinders onder agt jaar drie tot ses groepele bevat. Groepsessies behoort 'n halfuur tot 'n uur te duur. Die navorser meen dat 'n groep uit drie moeders en drie kleuters kan bestaan.

'n Voorondersoek word uitgevoer om die nodige inligting in te samel.

2.4.4.1.3 Voorondersoek

'n Voorondersoek word uitgevoer deur die moeder 'n vorm te laat invul, omdat dit onprakties is om 'n kleuter oor persoonlike besonderhede uit te vra.

Die volgende inligting word tydens die voorondersoek verkry:

Identifiserende besonderhede: Die kind se naam, geboortedatum, adres, geslag, gesinsposisie, statutêre posisie, veiligheid en huidige versorging.

Verwysing: Verwysingsbron en redes vir verwysing.
Terugvoering moet aan die verwysingsbron uitgeklaar word.

Die navorser meen dat die samewerking van kleuterskole verkry kan word om onderontwikkelde kleuters te verwys vir inskakeling by 'n ontwikkelingsprogram.

- Agtergrondinligting:** Gesinsagtergrond, veranderinge in gesin, verliese, reaksies op stresvolle gebeure.
- Persoonlike inligting:** Bemeestering van ontwikkelingstake vanaf geboorte, mediese geskiedenis, behandeling en medikasie.
- Beplanning:** Aspekte wat die kind kan beïnvloed, soos verhuising. (Vergelyk Schoeman en Van der Merwe, 1996:25; West, 1992:28-29.)

Die navorser samel inligting vir die vooronderzoek by die moeder in. Die vorm word deur die navorser voltooi, aangesien onderontwikkelde moeders meestal ongeletterd is. Terwyl dit individueel gedoen word, kan die res van die groep (onder toesig) aan kontakmakingsaktiwiteite deelneem.

2.4.4.1.4 Kontakmaking

Kontak vind tussen die terapeut en die kind plaas deur die opbou van die "I-Thou"-verhouding wat gelykheid impliseer. (Vergelyk Aronstam, 1992:640; Clarkson, 1989:16-17; Oaklander, 1994:281.)

Vir kontakmaking tussen die terapeut en die ontwikkelingsgroep is dit voordelig dat die terapeut oor spesifieke eienskappe beskik. Verskeie skrywers maak melding van die eienskappe waaroor die kinderterapeut moet beskik ten einde 'n terapeutiese verhouding tot stand te bring. (Vergelyk Axline, 1994:58-59; Brammer & Shostrom, 1977:161-174; Bromfield, 1992:185-193; Landreth, 1991:88-89; Scheafer, 1990:312; Schoeman & Van der Merwe, 1996:10-11.) Selfaanvaarding, nederigheid, emosionele ryphed, empatie, warmte, egtheid, belangstelling, begrip, betroubaarheid en sensiwiteit is belangrik.

Die navorser meen dat kontakmaking ontwikkeling van die kleuter bevorder.

2.4.4.1.5 Grense

Grense moet deur die terapeut neergelê word ten opsigte van tyd, die gebruik van speelapparaat, aggressiewe gedrag, beweging, morele aspekte en toegeneentheid. (Vergelyk Axline, 1994:123-125; Landreth, 1991:229-231; Van der Merwe in Schoeman en Van der Merwe, 1996:16-17.) Buiten die veiligheid wat grense bied, is daar verdere voordele, aldus Landreth, 1991:209-219; Van der Merwe in Schoeman en Van der Merwe, 1996:52). Grense:

- * help die kind en terapeut om kontak met die werklikheid te behou;
- * gee struktuur aan die terapeutiese verhouding;

- * versterk die kind se selfbeheer deurdat verantwoordelikheid op die kind self geplaas word betreffende die terapeut, die speelkamer en die kind self;
- * bied konsekwentheid en voorspelbaarheid;
- * verseker dat die kind veilig speel, en
- * help die terapeut om vol te hou om die kind te aanvaar, omdat verhoed word dat die kind onaanvaarbaar optree.

Die navorser is van mening dat grense met oorleg aan die kleuter gestel moet word. Volgens Du Toit en Kruger (1991:99) moet daarteen gewaak word om die jong kind se spel onnodig te onderbreek of te veel struktuur te verskaf. Dit kan lei tot ontevredenheid of woedeuitbarstings. Die kleuter moet 'n rukkie voordat spel gestaak word gewaarsku word.

Die waarde van grense word onomwonde deur Moustakas (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:15) gestel: "Without limits there would be no therapy." Die navorser is van opinie dat grense ontwikkeling rig.

Voorts is die navorser van mening dat die terapeut die verantwoordelikheid het om grense te stel, en dat dit die kleuter en moeder se verantwoordelikheid is om daarbinne te ontwikkel.

2.4.4.1.6 Wedersydse verantwoordelikheid

Die gestaltterapeut neem nie verantwoordelikheid vir die kliënt se groei nie. (Vergelyk Aronstam, 1992:641; Phares, 1992:442.) Die mens is self verantwoordelik vir keuses wat gemaak word. Die navorser sal dus in die opstel van die ontwikkelingsriglyn:

- * keuses bied aan die kind, en
- * nie verantwoordelikheid aanvaar vir die kind se ontwikkeling nie.

Die navorser meen dat die terapeut ook die verantwoordelikheid het om voortdurend teoretiese kennis in te samel, eties op te tree en opreg te wees.

2.4.4.1.7 Weerstand

Die navorser beskou weerstand as 'n hanteringsmeganisme van die kind om seer te hanteer - hoe dieper die seer, hoe meer weerstand. Betreffende weerstand meen Oaklander (in Schoeman, 1997:26) dat dit "expected, respected and accepted" moet word. Soos wat die terapeutiese verhouding groei en vertroue toeneem sal die kind begin oopmaak. Volgens Schoeman (1997:26) is die gestaltbeskouing omtrent weerstand die volgende:

- * weerstand is 'n aanduiding dat verouderde strategieë uitgedien is, omdat daar nie meer steunstelsels daarvoor bestaan nie;
- * die terapeut herken die "impasse" om vir die kind nuwe ruimte te skep;
- * die kind is op pad na nuwe beweging en 'n nuwe ontdekking - groei vind dus plaas, en
- * met respek word die kind aangemoedig om daardeur te beweeg.

Die terapeut kan selfs eie pyn of swakhede blootstel om die kind veilig genoeg te laat voel om deur die impasse te beweeg, aldus die navorser. Die terapeut kan die kind bemagtig deur:

- * die kind toe te laat om weerstand te toon;
- * te sê dat dit vir die kind “nodig” is om so op te tree, en
- * ‘n derde objek te gebruik waardeur die kind kan praat.

Wanneer ‘n kind weier om te teken kan die terapeut self teken volgens die kind se voorskrifte of die kind toelaat om soos ‘n klein kindjie te teken. Die kind se beheer word nooit ontnem nie en weerstand word waardeur, omdat dit groei aandui.

2.4.4.1.8 Toets vir die verhouding

Indien ‘n kind graag die ontwikkelingsbyeenkomste bywoon, kan dit ‘n aanduiding wees dat ‘n terapeutiese verhouding gevestig is. Weerstand kan ‘n aanduiding wees dat aandag gegee moet word aan die bou van ‘n terapeutiese verhouding. ‘n Maatjie-verhouding moet gevestig word.

Die navorser glo dat liefde sentraal moet wees in die opbou van ‘n terapeutiese verhouding. Volgens Malan (in Du Toit, 1991:101) beleef die jong kind godsdiens egosentries en reageer nie op die inhoud van die Christelike boodskap nie, maar wel op die liefde wat daaruit straal. Binne die terapeutiese verhouding wat gekenmerk word deur liefde en geborgeheid kan die kind sensories gestimuleer word.

2.4.4.2 Sensoriese stimulasie en bewustheid

Die onderontwikkelde kleuter het ‘n ervaringsagterstand (Tiedt, 1968:6). Sensoriese stimulasie bied geleentheid om hierdie agterstand te verkort. Volgens Du Toit en Kruger (1991:72) is die voorskoolse kind sensories gebonde aan die wêreld. Bloem (1995:102) dui ooreenstemmend aan dat die voorskoolse kind deur middel van sintuie sy ervaringswêreld betree, leer, internaliseer en ontwikkel. Dus is sensoriese stimulasie belangrik vir ontwikkeling.

Die belangrikheid van bewustheid en sensoriese stimulasie is reeds bespreek. Die navorser is van mening dat die kleuter eers “gereed gemaak” moet word vir terapie (of ontwikkeling). Deel van hierdie gereedmaking is sensoriese stimulasie en verhoging van bewustheid. ‘n Kind wat sensories afgestomp is, kan nie ten volle bewus wees en ervaar nie. So ‘n kind se ontwikkeling word gestrem, aangesien ‘n kind ontwikkel deur ervaring. Volgens Du Toit (et al, 1991:76) het die voorskoolse kind ‘n behoefte aan sekuriteit en geborgenheid. Sekuriteit word beleef deur fisieke aanraking met die moeder. Die navorser meen dat sensoriese stimulasie (tas) die behoefte aan sekuriteit kan bevredig, soos wanneer die moeder die kind streel.

Verskeie skrywers beklemtoon die belangrikheid van sensoriese ervaring om bewustheid te verhoog (Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:42; Thompson en Rudolph, 1992:121.) Volgens laasgenoemde skrywers (1996:530) bring bewustheid van wat gevoel, gesien, geruik, geproe en gehoor word ook bewustheid mee ten opsigte van wat gedink en

emosioneel ervaar word. Sensoriese stimulasie en bewustheid bring dus die kind in kontak met pyn (onvoltooidhede) sodat emosionele uitdrukking aangemoedig kan word. Dit kan eers plaasvind wanneer die kind se sin vir die self sterk genoeg is.

Die kind se sensoriese bewustheid kan getoets word met behulp van die volgende oefening:

“My gunsteling kleur...

My gunsteling geur...

My gunsteling reuk...

My gunsteling smaak...

My gunsteling item om aan te raak...

My gunsteling geluid...” (Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:53).

Volgens die navorser kan die terapeut kreatief te werk gaan om die kind sensories te stimuleer en bewustheid te verhoog. Voorbeelde van sensoriese aktiwiteite word volgens die vyf hoofsinuie opgedeel:

- * **Tas:** Kookkuns (roer en meng), deeg, houtwerk, sandwerk (gekombineer met natuurlike middels soos stokke, skulpe, blare en gras), ken voorwerpe uit in donker sak deur te voel, vingerverf, spat, gooi, skud water (gebruik sponse, houers, koekkleursel, opwasmiddel), nat klei, aanraking van verskillende teksture, dans en beweging (beweeg byvoorbeeld soos diere of karakters, gevoelsdanse, vinnige of stadige danse), slaan borrels wat geblaas word, diere aanraak, ‘n voet-spa met warm water, voetverf, betrek moeder om kind te masseer en fisies saam te speel, vat aan voel-lappies met verskillende teksture materiaal en aanraking met die moeder.
- * **Reuk:** Kookkuns; botteltjies met geure herinner aan mense en plekke soos hospitale, kerke, skole en winkels; ruik aan blomme, reën en grond.
- * **Proe:** Kookkuns, meng eetgoed met verskillende smake soos peppermint, sjokolade, amandel, droë vrugte en lekkers om smaaksensore te stimuleer.
- * **Hoor:** Musiekbeluistering; ken die volgende uit: slaginstrumente, hoë en lae klanke, sagte en harde klanke, klokkiedanse, klankkasset met huishoudelike of diere-geluide, alledaagse klank:
tik van horlosie, geruis van blare, reën wat val, voëls wat sing, vliegtuig in die lug en rympies met beweging.
- * **Sien:** Versiering van kos, kyk na prente met detail, boeke, foto’s, sketse, spieëldanse, benut gekleurde ligte en ‘n flitslig met gekleurde selofaanpapier, uitstappies: treine, bote, vliegtuie, polisie, brandweerstasie, motorwassery, eendedam, dieretuin en biblioteek, verf: drup, blaas, spat, onsigbare prente en reënboë, drukwerk, knip en plak, toets of voorwerpe magneties is of nie met hoefystermagneet, loer deur vergrootglas, vingers, kaleidoskoop, teleskoop of mikroskoop.

(Vergelyk Gee & Meredith, 94:8;18;90;92;26; Jennings, 1993:88-91; McMahon, 1992:114; Oaklander, 1988:127; Oaklander, 1994:149; 291; Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:49; Thompson & Rudolph, 1992:121.)

2.4.4.3 Versterking van die sin vir die self

Die milieu-geremde, of onderontwikkelde kleuter beskik oor 'n lae selfkonsep en het min selfvertroue wat dikwels deur mislukkings vererger word (De Witt en Booyens, 1995:134). Die versterking van die kind se sin vir die self is dus 'n belangrike komponent van ontwikkeling.

Volgens Solms (1990:237) verwys 'n positiewe selfkonsep na 'n besef van "ek kan", "ek wil" en "ek is...". Eers wanneer 'n kind kan sê: "Ek is ... ek hou van/hou nie van nie...", kan die kind sê: "Ek wil!". Wanneer 'n kind se sin vir die self versterk word, word die kind bemagtig tot keuses. Die navorser meen dat ontwikkeling 'n keuse is om te ryk na drome en selfaktualiserend te wees. Howe, Murphy en Carboneau (in Coetzer, 1995:86) konstateer: "Achieving personal competence and fulfillment is possible when people view themselves in a positive manner. A positive selfconcept will enable us to reach for our dreams and aspire to be the people we were meant to be." Aansluitend hierby noem Beisser (in Oaklander, 1988:283) die volgende: "Change occurs when one becomes what he is, not when he tries to become what he is not."

Liggaamsbewustheid is die basis vir 'n sterk sin vir die self (Oaklander, 1988:284). Dit is dus belangrik om die kind se liggaamsbewustheid te verhoog. Kontak met die self verhoog liggaamsbewustheid. Die kind kan verskillende liggaamsdele (gesig, kop, arms en bene) aanraak en gevoelens daarvoor beskryf (Oaklander, 1988:110-111). Volgens Oaklander (1988:185) kan die kind verder in kontak met die self gebring word met behulp van die volgende aktiwiteite:

- * lewensboek;
- * speel, en
- * bandopname van stem.

Die navorser wil daarop dui dat foto's, hand- en voetafdrukke en die aftrek van die kind se liggaam op 'n groot papier vir dieselfde doel benut kan word.

Volgens Deetlefs (1988:52) kan 'n volwassene 'n positiewe selfbeeld by die kind bevorder deur:

- * onvoorwaardelike aanvaarding;
- * nie kompetisie te gebruik as motivering nie;
- * nie vir die kind 'n etiket om te hang nie;
- * erkenning en waardering te gee vir alle pogings - al was dit nie suksesvol nie;
- * die kind te help om sukses te ervaar, en
- * nie die kind te oorbeskerm nie.

Oaklander (1988:282-284) bied voorstelle vir die bemagtig van die kind tot versterking van die sin vir die self:

- * luister, erken, aanvaar en respekteer die kind se gevoelens.
- * behandel die kind met respek en aanvaar die kind soos die kind is.
- * prys die kind spesifiek vir suksesse.
- * wees eerlik met die kind.
- * gebruik “ek”-boodskappe en vermy “jy”-boodskappe.
- * wees spesifiek ten opsigte van kritiek eerder as om te sê ”jy is altyd...” of “jy doen nooit...”.
- * pas reëls konsekwent toe.
- * gee die kind verantwoordelikheid.
- * laat die kind fokus (met behulp van sensore) op ooreenkomste en verskille tussen die kind, objekte, diere, mense, vrugte en groente. (Vergelyk Landreth, 1988:239; Reder & Lucey, 1995:58; Thompson en Rudolph, 1991:526.)
- * bied vryheid om keuses te maak. (Vergelyk Scheafer & Millman, 1981:69.)
- * betrek die kind by probleemoplossing en respekteer die kind se gevoelens, behoeftes en voorstelle.
- * respekteer die kind se uniekheid.
- * moenie as regter optree deur die kind te vertel wat gedoen behoort te word nie. Gee die kind die geleentheid om te eksperimenteer.
- * wees ‘n positiewe rolmodel.
- * neem die kind ernstig op en aanvaar die kind se opinie.
- * moenie die kind se negatiewe gevoelens ontken of weerspreek nie. Laat die kind toe om negatiewe gevoelens omtrent die self uit te spreek sodat dit ondersoek kan word.

Volgens Thompson en Rudolph (1992:545-547) en Gillis (in Coetzer, 1995:84-85) kan ‘n kind se sin vir die self op die volgende maniere versterk word:

- * Vestig ‘n persoonlike verhouding met die kind en skep ‘n omgewing waar gevoelens van omgee en optimisme prominent is. Die kind se ervaring van persoonlike waarde moet verhoog word deur die terapeut se spesiale aandag en respek. (Vergelyk Rugel, 1995:10.)
- * Skep geleenthede waar die kind sukses kan ervaar. Prys en versterk positiewe gedrag. Die kind sal egter weet as dit oneg is.
- * Maak gebruik van positiewe terugvoering in ‘n groepsituasie. Elke groeplid kan byvoorbeeld ‘n positiewe kenmerk van ander lede noem.
- * Stel realistiese doelwitte wat die kind kan bereik. Bespreek die behaalde suksesse aan die einde van die aktiwiteite en plaas dit op rekord.
- * Vra dat ‘n betekenisvolle persoon in die kind se lewe positiewe kenmerke van die kind noem. Noem en beklemtoon dit wanneer moontlik. Die navorser sal van die kind se moeder gebruik maak tydens toepassing van die ontwikkelingsriglyn.
- * Laat die kind tien positiewe aspekte omtrent die self noem, byvoorbeeld: is vriendelik, kan ‘n bal skop en klavier speel. Moedig die kind aan om negatiewe denke te verander in positiewe

aspekte. Die navorser dui daarop dat 'n Christen die gesag het om in die naam van Jesus Christus negatiewe gedagtes te verwerp sonder om skuldig te voel wanneer dit ervaar word..

- * Fokus op die aanleer van probleemoplossingsvaardighede. Laat die kind 'n lys maak van moeilike of ongemaklike situasies. Gebruik modellering, rollespel en selfgeldingsopleiding, sodat die kind se hanteringvermoëns kan ontwikkel.
- * Beloon die kind vir die toepassing van nuwe gedrag.
- * Wees versigtig om krities en beoordelend op te tree.
- * Kies 'n toepaslike rolmodel vir die kind. Laat die kind die goeie eienskappe van die model beskryf en oefen die gedrag in deur rollespel.
- * Betrek die kind se onderwysers, aangesien positiewe en negatiewe kritiek 'n belangrike rol speel in die kind se persepsie van die self. (Vergelyk Prinsloo, 1994:40-42; Solms, 1990:242-243.)

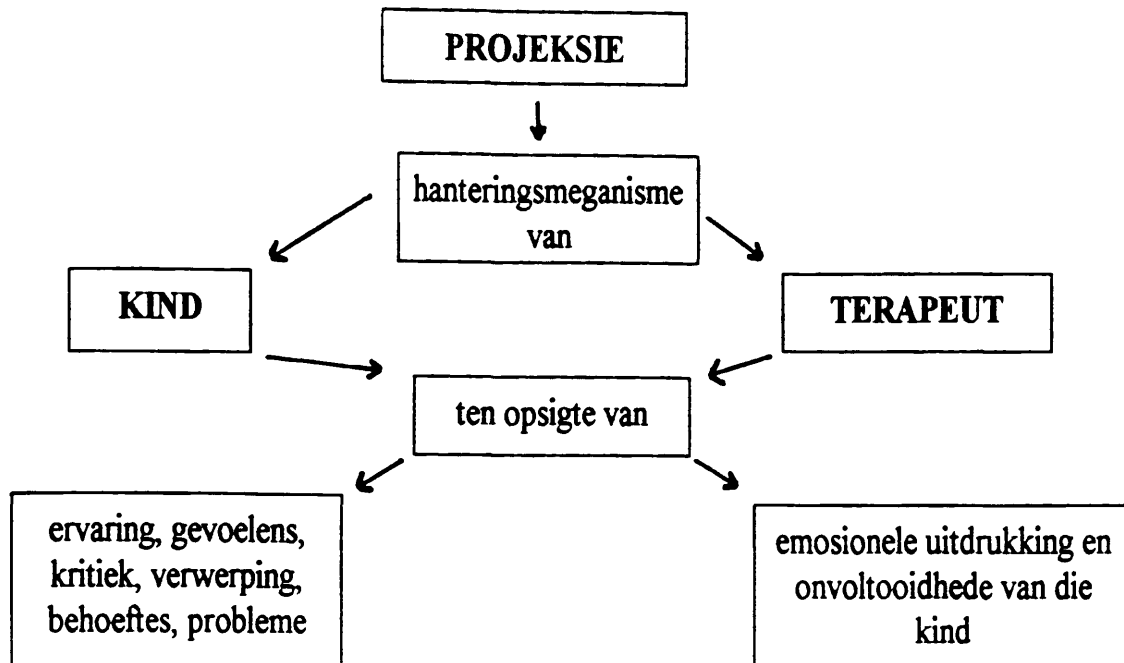
Die kind moet spesifiek geprys word ten opsigte van die afgehandelde taak en nie ten opsigte van die karakter nie. Die navorser dui daarop dat geleentheid vir aktiwiteite met die ontwikkelingsriglyn geskep word. Volgens McMahan (1992:114) hou skeppende aktiwiteite die voordeel in van ervaring van taakvoltooiing, sukses en verhoging van selfkonsep.

Die navorser is van mening dat die kind se eiewaarde beïnvloed word deur interaksie met die gesin. Die onderontwikkelde moeder moet gelei word om die kind se eiewaarde te verhoog. Wanneer die kind sterk genoeg is, kan beweeg word na emosionele uitdrukking.

2.4.4.4 Emosionele uitdrukking

Die navorser is van mening dat die kind eers deur sensoriese ervaring gelei word om emosies te ervaar, dit te projekteer, te besit en dan uit te druk. Volgens Oaklander (1988:122) is sommige kinders nie bewus van wat emosie is nie. Emosie word wel ervaar, maar die kind weet nie hoe om dit te verbaliseer nie. Volgens McMahan (1992:191) ontken 'n kind met pyn dikwels gevoelens.

Projektiewe tegnieke word gebruik om emosionele uitdrukking aan te moedig. Volgens Schoeman (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:64-65) verwys projeksies na die kind se aksie om ervarings, emosies en behoeftes (wat nie besit kan word nie) op iets of iemand anders te verplaas. Cattanaach (1994:17) definieer projektiewe spel as ervarings, gevoelens, denke en wense wat geprojekteer word op speelgoed en verskillende mediums van spel (soos sand of teken). Die navorser gebruik projeksies om emosionele uitdrukking aan te moedig sodat onvoltooidhede hanteer kan word. Die navorser stel benutting van projeksies ten opsigte van emosionele uitdrukking soos volg voor:



Die kind moet nie net gelei word om uiting te gee aan gevoelens nie, maar ook om dit in aksie te laat oorgaan. Dit kan gedoen word met behulp van verskillende gestaltnetjies, klei, sandwerk of verf (Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:180). Volgens die navorser moet die kind aangemoedig word om met 'n hulpmiddel te wys hoe die kind voel, byvoorbeeld deur 'n hartseer, kwaad, bang of bly prentjie te teken.

Die navorser meen dat emosionele uitdrukking 'n belangrike aspek is van emosionele ontwikkeling. Volgens Deetlefs (1988:49) speel 'n volwassene 'n belangrike rol in die emosionele ontwikkeling van die kleuter. Die moeder moet 'n stimulerende, positiewe en geborge omgewing skep waarin die kleuter emosionele sekuriteit kan ervaar. Situasies wat tot frustrasie kan lei, moet vermy word. 'n Kind wat ontsteld is, moet vertroos word deur fisieke vertroeteling of deur net in die nabyheid te wees.

Volgens die navorser moet polariteite benut moet word om die kind se balans te herstel. Deur middel van polariteite word positiewe aspekte in die kind se lewe uitgewys (Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:181).

Die navorser is ook van mening dat temas rondom emosies behandel kan word tydens groepsessies. Dit is tot voordeel van die kleuter dat onderontwikkelde moeders se kennis rondom die kleuter se emosies verbreed word. Om hierdie rede word die hantering van woede, hartseer, angs en vreugde ingesluit.

2.4.4.4.1 Woede

Volgens Oaklander (1988:208-209) leer ouers van kleins af hul kinders dat dit nie aanvaarbaar is om kwaad te word nie. Die kind word skaam as woede ervaar word en vermy dit.

Woede word by kleuters veroorsaak deur die dwarsboming van die kleuter se wil, beperking van fisieke bewegings, onderbreking van spel, of as die kleuter nie sy sin of genoeg aandag kry nie. Die kleuter is nog onbekwaam in die uiting van woede en sal dikwels in trane uitbars (Bender, 1997:88). Kenmerkende woede-reaksies van kleuters word deur Deetlefs en Kemp (1988:47) onderskei.

- * Impulsiewe reaksies teenoor persone, diere en voorwerpe met die volgende tekens.
 - verbaal (slaan, skop, spoeg en byt), en
 - nie-verbaal (vloek, skree en skel).Hierdie reaksies word gewoonlik agressie genoem.
- * Onderdrukte reaksies waardeur opgekrop word, is:
 - teruggetrokkenheid;
 - onverskillige houding;
 - selfbejammering, en
 - dreigemente om weg te loop.

Volgens Saunders en Remsberg (1988:138) blokkeer woede alle ander emosies. 'n Kind wat nie woede erken, aanvaar en uitdruk nie, is nie in staat om ander emosies te ervaar nie. Onverwerkte woede neem die kind volledig in beslag. Die navorser meen dat die onderdrukking van woede soveel energie kan vereis dat die kleuter se ontwikkeling skade kan lei. Om hierdie rede moet die kleuter se woede reg hanteer word.

Die onbeheerste uiting van woede kan, indien toegelaat, 'n onaangename gewoonte by die kind word (Bender, 1997:88). Volgens die navorser moet grense neergelê word. Volgens Schoeman (1995:7) kan woede (of aggressie) op die volgende manier hanteer word:

1. "Bewustheid:

- * Ek sien dat jy baie kwaad is.

2. Erken die woede:

- * Ek kan verstaan hoe jy voel.

3. Aanvaar die woede:

- * Jy het die reg om kwaad te wees.

4. Maak 'n keuse oor hoe jy dit wil uitdruk:

- * Die kind moet die geleentheid gegun word om sy woede op 'n aanvaarbare wyse te ontlaai.
- * Laat hom toe om sy aggressiewe energie af te ventileer."

Volgens Oaklander (1988:211) kan die volgende sake betreffende woede in groepsverband hanteer word:

- * gebeurtenisse wat groeplede kwaad maak;

- * die optrede van groeplede, en
- * hoe probleme vermy kan word indien woede ervaar word.

Die kleuter moet dus gelei word om woede op 'n bekwame en aanvaarbare manier te toon. Daardeur sal onvoltooidhede in balans gebring word en kan ontwikkeling bevorder word.

2.4.4.4.2 Hartseer

Volgens Deetlefs en Kemp (1988:48) kom hartseer nie algemeen voor by jonger kinders nie, vanweë ouers se beskerming. Die navorser is van mening dat hartseer moontlik meer algemeen by die onderontwikkelde kleuter voorkom as gevolg van probleme soos alkoholisme en verwaarloosing. Dit mag wel voorkom of die onderontwikkelde kleuter nie hartseer ervaar nie vanweë kontakgrensversteurings.

Kenmerkende reaksies van hartseer is huil, geen belangstelling in die omgewing nie, verlies aan eetlus, slapeloosheid, nagmerries, lusteloosheid, verlies van deelname aan spel en verlaagde kommunikasie (Deetlefs en Kemp, 1988:48).

Volgens die navorser sal moeders dikwels sê: “Hou op met huil.” Daardeur word die kleuter geleer om hartseer te onderdruk.

2.4.4.4.3 Angs en vrees

Kinders voel dikwels klein in 'n groot oorweldigende wêreld wat vrees kan inboesem (Oaklander, 1988:303). Volgens Deetlefs en Kemp (1988:45) bereik die ervaring van angsgevoelens 'n hoogtepunt tussen die ouderdomme van twee tot ses jaar. Ooreenstemmend dui Bender (1997:89) aan dat kinders tussen die ouderdomme van twee tot vyf jaar, se vrese toeneem vir die donker, skeppings van die verbeelding soos monsters en spoke en bedreigende aspekte soos hoogtes, vuur en diep water toeneem. Die intensiteit wissel van kind tot kind. Gevolglik is die insluiting van angs en vrees as tema tydens maatskaplike ontwikkelingsgroepwerk belangrik.

Die bang kleuter sal die volgende uiterlike tekens van angs toon: wegkruip, onttrekking, huil, angsvolle gesigsuitdrukking, vermyding van situasies en plekke wat vrees veroorsaak, bewe en kla oor denkbeeldige siektes (Deetlefs en Kemp, 1988:45). Die navorser wil daarop dui dat 'n kleuter ook braaf kan voorkom om angs te verbloem, omdat die indruk dikwels geskep word dat dit sosiaal onaanvaarbaar is om bang te wees.

Die kind se vrees moet aanvaar word en geleentheid moet geskep word om daarvoor te praat (Oaklander, 1988:238-139). Die navorser meen dat dit waarvoor die kind bang is pateties gemaak kan word sodat die kind jammer daarvoor voel in plaas van bang te wees daarvoor.

2.4.4.4.4 Vreugde

Volgens Deetlefs en Kemp (1988:49) en Bender (1997:92) is vreugde 'n aangename emosie wat die kleuter veral ervaar wanneer hy deelneem aan aktiwiteite waarby maats van dieselfde

ouderdom betrokke is. Genot word ervaar wanneer die kleuter se optrede goedkeuring van maats en volwassenes wegdra. Sukses veroorsaak ook vreugde. Die navorser wil daarop dui dat die kleuter nie afhanklik gemaak moet word van lofprysing nie, maar eerder aangemoedig moet word. Die patroon moet nie gevestig word dat die kleuter slegs van waarde voel wanneer goedkeuring van ander geniet word nie.

Kenmerkende reaksies van die ervaring van vreugde is om te spring, te hardloop, te rol, hande te klap, uitbundig te lag of om die persoon, dier of voorwerp wat vreugde verskaf te omhels (Deetlefs en Kemp, 1988:49).

Volgens Saunders en Remsberg (1987:136-137) vind kwetsbare kinders dit moeilik om uitdrukking aan vreugde te gee. Die onderdrukking van emosies gee aanleiding tot onvoltooidhede, wanbalans en fragmentasie van gestalt. Om hierdie rede beskou die navorser die insluiting van vreugde as tema in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn as belangrik. Onderontwikkelde kleuters moet in kontak gebring word met die ervaring van vreugde. Vreugde is die polariteit van negatiewe emosies en kan benut word in herstelling van balans. Die navorser meen dat die moeder en kleuter se verhouding kan verbeter wanneer vreugde gesamentlik ervaar word. Die navorser glo dat 'n moeder vreugde sal maai wanneer vreugde in die kleuter se lewe gesaai word.

2.4.4.5 Instandhouding van balans: selfvertroeteling en veilige plek

Verskeie skrywers (vergelyk Corey, 1995:239; Korb, Gorrell & Van der Riet, 1989:5) meen dat die kind op die gemeenskap behoort te kan staatmaak vir 'n mate van ondersteuning om weer ondersteuning aan ander te bied. Om hierdie rede glo die navorser dat die moeder (of gesin) betrek moet word by terapie sodat die kind ondersteuning kan ervaar.

Volgens Schoeman (1997 a :26) het elke kind 'n kritieke self wat alles persoonlik opneem. Hierdie deel kritiseer die kind. Dit is belangrik dat die kind die selfondersteunende deel gebruik om die polariteit (skadelike deel) te hanteer (Oaklander, 1994:295). Volgens Schoeman (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:181) moet die kind aangemoedig word tot selfvertroeteling; om nuutgevonde krag te behou en beheer in stand te hou. Vergifnis en bewustheid ten opsigte van polariteite is belangrik om integrasie te ervaar. Eers as die kind alle dele kan aanvaar, vind groei plaas. Die kind word dus in kontak gebring met die "donker" dele sodat dit onderhou kan word en integrasie kan plaasvind (Schoeman, 1997:26). Cattanaach (1994:54,113) noem ter aansluiting hierby dat die kind 'n veilige plek moet skep wat "saamgedra" kan word vir instandhouding van balans. Dit is 'n spesiale plek waar spesiale tyd deurgebring kan word, weg van die werklikheid om gesond te word. Volgens die navorser kan die kind se balans op so 'n manier herstel word.

Die navorser beklemtoon dat die kind van God, die Heilige Gees as veilige plek het wat "saamgedra" kan word. Dan sal die ervaring van 'n veilige plek nie net 'n tydelike ontvlugting wees nie, maar ewigheidswaarde hê. Dit navorser se denkbeeldige veilige plek is 'n boom met groen blare waar niemand kan kom pla nie. In Hosea 14:8 (Deist, 1997) sê God: "Ek is soos 'n groen boom wat altyd groen bly. Al die goeie dinge wat julle ontvang het, kom van My af."

Daaglikse beleidenisse kan gemaak word om die kind en moeder te help om balans in stand te hou. Die kind kan byvoorbeeld elke dag hardop sê:

- * “Ek is tot alles in staat deur Christus wat my krag gee” (Fil. 4:19).
- * Ek is nie ‘n mislukking nie, want: “Hy wat in my is, is groter as hy wat in die wêreld is” (1Joh. 4:4).
- * Ek is vandag sterk, want: “Die Here sal sy volk sterkte gee” (Ps.29:11).
- * Niks kan my onderkry nie, want: “God laat ons altyd triomfeer in Christus” (2 Kor, 2:14).
- * Ek het ‘n helm vir beskerming aan. (Ef. 6:17).
- * Ek is ‘n dapper leeu, want die regverdiges voel veilig soos ‘n jong leeu (Spr. 28:1).
- * Daar is genesing vir my emosionele pyn, want: “Deur Sy wonde het daar vir ons genesing gekom” (Jes 53:5).
- * Ek is ‘n oorwinnaar deur Hom wat my liefhet (Rom. 8:37).
- * Ek kan vra, want elkeen wat bid ontvang (Matt. 7:8).

2.4.4.6 Terminering

Dit is belangrik om die kind voor te berei op terminering van terapie. Verandering in gedrag en belangstelling in nuwe aktiwiteite kan ‘n aanduiding wees dat die kind gereed is vir terminering van terapie (Oaklander, 1988:199). Volgens Tobin (1977:124) is die volgende reaksies kenmerkend binne die terminering van ‘n gestaltsessie:

- * Ongegronde en ongevraagde negatiewe terugvoer. Die betrokke kan gewys word op die projeksie wat gestuur word ten einde kontak te vermy.
- * “Hanging-on” om kontak te behou met die terapeut. Vanuit ‘n positiewe lig impliseer hierdie reaksie goeie kontak, maar dit kan ook dui op onvoltooide behoeftes. Die betrokke moet gewys word op die proses van samevloeiing en die afhandeling van onvoltooidhede moet bespreek word.

Die navorser meen dat lekkers op ‘n plakkaat geplak kan word om die aantal ontwikkelingsbyeenkomste aan te dui. (Sien Bylae B.) Met elke byeenkoms kry die moeder en kind ‘n lekker om te eet. So word terminering visueel waarneembaar gemaak en kan die kind voorberei word.

2.4.5 GESTALTTEGNIKE

Volgens De Villiers et al. (1988:514) is ‘n tegniek die vaardigheid om iets na vore te bring. ‘n Terapeutiese tegniek impliseer volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) terapeutiese stappe wat gevolg word. Enige medium as vorm van spel, kan dus tot ‘n tegniek ontwikkel word wanneer dit in stappe benut word om die doelstellings van speltherapie na te streef.

Die navorser meen gestalttegnieke impliseer die toepassing van vaardighede en die benutting van terapeutiese stappe om die doelstellings van gestalttherapie na te streef. Die gestalttegnieke wat

van toepassing is op die ontwikkeling van die onderontwikkelde moeder en kleuter word vervolgens bespreek.

2.4.5.1 Pendeltegniek

Volgens Aronstam (1992:643) impliseer die pendeltegniek 'n versoek om die kliënt tussen situasies te laat pendel. Die kliënt kan byvoorbeeld pendel tussen dit wat die kliënt ervaar en dit wat die kliënt nie-verbaal vertoon. Die doel van die tegniek is om bewustheid en integrasie te bevorder. Die navorser wil daarop dui dat die kind se proses vasgestel kan word met behulp van die pendeltegniek. 'n Verbeeldingstog kan geskep word wat ryk is aan sensoriese ervaring. 'n Denkbeeldige probleem word geskep waarvoor die kind 'n oplossing moet bied (Schoeman, 1997:klasbesprekings).

2.4.5.2 Fantasia en die metafoor

Volgens Schoeman (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:85) beteken fantasie om iets waarneembaar te maak. Fantasia word benut om verstandsbeelde vir die kind te verkonkretiseer (waarneembaar te maak). Konsepte van fantasie is sprokiesverhale, fabels, metafore, simboliese en kreatiewe spel en produkte van die kind se eie verbeelding. Fantasia skep 'n sekondêre wêreld. Volgens die filosoof Jean-Paul Sarte (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:85) bied hierdie sekondêre wêreld 'n ontsnapping van die primêre wêreld asook 'n transformasie van die realiteit. Kinders het fantasie nodig om probleme op te los, kreatief te dink en te verkonkretiseer asook om vrese te hanteer (Schoeman in Schoeman en Van der Merwe, 1996:85). Volgens Thompson en Rudolph (1992:118) help fantasie kinders om bewus te raak van gevoelens in die hier en nou. (Vergelyk Koeppen, 1993; Oaklander, 1988:125.) Du Toit en Kruger (1991:85; 97) beklemtoon dat die voorskoolse kind geleentheid moet kry vir voorstelling en fantasie met behulp van fantasieklere, boublokke en tekenmedia. In fantasiespel gee die voorskoolse kind uitdrukking aan die wyse waarop hy sy wêreld voorstel, hoe die kind wens dat dit moet wees en hoe dit volgens die kind se verbeelding is. Die navorser wil daarop dui dat geleentheid geskep moet word vir die kind om die werklikheid te hanteer met behulp van fantasie, sodat *ontwikkeling* kan plaasvind.

Volgens Schoeman (1997:klasbesprekings) is 'n metafoor soos 'n herformulering, met 'n simbool of storie daaraan gekoppel. 'n Storie kan byvoorbeeld vertel word, waarin dit waarvoor die kind bang is, pateties gemaak word sodat die kind jammer kan voel daarvoor.

Volgens Schoeman (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:90) is fantasie belangrik vir kinders aangesien dit bydra tot die vestiging van morele waardes. Aspekte waarop kinders let, sluit in: positiewe gedrag van karakters en respek teenoor ander mense. Boodsappe van hoop, teleurstelling en deursettingsvermoë word onbewustelik gestoor. Belangrike lewenslesse word aangeleer met die hulp van metafore. Volgens Oaklander (1988:11) bied fantasie genot. DuToit en Kruger (1991:97) is van mening dat die kleuter die wêreld as groot en oorheersend ervaar. Deur fantasiespel kan die kind die wêreld meer beheerbaar maak en kan sake na die kind se wense verloop.

2.4.5.3 Kleitegniek

Klei is 'n voorbeeld van skeppende spel, maar klei-stappe kan ook as tegniek benut word. Schoeman (1997: klasbesprekings) stel voor dat die volgende stappe gevolg word om die kind se onvoltooidhede te hanteer:

- * Om die klei deel van die kind te laat voel, laat die kind gaatjies daarin maak en asem daarin blaas of vingerafdrukke daarin druk.
- * Laat die kind 'n model maak en dit 'n naam gee.
- * Lei die kind tot identifikasie van die model se eienskappe, kenmerke en gevoelens.
- * Stel vas hoe dit ooreenstem met die kind se lewe.
- * Hoe kan die kind dit wat nodig is verander, aanpas of regstel?
- * Hoe kan die kind selfvertroeteling in die toekoms toepas?

Volgens Oaklander (1988:72) is dit belangrik dat die kind van homself praat wanneer die voorwerp bespreek word. Lei die kind byvoorbeeld om eerder "ek" te sê as om van die voorwerp te praat.

Musiek kan in die agtergrond gespeel word om die kind in kontak met onvoltooide gevoelens te bring. Die navorser meen dat die terapeut vooraf aan die kind moet verduidelik dat die kind nie iets esteties hoef te skep nie. Dit is die ervaring wat van belang is en projeksie van gevoelens om onvoltooidhede na die oppervlak te bring.

2.4.5.4 Tekentegniek

Volgens Oaklander (1988:302) praat jong kinders verbasend goed deur tekening. Soos met klei kan teken kan as tegniek benut word wanneer dit tesame met stappe aangewend word om die doelstellings van spel terapie te bereik. 'n Voorbeeld hiervan is Oaklander (1988:53) se veertien stappe:

1. Motiveer die kind om die ervaring van die tekenproses te deel en hoe hy die taak benader het.
2. Laat die kind die tekening in sy eie woorde meedeel en beskryf.
3. Gee die kind geleentheid om op 'n dieper vlak op verskillende dele uit te brei. Gee aandag aan beskrywing van vorme, kleure, voorstellings, objekte en mense.
4. Vra die kind om die prentjie te beskryf asof die kind die prentjie is. Gebruik die woorde: "Ek is die prentjie."
5. Kies spesifieke aspekte in die prent waarmee die kind kan identifiseer. Laat die kind byvoorbeeld die blou vierkant wees en dit beskryf ten opsigte van voorkoms en funksie.
6. Vra aan die kind vrae om die proses aan te help, byvoorbeeld: "Wat doen jy? Wie gebruik jou? Aan wie is jy die naaste?"
7. Fokus die kind se aandag op spesifieke dele sodat dit oorbeklemtoon word. Vra so veel vrae as moontlik om die kind se gewaarwording te verskerp. Motiveer die kind om so veel as moontlik oor 'n spesifieke gedeelte te sê.

8. Kry die kind so ver om 'n gesprek te voer tussen twee dele in die prent, byvoorbeeld die motorkar en die pad of die bly- en die hartseerkant.
9. Vestig die kind se aandag op kleur. Vind uit watter betekenis die kind aan kleure heg. Let ook op hoe hard die kind met die kryt druk.
10. Let op na leidrade in die kind se nie-verbale boodskap: stemtoon, liggaamshouding, gesigsuitdrukking, asemhaling en stiltes. Hierdie leidrade kan gebruik word om die terapeut se werk te vergemaklik.
11. Lei die kind tot identifikasie deur dit wat oor die prentjie gesê is, te besit. Die terapeut kan byvoorbeeld vra of dit wat gesê is by die kind se lewe inpas.
12. Laat die tekening eers daar en fokus op die kind se lewensituasie en onvoldooidheid wat in die tekening na vore kom.
13. Gesels oor ontbrekende dele en oop spasies in die tekening.
14. Bly by dit wat op die kind se voorgrond is. Die terapeut kan ook op polariteite fokus om by die kind se emosies uit te kom.

Die studie van die navorser dui daarop dat hierdie stappe tesame met enige skeppende aktiwiteit benut kan word om onvoldooidhede na die oppervlak te bring. Volgens Oaklander (1988:56) kan hierdie tipe terapie beskryf word as die identifikasie en herstel van wanfunksionering. Die navorser meen dat dit aangewend kan word om ontwikkeling te bevorder, aangesien wanfunksionering onderontwikkeling meebring. Wanneer die kleuter se onvoldooidhede hanteer word en balans herstel word kan energie ontwikkelingsgerig aangewend word.

2.4.5.5 Droomtegniek

Drome is 'n boodskap van die self aan die self. Dit hou dikwels verband met onvervulde behoeftes of onvoldoide situasies. Volgens Schoeman (in Schoeman en Van der Merwe, 1996:96) is 'n droom 'n fantasie, maar dit bied die geleentheid vir simboliese organisasie.

Die terapeut interpreteer nie die kind se droom nie, maar help die kind om dit in die hier en nou te ervaar sodat integrasie bereik kan word. (Vergelyk Aronstam, 1992:642; Phares, 1992:441; Yontef, 1993:83.)

Volgens Oaklander (1988:147) kan die kind se drome met behulp van die volgende stappe hanteer word:

- * Laat die kind die droom in die hede vertel.
- * Vra die kind om verskillende dele van die droom uit te speel asof dit nou gebeur. Die kind moet namens elke objek in die droom praat. (Vergelyk Yontef, 1993:83.)
- * Laat die kind 'n einde vir die droom skep.
- * Vra watter boodskap die droom moontlik vir die kind kan hê.

Die navorser is van mening dat die droomtegniek suksesvol in kombinasie met sandspel benut kan word. Die kind hoef nie noodwendig 'n nagdroom te gebruik vir die tegniek nie - dit kan ook 'n dagdroom of fantasie wees.

2.4.5.6 Taaltegnieke

Die navorser se bevindinge dui daarop dat taaltegnieke nie op sigself as doelwit gestel sal word vir 'n ontwikkelingsessie nie, maar dat dit deurentyd toegepas sal word waar nodig. Voorbeelde hiervan word in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn genoem by die terugvoering oor huiswerk. (Vergelyk paragraaf 3.6.1 - paragraaf 3.6.12.) Die doel van taaltegnieke is om groeplede te lei om verantwoordelikheid te aanvaar vir dade, denke en gevoelens.

2.4.5.6.1. Verpersoonliking van voornaamwoorde

(a) Vervang “dit” met “ek”

“Dit”-uitdrukkings weerhou die kliënt van selfuitdrukking. Beperkings word daardeur gestel ten opsigte van kontak met die self. Lei die kliënt vanaf “wat” ten opsigte van taal na “wat” ten opsigte van ervaring. Die navorser meen dat die kind byvoorbeeld moet definieer wat die “dit” is waarvan gepraat word. Sodoende word “ek”-uitdrukkings aangemoedig (Passons, 1975: 77). 'n Moeder kan byvoorbeeld sê: “Dit was nie moontlik om die huiswerk te doen nie.”. Die terapeut moet die moeder lei om te sê: “Ek het nie die huiswerk gedoen nie.” sodoende aanvaar die moeder self verantwoordelikheid.

(b) Vervang “jy” met “ek”

Kliënte gebruik die woord “jy” om te verduidelik hoe hul voel of in 'n spesifieke situasie sou optree. Selfuitdrukking word gekamoefleer deur “jy”-stellings. Om veralgemenings te vermy word die kliënt aangemoedig om dieselfde te sê, maar om “jy” met “ek” te vervang. Daardeur word die kliënt aangemoedig om te sê wat werklik bedoel word en gevoelens word sodoende besit (Passons, 1975:78). Wanneer 'n moeder sê: “Jy voel eintlik hartseer as jou kind so vinnig groot word”, kan die moeder gelei word om te sê: “Ek voel hartseer as ek sien hoe vinnig my kind groot word”.

(c) Vervang “ons” met “ek”

Identifikasie met die portuurgroep betreffende oortuigings, houdings, gevoelens en aksies is belangrik en behoort gerespekteer te word. Die term “ons” kan egter “ek”-uitdrukkings vermasker. Ander terme waaragter geskuil word is “iemand”, “niemand”, “sommiges” of “almal”. “Ek”-uitdrukkings verhoog die aanvaarding van verantwoordelikheid vir eie gevoelens ongeag wat ander dink of voel (Passons, 1975:81). Wanneer 'n groeplid sê: “Ons is vandag moeg”, kan die groeplid gelei word om te sê: “Ek voel nou moeg”.

2.4.5.6.2 Verander werkwoorde

(a) Vervang “kan nie” met “wil nie”

Aanvaarding en realisering van beperkings en grense is nodig en dui groei aan, maar nie wanneer die kliënt “kan nie” gebruik in plaas van “kan, indien so gekies” nie. In hierdie geval dui “kan nie” ‘n gevoel van onbekwaamheid aan. Om “kan nie” met “wil nie” te vervang, moedig bewustheid van verantwoordelikheid vir keuse aan (Passons, 1975:81- 82). Indien ‘n moeder byvoorbeeld sê: “Ek kan nie met my kind speel nie”, kan die moeder gelei word om te sê: “Ek kan met my kind speel as ek kies om dit te doen”.

(b) Vervang “benodig” met “wil hê”

Soms word iets wat begeer word deurgegee as iets wat nodig is. Die kliënt begin glo dat iets so nodig is dat oorlewing daarvan ahang. Paniek word ervaar indien dit wat as nodig beskou word, nie voorsien word nie. Deur “benodig” met “wil hê” te vervang, word die verskil tussen dit wat nodig is en dit wat die kliënt wil hê, aangedui. Sodoende kan die kliënt bewus word van angstigtheid wat ontwikkel wanneer benodighede (behoefte) verwar word met wat die kliënt wil hê (Passons, 1975:83). ‘n Kleuter kan byvoorbeeld sê: “Ek het ‘n pop nodig vir Kersfees”. Dit kan vervang word met: “Ek wil ‘n pop hê vir Kersfees.”

(c) Vervang “moet” met “kies”

Sommige spesifikasies laat nie keuses toe nie (byvoorbeeld werkstukke). As gevolg van reëls ontwikkel mense soms ‘n “moet”-mentaliteit. Selfs wanneer keuses moontlik is, word geglo dat daar nie werklik ‘n keuse is nie. Deur “kies” met “moet” te vervang, word bewustheid ten opsigte van die vryheid van keuse en verantwoordelikheid verhoog (Passons, 1975:84-85). Die navorser meen dat ‘n kleuter nie moet kies of belangrike medisyne gedrink kan word of nie, maar dat keuse ten opsigte van die soort kos wat geëet word wel moontlik is.

(d) Vervang “weet” met “veronderstel” of “mag dalk”

Sommige kliënte leef in ‘n wêreld waar hipoteses en veronderstellings as die werklikheid aanvaar word om daarvolgens op te tree. Die navorser meen dat ‘n kind byvoorbeeld nie met ander maatjies wil speel nie, omdat die kind “weet” dat dit nie lekker sal wees nie. Laasgenoemde is nie ‘n feit nie, maar ‘n veronderstelling. “Weet” moet met “veronderstel” vervang word sodat die werklikheid van verbeelding onderskei kan word (Passons, 1975:86).

(e) Vervang lydende vorm met bedrywende vorm

Kliënte gebruik die lydende vorm om verantwoordelikheid vir gedrag te ontduik. Sodoende word die indruk geskep dat die persoon beheer en gemanipuleer word (Passons, 1975:88-89). Die navorser meen dat daar byvoorbeeld ‘n verskil is tussen: “My kind het nie gister aandag gekry nie” en “Ek het nie gister vir my kind aandag gegee nie”. Deur die lydende vorm met die bedrywende vorm te vervang, kan selfuitdrukking verhoog of die kliënt bewus gemaak word van innerlike krag wat nie benut word nie (Passons, 1975:88-89).

2.4.5.6.3. Verandering van sinne

(a) Vervang “maar” met “en”

Kliënte weerspreek hulself soms in dieselfde sin na die gebruik van die woord “maar.” Deur “maar” met “en” te vervang word die kliënt bewus gemaak van die kontras en teenstrydighede.

‘n Persoon sal byvoorbeeld sê: “Ek wil kollege toe gaan, *maar* sien nie kans vir die gesukkel om aansoek te doen nie.” Wanneer gesê word: “Ek wil kollege toe gaan *en* sien nie kans vir die gesukkel om aansoek te doen nie,” word die teenstrydigheid uitgelig. Die navorser meen dat die vervanging van “maar” met “en” die kind kan aanmoedig om ‘n keuse te maak (Passons, 1975: 89). Volgens die navorser is hierdie taaltegniek moeilik verstaanbaar vir die kleuter, maar dit kan met die moeder toegepas word as die moeder byvoorbeeld sê: “Ek wil hê my kind moet ontwikkel, maar ek kan nie die ontwikkelingsessies bywoon nie”.

(b) Vervang vrae met stellings

Sommige vrae is versteekte stellings. In plaas van selfuitdrukking deur middel van ‘n stelling, word ‘n algemene vraag gevra, byvoorbeeld: “Is dit warm hier?”. Indien iemand reageer daarop kan die vraagsteller se behoeftes bevredig word sonder dat dit nodig was om direk te vra en verantwoordelikheid te neem vir die vraag. Deur vrae met stellings te vervang, word die kliënt bewus gemaak van wat werklik gevra en gesê word (Passons, 1975:90).

2.4.5.6.4 Ander taalbenaderings

(a) Vra “hoe” en “wat” in plaas van “hoekom”

Volgens Passons (1975:92) is selfinsig en begrip ‘n belangrike doel in terapie, maar “hoekom”-vrae het egter nadele. “Hoekom”-vrae word maklik met redes beantwoord wat die verantwoordelikheid op eksterne oorsake plaas. Kognitiewe probleemoplossing kan plaasvind sonder die ervaring en verstaan van emosies. Die navorser meen dat die terapeut nie geïnteresseerd moet wees in gebeure nie, maar in die kind se emosies. Volgens Passons (1975:92) kan “hoekom”-vrae as veroordelend beleef word. Die kringloop van “hoekom”-vrae kan verbreek word met “wat”- en “hoe”-vrae sodat gedrag ervaar kan word. Sodoende word verantwoordelikheid aanvaar. Die navorser glo dat hiedie vrae nie so maklik lei tot die soek van verskonings nie. (Vergelyk Thompson & Rudolph, 1992:113-115.)

2.4.5.7 Herformulering en die paradoks

Herformulering en die paradoks word nie in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vervat nie. Dit word wel in die teoretiese hoofstuk ingesluit, omdat dit benut kan word indien groeplede herhaaldelik onaanvaarbare gedrag toon.

Die gestaltterapeut sal nie die onderontwikkelde kleuter se proses bevraagteken nie - die kind word geleer om verantwoordelikheid te aanvaar (Schoeman, klasbesprekings:1997). Die navorser dui aan dat die benutting van herformulering en paradoksale take verantwoordelikheid bevorder. Ontwikkeling word ook nie van die kleuter en moeder geëis nie - dit is 'n keuse. God het immers die mens met 'n wil geskep waardeur beperkte krag tot die mens se beskikking gestel word.

Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) impliseer herformulering nie dat 'n gegewendheid verander moet word nie. Die negatiewe eienskappe word slegs met positiewe eienskappe vervang. Die benutting van 'n paradoks in terapie verwys na die terapeut se bevordering van dit wat eintlik teengestaan word. 'n Voorwaarde vir die benutting van die paradoks is dat ongemak by die kind geskep moet word. Die doel daarvan is dat die kind self verantwoordelikheid moet aanvaar. Dit moet verkieslik gebruik word waar herhaaldelike verkeerde gedrag voorkom, soos naels kou of enurese.

Die navorser gebruik die voorbeeld van naels kou om herformulering en die paradoks te verduidelik. Die terapeut herformuleer deur te noem dat naels kou 'n teken van konsentrasie is en dat dit die kind se manier is om na die self om te sien. Dit is dus nodig dat die kind so optree. Die moeder moenie namens die kind verantwoordelikheid vir die probleem aanvaar nie. Ongemak word by die kind geskep deur te noem dat dit nie nodig is dat almal netjiese naels hoeft te hê nie. Die moeder word afgeraai om straf en beloning aan te bied. Paradoksale take word verskaf deurdat die kind aangemoedig word en toestemming gegee word om naels te kou. Sodoende word beheer aan die kind verskaf. (Vergelyk Oaklander, 1988:253.) Die navorser meen dat dit belangrik is om ander hanteringsmeganismes (vir die uitdrukking van byvoorbeeld ang) in te oefen.

2.4.5.8 Onvoltooide sinne

Die gebruik van onvoltooide sinne word deur Knell (1993:95-98) voorgestel. Dit is ook geskik vir klein kindertjies, veral wanneer dit in kombinasie met poppe gebruik word. Die terapeut kan met behulp van twee poppe die vrae en antwoorde aan die kind modelleer. Daarna kan die kind namens 'n pop praat om te beantwoord. Die navorser meen dat onvoltooide sinne verbaal met die kleuter benut kan word sodat die kind nie hoeft te skryf nie. Die moeder en kleuter kan mekaar byvoorbeeld beter leer ken met behulp van onvoltooide sinne aangaande mekaar se voorkeure en ervarings, byvoorbeeld: "Mamma hou van..." Onvoltooide sinne kan as verwysingspunt dien vir besprekings (van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:124).

2.4.6 Vorme van spel en mediums

Volgens Pretorius (1985:106) kommunikeer die milieu-geremde (onderontwikkelde) kleuter eerder deur middel van nie-verbale handeling (aksies) as deur woorde (verbaal). Nie-verbale aksies is dus beter geskik om met die onderontwikkelde kleuter te kommunikeer.

Die navorser dui daarop dat vorme van spel en mediums gebruik kan word tot ontwikkeling van die kleuter. Die vorme van spel en mediums word deur Schoeman (1997:35) soos volg op gesom:

Gedramatiseerde spel (vorm)	Bibliospel (vorm)	Skeppende spel (vorm)
Medium:	Medium:	Medium:
Die sosio-drama	Kinderverhale	Tekeninge
Poppespel	Metafoor, dagboeke	Klei
Handpoppe	Strokiesprente	Sandputtoneel
	Projeksie-kaarte	
	Lewensboek	

Die navorser meen dat 'n kombinasie van gestaltnetnieke, vorme van spel, mediums en musiek benut kan word om die kind se ontwikkeling te verbeter. Die terapeut se samestelling van bogenoemde moet verantwoordbaar wees ten opsigte van die doel wat geformuleer word. Die navorser meen dat die vorme van spel benut kan word om te: assesseer, projekteer, emosies te hanteer, hanteringsmeganismes en selfvertroeteling in te oefen.

2.4.6.1 Skeppende spel

Die milieu-geremde kleuter het min geleentheid vir deelname aan kreatiewe handeling (De Witt en Booysen, 1995:134). Die navorser dui daarop dat skeppende spel die ideale geleentheid bied vir kreatiewe genot.

Die navorser is van mening dat dit vir 'n onderontwikkelde kleuter moeilik is om oor emosies te gesels. 'n Kleuter met 'n taalagterstand sal met moeite behoeftes kommunikeer, gedrag verduidelik, sinvolle vrae vra of aspekte bespreek. 'n Hulpmiddel is dus nodig. Volgens Thompson en Rudolph (1992:121) kan kuns binne gestaltherapie benut word tot uitdrukking van emosies.

2.4.6.1.1 Klei

Die navorser meen dat klei uiters geskik is om te gebruik vir onderontwikkelde kleuters. Verskillende skrywers noem talle voordele van klei, waarvan die ontwikkeling wat by die kind plaasvind, wanneer hierdie medium gebruik word, een is. (Vergelyk Oaklander, 1988:67; Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:51; Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:147; Woltman in Scheafer en Congelosi, 1993:145.)

(a) Materiaal benodig

'n Verskeidenheid vorme van klei of deeg kan gebruik word vir kleispiel. Verskillende instrumente kan saam met klei gebruik word, soos koekiedrukkers en deegsnyers. (Vergelyk Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:50; Webb, 1991:388.)

(b) Riglyne vir benutting van klei

'n Brug moet gebou word tussen die kind en die medium. Eers wanneer die kind in kontak met gevoelens is kan iets geskep word (Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:51). Die navorser stem saam dat Oaklander (1988:69) se voorstelle 'n brug tussen die kind en die klei bou asook die kind sensories stimuleer. Volgens Oaklander (1988:69) kan die volgende oefening gedoen word om die kind te laat eksperimenteer wat met klei gedoen kan word:

“Plaas hande op die klei en haal diep asem. Voel die klei en maak vriende daarmee. Is dit sag, hard, koud, warm, droog, nat, swaar, lig? Gebruik albei hande om die klei te knie. Druk klei met vingers, palms en agterkant van hande. Bondel klei in 'n bal. Slaan dit. Tik en klap dit. Bondel dit op en skeur in stukke. Bondel en gooi. Boor gate met vingers. Maak gaatjies en strepies met vingernaels. Voel merkies. Probeer iets doen met kneukels, palms en elmboë. Skeur 'n stukkie af en maak 'n slang. Draai die slang om die vingers. Rol die slang en maak 'n bal.”

Hou aan met hierdie aktiwiteite totdat die kind die klei goed ken. Laat die kind tydens die sessie verbaal deel waarvan hy gehou het en nie gehou het nie. Die kind kan weer doen wat lekker was en vertel waaraan dit hom laat dink.

Kleistappe, soos reeds bespreek, kan ook as tegniek benut word.

2.4.6.1.2 Teken

Soos reeds genoem kan stappe saam met teken benut word om dit as tegniek te benut en spesifieke doelstellings na te streef.

Die navorser stem nie ten volle saam met Thomas en Silk (in West, 1992:65) wanneer gesê word dat 'n dieper waardering van die kind se kreatiewe skepping bydra tot die terapeut se begrip van die terapeutiese proses nie. Dit is immers nie die eindresultaat ('n mooi kreatiewe skepping) wat van belang is nie, maar die proses (ervaring). Die navorser meen dat die terapeut altyd aan die kind moet verduidelik dat die tekening nie 'n kunswerk hoef te wees nie. Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) behoort die spelterapeut nooit te sê: “Dit is 'n mooi prentjie nie,” maar eerder: “Dit is 'n interessante prentjie wat baie sê. Wil jy my daarvan vertel?” West (1992:66) som hierdie uitgangspunt duidelik op. Volgens laasgenoemde skrywer is dit nie die terapeut se taak om te kritiseer, evalueer of die kind te leer teken nie. Wat die kind as belangrik genoeg beskou om uit te beeld, word aanvaar.

(a) Materiaal benodig

Wanneer 'n kind teken, is dit goed om verskeie keuses ten opsigte van mediums te bied. Vetkryte, pastelle, kleurkryte, verf, merkpenne, koekkleursel, borsels om te spat, modder op papier of selfs stokkies op die grond kan gebruik word. 'n “Towerprent” kan gemaak word deur met 'n kers op papier te teken en met dun verf oor te verf sodat die wit kerswastekening uitstaan.

Vir 'n nuwe sensoriese ervaring is voetverf 'n geskikte medium. Volgens Oaklander (1988:51) is die voete sensitief en meestal toe in skoene waar niks gevoel kan word nie. Verskillende dele van die voet kan gebruik word om te verf. Individuele of groepsprente kan geverf word. Kleuters kan in verfbakke trap en spore op papier trap.

Verskillende skrywers beklemtoon die waarde van vingerverf. (Vergelyk Arlow en Kadis in Scheafer & Congelosi, 1993:161; Oaklander, 1988:50.) Volgens Shaw (in Scheafer & Congelosi, 1993:160) verminder vingerverf 'n kind se inhibisies en bevorder dit die uitdrukking van fantasie. Mosse (in Sheaffer & Congelosi, 1993:162) meen dat vingerverf die kind in staat stel om herhaaldelik te skep. Dit spaar die kind die vernedering om 'n ander papier te vra wanneer 'n fout gemaak word. Die navorser meen dat die kind se emosionele toestand waargeneem kan word deur te let op die bewegings wat die kind met die vingerverf maak.

Tekeninge is veelsydig. Saam met verskillende mediums kan verskillende onderwerpe gebruik word.

(b) Onderwerpe

Projektiewe tegnieke (soos tekeninge) word in kombinasie met verbale kommunikasie benut om die kind se onvoltooidhede te hanteer. Die navorser meen dat die kind vooraf gevra kan word om diep asem te haal, die oë toe te maak en dit wat geteken gaan word te sien. Sodoende word bewustheid verhoog en die kind word in kontak met gevoelens gebring. Oaklander (1988:53-66) se veertien stappe (paragraaf 2.4.5.4) kan benut word om die volgende onderwerpe te hanteer:

- * Selfportret. (Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:67).
- * Krabbelyn-tekenspeletjie (Vergelyk Oaklander, 1988:44; Sheaffer & Congelosi, 1993:178-179; Sheaffer & O'Connor, 1983:241.)
- * Oorvou-prosedure volgens Simon (in Scheafer & O'Connor, 1983:241).
- * Kleur-jou-lewe tegniek volgens O'Connor (in Scheafer & O'Connor, 1983:251-255).
- * Jou wêreld in kleure, vorms en lyne (Oaklander, 1988:21-26).
- * Gesinstekeninge met gesinslede as simbole of diere (Oaklander, 1988:32).
- * Die roosbos (Oaklander, 1988:32-37).
- * Die krabbel (Oaklander, 1988:37-42).
- * Woede prente (Oaklander, 1988:42-44).
- * My week, my dag, my lewe (Oaklander, 1988:44).
- * Kleure, kurwes, lyne en vorms (Oaklander, 1988:45).
- * Groeptekeninge (Oaklander, 1988:45-46).
- * Vrye tekeninge (Oaklander, 1988:47).
- * Huis-boom-persoon prent (Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:71).
- * Reukervaring.
- * Fabels.

Nog moontlikhede is 'n vrolike/hartseer dag, die kind se lewenspad of 'n geheim.

(c) Analise van tekeninge

Verskillende skrywers waarsku teen die analise van tekeninge. (Vergelyk Braithwaite in West, 1992:70; Oaklander, 1988:21; Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:72;74; Shaw & Lyle in Scheafer & Congelosi, 1993:160.) Indien die spelterapeut die kind dwing om interpretasies te maak ten opsigte van projeksies, word die kind nie as persoon gerespekteer nie. Inligting kom soms na vore wat nie blatant geïgnoreer kan word nie, maar die kind moet dit interpreteer en gevoelens daaromtrent deel (Schoeman in Schoeman & Van der Merwe, 1996:67; 72; 74). Dieselfde skrywer beklemtoon dat 'n kind nooit 'n persoon insluit in 'n skepping wat nie 'n betenisvolle rol in die kind se lewe speel nie.

Soos reeds bespreek kan teken ook as tegniek in stappe benut word.

2.4.6.1.3 Sand

Volgens Scheafer en Congelosi (1993:118) is sandspel die proses, 'n sandbak die medium en die kind se sandtoneel die finale produk. Volgens Oaklander (1988:166) kan sand met kinders van enige ouderdom benut word. Die navorser meen dat dit veral geskik is vir kleuters, aangesien dit nie 'n spesifieke vaardigheid of ontwikkelingsvlak vereis nie.

(a) Materiaal benodig

Volgens West (1992:91) is dit nodig om twee sandbakke van hout (uitgelê met waterdigte materiaal) te benut met droë en nat sand. Die navorser meen dat onderontwikkelde kleuters na 'n sandduin geneem kan word met 'n kan water. Sodoende word kostes bespaar en die natuurlike omgewing is meer bekend aan hulle.

Verskillende figure en items soos huise, mense, diere, voertuie, bome, brue en insekte kan in houers uitgesorteer en vir die kind beskikbaar gestel word om 'n toneel saam te stel. (Vergelyk Oaklander, 1988:166; Webb, 1991: 342). Die navorser wil ook beklemtoon dat natuurlike middels vir die onderontwikkelde kleuter benut kan word, soos kameeldoringpeule met gesiggies daarop geteken, stokkies en gras.

(b) Stadiums in sandspel

Die volgende stadiums van sandspel word deur Scheafer en Congelosi (1993:119-120) onderskei:

- * Chaos/Verwarring: Hierdie stadium, waartydens die kind 'n ongeordende hoeveelheid items in die sandbak gooi, kan vir een of meer sessies duur. Hierdie chaos weerspieël die kind se emosionele verwarring. Die kind se ego word moonlik deur angstigheid oorweldig.
- * Worsteling: Die worstelstadium word gekenmerk deur konflik tussen verskillende items. Die worsteling word erger totdat daar 'n held uit die stryd tree.

- * Oplossing: Die sandtoneel word georden en dit mag wees dat die kind se lewe na normaal terugkeer. Die diere, mense, ensovoorts verkeer in balans met betrekking tot habitat en groeperinge.

(d) Hantering van sandspel

Die proses van sandspel begin wanneer die terapeut die kind uitnooi om volgens die kind se keuse met items in die sand te speel. Die terapeut moet (as getuie van die sandspeelproses) onvoorwaardelike positiewe aandag gee met minimale verbalisering (Scheafer en Congelosi, 1993:118; 119). Aansluitend hierby noem West (1992:93) dat die terapeut ondersteunend en waarnemend moet optree sonder om in te meng. Die terapeut se intervensies moet gerig wees op die onvoltooidhede van die kind met spesifieke doelwitte vir elke sessie (West, 1992:37).

Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) is dit belangrik dat die terapeut nie byvoorbeeld 'n motor as 'n motor identifiseer nie, maar die kind die geleentheid sal gee om te fantaseer dat die motor 'n duikboot kan wees. Die werklikheid word dus aanvaar soos wat die kind dit sien. Die navorser meen dat 'n "kan-dit-wees?"-vraag toepaslik sal wees.

Die navorser stel die volgende riglyne vir die hantering van sandspel voor:

- * Beplan elke sessie met spesifieke doelwitte.
- * Laat die kind naby die sand sit sodat die kind meer betrokke daarby kan wees.
- * Nooi die kind uit om volgens keuse met items in die sand te speel.
- * Stel grense ten opsigte van die hantering van items en water.
- * Gee onvoorwaardelike positiewe aandag.
- * Praat so min as moontlik.
- * Tree ondersteunend op.
- * Neem waar sonder om in te meng.
- * Rig intervensies op onvoltooidhede van die kind.
- * Bly in samevloeiing met die kind.

2.4.6.2 Gedramatiseerde spel

Gedramatiseerde spel verwys na dramatiese spel (as vorm van spel) wat die kind die geleentheid gee om te groei deurdat situasies in 'n veilige, nie-bedreigende omgewing uitgespeel word. (Vergelyk Porter, 1983:216; Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:128.) Hierdie groei kan dus aanleiding gee tot ontwikkeling van moeder en kleuter.

Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) vervang spel nie verbale kommunikasie met die kind nie. Die navorser dui daarop dat gedramatiseerde spel gesprekvoering vergemaklik.

'n Telefoongesprek, maskers of 'n sonbril kan gesprekvoering met die terapeut vergemaklik. Met behulp van hierdie middels voel die kind meer versteek en veilig. Dit is ook makliker vir die kind om namens 'n pop 'n gesprek te voer as om namens die kind self te praat. (Vergelyk Gil, 1991:66; Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:130.)

2.4.6.2.1 Poppe

Die benutting van poppe bied 'n veilige en aangename wyse waarop die kind:

- * eie lewensomstandighede in fantasie kan voorstel;
- * met behulp van dramatisering probleme kan hanteer;
- * emosies op 'n anonieme wyse kan uitdruk asof dit aan die pop behoort;
- * selfrespek kan behou;
- * se selfbeeld kan verbeter deur spontaneiteit;
- * se motoriese koördinasie verbeter, en
- * met aandag kan fokus.

Die simboliek van die spel is 'n waardevolle terapeutiese hulpmiddel wat inligting verskaf. (Vergelyk Axline, 1994:46; Gil, 1991:65; Irwin & Malloy, 1994:23; Jenkins & Beckh, 1993:85; Porter in Van Dyk, 1994:51; Scheafer & O'Connor, 1983:159; Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:132.) Poppe is 'n geskikte medium, aangesien die onderontwikkelde kleuter se aandagspan kort is en 'n stadige tempo handhaaf ten opsigte van kognitiewe funksionering, aldus De Witt & Booysen (1995:134).

(a) Die tipe poppe wat benut kan word

Handpoppe, poppekas-poppe, vingerpoppe, gesiggies op vingers geteken, diere-poppe, insekte-poppe, simboliese poppe, marionette en papierpoppe kan benut word. (Vergelyk Scheafer & O'Connor, 1983:159; Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:134; Webb, 1991:34; West, 1992:38.)

(b) Riglyne vir die gebruik van poppe

Die volgende riglyne word deur Scheafer en O'Connor (1983:159-164) gestel vir die benutting van handpoppe.

- * Seleksie-proses: 'n Verskeidenheid handpoppe word aan die kind beskikbaar gestel om een of meer te kies waarmee die kind kan speel.
- * Opwarming: Vriendelike dialoog word met die poppe aangeknoop (nie met die kind nie). Oop vrae kan gevra word om die kind se gemak ten opsigte van die situasie te laat toeneem. Volgens Oaklander (1988:104-105) kan die handpop geleentheid kry om te verduidelik waarom die kind die spesifieke pop gekies het. Die handpop kan ook gevra word om die kind aan die terapeut voor te stel.
- * Waarneming: Die terapeut neem die waarnemingsrol in en word deel van die gehoor. Nadat die karakters bekendgestel is, kondig die terapeut die begin van die spel aan en word die terapeut 'n toeskouer. Dialoog, die karakter en konflik moet waargeneem word. Oaklander

(1988:106) meen dat die terapeut self ook 'n handpop moet kies wat vrae aan die kind se pop stel.

Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) moet die terapeut 'n pop kies wat ondergeskik (of swakker) is as die kind se pop, sodat die kind beheer kan ervaar.

- * **Formaat:** Onderhoude kan met die verskillende poppe gevoer word om verdere assosiasies betreffende die storie te ontbloot. Die terapeut moet begrip hê vir die betekenis van die storie volgens die kind se assosiasies. Volgens Oaklander (1988:106) kan die kind gevra word om 'n bepaalde storie betreffende die kind se probleemsituasie uit te beeld. (Vergelyk Aronstam, 1992:642 en Thompson & Rudolph, 1992:116.)

Wanneer die kind gereed is, moet dialoog weg van fantasie, op die kind self, gefokus word. Probleemoplossing vind plaas met die fokus op die werklike probleem, aldus Van der Merwe (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:133). Volgens die navorser kan die terapeut kan vra wat die kind van die situasie dink en of die kind ook soms soos die pop voel. Volgens Schoeman (klasbesprekings:1997) moet die terapeut na die kind kyk en die handpop neersit wanneer oor die kind gepraat word en teruggekeer word na die realiteit.

Aan die einde van die onderhoud moet die kind teruggeneem word na die realiteit. Die kind moet geleentheid kry om terug te tree uit die popkarakter wat die kind gespeel het. Die kind moet in staat wees om te besluit wat gedoen kan word betreffende sy situasie.

- * **Inhoud:** Die inhoud van die spel gee leidrade betreffende die kind se hanteringsmeganismes ten opsigte van die probleem. Die terapeut moet let op die volgende:
 - die kind se kommentaar wanneer poppe uitgekies word en die taak begin;
 - die bewuste verbalisering omtrent die storie;
 - assosiasies betreffende die inhoud, en
 - die inhoud betreffende die proses.

Om hipoteses te toets kan die terapeut ook fantaseer deur die poppe te vra om terugvoering te gee rakende gebeure tydens die onderhoud (Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:133).

- * **Probleemoplossing:** Sodra die probleem of onvoltooide situasie geprojekteer is, kan gesels word oor oplossings vir die probleem. Volgens Van der Merwe (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:133) kan poppe weereens benut word vir die bespreking van alternatiewe.

Die navorser is van mening dat die terapeutiese proses voltooi moet word deur die benutting van selfvertroeteling en 'n veilige plek.

2.4.6.3 Bibliospel

Bibliospel is 'n vorm van spel waartydens boeke, die geskrewe woord, en oudio-visuele media benut word (Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:108). Volgens Schoeman (1995:91) kan die geskrewe woord gerig wees op die verlede, huidige situasie, die toekoms of 'n fantasie wat geskep word. Dit kan deur die kind self of iemand anders geskep word. Volgens De Witt en Booysen (1995:133) kom onstabiele interpersoonlike verhoudings dikwels by die milieu-geremde kleuter voor. Indien die moeder gemotiveer kan word om vir die kleuter stories te vertel, kan dit bydra tot versterking van vertrouwe en opbou van die moeder-kind verhouding.

Die navorser meen dat bibliospel geskik is vir die ontwikkeling van die kleuter, aangesien kleuters lief is vir stories. Ooreenstemmend dui Van der Merwe (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:108) aan dat die proses van biblioterapie groei en insig teweegbring. Dit is volgens die navorser belangrik dat stories vir die voorskoolse kinders aanskoulik aangebied moet word en so veel as moontlik van die sintuie moet stimuleer. (Vergelyk Du Toit, 1991:85.)

(a) Medium

Volgens Schoeman (1995:91) kan die volgende mediums benut word:

- * 'n Lewensboek van die kind se lewe.
- * Dagboeke van die kind se aktiwiteite. Vyf onvoltooide sinne kan byvoorbeeld per dag ingevul word. Die navorser meen dat bogenoemde voorbeelde die kind se sin vir die self versterk deurdat dit die kind in kontak met die self bring.
- * Strokiesverhale om die kind in kontak met onvoltooidhede te bring.
- * Tydgrafieke. (Vergelyk van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:120.)

(b) Riglyne vir die benutting van 'n kinderverhaal

Volgens die navorser kan 'n lewensboek of dagboek saam deur die kleuter en moeder tussen ontwikkelingsessies gemaak word. Indien die moeder ongeletterd is, kan saam-saam prente van gebeure geteken word of uit tydskrifte geknip en geplak word. Belangrike gebeure in die kind se lewe kan aangedui word. Emosionele uitdrukkings kan met behulp van gesiggies gemaak word. Volgens De Witt en Booysen (1995:133) trek ouers van milieugeremde kinders dikwels rond. Van der Merwe (in Schoeman & Van der Merwe, 1996:119) dui aan dat die lewensboek 'n weergawe kan wees van huise en gemeenskappe waar die kind gewoon het. In die lewensboek kan gefokus word op selfbeskrywing ten opsigte van positiewe en negatiewe aspekte van die kind. Hierdie boek is nie 'n onderwystegniek nie. Die netheid en bewaring van die boek berus by die kind. Indien die kind belangstelling verloor, kan die terapeut daarmee staak. (Vergelyk Van der Merwe in Schoeman & Van der Merwe, 1996:119.)

Tydgrafieke kan 'n oorsig oor die kind se lewe verskaf. Dit is ook geskik om aktiwiteite vir groepsessies visueel waarneembaar vir die kleuter te maak met behulp van prente.

Die volgende kriteria word deur Schoeman (1995:92) gestel vir die benutting van 'n kinderverhaal:

- * veralgemening;
- * identifikasie;
- * projeksie;
- * modelering;
- * katarsis, en
- * selfinsig.

'n Terapeutiese kinderverhaal kan in sommige behoeftes van die onderontwikkelde kleuter voorsien. Die volgende vereistes waaraan 'n terapeutiese kinderverhaal moet voldoen word deur Schoeman (1995:92) gestel:

- * Dit moet by die kind se lewensfase aansluit.
- * Dit moet aansluit by die kind se emosies.
- * Daar moet 'n held in die storie wees. Volgens De Witt en Booyen (1995:133) het die milieu-geremde kleuter geen stabiele figuur waarmee geïdentifiseer kan word nie.
- * Daar moet medekarakters wees.
- * Dit moet as model vir die kind kan dien.
- * Daar moet 'n doeltreffende hanteringstrategie in die verhaal wees.
- * Tensy die terapeut 'n spesifieke probleem wil aanspreek, moet karakters op al vier funksioneringsvlakke (emosioneel, fisies, psigies en kognitief) gesond funksioneer.
- * Die terapeut moet oor voldoende kennis beskik betreffende sy lewensfase en dit insluit.
- * Die slot moet gerusstellend wees.

Stories kan die vermoë hê om te inspireer tot benutting van energie en ontwikkeling.

2.5 SAMEVATTING EN SLOTSOM VAN DIE HOOFSTUK

In hierdie hoofstuk is gefokus op teoretiese aspekte van die gestaltbenadering. Christelike oortuigings is as norm geïntegreer by die terapeutiese intervensie.

Toe God die mens met 'n wil geskape het, is beperkte krag tot die mens se beskikking gestel. Wanneer die mens se wil in lyn met God se wil kom, vind positiewe aksie met behulp van God se krag plaas. Dit is God se wil dat die mens tot eer van Sy naam ontwikkel. Indien die moeder en kleuter gekies het om te ontwikkel, word verdere keuses (volgens die gestaltbenadering) gebied tot behoeftebevrediging. Ontwikkeling word moontlik gemaak deur gestaltbeginsels, -doelstellings, die terapeutiese proses, gestalttegnieke, vorme van spel en natuurlik - God se krag.

Die teoretiese komponente van gestaltterapie omsluit belangrike beginsels wat nagestreef kan word wanneer ontwikkeling as doel gestel word. Die mens is 'n holistiese geheel waarvan die geheel meer is as die som van die dele. Gestaltterapie is gemoeid met die integrasie van gefragmenteerde dele sodat die mens se potensiaal bereik kan word. Homeostase verwys na die

instandhouding van balans en bevrediging van behoeftes. Selfregulerig en bevrediging van behoeftes bevorder ontwikkeling. Die dringendste aspekte vir oorlewing en ontwikkeling word die figuurgrond waar dit ten volle ervaar en hanteer kan word. Deur middel van bewustheid en ervaring vind ontwikkeling plaas. Die eienskappe van bewustheid is kontak, sensoriese ervaring en gestaltformasie, interaksie tot behoeftebevrediging en emosionele ervaring. Bewustheid kan net ten opsigte van die hier-en-nou ervaar word. Die terapeut moet fokus op hoe onvoltooidhede die kind nou raak en die kind in kontak daarmee bring. Kontakgrensversteurings verhoed differensiasie en behoeftebevrediging. Die grens tussen die kind en die omgewing moet deurdringbaar, maar gedefinieerd wees. Konflik ontstaan wanneer gepoog word om kompeterende polariteit op te los. Die benutting van fisiese, emosionele, verstandelike, geestelike en interindividuele polariteite herstel balans. Die persoonlikheid bestaan uit vyf lae, naamlik die skynlaag, fobiese laag, impasse laag, implosiewe en eksplosiewe laag. 'n Terapeutiese verhouding moet opgebou word om die kind te lei om deur hierdie lae te beweeg.

Die doelstellings wat in gestaltterapie nagestreef word is selfondersteuning, bewustheid en kontak, asook integrasie. Die teenoorgestelde hiervan, naamlik afhanklikheid, kontakgrensversteurings en afgestomptheid asook fragmentasie, verhoed en strem ontwikkeling.

Die gestaltgroepterapeut moet die groepproses benut tot ontwikkeling met in agneming van die kind se proses. Die totale terapeutiese proses sluit die proses in wat tydens elke sessie gevolg moet word asook die volgende fases wat kan oorvleuel: die bou van die terapeutiese verhouding, sensoriese stimulasie, versterking van die sin vir die self, emosionele uitdrukking, selfvertroeteling en terminering. Hierdie fases is onderskeibaar, maar nie skeibaar nie.

Gestalttegnieke wat benut kan word tot ontwikkeling is, fantasie en die metafoor, die pendel-, klei-, teken-, droom- en taaltegniek, herformulering en die paradoks en onvoltooid sinne. Enige vorm van spel wat in stappe verdeel word, kan as tegniek benut word om die doelstellings van speltherapie na te streef. Die vorme van spel wat benut kan word is gedramatiseerde spel, bibliospel en skeppende spel.

Met behulp van God se krag, gestaltterapie en beskikbare hulpbronne kan die moeder en kleuter bemagtig word tot ontwikkeling en optimale funksionering.

In die volgende hoofstuk word gefokus op die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir moeders en kleuters. Daarin word beginsels, 'n opsomming van gestaltp momente, benodighede vir elke sessie, die hoofdoelstelling van elke sessie en 'n uiteensetting van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn aangespreek.

HOOFSTUK 3: ‘N MAATSKAPLIKE ONTWIKKELINGSRIGLYN VIR MOEDERS EN KLEUTERS: ‘N GESTALTPERSPEKTIEF

3.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is gefokus op teoretiese aspekte van die gestaltbenadering. Die doel van hierdie hoofstuk is om ‘n maatskaplike ontwikkelingsriglyn te bied (vanuit ‘n gestaltperspektief) wat ontwikkeling tot gevolg sal hê by onderontwikkelde moeders en kleuters.

Dit is belangrik dat die ontwikkelingsriglyn in samehang met die teoretiese hoofstuk (hoofstuk 2) gelees word. Begrip en sukses ten opsigte van die toepassing van die riglyn sal hierby baat vind.

‘n Hulpwerker of ko-terapeut kan gebruik word, veral om toesig oor kleuters te hou terwyl inligtingstukke met moeders behandel word. Terme moet so eenvoudig as moontlik aan moeders verduidelik word, aangesien moeders ongeletterd is.

3.2 Beginsels om in gedagte te hou tydens die toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn

- Moeder en kleuter se beheer word nie ontnem nie. Moeder en kleuter word nie gedwing om deel te neem nie of te verander nie. (Vergelyk Landreth, 1991: 161; 186; Passons, 1975: 42). Volgens Bloem (1995:103) dui onttrekking aan deelname op versteurde kontakgrense en kan dit individueel opgevolg word.
- Bied keuses. Ontwikkeling is ‘n keuse. Wanneer moeder en kleuter gekies het om deel te neem aan die ontwikkelingsriglyn, moet hul sterk aangemoedig word om verantwoordelikheid vir die keuse te aanvaar deur byvoorbeeld sessies gereeld by te woon. Sorg dat moeder en kleuter verstaan wat van die groep verwag word en versterk deurentyd deur aanmoedigende kommentaar, sodat motivering nie daal nie.
- Bly by die moeder en kind se proses. Evalueer deurlopend die moeder en kleuter se individuele proses in terme van kontakfunksies, behoefte aan selfonderhouding, emosionele uitdrukking, behoefte aan selfvertroeteling en versteurde kontakfunksies. Die navorser meen dat individuele opvolging wenslik is indien ernstige uitvalle voorkom.
- Aan die begin van elke sessie kry moeder en kleuter geleentheid om terugvoering te gee ten opsigte van huidige bewustheid (gevoelens en waarnemings). Die sin: “Nou is ek bewus van...” word gebruik sodat die voorgrondbehoefte identifiseer kan word en aandag gefokus kan word. (Vergelyk Oaklander, 1988: 285; Passons, 1975: 218-219.)
- Taaltegnieke word deurentyd benut waar van toepassing - voorbeelde word genoem by terugvoering oor huiswerk.
- Herformulering en die paradoks word net gebruik indien herhaalde onaanvaarbare gedrag voorkom.
- ‘n Terapeutiese verhouding moet deurentyd met moeder en kleuter opgebou word. Respekteer moeder en kleuter se vrese, vrae, weerstand en keuses.

- Wanneer emosionele uitdrukking plaasvind, word ook aandag geskenk aan die instandhouding van balans deur middel van selfvertroeteling en 'n veilige plek.
- Die terapeut moet nooit sake met die moeder (rakende die kleuter) bespreek asof die kleuter nie teenwoordig is nie. Betrek die kleuter as vennoot in die ontwikkelingsproses.
- Indien groeplede wedergebore Christene is, kan die drie-enige God se krag as sentrale bron benut word tydens ontwikkelingsessies. Beklemtoon dat God vir almal beskikbaar is. Sedepreke moet egter vermy word, aangesien dit verwydering bring en emosionele uitdrukking benadeel.
- Neem die vorm van 'n dienskneg aan. Wees bereid om jou groeplede se voete te was.

3.3 OPSOMMING VAN GESTALTMOMENTE

Vervolgens word 'n kort opsomming in tabelvorm gebied van die deurlopende toepassing van gestaltmomente.

Tabel I

GESTALTMOMENTE		
Gestalt-moment	Doel	Toepassing
Keuse	Om moeder en kleuter in beheer te plaas en verantwoordelikheid te bevorder.	Bied keuses ten opsigte van deelname, aktiwiteite en mediums.
Beheer	Om wanbalans te herstel en homeostase te bevorder.	Nie-voorskrywend, bied keuses.
Verantwoordelikheid	Om groeplede te lei om verantwoordelikheid te aanvaar vir eie gevoelens.	Taaltegnieke; stel grense; bied keuses.
Hier-en-nou	Om na 'n moment van aandagskenking en rustigheid te beweeg.	Onvoltooide sinne: "Nou voel ek..."
Homeostase	Om balans in stand te hou en behoeftes te bevredig.	Selfvertroeteling en veilige plek.

Figuurgrond	Om die mees dringende behoefte na vore te bring.	Sensoriese stimulasie; bewustheidskontinuum-oefening.
Bewustheid ten opsigte van emosies en behoeftes	Om onvoltooidhede te voltooi.	Sensoriese stimulasie en gestaltnetjiese.
Polariteite	Om balans te herstel en integrasie te bevorder.	Lig teenpole uit in biblioterapie en na emosionele uitdrukking.

3.4 BENODIGHEDE VIR ELKE SESSIE

Sessie 1: * Plakkaat met opsomming van sessies en opgeplakte lekkers ter voorbereiding op terminering. (Sien Bylae 2.)

* Fotostate van voorondersoek en kontrak vir elke moeder. (Sien Bylae 1.)

* Fotostate van evaluasievorm.

* Drie aktiwiteitstafels met - klein konyntjies en wortels;
 - water, koekkleursel, sponse, opwasmiddel, houers, handdoek, en
 - borrels blaas of opgeblaasde balonne wat moeder en kleuter vir mekaar kan slaan. .

Sessie 2: Botteltjies met geure (voedsel byvoorbeeld koffie, medisyne byvoorbeeld "Vicks", skoonmaakmiddels byvoorbeeld groen "Sunlight seep," parfuum byvoorbeeld "Mum," natuurlike geur, byvoorbeeld lusernstokkies). Papier en kryte.

Ondeursigtige sak met sagte, harde, growwe en gladde items.

Baba-olie, room of poeier.

Sessie 3: Items om aan te proe, byvoorbeeld roosterbrood, suiker, Wilsontoffie, aalwyn en suurlemoensap. Verkykers (gemaak van leë toiletapierrulle met gekleurde sellofaan).

Sessie 4: Kasset met alledaagse geluide. Musiekinstrumente.

Sessie 5: Spieël, kriketsalf, gesigkryte, grimering en haarversierings, verf of modder, papier, lewensboek.

Sessie 6: Groot velle ongedrukte koerantpapier, vetkryte.

- Sessie 7: Projeksiekaarte wat vier basiese emosies uitbeeld. 'n Groot spieël of kleiner spieëltjies.
- Sessie 8: Klei (of deeg), papier en kryte, agtergrondmusiek van George Zamfir.
- Sessie 9: Handpoppe.
- Sessie 10: Sand, water, peule of klippies met gesigte op, polisie-voertuig, messe, drankbottels, insekte.
- Sessie 11: Pas storie aan om by groeplede se lewensomstandighede aan te sluit.
- Sessie 12: Goingsakke, lepels met eiers, bakke met meel en lekkers, potlode. Fotostate van evaluasievorm.

3.5 HOOFDOELSTELLINGS VAN ELKE SESSIES

Die hoofdoelstelling van elke sessie word kortliks genoem.

- Sessie 1: *
- * Om 'n terapeutiese verhouding te bou deur groeplede aan mekaar bekend te stel en te verwelkom sodat die basis vir ontwikkeling gelê kan word.
 - * Om 'n oorsig te bied ten opsigte van die ontwikkelingsriglyn en moeders te motiveer om groepsessies by te woon.
 - * Om die vooronderzoek af te handel sodat die nodige inligting ingesamel kan word en om kontrak te sluit.
 - * Om 'n keuse van sensoriese aktiwiteite te bied waaraan moeders en kleuters kan deelneem terwyl die vooronderzoek afgehandel word, sodat 'n ontspanne atmosfeer geskep kan word, bewustheid verhoog kan word en 'n terapeutiese verhouding gebou kan word.
- Sessie 2: *
- * Om sensoriese stimulasie te bied deur middel van:
 - reukervaring sodat bewustheid verhoog kan word en kontakmaking kan plaasvind, en
 - tas-ervaring sodat bewustheid verhoog kan word en die kleuter se sekuriteit verhoog kan word deur fisieke aanraking van die moeder.
- Sessie 3: *
- * Om sensoriese stimulasie te bied deur middel van:
 - smaakervaring sodat bewustheid verhoog kan word en kontakmaking kan plaasvind, en
 - sien-ervaring sodat bewustheid verhoog kan word en die onderontwikkelde kleuter se ervaringsagterstand ingehaal kan word.
- Sessie 4: *
- * Om sensoriese stimulasie te bied deur middel van:

- luister-ervaring sodat bewustheid verhoog kan word, kontakmaking kan plaasvind en voorbereiding vir emosionele uitdrukking kan plaasvind.

Sessie 5: * Om liggaamsbewustheid te verhoog en 'n lewensboek te maak sodat die kleuter se sin vir die self versterk kan word.
* Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat hul bemagtig kan word om hul kleuter se sin vir die self te versterk.

Sessie 6: * Om die kleuter se sin vir die self te versterk sodat die kleuter sterk genoeg kan wees vir emosionele uitdrukking.

Sessie 7: * Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat die moeder 'n positiewe bydrae kan lewer ten opsigte van die kind se emosionele ontwikkeling.
* Om deur middel van projeksiekaarte, 'n spieël, liggaamsbewegings en onvoltooide sinne die kleuter voor te berei op emosionele uitdrukking.

Sessie 8: * Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat moeders bemagtig kan word om kleuters se woede te hanteer.
* Om 'n kleuter die geleentheid te gee om met behulp van klei of tekeninge woede as emosie uit te druk sodat onvoltooidhede opgelos kan word.

Sessie 9: * Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat moeders bemagtig kan word om kleuters se hartseer te hanteer.
* Om 'n kleuter die geleentheid te gee om met behulp van handpoppe hartseer as emosie uit te druk sodat onvoltooidhede opgelos kan word en balans herstel kan word.

Sessie 10: * Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat moeders bemagtig kan word om kleuters se angs en vrese te hanteer.
* Om 'n kleuter die geleentheid te gee om met behulp van 'n sandtoneel angs en vrees as emosie uit te druk sodat homeostase bereik kan word.

Sessie 11: * Om 'n inligtingstuk met moeders te behandel sodat moeders bemagtig kan word om vreugde as emosie met kleuters te deel.
* Om biblioterapie te gebruik sodat hanteringsmeganismes (betreffende die ervaring van vreugde) oorgedra kan word.

Sessie 12: * Om ontwikkelingsessies te termineer deur middel van ontspanningsaktiwiteite, groei te evalueer en groeplede te versterk.

Vervolgens word die aktiwiteite van elke sessie volledig bespreek.

3.6 UITEENSETTING VAN DIE RIGLYN

3.6.1 Sessie 1: Die bou van 'n terapeutiese verhouding

I. Bekendstelling van die terapeut aan die groep, verwelkoming van die groep

Skep 'n atmosfeer van veiligheid deur toelaatbaarheid te skep en grense vas te stel.
Die terapeut kan byvoorbeeld sê:

- * Tydens ontwikkelingsessies is daar nie reg of verkeerd nie. Julle kan die aktiwiteite doen soos wat julle graag wil. Julle mag voel soos wat julle voel en julle mag dit sê ook. Moeders mag nie kleuters voorsê of raas as hul nie wil praat nie.
- * Niemand mag beseer word nie en niks waardevols mag gebreek word nie.
- * 'n Sessie moet verkieslik nie vooraf verlaat word voordat die tyd verstreke is nie.
- * Indien alle sessies bygewoon word, sal die beste groeigeleentheid daaruit geput word. Beklemtoon die polariteit. Indien moeders kies om nie die sessie gereeld by te woon nie, word onderontwikkeling en agteruitgang gekies.

II. Oorsig van ontwikkelingsriglyn:

Berei moeder en kleuter van die begin af voor op terminering met behulp van 'n plakkaat (sien Bylae 2) wat 'n opsomming bied van die twaalf ontwikkelingsessies.

III. Motivering van moeders en kleuters

Beklemtoon keuse wat gemaak is en verantwoordelikheid wat daarmee gepaardgaan.
Bespreek die volgende vrae:

- * Hoekom wil moeders en kleuters ontwikkelingsessies bywoon? (Ontwikkeling van kleuter; versterking van moeder-kind-verhouding)
- * Wat sal gebeur as groepsessies gereeld bygewoon word?
- * Wat sal gebeur as groepsessies nie bygewoon word nie?
- * Wat kan verhoed dat moeders en kleuters groepsessies bywoon?
- * Hoe kan hierdie probleme uit die weggeruim word?

IV. Bekendstelling van die groep

Moeders vertel aan die groep van gesin en kleuter wat deelneem.

V. Voorondersoek om die nodige inligting in te samel en kontraksluiting

Die terapeut vul die besonderhede individueel in saam met elke moeder en kind. Laat moeder die kontrak teken. Om 'n ontspanne atmosfeer te skep, kry die res van die groep geleentheid om volgens keuse tussen drie sensoriese aktiwiteitstafels te roteer. Sensoriese

stimulasie word benut om bewustheid te verhoog. Sien Bylae A vir die inhoud van die voorondersoek.

VI. Sensoriese aktiwiteitstafels

Moeders en kleuters roteer volgens keuse tussen vier aktiwiteitstafels wat fisies bereikbaar is vir kleuters.

Tafel 1: Klein konyntjies met vars wortels en bietjie rosyntjies om te voer. 'n Sagte borsel kan ook verskaf word om die konyntjies se pels te borsel. Benut geselskapsdier om brug tussen moeder, kleuter en kind te bou. 'n Ko-terapeut kan gesels oor die diertjie en fokus op moeder en kind se ervaring.

Tafel 2: Gekleurde water (met koekkleursel), sponse, opwasmiddel en houers. Water kan in die winter verhit word.

Tafel 3: Seepborrels blaas, die kleuter kan die borrels wat moeder blaas stukkend slaan), of opgeblaasde balonne wat moeder en kleuter vir mekaar kan slaan.

VII. Gedagte van die week

Aanvaar jou kind net soos hy is. Probeer om nie die volgende te sê: “Ek wens jy was so soet soos Sannie of Jannie.”

II. Huiswerk

Sê elke vir jou kind elke dag: “Ek is lief vir jou net soos wat jy is. Ek is bly jy is my kind.”
Vra God om jou met liefde te vul vir jou kind.

IX. Afsluiting

Haal een boksie Smarties (of Jellietots) vir elke moeder en kleuter van die termineringplakkaat af vir die “versteek-voer-soek-aktiwiteit.”

Kleuter lê plat op die vloer en maak oë toe. Moeder versteek klein lekkertjies in kind se klere, hare, onder blad, onder skouer, onder voet. Die kind maak oë toe en moeder soek al die lekkers tydsaam en liefdevol. (Vroetel byvoorbeeld in hare, agter ore, streeel onder voete.) Moeder voer die lekkers vir die kind. Oogkontak en 'n liefdevolle gesigsuitdrukking is belangrik.

X. Evaluasie

Terapeut evalueer kleuter deurlopend tydens eerste sessie met behulp van 'n evaluasievorm (Bylae C) en na die laaste sessie om vordering te meet.

3.6.2 Sessie 2: Sensoriese stimulasie en bewustheid

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Gestaltmoment: hier-en-nou-ervaring

Groeplede kry geleentheid om voorgrondbehoefte te verbaliseer. Moeders en kleuters word gevra hoe dit gaan en waarvan hulle bewus is op die oomblik. Die terapeut verhoog vrymoedigheid deur dieselfde te doen. Kleuters kan kies vanuit gevoelsgesiggies om te wys watter emosie ervaar word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Benut taaltegnieke, waar van toepassing om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld “dit” met “ek” [paragraaf 2.4.5.6.1.(a).]

III. Reuk-ervaring

Gestaltmoment: bewustheid, hier-en-nou-ervaring.

- * Moeder en kleuter kry geleentheid om te sê wat hul gunsteling geur is om so die vlak van sensoriese bewustheid te toets.
- * Elke moeder en kleuter kry gesamentlik een botteltjie met ‘n geur (voedsel byvoorbeeld koffie, medisyne byvoorbeeld “Vicks”, skoonmaakmiddels byvoorbeeld groen “Sunlight seep,” parfuum byvoorbeeld “Mum,” natuurlike geur, byvoorbeeld lusernstokkies).
- * Moeders en kinders kry die geleentheid om te sê: “Nou is ek bewus van...” wanneer geruik word. Sodoende word voorbereiding vir emosionele ontlading gedoen.
- * Elke moeder en kind ontvang papier en vetkryte om hul ervaring rondom die reuk te teken en met die groep te deel. Die opdrag word gegee: “Teken dit waaraan die reuk jou laat dink en hoe dit jou laat voel.” Fokus op die ervaring.

IV. Tas-ervaring

- * Groeplede kry die geleentheid om verskillende items aan te raak (klip, spons, growwe skuurpapier, lepel, graspol, watte) in swart ondeursigtige sak.
- * Beurte word gemaak om te voel en te beskryf. Vertel ‘n storie (een sin) oor elke item. (Vorbereiding vir emosionele uitdrukking.)
- * Skattejag: Elke moeder en kleuter kry ‘n spesifieke opdrag om iets te soek wat glad, grof, nat, droog, sag en hard voel.
- * Terugvoering word aan groep verskaf.

* Tas as vertroeteling:

- Moeders en kleuters kan kies om poeier of lyfroom te gebruik. Moeder streele kleuter se lyfie terwyl ontspanne op die grond gelê word. Panfluitmusiek van George Zamfir word in die agtergrond gespeel om bewustheid te verhoog en vir onspanning. Of ouer kan kind sus, wieg, mekaar se rug vryf of mekaar se hare streele, hand- of voetmassering met room of olie.

V. Gedagte vir die week

‘n Wyfie-gorilla dra haar kleintjie tot op vier jaar rond. Mense behoort hul kinders meer vas te hou en troetel.

VI. Huiswerk

Vertroetel jou kind so veel as moontlik soos in die groep gedoen is. ‘n Liefdevolle gesigsuitdrukking is belangrik.

VII. Voorbereiding op terminering

Deel tweede pakkie lekkers vir elke moeder en kleuter uit en verduidelik op terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

3.6.3 Sessie 3: Sensoriese stimulasie en bewustheid

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Voorgrondbehoefte word hanteer sodat aandag geskenk kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Benut taaltegnieke - vervang byvoorbeeld “jy” met “ek” [paragraaf 2.4.5.6.1.(b).]

III. Smaak-ervaring

Haal diep asem om kontak met die self te verhoog. Groeplede maak oë toe en proe aan verskillende smake (roosterbrood, suiker, Wilsontoffie, suurlimoensap en aalwyn). Groeplede deel hoe dit proe. Dit is nie van belang of groeplede die smaak reg identifiseer of nie, maar wat groeplede se ervaring is.

IV. Sien-ervaring: buitenshuise aktiwiteit

Gaan op uitstappie in die natuur. Gebruik sellofaan-verkyker en kyk na goggaspoortjies (byvoorbeeld op sandduine), voëls, wolke, berge, veldgrassie of veldblommetjie. Fokus op moeder en kind se ervaring.

V. Gedagte van die week

“Belangrike goed kom soms in klein pakkies.” Moenie net deel wees van die belangrike aspekte in jou kind se lewe soos wanneer jou kind dokter toe gaan of inskryf vir ‘n skoonheidskompetisie nie. Wees ook deel van klein gebeutenisse soos om saam aan iets te proe of saam na goggaspoortjies te kyk.

VI. Huiswerk

Laat jou kind help om roosterkoek te maak. Was hande vooraf goed. Gee vir jou kind sy eie stukkie deeg om mee te werk. Laat hy sy eie roosterkoek maak. Fokus op die kind se ervaring. Vra byvoorbeeld: “Hoe voel die deeg? Hoe ruik dit? Hoe proe die rou deeg/gaar broodjie?” Moenie jou kind se beheer ontnem deur voor te skryf hoe met die broodjie gemaak moet word nie.

Gesels met jou kind in verband met dinge wat geproe en gesien word. Fokus op die kind se ervaring. Gee jou kind byvoorbeeld die geleentheid om te sê: “Ek proe... Ek sien... Ek is nou bewus van.... Ek hou van/hou nie van...”

VII. Voorbereiding op terminering

Deel ‘n pakkie lekkers vir elke moeder en kind uit en verduidelik op terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

3.6.4 Sessie 4: Sensoriese stimulasie en bewustheid

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Groeplede gee terugvoering oor voorgrondbehoefte sodat aandag gefokus kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Benut taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld “ons” met “ek” [paragraaf 2.4.5.6.(a).]

III. Luister-ervaring

- * Luister na kasset met alledaagse geluide en ander geluide wat gehoor kan word soos: motors wat in pad ry, voëlgeluide, beeste, skape, hoenders. Fokus op moeder en kind se ervaring.
- * Kleuter luister na geluid van moeder se stem wat neurie terwyl kleuter op moeder se skoot sit met oor teen moeder se bors.
- * Maak verskillende geluide na. Sit in kring. Persoon in die middel kry kans om geluid te maak. Die groeplid wat reg raai kry weer 'n beurt om in die middel te gaan sit.
- * Rustige agtergrondmusiek word beluister terwyl ontspanningsoefeninge gedoen word, byvoorbeeld: “Verbeel jou dat jy ‘n wolkie is wat sweef in die lug... ‘n katjie wat voor die vuur opgekrul lê... ‘n veertjie wat in die lug op geblaas word... ‘n roomys wat gelek word.”

IV. Gedagte van die week

“‘n Boodskap wat deur die brein gestoor word, word nooit uitgewis nie.” Jou kleuter onthou mooi geluide (ma se lag, sang, die lepel se roer in die kastrol, vuur se geknetter, voëlgeluide) en lelike geluide (‘n dronk gevloek en skel, baklei, klipgooi) wat onvoltooidhede veroorsaak en ontwikkeling benadeel.

V. Huiswerk

Vertel volgende week van mooi geluide waarna jy en jou kind kon luister.

VI. Voorbereiding op terminering

Deel ‘n pakkie lekkers vir elke moeder en kleuter uit en verduidelik op terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

3.6.5 Sessie 5: Versterking van die sin vir die self

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Aandag word geskenk aan voorgrondbehoefte of enige belangrike gebeurtenis sedert die vorige sessie, sodat aandag gefokus kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Benut taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld “kan nie” met “wil nie” [paragraaf 2.4.5.6.2.(a).]

III. Versterking van die sin vir die self

- * Bevorder liggaamsbewustheid deurdat moeder kleuter se tande, ore, oë, vingers, tone, arms en bene tel terwyl opbouende kommentaar gelewer word. (Liggaamsbewustheid is die basis vir 'n sterk sin vir die self.)
- * Kleuter sit voor spieël. Moeder staan agter kind sodat oogkontak in spieël moontlik is. Moeder verf seun se gesig met sinksalf (soos krieketspelers). Gesigkryte kan ook gebruik word vir 'n indiaan- of hansworsgesig. Dogters kan mooigemaak word met grimering. Gesigroom, borsels, krullers en linte kan ook gebruik word.
- * Maak lewensboek.
 - Maak modder aan (of verf) en druk hand en voet op papier wat in lewensboek geplak word.
 - Fokus op sensoriese verskille en ooreenkomste tussen kleuter en objekte, diere, vrugte of groente.
 - Terapeut vra die moeder om positiewe kenmerke van die kind te noem wat in die lewensboek opgeteken word sodat dit beklemtoon kan word.
 - Pendeltegniek: Moeder herroep geboortedag om kleuter daarvan te vertel sodat dit in lewensboek geskryf kan word. Met toe oë en panfluit-agtergrondmusiek van George Zamfir word moeder teruggeneem na geboortedag ten opsigte van: wat moeder ervaar, hoe die gebou lyk waar kleuter gebore is, wat moeder hoor en ruik, of dit koud of warm is en hoe kleuter as pasgeborene gelyk het. Moeder kan ook vertel wat haar eerste reaksie was na die geboorte, wat ander mense gesê het, en hoe op die baba se naam besluit is.

IV. Inligtingstuk

Behandel die inligtingstuk in verband met versterking van die kleuter se sin vir die self terwyl 'n hulpwerker of ko-terapeut toesig oor die kleuters hou.

- * Moenie jou kind vergelyk met ander kinders of kompetisie gebruik vir goeie gedrag nie.
- * Moenie jou kind 'n etiket omhang nie. Wees spesifiek ten opsigte van kritiek eerder as om te sê: “Jy is altyd stout!” of “Jy doen nooit wat ek vir jou vra nie!”
- * Erken en waardeer alle pogings - al is dit nie suksesvol nie.
- * Help die kind om sukses te ervaar sodat hy gemotiveer kan word. Skep byvoorbeeld geleentheid daarvoor deur take te gee wat binne die kind se vermoë is.
- * Respekteer jou kind se gevoelens (moet nooit verkleineer voor ander nie).
- * Wees eerlik met jou kind - moenie jok nie.
- * Gee jou kind die geleentheid om te kies. Indien die kind gekies het - respekteer sy keuse.
- * Laat jou kind toe om self iets te doen. Moet nooit sê: “Jy kan nie.” Vertel jou kind dat hy bevoeg is deur te sê: “Jy kan!”
- * Gee jou kind erkenning vir besluite.
- * Aanvaar jou kind onvoorwaardelik - moenie slegs aandag en liefde gee indien jou kind iets goed doen nie.

- * Leer jou kind om onvermoëns te aanvaar deur dit self te aanvaar. Sê byvoorbeeld: “Jy mag maar ‘n fout maak - ek weet dat jy jou bes doen.”
- * Prys versus aanmoediging:
Deur jou kind te prys, moedig jy jou kind aan om afhanklik te raak van goedkeuring. Die kleuter kan die idee ontwikkel dat sy persoonlike waarde afhang van wat mense sê. Wees versigtig om jou kind te prys met woorde waaraan waarde gekoppel word soos “goed, uitstekend of fantasties.” Moedig jou kind op die volgende manier aan om in homself te glo:
 - Aanmoediging om aanvaarding te demonstreer: “Ek hou van die manier waarop jy die probleem hanteer het.”
 - Aanmoediging om vertroue te demonstreer: “Ek is seker dat jy dit sal regkry.”
 - Aanmoediging wat fokus op die kind se bydra: “Dankie, dit het baie gehelp. Dit was bedagsaam van jou.”
 - Aanmoediging wat fokus op pogings en vordering: “Dit lyk asof jy regtig hard gewerk het. Kyk na die vordering wat jy gemaak het.”

V. Gedagte van die week

Erken die poging en nie die eindproduk nie. Sê vir jou kind dankie vir die water se aandrag - al het die helfte uitgestort.

VI. Huiswerk

Gee jou kind verantwoordelikhede (takies binne die kleuter se vermoë) om hierdie week te doen. Moedig jou kind aan deur byvoorbeeld te sê: “Jy het baie swaar gedra aan die water - baie dankie!” in plaas van om te sê: “Jy is darem ‘n oulike kind”.

VII. Voorbereiding op terminering

Deel ‘n pakkie lekkers vir elke moeder en kleuter uit en verduidelik met behulp van die terminasiplakkaat hoeveel sessies nog oor is.

3.6.6 Sessie 6: Versterking van die sin vir die self

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Groeplede gee terugvoering oor huidige bewustheid en energievlakke om aandag te fokus.

II. Terugvoering oor huiswerk

Gebruik taaltegnieke waar van toepassing. Vervang byvoorbeeld “het nodig” met “wil hê” [paragraaf 2.4.5.6.2.(b).]

III. Versterking van die sin vir die self

Moeder trek kleuter se liggaam op groot papier af. Moeder word aangemoedig om opregte opbouwende kommentaar te lewer, byvoorbeeld oor sterk spiere, slim kop, flinke vingers en vinnige voete. Moeder en kleuter kyk in spieël en teken gesig en klere in op lewensgrootte prent. Moeder en kleuter kan ook die wapenrusting (Efesiërs 6: 10-20) inteken op kind se liggaam. Sodoende word die kind versterk deur God se krag. Die terapeut kan verduidelik dat God die volgende wapens gee vir die wat vra:

- * die lyfband van die waarheid;
- * die borsharnas wat verklaar dat God ons skuld weg geneem het;
- * die skoene van bereidwilligheid om van God se Goeie Nuus te vertel;
- * die skild (vertroue op God) om Satan se brandpyle af te weer;
- * die helm (wat die kop beskerm) is die redding wat God gee, en
- * die swaard (wat die Heilige Gees gee) is die woord van God.

IV. Gedagte van die week

“Dit is nie belangrik wat jou kleuter weet nie, maar wat hy glo.” Glo in jou kind sodat hy in homself kan glo.

V. Huiswerk

Moet nooit jou kleuter spot nie en moet niemand toelaat om hom te spot nie. Bring tyd saam met jou kleuter deur. Loop saam rond of speel saam.

VI. Voorbereiding op terminering

Deel een pakkie lekkers uit vir elke moeder en kleuter en verduidelik met behulp van terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

3.6.7 Sessie 7: Emosionele uitdrukking

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Identifiseer voorgrondbehoefte en fokus aandag.
Gebruik die sin: “Nou is ek bewus van...”

II. Terugvoering oor huiswerk

Gebruik taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld “moet” met “kies” [paragraaf 2.4.5.6.2.(c).]

III. Inligtingstuk in verband met emosionele ontwikkeling

Behandel die volgende inligtingstuk met moeders terwyl hulpwerker toesig oor kleuters hou.

Die moeder se rol in die emosionele ontwikkeling van die kind:

- * Skep 'n stimulerende positiewe en geborge omgewing waarin jou kind emosionele sekuriteit kan ervaar. Noem voorbeelde van sekuriteit en gebrek aan sekuriteit.
- * Aanvaar jou kind se emosies. Moenie vra: “Hoekom voel jy so?” of “Jy hoef nie so te voel nie.” Sê: “Jy mag so voel.”
- * Gee jou kind geleentheid om emosies te verbaliseer. Vra byvoorbeeld: “Kan dit wees dat jy ongelukkig voel?” Onthou dat dit vir 'n kind moeilik is om emosies verbaal uit te druk. Die kleuter kan dus ook geleentheid kry om deur middel van nie-verbale gedrag te wys hoe hy voel (deur met die liggaam te wys of te teken).
- * Leer jou kind dat alle emosies aanvaarbaar is, maar op so wyse uitgedruk moet word dat dit nie skadelik vir homself of ander is nie.
- * Moenie hoë eise aan jou kind stel wanner hy moeg of honger is nie.
- * Onthou dat dit altyd vir die kind nodig is om op te tree soos wat hy optree.
- * Dit is belangrik dat moeder en kleuter tyd maak vir selfvertroeteling en 'n veilige plek moet hê om balans te herstel.

IV. Emosionele uitdrukking: Vier basiese emosies

- * Bespreek projeksiekaarte met moeders en kleuters wat vier basiese emosies uitbeeld.
- * Gebruik spieëltjies waarin die kleuter verskillende gesigsuitdrukkings waarneem en beskryf.
- * Speel “Raai wat ek voel?”: Emosies word met die hele liggaam uitgebeeld. Die res van die groep raai dan wat die voorgestelde emosie is.
- * Gebruik onvoltooide sinne wat betrekking het op die vier basiese emosies, byvoorbeeld:
 - Moeder: “Ek is bly as.....
 - Kleuter: ek vir Mammie water help aandra.”

 - Moeder: “Memorie is kwaad.....
 - Kleuter: as die kinnars my goed vat.”

 - Moeder: “Ek is hartseer.....
 - Kleuter: as die dronk mense by Mammie se huis kom mors.”

 - Moeder: “Memorie is bang.....
 - Kleuter: vir die donker.”

V. Voorbereiding op terminering

Deel vir elke moeder en kleuter 'n pakkie lekkers uit. Berei voor op terminering met behulp van terminasieplakkaat.

3.6.8 Sessie 8: Emosionele uitdrukking met woede as tema

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Identifiseer voorgrondbehoefte en fokus aandag.
Gebruik die sin: "Nou is ek bewus van..."

II. Terugvoering oor huiswerk

Gebruik taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld "weet" met "mag dalk" [paragraaf 2.4.5.6.2.(d).]

III. Inligtingstuk in verband met woede

- * Vermy situasies wat tot frustrasie kan lei, byvoorbeeld lang wagperiodes. Moet byvoorbeeld nie wag tot jou kind te honger is voordat jy begin kosmaak nie. 'n Kleuter se behoeftes is intens en wagperiodes verhoog irritasie en woede. Moenie jou kind moedeloos maak nie.
- * Jou kleuter het moontlik rede om kwaad te wees, maar moet steeds verantwoordelikheid vir dade aanvaar. Dit is onverantwoordelik om vensters stukkend te gooi, brand te stig en ouers te vloek. Hy mag dus nie homself of ander beseer of iets waardevols breek nie. Grense moet gestel word, omdat dit veiligheid verskaf.
- * Moenie aggressief teenoor jou kind optree of jou kind blootstel aan geweld nie - dit moedig aggressie by jou kind aan.
- * Identifiseer jou kleuter se gevoelens, gee erkenning daaraan en reflekteer (gee 'n spieëlbeeld daarvan). Sodoende word emosionele uitbarstings voorkom. Sê byvoorbeeld vir jou kleuter wat woede ervaar:
 - "Ek sien dat jy baie kwaad is.
 - Ek kan verstaan hoe jy voel.
 - Jy het die reg om kwaad te wees.
 - Kan jy my wys of vertel hoe kwaad jy is?" (Die kleuter moet die geleentheid gegun word om sy woede op 'n aanvaarbare wyse te ontlaai sodat aggressiewe energie afgeventileer kan word).
 - Is dit vir jou moontlik om die persoon wat jou kwaad gemaak het vry te spreek (vergewe) in Jesus Naam?

IV. Emosionele uitdrukking: Woede

Gebruik woede as tema. Bespreek inleidend wat groeplede kwaad maak. Laat groeplede met toe oë terugdink aan 'n keer toe hul woede ervaar het. Laat hul die omstandighede herroep.

Laat kleuter in “hot-seat” 'n skeppende medium (klei of tekening) kies om woede uit te beeld. Ander groeplede kyk toe en word gevra om so stil as moontlik te wees. Gee die opdrag so eenvoudig as moontlik, byvoorbeeld: “Teken 'n kwaad-prentjie of maak dit van klei.” Speel panfluitmusiek van George Zamfir in die agtergrond om bewustheid te verhoog en kontak met onvoltooidhede te verhoog.

Indien klei gekies word, kan die volgende terapeutiese proses gevolg word terwyl ander groeplede toekyk:

- * Laat die kleuter eers vriende maak met die klei.
- * Laat die kleuter 'n model maak wat woede uitbeeld en dit 'n naam gee.
- * Lei die kleuter tot identifikasie van die model se gevoelens, eienskappe en kenmerke. Vra byvoorbeeld wat die model dink, voel en doen.
- * Stel vas hoe dit ooreenstem met die kleuter se lewe. Fokus op emosionele uitdrukking. Vra byvoorbeeld of die kleuter kan wys hoe kwaad hy is, sonder om die kleuter so aan te hits dat woede besit van die kleuter neem. Gee toestemming om kwaad te wees, maar stel grense. Verduidelik dat niemand seer gemaak of iets waardevols gebreek mag word nie.
- * Benut polariteite om balans te herstel. Vra byvoorbeeld wat nog lekker is, ten spyte van dit wat die kleuter kwaad maak.
- * Let op hanteringsmeganismes:
 - Wat is in die verlede gedoen?
 - Wat kan gedoen word?
 - Wat gaan gedoen word?
- * Vra of die kleuter die persoon wat verantwoordelik is vir die woede (indien van toepassing) kan vrysprek in Jesus se Naam.
- * Stel vas hoe die kleuter selfvertroeteling in die toekoms kan toepas en 'n veilige plek kan benut.

Indien die kleuter kies om te teken, kan Oaklander (1988: 53) se veertien stappe benut word om emosionele uitdrukking aan te moedig. (Sien hoofstuk 2, paragraaf 2.4.5.4.)

V. Gedagte van die week

“Moenie probeer om jou kind te leer swem wanneer hy besig is om te verdrink nie.”
(Wanneer jou kind ontsteld is, is dit nie die tyd vir sedepreke nie.) Dit is beter om op die kind se gevoelens te fokus as op sy gedrag.

VI. Huiswerk

Pas die riglyn vir hantering van jou kleuter se woede toe. Vertel met die volgende sessie of jou kind kwaad geword het en hoe jy dit hanteer het.

VII. Voorbereiding op terminering

Deel vir elke moeder en kind 'n pakkies lekkers uit en verduidelik met behulp van terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

3.6.9 Sessie 9: Emosionele uitdrukking met hartseer as tema

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Groepde kry geleentheid om terugvoering te gee oor huidige bewustheid sodat aandag gefokus kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Gebruik taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld die lydende vorm met die bedrywende vorm [paragraaf 2.4.5.6.2.(e).]

III. Inligtingstuk: Hoe om jou kleuter se hartseer te hanteer

Behandel die inligtingstuk met moeders terwyl hulpwerker toesig oor kleuters hou.

- * Erken jou kleuter se hartseer en gee geleentheid om daaroor te praat deur byvoorbeeld te sê: “Ek raai dat jy hartseer is... wil jy my daarvan vertel?”
- * Laat jou kind toe om hartseer te wees. Moet byvoorbeeld nie sê: “Hou op met skree!” of “Ou tjankbalie!” nie.
- * Toon simpatie deur byvoorbeeld te sê: “Ek is so jammer dat jy hartseer is.” Houvas jou kind, streel en neurie totdat die ergste ontsteltenis oor is.
- * Vertel jou kleuter wanneer jy hartseer voel, sodat jou kleuter leer dat 'n mens hartseer mag wees. Moenie druk op jou kleuter plaas om jou persoonlike probleme te help oplos nie.
- * Onthou dat daar oorwinning oor hartseer is in Jesus se krag.

Kleuter in “hot-seat” projekteer hartseer as tema uit. Nooi enige kleuter uit om handpoppe te gebruik en namens Sarie of Piet (handpoppe) te vertel wat die poppie hartseer maak. Gebruik die volgende riglyn:

- * Seleksie: - Laat kleuter 'n handpop kies
- * Opwarming: - Terapeut kies self 'n handpop wat ondergeskik is aan die kleuter se handpop;

- Knoop 'n vriendelike dialoog met kleuter se pop aan (nie met kleuter nie);
- * **Formaat:**
 - Terapeut se pop voer onderhoud met kleuter se pop;
 - Moenie met kleuter oogkontak maak nie sodat kleuter geleentheid kan hê om namens derde objek te praat; kyk na kleuter se handpop;
 - Fokus eers op polariteit van hartseer; vra byvoorbeeld of handpop al bly was;
 - Gebruik raai-vraag: "Ek wil raai dat jy nie altyd bly is nie... kan jy my vertel van 'n keer dat jy hartseer was?"
 - Bemagtig: "'n Mens mag maar hartseer wees." Vertel handpop van eie handpop se hartseer indien nodig. Aanvaar en respekteer kleuter se weerstand, maar moedig aan om daardeur te beweeg.
- * **Emosionele uitdrukking in realiteit:**
 - Sit handpop neer.
 - Fokus op kind self - weg van fantasie.
 - Vra byvoorbeeld: "Wat dink jy van Sarie (die handpop) se storie? Kan dit wees dat jy ook soms hartseer voel?"
- * Benut polariteite om balans te herstel.
- * Kyk na kind se hanteringsmeganismes:
 - Wat is in die verlede gedoen?
 - Wat kan gedoen word?
 - Wat gaan gedoen word?
- Hoe gaan kleuter balans herstel in die toekoms met behulp van selfvertroeteling en 'n veilige plek (Beklemtoon God se Heilige Gees as vertrooster.)

IV. Gedagte van die week

Hartseer is nie 'n teken van swakheid nie.

V. Huiswerk

Pas inligting oor hantering van jou kleuter se hartseer toe. Gee terugvoering daarvoor met die volgende sessie.

VI. Voorbereiding op terminering

Deel pakkie lekkers vir elke moeder en kleuter uit en verduidelik met behulp van terminasieplakkaat hoeveel sessies oor is.

- Wat gaan gedoen word?

- * Hoe kan die kind balans in die toekoms handhaaf met behulp van selfvertroeteling en 'n veilige plek (beklemtoon God se krag as beskermmer en veilige plek).

V. Gedagte van die week

Volgens Matteus 28:18 het 'n kind van God die outoriteit om dit wat ang en vrees veroorsaak in Jesus Naam te verwerp of te bestraf.

VI. Huiswerk

Pas die inligting in verband met jou kleuter se ang en vrees toe en gee terugvoering met volgende sessie.

VII. Voorbereiding op terminering

Deel 'n pakkie lekkers vir elke moeder en kleuter uit en berei voor op terminering met behulp van terminasieplakkaat.

3.6.11 Sessie 11: Emosionele uitdrukking met vreugde as tema

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Groepde kry geleentheid om terugvoering te gee oor huidige bewustheid sodat aandag gefokus kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Gebruik taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld "hoe" en "wat" met "hoekom" [paragraaf 2.4.5.6.4.(a).]

III. Inligtingstuk: Hoe om vreugde in jou kind se lewe te saai

Behandel inligtingstuk met moeders terwyl hulpwerker toesig oor kleuters hou. Fokus op polariteite om begrip oor vreugde oor te dra. Vestig deurentyd aandag op moeder se keuse.

Net soos natuurwette, is daar ook geesteswette (Gal. 6:7-9). "Wat jy saai sal jy maai" Jesus saai lewe (Joh. 14:6) - die Satan saai dood (Joh. 10:10). Daar is nie neutrale saad nie. Ons is altyd besig om te saai. Kies jy om te saai met lewegewende saad (Rom. 8:5; Deut. 30:19) wat vreugde meebring in jou kleuter se lewe te saai? Jy kan die volgende tipe saad in jou kleuter se lewe saai.

Saad van verwoesting**Saad van lewe en vreugde****Woorde**

“Jy is ‘n pyn!”
 “Jy kan niks reg
 doen nie!”

“Ek geniet jou!”
 “Jy het hard probeer!”

Gesindhede

Bitterheid
 Hoogmoed
 Selvesug
 Veroordeling

Dankbaarheid
 Nederigheid
 Liefde
 Aanvaarding

Dade

Verwerping
 (jaag kind weg;
 stamp weg as
 kind nader kom)
 Geweld
 Boekhou van foute
 Kritiek

Aanvaarding
 (betrek kind en
 laat kind deel
 van gesin voel)
 Sagtheid
 Onvoorwaardelike liefde
 Lof

Jy sal oes wat jy gesaai het. Jou kleuter sal dit wat jy in die hart saai vir jou terug gee.

IV. Emosionele uitdrukking: Vreugde versus ongelukkigheid

Vertel storie van Piekaniën en Neels (Bylae D). Benut visuele hulpmiddels of handpoppe.
 Benut biblioterapie om:

- * Die polariteit tussen vreugde (liefde) en hartseer (haat) uit te beeld.
- * Moeders te bemagtig, deur middel van modellering, om te kies om vreugde in kleuters se lewens te saai.
- * Groeplede in kontak te bring met vreugde en teleurstellings betreffende moeder-kind verhouding.
- * Kleuters geleentheid te gee om gevoelens op karakters te projekteer en die werklikheid deur middel van fantasie te hanteer.

Bespreking van storie:

- * Gee ventileringsgeleentheid.
- * Groeplede kry geleentheid om te sê wat hul van die storie onthou.
- * Gesels oor hoe Trooi en Piekaniën voel.

- * Benut “Kan-dit-wees?” vraag om emosionele uitdrukking aan te moedig. Gee toestemming ten opsigte van gevoelens.
- * Moeders en kleuters kry geleentheid om vir mekaar te sê wat hul doen wat mekaar bly en ongelukkig maak. Fokus op polariteit nadat negatiewe emosies ontlai is.
- * Gee moeders en kleuters geleentheid om hul liefde vir mekaar sensories (ruik, voel, proe, lyk, klink) te beskryf.
- * Gee aandag aan instandhouding van balans deur middel van selfvertroeteling en ‘n veilige plek.

V. Gedagte van die week

Jou kind het jou liefde die nodigste wanneer hy dit die minste verdien.

VI. Huiswerk

Saai hierdie week die saad van moeder se keuse (vreude of hartseer) in kind se lewe. Deel met die laaste sessie watter klein gebeurtenisse jy en jou kind met vreugde saam kon geniet.

VII. Voorbereiding op terminering

Deel lekkers uit en laat groeplede gevoelens deel rondom die afsluiting van die groep.

3.6.12 Sessie 12: Terminering

I. Bewustheidskontinuum-oefening

Groeplede kry geleentheid om terugvoering te gee oor huidige bewustheid sodat aandag gefokus kan word.

II. Terugvoering oor huiswerk

Laat groeplede terugvoering gee oor die gebeurtenisse wat saam in vreugde geniet kon word. Gebruik taaltegnieke om verantwoordelikheid te bevorder. Vervang byvoorbeeld vrae met stellings.

III. Samevatting van aktiwiteite

Doen kortliks ‘n samevatting van aktiwiteite wat in groep gedoen is.

IV. Evaluasie van groei

Groeplede kry geleentheid om te sê hoe baat gevind is by die ontwikkelingsessies.

Terapeut kan evaluasievorm invul. (Sien Bylae C.)
Versterk en bemagtig moeders en kleuters.

V. Ontspanningsaktiwiteite

Differensieer moeder en kleuter van ander groeplede deur hul saam in 'n span op te deel om teen ander moeders en kleuterste kompeteer in suikerkaskenades. Laat groeplede byvoorbeeld van punt A na punt B sakresies en aartappelresies hardloop, kruiwa-loop, lekkers uit meel hap, ensovoorts.

VI. Terminering

Let op vir negatiewe reaksie rondom terminering. Terminering van die groep kan onvoltooidhede tot gevolg hê.

3.7 SAMEVATTING EN SLOTOPMERKINGS

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan 'n ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. Teoretiese komponente rondom die gestaltteorie is geïntegreer binne die ontwikkelingsriglyn.

Sekere beginsels moet in gedagte gehou word om die maatskaplike ontwikkelingsriglyn suksesvol toe te pas. Gestaltmomente word deurlopend toegepas tot voordeel van die groepproses. Om wagperiodes te voorkom, behoort benodighede vir elke sessie vooraf versamel te word. Die hoofdoelstelling van elke sessie moet nagestreef word tydens die sessie. Die maatskaplike ontwikkelingsriglyn bestaan uit twaalf sessies wat aktiwiteite insluit tot bereiking van: 'n terapeutiese verhouding, sensoriese stimulasie, versterking van die sin vir die self, emosionele uitdrukking, instandhouding van balans deur middel van selfvertroeteling en 'n veilige plek.

In hoofstuk vier word aanbevelings, gevolgtrekkings en leemtes ten opsigte van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn gemaak.

HOOFSTUK 4: SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk word die inhoud van die ontwikkelingsriglyn weergegee. Hierdie hoofstuk bied 'n evaluasie ten opsigte van doelbereiking, gevolgtrekkings, aanbevelings en leemtes van die studie asook slotopmerkings.

4.2 EVALUERING TEN OPSIGTE VAN DOELBEREIKING

Die doel van die studie was om 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn te ontwikkel vir onderontwikkelde moeders en kleuters sodat bewustheid en kontak, selfondersteuning en integrasie kan plaasvind. Hierdie doel is bereik deurdat 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters ontwikkel is. Die toepassing van hierdie riglyn word nie in hierdie studie weergegee nie, daarom kan nie bepaal word of moeders en kleuters se bewustheid en kontak, selfondersteuning en integrasie verbeter het nie.

Vier doelwitte het bygedra tot die bereiking van die doelstelling:

- * 'n Grondige literatuurstudie oor gestaltteorie is as doelwit gestel. Deur die bestudering van gestalt-literatuur kon die navorsing binne die gestaltteorie herskryf word en is die doelwit bereik.
- * Die doelwit was gestel om gestalttegnieke te identifiseer om die kleuter in totaliteit te laat ontwikkel. Agt gestalttegnieke is identifiseer tot voordeel van 'n kleuter se ontwikkeling. Die doelwit is dus bereik.
- * Die ontwikkeling van 'n maatskaplike riglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters is as doelwit gestel. Na aanleiding van die ontwikkeling van 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters kon hierdie doelwit bereik word.
- * Die uitvoering van 'n loodsondersoek was as doelwit gestel om vas te stel of die ontwikkelingsriglyn uitvoerbaar is. Hierdie doelwit is bereik deurdat 'n loodsondersoek uitgevoer is en die navorsers het vasgestel dat die maatskaplike ontwikkelingsriglyn uitvoerbaar is.

4.3 GEVOLGTREKKINGS

Die volgende gevolgtrekkings kan na aanleiding van die studie en gestaltteorie gemaak word.

4.3.1 Gestaltkomponente

Aansluitend by die gestaltteorie word die volgende gestaltkomponente as riglyn tydens die studie benut: holisme, kontakgrensversteurings, struktuur van persoonlikheid en terapeutiese verhouding. Spesifieke gestaltnememente word deurlopend doelbewus toegepas tydens die

benutting van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters, naamlik: keuses, beheer, verantwoordelikheid, hier-en-nou, homeostase, figuurgrond, bewustheid ten opsigte van emosies en behoeftes asook polariteite. Die gevolgtrekking word gemaak dat die toepassing van gestaltdoelstellings bydra tot die bereiking van doelstellings.

4.3.2 Doelstellings van gestaltherapie

Die doelstellings van gestaltherapie (naamlik bewustheid en kontak, selfondersteuning en integrasie) stem ooreen met die doelstelling van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir moeders en kleuters (vergelyk paragraaf 1.4.1 en paragraaf 2.3). Vir verdere navorsing is 'n evaluasievorm (Bylae C) ingesluit om te meet of die doelstelling van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn bereik is.

4.3.3 Gestaltgroepwerk met moeder en kleuter

Teoretiese kennis betreffende gestaltgroepwerk is benut tydens toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn met moeders en kleuters as groeplede.

4.3.3.1 Die groepwerkproses

Teorie betreffende die groepwerkproses is nie in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vervat nie. Die gevolgtrekking word gemaak dat kennis daaromtrent van belang is om die groeiproses te rig tot voordeel van die groei van die groep.

4.3.3.2 Die kind se proses

Hantering van die kind se proses word nie in die ontwikkelingsriglyn ingesluit nie. Die navorser maak die gevolgtrekking dat kennis in hierdie verband nuttig is, omdat dit belangrik is om te weet hoe om die kleuter te hanteer, nie verkeerde verwagtings aan die kleuter te stel nie en in samevloeiing met die kleuter te bly. Die teoretiese inligting omtrent die kind se proses is benut tydens evaluering. (Sien Bylae C.)

4.3.3.3 Die gestaltherapeutiese proses

Die gestaltherapeutiese proses is vervat in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. 'n Spesifieke proses is gevolg, naamlik:

- * Die bou van 'n terapeutiese verhouding.
- * Sensoriese stimulasie.
- * Versterking van die sin vir die self.
- * Emosionele uitdrukking.

Hierdie fases is onderskeibaar, maar nie skeibaar nie. Dit is belangrik dat die maatskaplike werker sal let op die kleuter se unieke proses of struktuur van persoonlikheid (vergelyk paragraaf 2.2.9).

Dit is byvoorbeeld moontlik dat die kleuter tydens die laaste sessie steeds in die impasse laag verkeer.

4.3.4 Gestalttegnieke

Agt gestalttegnieke is identifiseer om tot voordeel van die onderontwikkelde kleuter in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn toe te pas. Die gevolgtrekking word gemaak dat die volgende tegnieke maatskaplike ontwikkeling bevorder: fantasie en die metafoor, klei-, teken-, droom-, pendel- en taaltegnieke asook onvoltooide sinne. Herformulering en die paradoks word nie in die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vervat nie. Die gevolgtrekking word gemaak dat dit toegepas kan word indien herhaalde onaanvaarbare gedrag in die groep voorkom.

4.3.5 Vorme van spel

Tekeninge, sand en klei is as skeppende spel tydens die maatskaplike ontwikkelingsriglyn benut. Handpoppe word as gedramatiseerde spel benut. Biblio word benut deurdat 'n storie vertel word.

Die literatuurstudie maak dus deel uit van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters. Gestaltteorie is dus geskik vir die ontwikkeling van moeders en kleuters in groepverband.

4.4 AANBEVELINGS

Na aanleiding van die voorafgaande studie word die volgende aanbevelings gedoen.

4.4.1 Opleiding aan onderontwikkelde moeders

Opleiding moet deurlopend aan moeders verskaf word tydens toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn. Moeders moet byvoorbeeld ontmoedig word om met kleuters te raas wanneer geweier word om deel te neem. Indien die moeder in so mate voorskrywend is teenoor die kleuter dat die kleuter se beheer ontnem word, behoort die kleuter alleen hanteer te word ten opsigte van emosionele uitdrukking.

4.4.2 Opleiding aan die gemeenskap

Dit is noodsaaklik dat opleiding aan die gemeenskap verskaf word, sodat die dringendheid van die onderontwikkelde kleuter se behoeftes beklemtoon kan word. Opvoedkundiges kan opgelei word om die maatskaplike ontwikkelingsriglyn toe te pas tot voordeel van die onderontwikkelde moeder en kleuter. Opvoedkundiges (en betrokkenes in die gemeenskap) behoort ook bemaagtig te word om die kleuter te ondersteun ten opsigte van die hantering van die innerlike proses. (Sien Bylae C.) Ondersteuning vanuit die gemeenskap in terme van befondsing sal onmiddellike optrede ten opsigte van maatskaplike ontwikkeling van die kleuter moontlik maak. Sodoende sal 'n maatskaplike belegging in 'n gesonde en bewame gemeenskap gemaak word. Bemarking van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn is dus van uiterste belang.

4.4.3 Opleiding van maatskaplike werkers

Die navorser stel voor dat maatskaplike werkers opgelei word om die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters toe te pas. Hulpwerkers of ko-terapeute kan ook opgelei word om die maatskaplike ontwikkelingsriglyn met groter sukses toe te pas.

4.4.4 Aanbevelings ten opsigte van toekomstige navorsing

Die navorser beveel aan dat bykomende navorsing in die toekoms gedoen word om die toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuters weer te gee.

Hierdeur sal verdere hipoteses gestel en getoets kan word. Met die oog op toekomstige navorsing word die volgende stellings betreffende hierdie studie en toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn gestel.

- * Die onderontwikkelde kleuter se bewusheid en kontakfunksies sal verbeter.
- * Die maatskaplike ontwikkelingsriglyn sal die kleuter se onderhouding van die self en selfondersteuning bevorder.
- * Die kleuter sal met behulp van gestaltnetieke gelei word tot emosionele uitdrukking.
- * Instandhouding van balans sal deur die kleuter gehandhaaf kan word met behulp van die moeder.
- * Die kleuter se innerlike proses sal beter hanteer word met ondersteuning van die moeder.
- * Die kleuter sal vanaf fragmentasie tot integrasie ontwikkel. (Sien Bylae C.)

4.5 LEEMTES

'n Leemte in die studie is dat die toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn nie ingesluit word tydens die studie nie. Die werklike resultate van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn is dus moeilik bepaalbaar. Daar kan dus nie met behulp van hierdie studie gemeet word of bewusheid en kontak, selfondersteuning en integrasie bevorder word met behulp van toepassing van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn nie. 'n Evalueringsvorm (Bylae C) is egter saamgestel vir hierdie doel tydens toekomstige navorsing.

Die gedagte van die week tydens elke sessie weerspieël nie gestaltheorie nie en mag onprofessioneel voorkom, maar word ter wille van onderontwikkelde moeders se begripsvermoë ingesluit. Die navorser meen dat dit bydra tot die gebruiksvriendelikheid van die maatskaplike ontwikkelingsriglyn. Inligtingstukke bevat ingewikkelde gestaltermine en moet so eenvoudig as moontlik aan onderontwikkelde moeders oorgedra word.

4.6 SAMEVATTING

Die doel van die studie was om 'n maatskaplike ontwikkelingsriglyn vir onderontwikkelde moeders en kleuter te ontwikkel sodat bewusheid en kontak, selfondersteuning en integrasie kon plaasvind. Hierdie studie poog om gevolgtrekkings ten opsigte van die gestalt-literatuur se

momente, tegnieke en terapeutiese proses te maak. Aanbevelings word gemaak betreffende die opleiding van moeders, die gemeenskap, maatskaplike werkers en toekomstig navorsing. Leemtes ten opsigte van die studie word uitgelig.

BYLAE A

INHOUD VAN DIE VOORONDERSOEK

Identifiserende besonderhede:

- Name van moeder en kind:
- Geboortedatums:
- Adres:
- Geslag van kind:
- Gesinsposisie van kind (byvoorbeeld: oudste):
- Statutêre posisie (pleegsorg):
- Veiligheid en huidige versorging:

Verwysingsbron:

- Redes vir verwysing:.....
- (Klaar terugvoering aan verwysingsbron uit)

Agtergrondinligting:

- Gesinsagtergrond:
- Veranderinge in die gesin en verliese:
- Reaksies op stresvolle gebeure:
- Spelvoorkeure:

Persoonlike inligting:

- Bemeestering van ontwikkelingstake (loop, praat).....
- Mediese geskiedenis:
- Behandeling en medikasie:

Beplanning:

- Aspekte wat die kind kan beïnvloed (byvoorbeeld verhuising):

KONTRAK

Ek, kies 'n beter toekoms vir my en my kleuter deur te begin om aan ontwikkelingsessies deel te neem. Ek aanvaar die verantwoordelikheid vir my keuse deur betyds op te daag vir al twaalf weeklikse sessies. Ek besef dat ek my kind se ontwikkeling en toekoms benadeel indien die sessies nie gereeld bygewoon word nie. Ek vrywaar enige persoon vir beserings wat my kind mag opdoen tydens deelname aan die sessies.

Naam:

Datum:

BYLAE B

Tabel II

VOORBEREIDING OP TERMINERING

Opsomming van aktiwiteite	Datum	Snoepery
1. Terapeutiese verhouding		
2. Sensoriese stimulasie: Reuk en Tas		
3. Sensoriese stimulasie: Smaak en Sien		
4. Sensoriese stimulasie: Luister		
5. Versterking van die sin vir die self		
6. Versterking van die sin vir die self		
7. Emosionele uitdrukking: Vier basiese emosies		
8. Emosionele uitdrukking: Woede		
9. Emosionele uitdrukking: Hartseer		
10. Emosionele uitdrukking: Angs en vrees		
11. Emosionele uitdrukking: Vreugde		
12. Terminering		

BYLAE C

Evaluasie van kleuter (sien hoofstuk 2 - bl. 17)

1. Bewustheid en kontakfunksies

- Vermoë om aan sensoriese bewustheidsaktiwiteite (proe, ruik, voel, sien) deel te neem en te projekteer
- Ritme van asemhaling
- Liggaamshouding en liggaamstaal.....
- Sosialisering met: moeder.....
ander groeplede.....

2. Selfonderhouding en selfondersteuning

- Kan selfgerigte stellings in die hier en nou gemaak word?.....
- Besik die kleuter oor selfkennis? (kan die kleuter byvoorbeeld onvoltooide sinne voltooi: "Ek hou van/hou nie van nie... Ek is...")
- Kan die kleuter keuses uitoefen?.....
- Kan take (ooreenstemmend met ontwikkelingsvlak) bemeester word?
- Hoe word probleme opgelos? (Plak byvoorbeeld iets hoog teen die muur vas wat die kleuter moet afhaal.)
- Ervaar die kind beheer of word voortdurende pogings aangewend om beheer te ervaar?

3. Emosionele uitdrukking

- Is kind in kontak met gevoelens in die hier en nou?.....
- Word gevoelens geprojekteer?.....
- Is kleuter in besit van gevoelens?.....
- Hoe hanteer kleuter gevoelens?

4. Instandhouding van balans

- Wat doen die kleuter as selfvertroelingsaksie?.....
- Benut die kleuter 'n veilige plek?.....

5. Hantering van innerlike proses

- Hoe hanteer die kleuter die realiteit?.....
- Word verantwoordelikheid aanvaar vir keuses?.....
- Eksperimenteer die kleuter met nuwe gedrag?.....

- Bied moeder en die gemeenskap ondersteuning?.....

6. Integrasie

- Verenig die kleuter onvoltooidhede tot 'n geheel?.....
- Stem die kleuter se innerlike staat en gedrag ooreen? (Reageer die kleuter geïntegreerd of gefragmenteerd?).....
- Word energie verspil of kan behoeftes bevredig word?.....
- Word polariteite geïntegreer as deel van 'n gegewendheid?.....

BYLAE D

Piekanien en Neels se storie

Eendag, lank, lank gelede was daar dogtertjie en 'n seunjie - Piekanien en Neels.

Piekanien het 'n swart blink velletjie gehad met vriendelike ogies. Anna, haar ma, het haar hare pragtig gevleg met rooi linte daarin. Neels het altyd kop onderstebo met hangskouertjies geloop. Hy was asvaal van die stof met gebarste tone en hare wat in alle rigtings gestaan het. Trooi, Neels se ma, het hom weke laas gewas.

Dit is net voor sononder. Anna roep: "Piekanien, kom maak jy saam met ons hout?" Neels kom saam met Piekanien aangehardloop. Trooi gooi vir Neels met 'n klip voor die bors en skree: "Jy bly net daar! Jy wil my net kom pla!" Neels gaan sit op sy hurke en kyk met skrefies-oë hoe Piekanien in haar ma se voetspore agterna hop.

Anna wys vir Piekanien die groen wingerde: "Kyk, een van die dae voer ek jou soet druive!" Piekanien skree: "Jippie! Jippie! Jippie!" en daai in die rondte totdat sy omval. Anna trek haar op. "O, jy's bly, nè!" Piekanien begin met hulle ou speletjie. "Mamma, ek's vir jou so lief - dit klink soos al die water in die kanaal!" "En my liefde vir jou klink soos al water van die rivier, Piekanien!" Piekanien frons soos sy dink en sê dan: "Ek het Mamma so lief - dit lyk soos die dik wit stofstreep agter Hakkies se bakkie." "Piekanien, my liefde vir jou lyk soos die dik wit stofstreep agter die skoolbus!"

Piekanien tel 'n tak op en hou dit uit na Anna. "Kyk, ek het Mamma so lief - dit voel soos die dik harde stok". Anna glimlag en druk met haar arm teen die boom. "My liefde vir jou is voel soos die dik harde stam van die boom."

Die vrouens stap elk met 'n bondel hout op die kop terug huis toe. Piekanien dra haar eie klein bondeltjie. Sy snuif in die lug. "Mamma, ek het jou so lief - dit ruik soos vars gesnyde lusern in die land!" Anna wys na die boer se tuin: "My liefde vir jou vir jou ruik soos lemoenbloeisels!"

Piekanien se gesin sit om die vuur en eet. "Mamma, my liefde vir jou smaak soos roosterkoek." Anna gee vir Piekanien 'n roosterkoek aan en sê: "My liefde vir jou smaak soos roosterkoek met vet op." Piekanien se mond is vol roosterkoek en sy wys na 'n warm kooltjie wat eenkant lê. Anna weet sommer wat sy wil sê. "My liefde vir my kleine Piekanien is soos die hele warm vuur!" Piekanien lag en gee 'n lang gaap.

Neels sit in hul kamer se donker hoek. Trooi het by die bottelstoor vaalwyn gekry en lê en tiep langs die vuur. Neels houvas sy bloeiende voet - hy het in 'n bottelstuk getrap. Hy voel skaars die pyn - net soos hy nie meer die seer voel wanneer Trooi hom wegstamp of skree dat sy hom nie wil hê nie. Van al die kwaad skree hy vir Trooi (wat in elk geval nie hoor nie): "Jou plat kop!" Hy vee sy neus aan sy vuil hemp af en voel honger. Uiteindelik raak hy aan die slaap. Hy droom

van sy antie met die sagte oë en vriendelike glimlag wat hom klippies help soek om albaster te speel. Dan is hy in sy drome op die duin in sy geheime boshuis... daar kan niemand hom pla nie.

5. BIBLIOGRAFIE

- Arnheim, R. 1984. Gestalt Therapy. *Encyclopedia of Psychology*, 2: 60-61.
- Aronstam, M. 1992. Gestaltterapie. In Louw, D.A. (Red.) *Suid-Afrikaanse Handboek van Abnormale Gedrag*. Johannesburg: Southern Boekuitgewers.
- Austin, D.R. 1991. *Therapeutic Recreation - Processes and Techniques*. 2nd Edition. Illinois: Sagamore Publishing.
- Axline, V.M. 1994. *Play Therapy*. London. Churchill Livingstone
- Babbie, E. 1992. *Practice of Social Research*. 6th Edition. Wadsworth.
- Belkin, G.S. 1995. *Contemporary psychotherapies*. Chicago: Rand McNally Colley Publishing company.
- Bender, C.J.G. 1997. *Opvoedkunde vir MA (MW) - Departement Psigo- en Sosiopedagogiek*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Bloem, C.H.M. 1995. *Kontakbegeleiding vanuit 'n gestaltterapeutiese benadering vir ouers en voorskoolse kinders: 'n maatskaplike perspektief*. Ongepubliseerde M.A. - verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Botha, D. 1978. *Maatskaplike Groepwerk*. Pretoria: JL van Schaik Bpk.
- Brammer, L.M. & Shostrom, L.M. 1977. *Therapeutic psychology. Fundamentals of counseling psychotherapy*. 3rd Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Bromfield, R. 1992. *Playing for real: The world of a child therapist*. A Dutton Book.
- Bybel. 1997. Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.
- Cattanach, A. 1994. *Play therapy with abused children*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Cilliers, S.P. 1990. *Maatskaplike Navorsing*. Stellenbosch: Kosmo Uitgewers.
- Clarkson, P. 1989. *Gestalt Counseling in action*. London: SAGE Publications.
- Coetzer, P. 1995. *Die invloed van kreatiewe drama op die selfbeeld van die geïnstitutionaliseerde kind: 'n Maatskaplike Werk-ondersoek*. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Collins, 1982. **Maatskaplike Werk Studiegids I vir MWNAVO-E (Maatskaplikewerk-navorsing)**, Universiteit van Suid-Afrika.

Congress, E.P. 1995. Gestalt. In National Association of Social Workers (Eds.). 1995. **19th Encyclopedia of Social Work**. Volume 2. Washington D.C.: NASW Press.

Corey, G. 1995. **Theory and Practice of Group Counseling**. California: Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove.

Deetlefs, G. & Kemp, J. 1988. **Ken die kind - 'n praktiese handleiding. Die ontwikkeling, waarneming en evaluasie van die voorskoolse kind**. Sunridge Park: Kwik Pick.

Deist, F. (red) 1997. **Studiebybel vir jongmense - Die Lewende Bybel**. Goodwood: van Schaik.

Denziloe, J. 1994. **Fun and games**. Oxford: Butterworth-Heinemann Ltd.

De Villiers, M., Smuts, J., Eksteen, L.C., Gouws, R.H. 1988. **Nasionale Woordeboek - Afrikaanse woordverklaring**. Goodwood: Nasou Beperk.

De Witt, M.W. & Booysen, M.I. 1995. **Die sosialisering van die klein kind**. Kaapstad: Van Schaik.

Doyle, R.E. 1992. **Essential skills and strategies in the helping process**. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.

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

Frankl, A.J. 1984. **Four therapies integrated: A Behavioral analysis of Gestalt, T.A. and Ego psychology**. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Gee, R. & Meredith, S. 1994. **Vermaak en leer jou voorskoolse kind**. Kaapstad: Struik Uitgewers.

Gil. E. 1991. **The healing power of play - working with abused children**. New York: The Guilford Press.

Gilbert. N. 1993. **Researching Social life**. California: Sage Publishers.

Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.f. & Plug, C. 1986. **Psigologie woordeboek**. McGraw-Hill: Johannesburg.

Grinell, R.M. 1993. **Social Work Research and Evaluation**. Illinois: F.E. Peacock Publishers.

Grinnel, R.M. & Williams, M. 1990. **Research in Social Work: A Primer.** Illinois: F.E. Peacock Publishers.

Harman, R.L. 1989. **Gestalt Therapy with Groups, Couples, Sexually Dysfunctional Men, and Dreams.** Springfield. Illinois U.S.A.: Charles C. Thomas Publisher.

Hofmeyer, 1996. **Studiehandleiding.** Universiteit van Pretoria. Pretoria.

Hugo, E.A.K. **Behoeftebepaling Navorsing - Deel II. Die Maatskaplike Werk Navorsingspraktisyn.** 1988 (27)(Junie) 43-45.

Huyshamen, G.K. 1993. **Metodologie van die Sosiale Gedragwetenskappe.** Pretoria: Southern Boekuitgewers.

Irwin, E.C. & Malloy, E.S. 1994. Family puppet interview. In Scheafer, C. & Carey, L. (Eds.) 1994. **Family play therapy.** New Jersey: Jason Aronson Inc.

Ivey, A.E. & Simek-Downing, L. 1980. **Counseling and psychotherapy: skills, theories, and practice.** New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs.

Jenkins, R.L. & Beckh, E. 1993. Finger puppets and mask making. In Sheaffer, D.E. & Congelosi, D.M. (Eds.) 1993. **Play therapy techniques.** London: Jason Aronson Inc.

Jennings, 1993. **Playtherapy with children - a practitioner's guide.** London: Blackwell Scientific Publications.

Koepfen, A.S. 1993. Relaxation training for children. In Schaefer, C.E. & Cangelosi, D.M. (Eds.) 1993. **Play therapy techniques.** New Jersey: Jason Aronson Inc.

Korb, M.P., Gorell, J. & van der Riet, V. 1989. **Gestalt Therapy: Practice and Theory.** New York.

Landman, E.F. 1990. **Relevante temas in die hedendaagse navorsingsmetodologie en die betekenis vir die ontwerp van 'n navorsingsprogram.** Ongepuliseerde D.Phil teses. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Landreth, G.L. 1991. **Play therapy: the art of the relationship.** Muncie: Accelerated Development Inc. Publishers.

Louw, D.A. 1989. **Suid-Afrikaanse handboek van abnormale gedrag.** Kaapstad: Southern Boekuitgewers.

May, T. 1993. **Social Research Issues, Methods and Procedures.** Buckingham: Open University Press.

- Mazibuko, F.N.M. 1996. Policy analysis as a strategy of welfare policy development: The White Paper process. *Social Work*, 32(2), Junie: 148-161.
- McMahon, L. 1992. *The handbook of play therapy*. London: Routledge.
- Mouton, M.J. 1996. *Understanding Social Research*. Pretoria: Sigma Press.
- Oaklander, V. 1988. *Windows to our children*. United States of America: Real People Press.
- Oaklander, V. 1993. From meek to bold: A case study of Gestalt play therapy. In Kottman, T. & Schaefer, C. (Eds.) 1993. *Play Therapy in action - a casebook for practitioners*. New Jersey: Jason Aronson Inc.
- Oaklander, V. 1994. Gestalt Therapy. In O'Conner & Schaefer, C.E. (Eds). 1994. *Handbook of play therapy. Volume Two: Advances and Innovations*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Passons, W.R. 1975. *Gestalt approaches in Counseling*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Perls, F.S. 1975. *The Gestalt approach and eye witness to therapy*. Bantam Books: New York.
- Perls, F.S., Hefferline, R.F. and Goodman, P. 1974. *Gestalt Therapy. Excitement and Growth in the Human Personality*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Perls, L. 1992. Concepts and misconceptions of Gestalt therapy. *Journal of humanistic psychology*, 32(3), Summer: 50-56.
- Phares, E.J. 1992. *Clinical psychology - Concepts, methods, and profession*. 4th Edition. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Polansky, N.A. 1960. *Social Work Research*. University of Chicago Press, Chicago. (c).
- Polster, E. & Polster, M. 1973. *Gestalt Therapy Integrated: Contours of Theory and Practice*. New York: Vintage Books.
- Porter, C. 1983. *Terapie met die sorgbehoewende kind*. Thesis (Dphil) Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Pretorius, J.W.M. 1985. Kompensatoriese onderwys: 'n navorsingsbehoefte by opvoedkundige radio en televisie. *RTV Informal Educational Broadcasting in Perspective 1 (1):9-16*.

Prinsloo, M. 1994. **Die verbetering van die selfkonsep van die kind in die kindersorgskool deur middel van maatskaplike-hulpverlening.** Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit vna Pretoria.

Reder, P. & Lucey, C. 1995. **Assesment of Parenting psychiatric of psychological contributions.** London: Routledge.

Rugel, R.P. 1995. **Dealing with the Problem of low self-esteem: Common Characteristics and Treatment in individual, Marital/Family and Group Psychotherapy.** Springfield: Charles C. Thomas Publisher.

Saunders, A. & Remsberg, B. 1988. **Leer jou kind stres hanteer - 'n gids vir liefdevolle ouers.** Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.

Scheafer, C. 1990. **The therapeutic use of child' play.** Northvale, New Jersey, London: Janson Aronsson Inc.

Scheafer, C.E. & Congelosi, D.M. 1993. **Play Therapy Techniques.** Nortvale: Jason Arosom, Inc.

Schaefer, C.E. & Millman, H.L. 1981. **How to help children with common problems.** New York: Van Nostrand Reinhold Company Inc.

Scheafer, C.E. & O'Connor, K.J. 1983. **Handbook of play therapy.** New York: John Wiley & Sons.

Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. **Entering the child's world - a play therapy approach.** Pretoria: Kagiso.

Schoeman, J.P. 1995. **Spel terapie: Die onontbeerlike vaardighede in terapie met die kind. Handleiding vir kortkussus in spel terapie.** Departement Maatskaplike Werk. Pretoria: Universiteit van Petoria. Junie 1995.

Schoeman, J.P. 1997. **M.A. (M.W.)-Spel terapie Klasbesprekings.**

Schoeman, J.P. 1997. **Studiehandleiding: M.A.(M.W.)-Spel terapie.** Universiteit van Pretoria.

Schuerman, J.R. 1983. **Research and evaluation in the human services.** New York: Free Press.

Scott, M. & Grimmet, S. 1997. **Current Issues in child development.** Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Shaffer, J.B.P. & Galinsky, M.D. 1989. **Models of group therapy.** New Jersey: Prentice-Hall.

- Solms, H.M. 1990. **Die betekenis van die kleuterverhaal vir selfaktualisering van die primêre skoolkind.** Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Staatskoerant. 1996. **Konsepwitskrif vir Maatskaplike Welsyn.** Vol. 368. Februarie. Pretoria.
- Stevens, J. O. 1975. **Gestalt is.** Real People Press: Utah.
- Steward, J.M. 1981. **Idealisation of the natural parent by the institutionalised child.** Ongepubliseerde D.Phil-verhandeling. Johannesburg: Universiteit.
- Thomas, E.J. 1984. **Designing interventions for the helping professions.** Beverly Hills: Sage Publications.
- Thompson C.L. & Rudolph, L.B. 1992. **Counseling Children.** California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Tiedt, S.W. (red.). 1968. **Teaching the disadvantaged child.** New York: John Wiley & Sons.
- Tobin, S.A. 1975. **Wheariness and selfsupport in Stevens, O. Gestalt is.** Utan: Real People Press.
- Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk. 1984. **Tweetalige Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike Werk.** Pretoria: Staatsdrukkers.
- Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk. 1995. **Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk.** Parrow Kaapstad: CCP Book Printers.
- Van Dyk, F.J. 1994. **Die gebruik van spel terapie as behandelingsmetode by die kind.** *Welsynsfokus*, 29(1), Augustus:48-55.
- Webb, N.B. 1991. **Play therapy crisis intervention with children.** In Webb, N.B. (ED) 1991. **Play therapy with children in crisis: a casebook for practionaners.** New York: The Guilford Press.
- West, J. 1992. **Child-centred play therapy.** Second Edition. London: Edward Arnold.
- Yontef, G.M. 1993. **Awareness dialoge & Process. Essays on Gestalt Therapy.** United States of America: The Gestalt Journal Press, Inc. Bookmasters Inc.