

HOOFSTUK III

DIE TEORETIESE FUNDERING VAN PEDOTERAPIE

"Denkbeelde ontspring nou maar eenmaal nie soos paddastoele nie ... In ons gewaande oorspronklikheid dink en herdink ons steeds die denkbeelde van ons voorgangers."
- C.K. Oberholzer

1. INLEIDING

Uit 'n verkenning van die heersende praktyk van hulpverlening aan afwykende kinders in die R.S.A. (vergelyk hoofstuk II) spreek die feit dat alle instansies wat hulp verleen aan sodanige kinders, ook die opvoeders van hulp bedien. As 'n reël word die primêre opvoeders, te wete die ouers, by die hulpverleningsaksie betrek, maar heel dikwels, soos wat nodig blyk te wees, ook die sekondêre opvoeders, naamlik die onderwysers. Die praktyk leer dat kinderprobleme nie te beredder is buite om die opvoedingsituasie heen nie.

Alle kinders is te alle tye, juis omdat hulle kinders is, in opvoeding. 'n Kind is opvoedingsgesitueerd. Die kind het immers terwyl hy sodanig gesitueerd was, afgewyk van die gewone wordingsgang. Die afwyking het dus nie buite om die opvoedingsituasie heen ontstaan en tot verskyning gekom nie. Die kind wat anders geword het, as wat te wagte is, se anderswording vind dan ook neerslag in al die verhoudinge waarby hy medebetrokke is en by uitstek in sy verhouding met daardie volwassenes wat vir hom verantwoordelik is. Sonder vrees vir teësprak kan gesê word dat die belangrikste enkele medemenslike verhouding waarby die kind betrokke is, die verhouding met sy ouers, oftewel die opvoedingsverhouding is. Dit lê voor die hand dat alle hulp aan 'n kind dus impliseer hulp aan 'n kind-in-opvoeding.

Daar is reeds gesê dat opvoeding 'n moontlikheidsvoorwaarde vir ontplooiing tot volwassenheid (dus wording) is. Ontoereikende opvoeding het ontoereikende wording tot gevolg. Opvoedingsmisloping baar kinderafwyking. In sy afwykendheid openbaar die kind die simptome van

die misgeloopte opvoedingsgebeure waarby hy en sy ouer(s) medebetrokke is.

Terapie aan 'n kind is dan, in eenvoudige taal, hulp met betrekking tot sy opvoeding. Dit kan ook bestempel word as opvoedingsverryking en/of verstellende opvoeding.

Terapie as verstellende opvoeding is ter sprake waar opvoeding wel verloop het, maar die uitkoms daarvan ontoereikend is en die kind op verstellde, onaanvaarbare wyse sin en betekenis aan sy wêreld gee. Betekenisgewing aan sy wêreld, op 'n steeds hoërwordende niveau, het betrekking op die opvoedingsinhoud wat ter sprake is wanneer 'n ouer sy kind onderrig.-Opvoeding is hulp met betekenisgewing (Landman); verstellende opvoeding is dan hulp met herbetekening. Waar 'n stuk lewenswerklikheid reeds deur die kind met sin bekleed is, maar die singewing pedagogies onaanvaarbaar is, behels die terapeutiese ingreep 'n herkonfrontasie met die betrokke opvoedingsinhoud sodat die kind tot toereikende singewing sal kom.

Die opvoedingsrendement is egter nie altyd wan of skeef nie. Dikwels val die betekenis wat die kind gee aan opvoedingsinhoud binne die perke van die aanvaarbare, maar dit is sodanig verskraald en kwalitatief verarmd, dat dit te kort skiet in terme van dit wat hy wel kon bereik het. In hierdie geval behels die terapie eweneens 'n herkonfrontasie met die opvoedingsinhoud. Die doel is nou egter nie om die kind te steun tot betekenisgewing aan nuwe opvoedingsinhoude nie, maar om nuwe betekenis te gee aan reeds bestaande inhoude. Die uitkoms dui dus op verrykte singewing. As sodanig is terapie dan 'n oorskryding van die gewone ouerlike opvoeding en kan as opvoedingsverryking omskryf word.

Ten aansien van heropvoeding is die terapeutiese doel om daardie sin-samehangende reste in die kind se ervaringsbesit wat remmend inwerk op sy volwassewording via betekeniswysiging sodanig te verander dat die remming opgehef word en die kind se persoonsverwerkliking in ooreenstemming met sy potensiaal gebring kan word.

Ten aansien van terapie as opvoedingsverryking is die terapeutiese doel om die verarmde en kwalitatief skrale ervaringsbesit wat as kommunika-

sie-inhoud tussen opvoeders en kind figureer, uit te brei sodat die tempo van wording versnel en die kind daardie vlak kan bereik waar hy weer by die gangbare opvoeding kan baat.

Die ervaring leer dat hierdie twee terapeutiese vorme nie noodwendig geskeie van mekaar verloop nie. Dikwels is albei te onderskei ten aansien van die terapeutiese ingreep ten behoeve van 'n indiwiduele kind.

Hierdie gespesialiseerde hulpverlening aan die kind is te onderskei van die hulp wat aan die ouer verleen word. Albei ontvang wel hulp wat hulle in staat stel om hul persoonsmoontlikhede meer toereikend te benut. In albei gevalle is daar nood ten aansien van psigiese lewensvoltrekking. Daar bestaan egter wesensverskille ten aansien van die psigiese lewe van die kind en dié van 'n volwassene. Daarom kan daar nie slegs volstaan word met psigiese hulpverlening van dieselfde aard aan die volwassene en die kind nie. Psigoterapeutiese tegnieke is ontwerp ter opheffing van volwassenes se psigiese nood en kan nie net so op die kind toegepas word in die waan dat dit ook aan sy behoeftes sal voldoen nie. Sodanige werkswyse ontken die kindwees van die kind en verlaag hom tot die vlak van 'n miniatuurvolwassene. Vandaar die feit dat die praktyk van psigoterapie met kinders hoegenaamd nie aanvaarbaar is nie. 'n Kind is 'n eiesoortige wese, wat wel veel met die volwassene in gemeen het, maar ook dermate van hom verskil dat hy 'n eie benaming regverdig. Die hulp wat aan hom verleen word in sy nood moet dan ook rekening hou met daardie verskille. Daarom dra dit ook 'n eie stempel en regverdig dit ook 'n onderskeie benaming. Vervolgens sal daar dan in hierdie studie na die hulpverlening aan 'n kind in wordingsnood verwys word as *pedoterapie* waarmee enersyds die eiesoortigheid van die kind as mens en andersyds die eiesoortigheid van die hulp aan hom as ontoereikend volwassewordende persoon beklemtoon word.

Alvorens verder ingegaan word op die teorie ten grondslag van pedoterapie, verdien die aangeleentheid van die unieke wesensaard van die kind nadere aandag.

2. KINDERANTROPOLOGIESE FUNDERING

2.1 INLEIDING

Reeds in 1922 het J.H. Huÿts in sy voorwoord tot Rousseau se "Emile" gesê: "Men kent de kindsheid niet". Danksy die baanbrekerswerk van M.J. Langeveld in Nederland en C.K. Oberholzer hier te lande, is hierdie gebrek in 'n ruime mate aangesuiwer. Pretorius (1972) en Van Niekerk (1976) gee 'n beknopte oorsig oor die antropologie wat tans algemeen aanvaar word deur pedagoë en wat by implikasie segswaarde het vir alle opvoedingshulp.

Dit val buite die bestek van hierdie studie om te kom tot 'n omvattende uitleg van die wesensaard van kindwees of om die sinsamehange tussen kinderantropologie en opvoedingsleer uit te lê. Hierdie denkarbeid is reeds verrig en geboekstaaf deur S.G. Roos (1972). Die bedoeling van die onderhawige studie is om enkele van daardie aspekte van kindwees uit te lig wat spesifieke relevansie het vir pedoterapie as ortopedagogiese hulpverlening.

2.2 KINDWEES IMPLISEER VOLWASSE-WORDEND-WEES

Oberholzer (1966) het reeds aangetoon dat geen mens as volwassene, dit wil sê as sedelik-selfstandige gebore word nie. Die kind is dus te onderskei van die volwassene in dat hy nog nie sedelik-selfstandig is nie, maar oor die moontlikheid beskik om dit wel te *word*. Wie hom dus bemoei met die kind-op-weg-na-volwassenheid, dit wil sê die kind-in-wording, moet hierdie feit aangaande kindwees in berekening bring. Terapie met 'n kind kan eers eg aanspraak maak om *pedoterapie* te wees, indien die terapeut erken dat die kind nog nie sedelik-selfstandig is nie. Hy kan dus nie self instaan vir sy besluite en keuses wat sedelike implikasies inhou nie. Wie dit van hom eis, misken sy kindheid, oorvra en misbruik sy kinderlike vertroue. Wie 'n kind in terapie neem, moet bereid wees om hom te borg ten opsigte van die terapeutiese gebeure.

'n Terapeut wat sig weerhou van sodanige borging van die kind wat hom in vertroue toelaat om wending te gee aan sy lewe, verwerklik daar-

mee ook nie sy eie volwassenheid nie. Die terapeut as volwassene is immers sedelik-selfstandig en behoort as sodanig verantwoordelikheid te kan aanvaar vir die wording van daardie kind in wie se lewe hy ingryp.

Aanvaarding van verantwoordelikheid en aanspreeklikheid word allerweë erken as 'n essensie van volwaardige volwassenheid (Landman 1972; Frankl, 1976 en Kruger 1972). Wie wegstroom daarvan in sy bemoeienis met 'n kind, soos wat gebeur tydens non-direktiewe terapie, misken daarmee sy eie volwassenheid en misbruik die kindheid van die persoon wat hy voorgee om tot hulp te wees.

Pedoterapie kan dus slegs verloop tussen 'n volwaardige volwassene wat bereid is om as sodanig toe te tree tot die hulpverlening, en 'n kind, wat hy as kind raaksien, en vir wie hy bereid is om te borg tydens die ingreep.

Hiermee word nie gesê dat die terapeut die ouers vervang of van hulle verantwoordelikheid vervreem nie; intendeel, die hulp van die terapeut is aanvullend by die primêre opvoeding en is as sodanig ook daarvan te onderskei. Pedoterapie kan slegs tot volle verwerkliking kom waar ouer(s) en kind gesamentlik by die ortopedagogiese hulpverlening betrokke is. (Vergelyk afdeling 4 van hierdie hoofstuk.)

Die kind as persoon beskik oor die moontlikheid om wel sedelik-selfstandig te word. Hy behoort hierdie potensiaal in 'n toenemende mate te verwerklik totdat hy as volwaardige volwassene dit optimaal aktualiseer. Wie hom tydens sy kindwees dus ontnem van die geleentheid om geleidelik, toenemend vanuit 'n veilige, geborge situasie te oefen aan dit wat hy eendag selfstandig gaan beoefen, ontnem die kind sy persoonsmoontlikhede. As kind is hy dus geregtig op geleentheid tot geleidelike toetrede tot volwassenheid, ook tydens pedoterapie. Die pedoterapeutiese situasie is immers geen lewensvreemde situasie nie. Dit is gewoon 'n volwassene wat 'n kind in nood tot hulp kom sodat die kind weer sy weg na volwassenheid na behore kan voortsit. Pedoterapie is wordingshulp aan die vasgelope kind in wie se geval ouerlike opvoedingshulp nie meer toereikend blyk te wees nie.

In die pedoterapeutiese situasie moet die kind as wordende persoon die geleentheid gegun word tot die maak van keuses en die opneem van verantwoordelikheid. Die pedoterapeut durf dus nooit outoritêr wees nie. Die pedoterapeut kan rig, onderrig, uitlê en antisipeer, maar hy mag nooit voorskryf nie.

Die kind as persoon beskik oor keusemoontlikheid. Hy is geen speelbal in die hand van sy opvoeders of terapeute nie. As gespreksgenoot het hy vryheid tot wilsaktualisering. Carl Rogers (1969) sien vryheid in dieselfde lig as Frankl (1976) naamlik dat te midde van onveranderlikes die persoon steeds oor die keuse van ingesteldheid kan beslis. Rogers (1969) verklaar dat vryheid van keuse een van die grondslae van verandering is. Die terapeutiese gebeure is juis afgestem op verandering. Ook die pedoterapeut durf hierdie keusemoontlikheid van die kind nie misken deur namens die kind te besluit nie.

Robert Edgerton (1970) wys daarop dat die mens, en by uitstrek die kind, wil konformeer, maar terselfdertyd sy individualiteit wil laat blyk. Dit is 'n skynbare tweespalt. Dikwels bots wil en selfbelang met groepsbelang. Dit is die taak van elke pedoterapeut om die kind te steun om sy opvoeders se eise te gehoorsaam sonder om sy eie individualiteit geweld aan te doen. Die kind het nood aan aanvaarding. Hy soek kognitiewe aanklank en affektiewe versekering. Ten einde dit te bekom, is hy bereid om opofferings te maak. Die kind is egter nie smeebaar soos metaal nie. Hy kan nie met hamerslae in die gewenste rigting gedwing word nie. Die pedoterapeut moet dus veiligheid bied deur vaste perke as bakens aan te dui, maar met optimale wendbaarheid ten aansien van die kind se self-iemand-wil-wees.

Hiermee word daar dan ook aan 'n tweede uitspraak van Oberholzer aangesny, waarby kortliks stilgestaan sal word.

2.3 DIE KIND IS DIE OPVOEDER SE GESPREKSGENOOT

As kind rig hy hom in oervertroue tot sy opvoeders. Hy leen hom tot opvoeding. Dit is 'n feit wat groot verantwoordelikheid plaas op daardie volwassene wat 'n stukkie lewenspad met hom deel. In sy bemoeienis met

die kind en ortopedagogiese hulpverlening aan die ouers, hou die pedoterapeut hierdie feit steeds voor oë.

As persoon is die kind immer subjek, en durf hy nooit tot objek gemaak te word nie. In alles wat ten behoeve van hom verrig word, het hy as medeganger inspraak. Ook hierdie aangeleentheid behoort sig toenemend te voltrek, soos wat die kind se wording gedy. Hoe ouer die kind word, hoe groter word sy aandeel as gespreksgenoot. Die kind is nooit 'n objek wat gemanipuleer kan word nie. Die pedoterapeut weerhou hom dus van kondisionering en gedragswysigingstegnieke wat daarop gemik is om die kind makliker "hanteerbaar" te maak in die hand van sy opvoeders, ongeag die kind se eie volwassewording. Die pedoterapeut bedien sig wel van tegnieke wat gewoontevorming ten doel het, waar sodanige gedraginge deur homself, ouer en kind met positiewe sin bekleed word en normatief hoog aangeslaan word. Alle veranderinge wat via pedoterapie bewerkstellig word, het die kind se volwassewording ten doel.

2.4 DIE KIND HUNKER NA GEBORGENHEID

Oberholzer (1966) verklaar dat geen kind aansoek gedoen het om hier te wees nie, maar nou dat hy hier is, vra hy om aanvaarding; nie soos hy is nie, maar soos hy behoort te wees. Hiermee dui hy aan dat die kind nie uitgelewer is aan sy aangebore geneigdhede en omgewingsfaktore nie. Hy is geen blote "Soseinmüssen" nie. Hy het die moontlikheid om noodwendighede te oorskry, hy is "Anderswerden-können" op grond van sy "Anderswerden-sollen". Dit is hierdie behoortlikheidsbesef wat menswees tot persoonwees verhef.

Die kind openbaar in toenemende mate hierdie behoortlikheidsbesef en sien op na daardie volwassenes wat hulle met hom bemoei om hom tot verwerwing van die behoortlike te steun. Die pedoterapeut ag die kind as mens waardig en laat hom nie toe om hom tydens die terapie op so 'n wyse te gedra dat hy tot selfbeskadiging kom deur misbruik van vryheid nie. Leuschner (1961, p. 90) sê in hierdie verband: "Diep in sy wese verwag die opgroeiende mens 'n erkende orde, waarsonder daar per slot van rekening geen sprake van vryheid kan wees nie". Ook

die pedoterapeut mag in sy omgang met die kind nie hierdie orde vir hom verdoesel nie. Dit is vir elke pedoterapeut en kind as medebetrokkenes, 'n krenkende ervaring wanneer die kind sy eie dig-niteit aantas deur oorskreiding van behoortlikheidsperke.

Oberholzer ontbloom in sy uitspraak 'n essensie van kindwees, naamlik sy diepe afhanklikheid van geborgenheid op sy wordingsweg. Sonder 'n borg, dit wil sê iemand wat sal instaan vir hom, wat verantwoordelikheid vir hom sal aanvaar, is hy aan sy eie nog-nie-volwassenheid uitgelewer. "Hy sal dié aanvaar wat hom aanvaar en hom die intuïtiewe sekerheid gee dat sy aanwesigheid geen lastigheid is nie, maar voldoen aan sy diepste hunkering, naamlik dié na geborgenheid en emosionele sekuriteit. ... Wie hom die verlangde veiligheid bied, met dié sal hy dit waag aan die toekoms, wetende dat hy nie alleen staan nie." (Oberholzer, 1966, p. 101). Hierin is die moontlikheidsvoorwaarde vir pedoterapie geleë. Dit is een van die wonders van die Skepping waarvoor 'n mens telkens met ootmoed en verwondering te staan kom. In sy nood rig 'n kind sig in openheid, vertrou en verwagting tot daardie volwassene wat laat blyk dat hy hom as persoon waardig ag en aanvaar. Hy leen hom onvoorwaardelik, sonder waarborg in die hand van 'n medemens. Omdat dit so is, kan een mens 'n ander help en durf die volwassene die kind wat homself so blootstel nie aan sy eie lot oorlaat nie.

Pedoterapie impliseer nie net verantwoordelikeitsaanvaarding deur die volwassene nie, maar ook die bied van sekuriteit en ten aller eerste gevoelsveiligheid. Die terapeutiese verloop is nie altyd 'n gekussingde, sussende, gerusstellende gebeure nie. Dit is wel te alle tye 'n gebeure waarin die kind verseker is van gevoelsmatige garansie, of affektiewe borging. Die pedoterapeut gryp in, stel perke, rig en beheer die tempo en intensiteit van die gebeure ten einde 'n veilige deurgang vir die kind te verseker. Hy staan borg.

2.5 DIE KIND IS EKSISTERENDE PERSOON

"Persoon is 'n ontologiese grootheid met 'n ek as selfbewuste, aktiverende kern en waarby geïntegreer is eksistensie, transendensie,

vryheid en omstellingsmoontlikheid." (Oberholzer, 1957, pp. 53-54). Hiermee ontbloom Oberholzer wesenskenmerke van persoonwees, dus ook van kinderlike persoonwees. Die kind neem sy persoonsmoontlikhede egter op 'n ander wyse in gebruik as die volwassene.

In sy beoefening van eksistensie, transendensie, vryheid, verantwoordelikheid en omstellingsmoontlikheid, laat hy blyk dat hy as kind by uitstek spelend in die wêreld is. Op die spoor van Schiller en Froebel wys Noordam (1969, p. 17) daarop dat spel 'n noodwendige synswyse van kindwees is. Die kind is 'n speler - met woorde, met dinge, met mense. Kinderspel openbaar 'n ryke verskeidenheid en verloop in velerlei wyses en op onderskeibare vlakke. Kinderspel is 'n medium in die hand van die pedoterapeut ter deurskouing van die kinderwêreld. Nog meer, dit is 'n medium ter dialoogvoering ten einde die kind te steun tot verryking en uitbreiding van sy betekenisgewing. In sy spel openbaar hy by uitstek sy omstellingsmoontlikheid, stig hy wêreld en gee hy vorm aan die betekenis wat hy heg aan homself, sy medemens, dinge en God.

Dit is die taak en plig van die pedoterapeut om die kind te steun tot 'n uitbreiding van sy lewenshorisonne, tot die skep van wêreld wat vir hom bewoonbaar is, en waarin hy as persoon kan gedy. Dit is by uitstek waar ten opsigte van die betekenis wat die kind heg aan homself. Ungersma (1961, p. 12) sê dat iedereen wat onbevange na die mens kyk, vind "a prominent source of human suffering in the forfeiture of the self, or the flight of the self from the self". Miskenning van die self is 'n gebeure wat net by die mens te bespeur is. Dit wek angs. Langeveld (1967, p. 87) sê: "Alleen de mens en zijn kind kennen deze angsten, die opkomen uit een wereld die hij zelf geschaapen heeft". Onopgehefte angs is by uitstek 'n wordingsremmingsmoment (Van Niekerk, 1976, p. 125-126). In 'n sfeer van angs kan die kind nie ontplooi tot daardie persoon wat hy behoort te wees nie. Sy gedying tot volwassenheid word aan bande gelê. Die wordingstempo vertraag en hy kan selfs stagneer. 'n Wordingsagterstand ontstaan. Dit is die taak van die pedoterapeut om hierdie wordingsremmingsmomente uit die weg te ruim sodat die gaping opgehef kan word en die kind weer eens sy volle persoonsmoontlikhede kan aktualiseer.

Ten aansien van die wêreld wat die kind stig kragtens sy omstellingsmoontlikhede, onderskei Galdston (1971) die volgende:

- Eigenwelt - daardie aangeleenthede wat hy op unieke, eie, subjektiewe wyse beteken. Dit is die wêreld van sy personale singewing, sy beleweniswêreld.
- Mitwelt - die aangeleenthede waarvan hy die sin en betekenis met sy medemens deel.
- Umwelt - die totale omringende fisiese werklikheid wat hy as persoon kan beleef.

Via spel konkretiseer die kind die betekenis wat hy aan sy wêreld heg. Danksy Freud (Jones, 1949) en sy navolgers Klein (1963) en Von Staabs (1971) weet die pedoterapeut dat die kind sig bedien van simbole wanneer hy in sy spel sy wêreld openbaar. Via hierdie simbole kan die volwassene die kind tegemoet tree daar waar hy is.

Slegs die mens beskik oor die moontlikheid tot omstelling. Hy gee gedurig sin en betekenis aan sy wêreld. Hierdie Eigenwelt wat die kind skep uit die Umwelt, word gevul deur inhoude van 'n konkrete sowel as abstrakte aard. Die dinge van die kind se wêreld word eers aan hul vormloosheid ontruk die oomblik dat hy hulle benoem in taal, of konkretiseer en verbeeld in spel. Naas taal is spel by uitstek die wyse waarop die pedoterapeut die brug slaan vanaf die kind se Eigenwelt na 'n Mitwelt wat hulle gesamentlik bewoonbaar kan maak.

2.6 DIE KIND AS PERSOON IS TOTALITEIT-IN-FUNKSIE

Die kind is totaliteit-in-funksie-in-kommunikasie-met-sy-wêreld (Sonnekus, hoofstuk I, 1973). Die pedoterapeut bemoei hom dus met die kind as totaliteit en rig nie slegs sy hulpverlening tot enkele defekte "funksies" nie. Hy erken die feit dat kind en wêreld 'n onafskeibare eenheid is. Die vasgeloop kind as totaliteit openbaar sy knelsituasie in sy kommunikasie met sy wêreld. Uit die wyse waarop hy in funksie gaan, is sy betekenisgewing af te lees. Dit is eweneens slegs uit sy gedraginge of wyse van in-funksie-gaan waarvan af te lees is of die noodsituasie opgehef is, al dan nie. Die pedoterapeut misken

dan ook nie die feit dat die kind onder andere psigiese lewe openbaar nie; intendeel, hy lees dit af uit sy gedraginge. So ook in die geval van die fisiese en geestelike dimensies van menswees. In sy kompleksiteit en onpeilbaarheid is die kind egter nooit volkome kenbaar nie en kan die pedoterapeut sig slegs rig tot daardie attribute waarin die kind sig aan sy medemens openbaar, naamlik sy gedraginge. Welke kriteria die terapeut ook al aanwend ter evaluering van die kind se nood en die beoordeling van die mate van sukses van die ingreep ter opheffing, die kind se gedrag is en bly die enigste sigbare manifestasie van sy persoonsaktualisering.

3. DIE NOODSAAKLIKHEID VAN 'N KRITERIALE STRUKTUUR

3.1 INLEIDING

In hoofstuk I is aangetoon dat daar uiteenlopende beskouinge heers oor wat kinderafwyking na sy wese en aard is. Net so divers is die sieninge oor die veroorsakende faktore en gepaardgaande daarmee die aard van die ingreep wat vereis word om die toestand die hoof te bied. (Vergelyk hoofstuk II.)

Word daar gekyk na die simptome wat die afwykende kind openbaar, blyk dit dat hulle meer dikwels vaagweg beskryf word as emosionele en/of gedragsprobleme. Duidelike kriteria aan die hand waarvan die afwyking geïdentifiseer kan word, ontbreek. Die diagnose of vasstelling van die aard, sowel as die omvang van die afwyking is eweneens vaag. In die praktyk bedien menige kinderkundige sig van eie arbitrêre kriteria. Daar bestaan selfs verwarring oor die vraag of 'n spesifieke kind wel afwykend is, al dan nie.

Ten tweede ontbreek kriteria aan die hand waarvan 'n realistiese doel afgegrens kan word vir die hulpverlening. Indien daar nie eenstemmigheid bestaan oor wat afwyking is nie, volg dit dat die doel met die opheffing van die afwyking ook 'n aangeleentheid van meningsverskil sal wees. Die praktyk het geleer dat die wense van die ouers oor die aangeleentheid heel dikwels as kriterium aangewend word. Wanneer die

ouers tevrede voel dat daar 'n verbetering ingetree het ten opsigte van hul besware oor die kind, word die terapie as afgelope beskou. Hiermee distansieer die terapeut sig van die neem van eie verantwoordelikheid vir die volwassewording van die kind. Die gemoedsrus van die ouers is sy uitsluitlike belang. So 'n praktyk is uiters aanvegbaar en kom inderdaad neer op kindermanipulasie ten behoeve van die ouers.

Ten derde ontbreek kriteria ter evaluering van die mate van geslaagdheid van die terapie. Die noodsaaklikheid van opvolgkontak en evaluering aan die hand van spesifieke kriteria word allerweë erken (Skuy, 1975; Bergin en Strupp, 1972). Alhoewel veral Skuy hier te lande indringende studie verrig het oor die didaktiese uitvalle van kinders met verstandsafwyking, is daar nog steeds nood aan maatstawwe ter evaluering van kinders met probleme anders as verstandelike gestremdheid. Ten aansien van volwassenes, dit wil sê sedelik selfstandige mense wat nie meer in opvoeding verkeer nie, is die aangeleentheid ook al van nader bestudeer (Hattingh, 1973). Gesien die indringende verskille tussen kind en volwassene, kan die uitkoms van hierdie studie nie sonder meer deur die pedoterapeut aanvaar word nie.

Die daarstel van 'n stel kriteria ter evaluering van kinderlike afwyking en die geslaagdheid van die hulpverlening is 'n saak van dringendheid. Alvorens uitsluitel gegee is oor hierdie saak, is alle verdere besinning oor terapie met kinders 'n lukraakaangeleentheid.

3.2 DIE OPVOEDINGSGEBEURE EN KRITERIALE ONTWERP

'n Eklektiese benadering tot die ontwerp van kriteria aan die hand waarvan die stand van kinderlike wording geëvalueer kan word, voor en na terapie, kan ten beste uitloop op toevallige sukses.

Ten einde die totaliteit van die kind-in-funksie-met-sy-wêreld nie geweld aan te doen nie, word die terapeut dus genoodsaak om hom nie slegs te vergewis van die uitsprake van daardie wetenskapsgebiede wat sig besig hou met een faset van kinderlike syn nie. Die feit dat die kind psigiese lewe openbaar is onaanvegbaar, so ook die feit van sy fisiese bestaan, sy medemenslikheid, en sy ingeskakeldheid by 'n

ekologiese stelsel, om maar enkele fasette te noem. Om egter een van hierdie aangeleenthede van kindwees te verabsoluteer, sou neerkom op 'n oorvereenvoudiging van die fenomeen kind, wat meteens die trefwydte van enige hulpverlening vernou tot een of enkele aspekte van kindwees. Daarmee word die sinsamehange en onderlinge interaksie tussen die onderskeie fasette van kindwees ook verontagsaam en selfs genegeer in die hulpverlening. Die kind in ons midde is 'n multidimensionele, gekompliseerde wese wat homself nooit volkome kenbaar stel nie. Te midde van sy kompleksiteit bly hy immer geheimenis en laat hom nie vereenvoudig tot objek van studie binne 'n enkele vakwetenskapsgebied nie.

Wie die kind-as-persoon en dan ook die vasgelope kind-as-persoon tot hulp wil kom, is genoodsaak om hom te bedien van die insig van al daardie wetenskapsgebiede wat sig besig hou met die volwassewordende kind in die leefwêreld.

Daar bestaan een outonome wetenskap wat sig uitsluitlik besig hou met die bestudering van die gebeure wat afspeel wanneer 'n mensekind vanaf hulpelose pasgeborene word tot 'n volwaardige volwassene. Hierdie wetenskap is die pedagogiek. "Pedagogiese wetenskaplike oordele (dus pedagogiek-gerigte oordele) is dan gefundeer in die universele opvoedingswerklikheid self. Dit is dus nie die uitkoms van 'n dogmatisme nie, maar is onties-ontologies gefundeerd omdat dit voortspruit uit die universele opvoedingswerklikheid self" (Landman, 1971, p. 98).

Die kompleksiteit en omvang van die verskynsel van volwassewording by die mens het wetenskapsbeoefenaars genoop tot die daarstel van deel-perspektiewe (Van Zyl, 1979) wat elkeen 'n spesifieke faset van die totaliteitsgebeure van naderby bestudeer (Van Niekerk, 1979). In die ry van pedagogiekdeeldissiplines is dit die ortopedagogiek wat problematiese opvoeding tot studieterrein het (Van Niekerk, 1976, pp. 62-67). Problematiese opvoeding is daardie opvoedingsgebeure wat so ontoereikend verloop het dat die kind, onder begeleiding van die volwassene, 'n wordingsagterstand openbaar.

Die ortopedagogiese teorie bestudeer die feit van wordingsmisloping en poog te openbaar hoe dit hoegenaamd moontlik is dat kinderafwyking as

ontoereikende volwassewording sig voordoen. Die ortopedagogiese praktyk hou sig besig met die vasstelling van die aard en omvang van wordingsafwyking (ortopedagogiese diagnostiek) en opheffing van die wordingsagterstand (ouerbegeleiding en pedoterapie). In sy soeke na 'n verantwoordbare weg ter hulpverlening aan die kind en sy opvoeders wat in 'n problematiese opvoedingsituasie medebetrokke geraak het, dien die ortopedagoog sig te vergewis van al die strukture van die opvoeding wat by wyse van makro-analise deur die ander pedagogiese deeldissiplines oopgedek is. Vanuit 'n konvergensie van sodanige kennis kan hy dan kom tot 'n mikro-analise van die partikuliere situasie van die unieke kind. Slegs in die brandpunt van bestaande pedagogiekkennis aangaande opvoeding kan hy die ontoereikende verken. Die uitkoms van sodanige verkenning is 'n blootlegging van die opvoedingsbelemmerende faktore en 'n uitspraak aangaande die huidige stand van wording, gemeet aan daardie pedagogiese kriteria wat deur die onderskeie deeldissiplines daargestel is.

In sy diagnostiese arbeid dien die ortopedagoog te onderskei tussen ophefbare en nie-ophefbare opvoedingsbelemmerende faktore. In hierdie verkenning van opheffingsmoontlikhede is die ortopedagoog genoodsaak om kennis te neem van die uitsprake van die onderskeie mediese spesialiteite, maatskaplike werkers, teoloë en ander wat spesifieke kennis het aangaande die probleemgebied. Dit is dan die taak van die ortopedagoog om al hierdie uitsprake te koördineer en in 'n hulpverleningsprogram te betrek wat gemik is op hulp aan opvoeders en kind sodat:

- die belemmerende faktore sover moontlik opgehef kan word,
- die kind se wording kan versnel en die agterstand opgehef word en
- die ouers onderrig word sodat gewone opvoeding weer eens sy verloop kan neem.

Die hulpverlening soos wat hierbo uiteengesit is, wat spesifiek op die kind betrekking het, is ortopedagogiese hulpverlening as pedoterapie.

4. DIE PEDAGOGIESE AARD VAN OUERBEGELEIDING

Uit die voorgaande blyk dit dat ook die vasgeloop, ontspoorde kind steeds kind-in-opvoeding is. Die kind en sy opvoeders is medebetrok-kenes by die noodsituasie van die kind. Weens die feit dat alle opvoeding (en dus ook opvoedingsmisloping) slegs kan voltrek vanuit 'n spesifieke verhouding tussen 'n volwassene en 'n kind, volg dit dat albei by die hulpverlening medebetrokke sal wees.

Die hulp wat die terapeut aan die ouer verskaf is in wese onderrig in ouerskap. Nie slegs word van die ouer verwag om mee te help om die huidige knelsituasie op te hef nie, maar ook om in die toekoms selfstandig voort te gaan as 'n toereikende ouer. Die terapeut bied die ouer hulp en opleiding in sy opvoedingstaak. Ouerbegeleiding is opvoedingshulp.

Ouerbegeleiding durf nie vervlak tot die uitsluitlike gee van wenke en raad ten aansien van 'n partikuliere situasie nie. Hoe waardevol en vertroostend sodanige "hulp" ook al is ten tye van die nood, rus dit nie die ouer toe met insig aangaande die essensiële ten aansien van die opvoedingsgebeure in sy geheel nie. Hy is dus nie toegerus met insig wat hom in staat sal stel om die toekoms met vertroue saam met sy kind aan te durf nie. Opvoedingsraad wat nie veranker is in pedagogiekkennis nie kan ten beste tydelike hulpmaatreëls wees wat spruit uit die toevallige mensekennis van die raadgewer. Ouerbegeleiding is 'n pedagogiese aangeleentheid.

Die terapeut moet dus deeglik onderlê wees in die pedagogiek en homself vergewis van die wesensaard van opvoeding, volwassenheid en volwassewording. Die deelwetenskappe wat hierdie aangeleenthede tot studieterrein het is die fundamentele pedagogiek, die psigopedagogiek en die didaktiese pedagogiek.

Waar dit gaan om een volwassene wat 'n ander volwassene doelbewus onderrig ten aansien van spesifieke opvoedingsinhoude, is dit in wese 'n didaktiese aangeleentheid. Die ouerbegeleier moet dus benewens die pedagogiek ook onderlê wees in die didaktiek.

Daar word vry algemeen aanvaar dat ouerbegeleiding 'n taak vir die opvoedingskundige is, maar wanneer dit gaan oor hulp aan die kind, te wete pedoterapie, bestaan daar heelwat meningsverskil oor die vraag of sodanige hulp in wese opvoedingshulp is, al dan nie. Vervolgens sal hierdie aangeleentheid van nader beskou word.

5. PEDOTERAPIE AS PEDAGOGIESE HULPVERLENING

5.1 INLEIDING

Na aanleiding van die insig en uitsprake van die befaamde Carl Rogers (1951, 1965) naamlik dat die terapeutiese gebeure 'n leergebeure is, het die verband tussen terapie en onderrig al meer onder die soeklig gekom. In Januarie 1968 is daar in Londen 'n simposium gehou oor die verband tussen onderrig en terapie met spesifieke verwysing na die plek van leer binne die terapeutiese gebeure. Die uitkoms van die gebeure is vervat in 'n publikasie onder redaksie van Porter (1968). Kubie (1968, p. 224) sê in 'n referaat wat hy tydens die simposium gelewer het: "The idea that illness is due to mal-education and, consequently, that good education will prevent or correct illness rests on a series of hopeful misconceptions. How can we educate somebody out of illness when we do not really know how to educate at all?"

In 1969 verskyn Rogers se werk Freedom to learn waarin hy bo alle twyfel aantoon dat daar ooreenkomste is tussen die terapeutiese en die opvoedingsgebeure. Hy bly egter in gebreke om òf die terapeutiese òf die opvoedingsgebeure na hul essensies te ontbloot. Insiggewend soos wat die werk ook al mag blyk te wees, kan dit dus nie aanspraak maak op 'n gefundeerde uitleg van die verskynsel nie.

Ten einde vas te stel of die pedoterapeutiese gebeure inderdaad 'n opvoedingsaangeleentheid is, met ander woorde of die ortopedagogiek 'n opgawe het ten aansien van die afwykende kind, sal daar oorgegaan word tot 'n vergelyking tussen die twee hulpverleningsvorme soos wat hulle sig voordoet in die lewenswêreld.

Danksy die denkarbeid van navorsers soos Landman (1977), Roos (1975), Kilian (1974), Viljoen (1971), Sonnekus (1973), Ferreira (1973), Van Niekerk (1971), Van der Stoep (1972), Louw (1976) en Van Dyk (1969) is daar reeds ver gevorder met die oopdekking van die opvoedingsgebeure na sy essensies. Dit is tans reeds moontlik om met 'n redelike mate van helderheid uit te wys wat opvoeding na sy wesensaard is. Vervolgens sal hierdie essensies as kategorieë aangewend word ten einde die terapeutiese gebeure te belig, vas te stel of dieselfde essensies ook daarin figureer, en indien wel, hoe hulle tot verskyning kom. Ten slotte sal daar dan uitspraak gelewer kan word aangaande die probleem of pedoterapie wel opvoedingshulp is, of inderdaad hulp van 'n eiesoortige aard in verband met 'n opvoedingsaangeleentheid.

5.2 DIE VERSKYNING VAN OPVOEDINGSESSENSIES VANUIT FUNDAMENTELE PEDAGOGIESE PERSPEKTIEF

5.2.1 Inleiding

Dit blyk dat daar in die opvoedingsgebeure vier strukture tot openbaring kom, te wete die pedagogiese verhoudingstruktuur, die pedagogiese verloopstruktuur, die pedagogiese doelstruktuur en die pedagogiese bedrywigheidstruktuur. Elkeen van hierdie strukture is reeds verbesonder en tot essensies gereduseer (Landman, 1977). Vir die doel van hierdie studie sal volstaan word by 'n kort uitleg van die hoofindelings.

5.2.2 Die pedagogiese verhoudingstruktuur

5.2.2.1 Begrip

'n Voorwaarde vir opvoeding is die onwegdinkbare feit dat daar wedydse begrip tussen die volwassene en die kind sal wees. Dit hou in dat die opvoeder begrip sal hê vir die nog-nie-volwassenheid van die kind, kennis en begrip van sy uniekheid, kennis van en waardering vir sy moontlikhede. Die volwassene moet ook begrip hê van die stand van die kind se wording en sy moontlikheid om aan behoorlikheidseise te voldoen.

Dit is egter nie voldoende dat die opvoeder oor begrip beskik nie, die kind moet dit as sodanig beleef. Verder is dit essensieel dat die kind die opvoeder sal ken en begryp dat dit met hom goed bedoel word.

Dit is slegs moontlik wanneer die volwassene homself ten aansien van sy persoonwees aan die kind kenbaar stel.

5.2.2.2 Vertroue

Die vertrouensverhouding ten grondslag van die opvoedingsgebeure word gekenmerk deur agting vir kinderlike waardigheid, agting vir sy uniekheid, aanvaarding, 'n hartlike geneëntheid jeens mekaar, 'n oopstaan vir mekaar, eerlikheid en geloof in die goeie bedoelinge van die ander. "Dit is die realisering van die vertrouensverhouding wat die kind bereid stel om te *waag*, enersyds saam met die volwassene en andersyds weg van hom af." (Pretorius, 1972, p. 28).

5.2.2.3 Gesag

Opvoeding word gekenmerk deur gesag wat die volwassene in verantwoordelikheid jeens die kind handhaaf en die aanvaarding in gehoorsaamheid deur die kind van die volwassene se gesag. Daar is dus sprake van behoorlikheidseise waaraan beide volwassene en kind moet voldoen. Die volwassene leef die geldende norm op so 'n wyse voor dat dit deur die kind as sinvol beteken kan word en nageleef kan word. Die volwassene aanvaar ook verantwoordelikheid vir die normnalewing van die kind in sy sorg. Dit is slegs moontlik wanneer hy begrip vir die kind het en daar wedersydse vertrouwe tussen hom en die kind is.

5.2.3 Die pedagogiese verloopstruktuur

Outentieke opvoeding neem 'n bepaalde verloop wat gekenmerk word deur die volgende:

- (a) Omgang - dit impliseer 'n bymekaar wees binne dieselfde fisiese ruimte en 'n bewuswees van mekaar se teenwoordigheid.
- (b) Ontmoeting - Die blote bymekaar wees intensiveer tot 'n metmekaar-wees. Dit word gekenmerk deur 'n wedersydse oopstaan vir mekaar, 'n saamwees in vertrouwe.
- (c) Engagement - Daar bestaan 'n wedersydse aanspreeklikheid vir verhouding, opneem van verantwoordelikheid jeens die ander en aanvaarding van wedersydse verpligting tot beskikbaarheid.

- (d) Bemoeienis - Hierdie essensie van die pedagogiese verloop word gekenmerk deur 'n ingryping deur die volwassene in die lewe van die kind deur afkeuring van die afkeurenswaardige, 'n teengaan van die kind en voorstelling van alternatiewe. Tydens hierdie gebeure kom die kind tot behoortheidsbesef en vind daar rigtingsverandering plaas. Die onaanvaarbare word vervang deur dit wat aanvaarbaar en behoorlik geag word. Die kind beleef dat die opvoeder dit met hom goed bedoel en hom wil weer teen kwaad en leed.

Die rigtinggewing van die opvoeder vind nie slegs deur afkeur, afwys, straf en teenstaan plaas nie. Indien die rigting wat die kind inslaan wel gewens is, word dit aangemoedig deur goedkeuring en prys uit te spreek of te betoon. Waardering en aansporing tot volharding bevestig by die kind die feit dat die opvoeder agting vir hom as persoon koester en vertrou dat hy wel volwaardig volwasse sal word.

- (e) Terugkeer na omgang - Die kind kry die geleentheid om in teenwoordigheid van die opvoeder die insig en betekenis wat hy tydens bemoeienis verwerf het, in te oefen en tot sy lewensstyl toe te voeg. Hy kry die geleentheid om self-iemand-te-wees onder die toesig van die volwassene wat hom steeds borg.
- (f) Periodieke verlating - Die kind kry die geleentheid om dit wat hy verwerf het onder toesig van die volwassene toe te pas en te beoefen terwyl hulle fisies geskei is. Die feit dat die kind toegelaat word om die opvoeder se teenwoordigheid te verlaat, bevestig dat hy emansipeer en besig is om volwasse te word. Dit dui vir die kind sy oorwinning oor steunbehoewendheid aan.

5.2.4 Die pedagogiese bedrywigheidsstruktuur

Die wyse waarop opvoeding bedryf word, of in funksie gaan, word gekenmerk deur die volgende essensies:

- betekenisgewing aan die self, die ander, die dinge en God

- inspanning ten einde eie moontlikhede te verwerklik
- identifikasie met norme
- saam waag aan die lewe deur die opvoeder en kind
- dankbaarheid vir geborgenheid
- aanvaarding van aanspreeklikheid
- hoop-op-toekoms
- ontwerp van moontlikhede
- vervulling van roeping
- agting van menswaardigheid
- selfbegryping
- verwerwing van vryheid om verantwoordelikheid op te neem.

5.2.5 Die pedagogiese doelstruktuur

Alle opvoedingshandelinge wat die volwassene uitvoer ten aansien van die kind met wie hy in 'n opvoedingsverhouding verkeer, is afgespits daarop dat die kind self uiteindelik volwassenheid sal bereik. Volwaardige volwassewording van die kind is die opvoedingsdoel. Volwassenheid word gekenmerk deur die volgende essensies:

- (a) Die besef van die sinvolheid van eie bestaan
- (b) Selfbegrip
- (c) Agting vir menswaardigheid
- (d) Sedelik-selfstandige besluitvorming
- (e) Normidentifikasie
- (f) 'n Eie lewensopvatting.

5.3 DIE VERSKYNING VAN FUNDAMENTELE PEDAGOGIESE KATEGORIEË IN DIE PEDOTERAPEUTIESE GEBEURE

5.3.1 Inleiding

Indien die pedoterapeutiese gebeure inderdaad 'n onderrigs-, respektiewelik opvoedingsgebeure is, sal elk van bogenoemde essensies nood-

wendig daarin moet figureer. Daar sal vervolgens oorgegaan word tot 'n weskou van die pedoterapeutiese gebeure ten einde vas te stel of sodanige essensies wel aanduibaar is, en indien wel, aan te toon hoe hulle verskyn.

5.3.2 Die verhoudingstruktuur

Verskeie ondersoekers (Frank, 1973; Rogers, 1965; Skuy, 1975; Truax en Carkhuff, 1965) is dit eens dat die uitkoms van die hulpverlening bepaal word deur die aard van die terapeutiese verhouding. Die terminologie wat gebesig word om hierdie verhouding te verwoord, verskil, maar essensieel gaan dit om die volgende:

Om die kind tot hulp te kan wees, is dit noodsaaklik dat die terapeut *begrip* openbaar vir hierdie kind-in-nood. Nie slegs het hy begrip vir die kindwees van die kind nie, maar ook van die aard van die nood. Begrip dui nie slegs op insig nie, maar ook op aanvaarding (*neemhandeling*). Die aanvaarding van die kind soos wat hy is as menswaardige persoon, beteken nie aanvaarding van sy noodsituasie nie; intendeel, dit dui slegs daarop dat die terapeut sig weerhou van veroordeling en verwerping van die kind as persoon vanweë die situasie waarin hy hom bevind. In die woorde van Wolpe (1958, p. 28): "He is given the feeling that the therapist is unreservedly at his side. This happens not because the therapist is expressly trying to appear sympathetic, but as a natural outcome of a completely non-moralizing objective approach". Axline (1977, p. 86) sê: "Acceptance does not imply approval of what he is doing. This cannot be emphasized too strongly". Die feit dat die terapeut hoegenaamd die kind in terapie neem (*waag-met-mekaar*) dui op die vertrouwe wat hy openbaar dat die kind sy *moontlikhede* so kan *verwerklik* (pedagogiese bedrywigheidstrukturessensies) dat hy vir hom 'n sinvolle toekoms kan ontwerp (*ontwerp van moontlikhede* is 'n pedagogiese bedrywigheidstrukturessensie). Die kind se belewing van die begrip van die terapeut is moontlikheidsvoorwaarde vir die verdere verloop van die terapie.

Nie slegs moet die terapeut die kind ken en begryp nie, maar hy moet homself kenbaar stel (*opname-in-onsruimte*). Hy moet opreg wees in die verhouding en durf homself nie anders voordoen as wat hy inderdaad is

nie. Rogers dui hierdie verhoudingsessensie aan as "congruence".

Verder word die terapeutiese verhouding gekenmerk deur 'n nie-besitlike warmte of deernis (Rogers). Volgens Landman (1977, p. 65) word die pedagogiese verhouding gekenmerk deur *persoonlike nabywees* (ontmoeting is 'n verloopstrukturessensie) en 'n welwillendheid teenoor die kind, sonder bybedoelings. Skuy (1975) kom na aanleiding van 'n literatuurstudie tot die gevolgtrekking dat empatie 'n terapeutiese verhoudingsessensie is. Empatie is die moontlikheid van een persoon om die gevoelens van 'n medemens te *begryp*. As begrip 'n essensie van die opvoedingsverhouding is, is dit sekerlik ook essensieel ten aansien van die terapeutiese verhouding.

Na 'n omvangryke ondersoek aangaande faktore wat terapeutiese sukses bepaal, kom Truax en Carkhuff (1965) tot die gevolgtrekking dat die self-eksplorاسie (*selfbegrypend eksploreer*) bepalend is ten aansien van die uitkoms. Hierdie selfeksplorاسie omskryf hulle as 'n bereidheid om daardie dinge te openbaar wat later moontlik teen die persoon gehou kan word. So 'n *waag-met-mekaar* is slegs moontlik vanuit 'n hegte *vertrouensverhouding*. Axline (1977) wys daarop dat 'n gees van toegeeflikheid en aanvaarding dit vir die kind moontlik maak om die terapeut sodanig te *vertrou* dat hy in sy teenwoordigheid tot ekspres-sie en eksplorاسie sal oorgaan in die wete dat hy nie verwyte en geblameer sal word nie, maar met die hoop dat hy die geleentheid gegun sal word om sy lewensmoontlikhede sodanig te ontplooi dat hy sy knelsituاسie te bowe sal kom en durf *hoop op toekoms*. Vertroue in die terapeutiese situاسie impliseer dat die kind homself oopstel en blootstel in die vaste hoop dat die volwassene dit met hom goed bedoel en hom tot hulp sal wees. Die volwassene vertrou dat die kind sy goeie bedoelings sal aanvaar en sal glo dat hy hom sonder bybedoelings tot hulp wil wees, met ander woorde dat die kind hom deur die terapeut sal laat help. In die woorde van Landman (1977, p. 64): "Kom staan hier by my sodat ek jou kan help" (*Medestander-wees*). Wanneer vertroue uit die terapeutiese verhouding weggedink word, verval die fenomeen hulpverlening. Die opvoedingsessensie *vertroue* is ook 'n essensie van die pedo-terapeutiese verhouding.

Ten aansien van die handhawing van gesag in die terapeutiese verhouding, bestaan daar groot uiteenlopendheid van mening. Direktywete terapeute handhaaf op 'n direkte of indirekte wyse *gesag* ten einde te verseker dat die kind nie die behoortlikheidsperke oorskrei nie. Vanuit hierdie gesagsituasie kan die terapeut dan *verantwoordelikheid* aanvaar ten aansien van die keusemoontlikheid wat hy die kind gun. Volgens Skuy (1975, p. 72) is verantwoordelikeitsaanvaarding 'n terapeutiese essensie. Die terapeut borg die kind ten aansien van die keuses wat hy onder sy sorg maak. Hy gaan die kind dus voor ten aansien van 'n *genormeerde lewenswyse* en maak 'n beroep op die kind om die behoortlike te doen (*gehoorsaamheid*). Afhangende van die terapeutiese tegniek wat hy gebruik word hierdie eise en perke op mindere of meerdere outoritêre wyse gestel. Byvoorbeeld: ten aansien van gedragswysiging handhaaf die terapeut openlik gesag. Hy beloon (*instem*) of gaan die kind teë (*ingryp*) na gelang van die aanvaarbaarheid al dan nie van die kind se gedrag volgens dit wat hy as *menswaardig* ag. Thompson (1975, p. 448) sê: "Applied behaviorism is a science that respects the dignity of man". Hy voeg dan by: "Finally it must be emphasized that applied behaviorism is a science of *human* behavior having little to do with Pavlov's dogs or Skinner's pigeons". Die terapeut *identifiseer* hom met die *norm* en beïnvloed die kind tot 'n *genormeerde lewenswyse*. Ook ten aansien van die voorligtingsgesprek, direktywete speel terapie, omgewingswysiging, kunst terapie, dramaterapie en ortodidaktiese hulpverlening is gesagshandhawing 'n voorvereiste.

Non-direktywete terapeute beroem hulle op die feit dat hulle nie instem of ingryp nie en dus nie gesag handhaaf ten aansien van die kind nie. Wanneer hulle geboekstaafde gevallestudies egter van nader beskou word, blyk dit dat baie besliste perke geld ten aansien van tyd, plek, aanspraak op die aandag van die terapeut en beskadiging van toerusting. Die terapeut is nie onbepaald tot beskikking van die kind nie. Hy verwag dat die kind hom sal *laat-gesê* ('n pedagogiese gesagssensie) wanneer om te kom en te gaan. Die terapeut lewer nie deurlopend kommentaar op die kind se gevoelens, gedagtes, doen en late nie, dit is immers fisies onmoontlik. Hy selekteer welke inhoude hy gaan reflekteer en terugkaats vir verdere verkenning. Dit kan hy net doen aan die hand van 'n norm. Die terapeut tree dus op onder imperatief van die norme wat hy as volwassene geldend ag. As sodanig geld sy gesag (welis-

waar op versluiserde, onopsigtelike wyse] ten aansien van die kind in die terapeutiese verhouding.

Indien die terapeut kongruent wil wees, en die kind se *menswaardigheid hoog ag*, soos wat non-direktiewe terapeute hul beywer om te doen, kan hy sy eie *lewens- en wêreldbeskouing* tog nie tydens terapie negeer en toesien hoedat die kind keuses maak wat in botsing is met die aanvaarde, geldende behoorlikheidseise van die gemeenskap nie. Geen volwaardige volwassene laat die kind in sy sorg toe om homself skade te berokken nie. Indien hy volwasse is, aanvaar hy die gesag van die norm en laat dit via sy persoonlike *voorlewing* geld tydens die sessie, sodat die kind sal kom tot *nalewing*. 'n Gesagsverhouding is essensieel ten aansien van pedoterapie. Al wat wissel is die wyse waarop die gesagsbeoefening plaasvind.

5.3.3 Die verloopstruktuur

Na sy verskyning neem opvoeding 'n bepaalde verloop wat gekenmerk word deur genoemde essensies (5.2.3). Weens die verskeidenheid terapeutiese tegnieke en metodes, gaan die pedoterapeutiese verskynsel ook op 'n groot verskeidenheid wyses in funksie. Die volgende is egter wesenskenmerke van die terapeutiese verloop:

Om 'n kind in terapie te kan neem, is dit nodig dat die volwassene en die kind fisies bymekaar sal wees. Die terapeut ruim formeel tyd en plek in waar *omgang* kan plaasvind ten einde 'n terapeutiese verhouding te stig. Die belang van hierdie terapeutiese verloopfase kan nie oorbeklemtoon word nie, aangesien dit in 'n groot mate wending gee aan die verdere gang van die terapeutiese verloop. Therapie in 'n spreekkamer is altyd 'n kunsmatige en formeel gekonstitueerde gebeurde. Vandaar die belangrikheid daarvandat die fisiese omgewing waarin die omgang plaasvind so nie-bedreigend moontlik is.

Vanaf die eerste oomblik van omgang neem die terapeut verantwoordelikheid vir die verloop van die gebeurde en inisieer hy die verhoudingstigting. Therapie het dus reeds 'n aanvang geneem.

Omgang skep die moontlikheid van *ontmoeting*. Alvorens daar enige noemenswaardige gesprek kan plaasvind tussen terapeut en kind, is dit noodsaaklik dat hulle nie slegs bymekaar teenwoordig sal wees nie, maar outentiek met-mekaar sal wees. Hierdie essensie word in psigologiese literatuur verwoord as rapport. Dit is tydens hierdie verloopfase dat die terapeut die kind verseker van sy aanvaarding en simpatie. Ontmoeting met die kind-in-nood is net moontlik wanneer die terapeut bereid is om in vertrouwe en egtheid homself as persoon tot die beskikking van 'n medemens te stel. Dit is een mens wat met al sy menslike moontlikhede as persoon 'n ander ontmoet (Ungersma, 1961). Landman tipeer die gebeure as *gelykgestemdheid*.

Vanuit die ontmoetingsfase is dit moontlik dat die terapeutiese gebeure verloop tot daardie fase waartydens daar wedersyds aanspreeklikheid vir verhouding opgeneem word. Wedersyds dui op die feit dat beide terapeut en kind inset toon en hulself as bevraagde beskou. Daarmee wil nie te kenne gegee word dat die inset van die terapeut en kind gelyk is ten aansien van aard, kwaliteit of kwantiteit nie. Dit beteken wel dat die terapeut homself bereid verklaar om beskikbaar te wees, verantwoordelikheid te neem en hulp te verleen terwyl die kind onderneem om teenwoordig te wees, homself oop te stel en hulp te aanvaar. Hierdie essensie van die terapeutiese verloop sou aangedui kon word as *engagement*. Landman verklaar dit as *verpligting-tot-beskikbaarheid*. Dit kan inderdaad vergelyk word met 'n kontrak wat gesluit word tussen terapeut en kind. Hierdie verloopfase skep die gepreforeerde veld vir die terapeutiese dinamiek om te voltrek. Vanuit hierdie gebeure kan daar nou oorgegaan word tot die aanbring van wysigings ten aansien van dit wat as afwykend beskou word.

Die gebeure wat sig vervolgens voltrek, waartydens die terapeut wending gee en/of wysigings laat plaasvind ten aansien van die lewe van die kind, staan in pedagogiese taal bekend as *bemoeienis*. Danksy die doelbewuste, beplande inset van die volwassene vanuit 'n verhouding wat hy met voorbedagte rade gestig het, ondergaan die lewensverloop van die kind 'n wending. Hierdie gebeure voltrek nie toevallig nie, dit geskied weens die bewuste bemoeienis van die terapeut.

Afhangende van die teoretiese verwysingsraamwerk van die terapeut sal hy hierdie bemoeienis direkatief, non-direkatief of selfs indirekatief laat verloop. Langs die metodologiese weg van sy keuse sal die terapeut die kind laat kom tot dit wat goedkeurenswaardig of gewens is en tot aflegging van dit wat afkeurenswaardig en ongewens is.

Waar dit gaan om pedoterapie, dit wil sê terapie met 'n kind, is die kind nog nie sedelik selfstandig nie en gevolglik nog nie toereikend in staat tot die maak van keuses en die neem van besluite volgens eie lewens- en mensbeskouing nie. Hiertoë sal hy eers by bereiking van volwassenheid in staat wees. Hy kan dus nog nie op eie verantwoordelikheid keuses maak ten aansien van reg en verkeerd nie. Die kind beskik uiteraard ook nog nie oor 'n toereikende ervaringsbesit wat kan dien as verwysingsraamwerk ten aansien van die maak van keuses nie. Hy is steunbehoewend in hierdie opsig. Indien die terapeut direkatief te werk gaan sal hy openlik vir die kind sy voorkeure te kenne gee. Werk die terapeut egter indirekatief, sal hy op indirekte wyse die kind lei tot die ontdekking van wat gewens is. In die geval van non-direktiewe terapie, sal die terapeut hom weerhou van enige rigtinggewing en die kind laat om deur probeer-en-tref elders in die lewenswerklikheid tot insig te kom. In sy meer resente publikasies spreek Rogers (1964, 1969) die mening uit dat die kind wel uiteindelik die korrekte keuse sal maak, weens die feit dat hy graag deur sy medemens aanvaar wil wees. Die kind kies dus wel met inagneming die mening van die ander (in hierdie geval nie die terapeut s'n nie).

Die enigste wyse waarop die volwassene aan die kind kan laat blyk dat hy in die regte rigting verander, is deur goedkeuring (*instem*) van die korrekte en afkeuring (*ingryp*) ten aansien van die foutiewe. Hierdie instem word in die literatuur aangedui as prys, beloon, positief versterk, aanmoedig ensovoorts, terwyl ingryp benoem word as afkeur, straf, weerhouding, averse stimulering, uitdowing en so meer. In wese is dit dieselfde gebeure as wat voltrek in die pedagogiese situasie.

Wanneer eenmalige insig deurgebreek het, beteken dit nog nie noodwendig dat 'n verandering ten aansien van die afwykende plaasgevind het nie. Herhaling, inoefening, konsolidering en verwerking moet noodwendig eers verloop. Hierdie verloopfase is essensieel dieselfde as wat

tydens die pedagogiese gebeure aangedui word as *terugkeer na omgang*. Landman (1977, p. 67) lê dit as volg uit: Die kind moet nou geleentheid kry om dit wat met die verwerking van die pedagogiese verloop gebeur het, in teenwoordigheid van die opvoeder toe te sien. Vanuit die veiligheid van die terapeutiese verhouding oefen die kind dit in, wat hy later in afwesigheid van die terapeut gaan beoefen. Die kind kry die geleentheid om sonder direkte bemoeïing self na te dink en op homself aangewese te wees. Hierdie fase dien as aanloop tot die afsluiting van die terapeutiese kontak. Die verhouding raak meer gedistansieerd en gaan van 'n met-mekaar-wees oor tot 'n by-mekaar-wees, sodat die afskeid nie as 'n bedreiging geantisipeer word nie. Die kind beleef tydens hierdie fase dat die terapeut oorbodig geword het. Die kind moet weer by sy natuurlike opvoeders uitgebring word, en dit is die voorreg van die terapeut om hom te help om sy gehegtheid aan sy hulpverlener te oorkom.

Die laaste aanduibare fase ten aansien van die terapeutiese verloop is die beëindiging of afskeid wat inderdaad aan die einde van elke sessie voltrek, maar meer pertinent aan die einde van die terapeutiese kontak. Daar word op so 'n wyse van die kind afskeid geneem dat die vertrouwe wat die terapeut in hom stel om alleen met sy ouers voort te gaan, sy selfvertroue wek. Indien terapeutiese kontak verbreek word en 'n gevoelsmatige lugleegte gelaat word, skok dit opnuut die kind se vertrouwe. Hy moet die versekering hê dat indien hy in die toekoms hulp sal benodig, daar wel 'n volwassene (hopelik die ouer) sal wees om hom te steun. In die terapeutiese verloop word hierdie fase as *periodieke verlatings* aangedui. Soos in die terapeutiese gebeure dui die feit dat die kind die volwassene mag verlaat, vir hom op sy eie emansipasie.

5.3.4 Die doelstruktuur

Ten aansien van die doel waarmee 'n volwassene 'n kind in terapie neem, bestaan daar in die hedendaagse vakliteratuur 'n groot uiteenlopendheid van menings. Daar kan twee hoofrigtings onderskei word:

- (a) Die terapeutiese praktyke waar 'n hier-en-nou-beleid gevolg word het ten doel die opheffing van daardie simptome wat hulle voordoet ten tye van aanmelding. Wanneer hierdie knelsi-

tuasie verlig is, het die terapie in sy doel geslaag.

- (b) 'n Tweede benadering is dat verbetering en indien moontlik uit-die-weg-ruiming van die simptoom van afwyking wel ter sprake is, maar dat daar ook aandag geskenk moet word aan die toekoms van die kind. Die kind as totaliteit moet gehelp word om 'n sinvolle toekoms tegemoet te gaan, indien moontlik sonder die steurende simptoom, so nie met gewy-sigde betekening ten aansien daarvan.

Daardie terapeute wat die tweede siening huldig, neem dus die historisiteit van die kind in aanmerking. Die verlede is medebepalend ten aansien van die hede. Toekomsverwagtinge is eweneens medebepalend ten aansien van die hede. Die tydelikheid van die mens is van belang by afgrensing van terapeutiese doelstellinge.

Uit 'n studie van die literatuur waarin die teorieë onderliggend aan verskeie terapeutiese werkswyses uiteengesit word (vergelyk hoofstuk II, 5.7) blyk dit dat die essensies van die pedagogiese doelstruktuur soos wat Landman en Kilian (1972) dit oopdek, ook ten aansien van die terapeutiese gebeure geld. Die doel van alle opvoeding hetsy in primêre verband (huisgesin) of sekondêre verband (skool, kerk, koshuis ensovoorts) is dat die kind volwasse sal word. Die verhouding wat die volwassene met die kind stig, die verloop van die gebeure en die funksionele handeling wat hy uitvoer, het alles ten doel dat die kind geleidelik en toenemend in die rigting van volwassenheid sal beweeg. Hierdie beweging vanaf steunbehoewendheid (kindwees) tot selfstandigheid (volwasse-wees) is 'n wordingsgebeure.

Al die essensies van volwassenheid verskyn nie tegelyk en ontplooi ook nie gelykmatig nie. Sommige kom voor ander in aansien, maar by bereiking van volwaardige volwassenheid figureer almal wel. Afhangend van die wordingsvlak van die kind, sal enkele van die essensies meer prominent figureer as ander. Byvoorbeeld: 'n mate van selfbeoordeling en selfbegrip kan wel by 'n puerale kind verwag word, terwyl sedelik-selfstandige besluitvorming en handeling nog nie deur hom verwerklik word nie. Dieselfde verskynsel doen hom voor ten aansien

van die kind in die terapeutiese situasie. Hy is immers steeds kind-in-opvoeding ten spyte van die feit dat hy ook kind-in-nood is.

Wat die terapeutiese gebeure betref bestaan daar nie 'n eenmalige stel doelstellings wat te alle tye vir alle kinders nagestreef kan word nie. Die spesifieke aard van die kind se probleem, sy unieke moontlikhede en gesitueerdheid is almal medebepalend ten aansien van die terapeutiese doel. Dit blyk egter dat die essensies van die opvoedingsdoel wel verskyn ten aansien van die terapeutiese doel. Sommige is onmiddellik ter sprake ten aansien van 'n spesifieke terapeutiese sessie, ander figureer oor die langtermyn:

- (a) *Sinvolheid van bestaan* as pedagogiese doel impliseer 'n bewuswees van die lewenseise. Victor Frankl (1969, 1976) en die aanhangers van die Derde Weense Skool van psigoterapie, het die noodsaak van 'n sinvolle lewenswyse uitgewys. Ungersma (1961, p. 26) sê "... the primary concern of man is to invest as much meaning in life and realize as many values as possible". Ook die pedoterapeut beoog dat die kind tot besef van sy eie bevraagdhed sal kom, dat hy sal insien dat hy rekenskap moet gee van sy aandeel aan die benutting van sy moontlikhede en geleenthede. Ontdekking van die sin van eie bestaan selfs onder minder gunstige omstandighede is 'n terapeutiese doelstelling wat in 'n meerdere of mindere mate ten aansien van elke kind-in-nood geld.
- (b) *Selfbeoordeling en selfbegrip* is 'n essensie van volwassenheid wat elke kind en by uitstek die kind-in-nood toenemend moet verwerklik. Kubic (1968) meen selfkennis is 'n voortdurende gebeure en is nooit volkome nie. Dit is 'n konstituent van alle leer. Sonder selfkennis kan die mens nooit tot objektiewe waarneem kom nie. Daarsonder gebruik hy die werklikheid soos inkvlekke op 'n Rorschachplaat. Selfondersoek volgens psigoanalitiese teorie beteken die verkenning van die onderbewuste en die effek wat dit op persepsie van werklikheid het. Die uitkoms is selfbegrip. Skuy (1975) en Purkey (1970) bevestig die belang van selfbegrip ten einde te kom tot gesonde selfoordeel en die stel van realistiese eise aan die self.

Na 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek kom Hattingh (1973) tot die gevolgtrekking dat daar 'n positiewe verband bestaan tussen die mate en diepte van selfeksplorاسie en die suksesvolle uitkoms van terapie, dog selfeksplorاسie waarborg nie sukses nie. Dit dui op die feit dat daar 'n sinsamehang bestaan tussen al die essensies van die doelstruktuur. Aktualisering van slegs een wesenskenmerk roep nie die totale verskynsel in aansyn nie.

- (c) 'n *Menswaardige lewenswyse* as pedagogiese doelessensie veronderstel 'n bewustheid van eie menswaardigheid en 'n agting vir die digniteit van die ander. Ellis (1971) stel die verwerkliking van hierdie essensie as 'n voorvereiste vir terapeutiese sukses. Hy sentreer inderdaad sy hele terapeutiese bemoeienis ("rational-emotive therapy") om die bereiking van daardie insig deur die persoon dat hy onmiskenbaar menswaardig is, ongeag die waarde-uitsprake van ander. 'n Bewuswees van eie digniteit vind neerslag in die mens se gedrag.

Dit is juis die taak van die pedoterapeut om die kind te steun tot aanvaarding van die feit dat negatiewe gevoelens en gedagtes dikwels by mense teenwoordig is. Hy moet met behoud van selfrespek die teenwoordigheid van sulke gevoelens kan erken. Wat relevant is, is hoe hy hulle tot ekspressie bring (Moustakas, 1959).

Wanneer die terapeut stiptelik op 'n voorafbepaalde tyd homself teenwoordig stel vir die kind, met aandag en empatie luister na sy mening, deur woord en daad vertrouwe betoon in die positiewe moontlikhede van die kind, is hy inderdaad besig om sy eie en die kind se menswaardigheid hoog te ag.

- (d) *Sedelik-selstandige besluitvorming en verantwoordelike handeling* is 'n essensie van die pedagogiese doel wat eers met bereiking van volwassenheid ten volle verwerklik kan word. Terwyl die kind nog volwassewordend is, borg die opvoeder hom, terwyl hy die kind geleentheid gun om toenemend van hom af weg te beweeg en sy afhanklikheid te bowe te kom.

Non-direktiewe terapeute konfronteer alle kinders, ongeag hulle wordingsniveau met die volle verantwoordelikheid van sedelike besluite en handelinge. Direktiewe terapeute dra in 'n groot mate die verantwoordelikheid vir die besluitvorming en poog om die kind tot ooreenstemmende handeling te beïnvloed. Indirektiewe pedoterapeute neem medeverantwoordelikheid, saam met die ouers, vir die sedelike besluite en handeling van die kind onder hul sorg. Die pedoterapeut poog om die kind te steun tot normidentifikasie, aanvaarding daarvan en onvoorwaardelike nalewing van die norm wat in sy spesifieke samelewing geld. Die pedoterapeut stel hom juis ten doel om die kind te wek tot 'n wegbreek van inspanningloosheid en die aanvaarding van verantwoordelikheid, met inagneming van sy wordingstand.

Die opheffing van skuldgevoelens is volgens die psigoanalitiese teorie 'n essensie van die terapeutiese doel, maar "Logotherapy reminds us that guilt and responsibility keep company", aldus Ungersma (1961, p. 153). Die een is nie te bereik sonder inagneming van die ander nie. Ten einde die kind nie permanent aan die terapeut gebonde te laat bly nie, maar weer met sy alledaagse opvoeders voort te kan laat gaan, indien moontlik, en uiteindelik alleen die lewe te kan voortsit, is dit van kardinale belang dat hy via periodieke verlating die geleentheid kry om onder borging van die terapeut sedelike selfstandige besluite te neem en die verantwoordelikheid daarvoor te neem.

- (e) Vereenselwiging met norme op so 'n wyse dat die persoon sonder dwang van buite verkies om die norme na te streef, is 'n essensie van die opvoedingsdoel. *Normidentifikasie*, oftewel kennis van en insig in die normeise wat vanuit die lewenswerklikheid spreek, is ook essensieel ten aansien van die terapeutiese doel. Die pedoterapeut kan die kind nie in 'n vakuum of lewensvreemde situasie betrek nie. Dit bly immers een persoon, met 'n eie spesifieke waardehiërargie waarvan hy nooit volkome kan distansieer nie, wat 'n ander persoon met 'n eie unieke behoortheidsin tegemoet tree. In menslike gesprek figureer norme altyd, hetsy prominent en openlik of versluierd en onbewustelik.

Die doel van die terapeutiese ingreep is immers dat die kind na afloop van die terapie tereg sal kom in sy spesifieke gemeenskap (waar norme geld). Die terapeut durf hom dus nie mislei of valse verwagtinge wek ten aansien van die eise wat buite die terapeutiese situasie tot hom sal spreek nie. Via identifikasie met die norm kom die kind dan tot ontplooiing van 'n eie *lewensopvatting*. Die huldiging van 'n eie lewensopvatting en die voldoening aan die eise wat daaruit spreek, is 'n wesenskenmerk van die volwassene en is meteens opvoedingsdoel asook terapeutiese doel.

5.3.5 Die bedrywigheidstruktuur

In sy werk Freedom to learn maak Carl Rogers (1969, p. 253) 'n wesensanalise van daardie bedrywigheede ("elements of experience") waarby die kind noodwendig betrokke moet raak sodat hy outentiek sal leer en gevolglik word, hetsy in die formele skoolse situasie of in die terapeutiese situasie.

Landman het uitsluitlik die pedagogiese gebeure tot essensies gereduseer en 'n twaalfstal bedrywigheede benoem waarby die kind betrokke raak wanneer hy leer en volwasse word.

Die merkwaardige ooreenkoms tussen die uitsprake van die twee onderskeie navorsers bevestig die waarheid van die bestaan van universele geldighede ten aansien van die kinderlike leer en volwassewordingsgebeure, hetsy in die primêre, oorspronklike opvoedingsverband of in die sekondêre formeel-gestigte terapeutiese verband. Vervolgens sal Rogers se terapeutiese essensies aangestip word, met die ooreenstemmende pedagogiese essensies tussen hakies daaragter:

- Wegbeweeg vanaf 'n afwerende, verdedigende stellingname (*Inspanning, waag*).
- Aflê van stereotipe rolle. Die kind moet die uniekheid van eie bestaan begryp (*Vervulling*).
- Wegbeweeg van die begeerte om te alle tye ander te plezier en na te doen (*Genormeerdheid*).

- Getrou wees aan die self (*Selfbegryping*).
- Die neem van eie besluite (*Vryheid, aanspreeklikheid*).
- Positiewe agting vir eie gevoelens (*Betekening*).
- Strewe na 'n steeds hoër niveau in plaas van 'n vaste miktelpunt (*Vervulling*).
- Sensitiwiteit en openheid ten aansien van die innerlike gevoelens van die ander sowel as vir die realiteit van die objektiewe wêreld (*Agting*).
- 'n Waardering en agting vir die medemens (*Betekening, dankbaarheid*).
- 'n Bereidheid tot kommunikasie (*Hoop, waag*).

5.3.6 Gevolgtrekking

Na aanleiding van 'n deurskouing van die terapeutiese gebeure, kan tot die gevolgtrekking gekom word dat ten aansien van die verhouding, verloop, doel en bedrywighede wat geld tydens pedoterapie, al die fundamentele pedagogiese essensies verskyn. Terapie is dus na sy wesens-aard opvoeding.

Uit hierdie stelling volg dan dat die pedagogiese kategorieë en kriteria wat deur die onderskeie deeldissiplines ontbloom en geformuleer is, onweerlegbaar segswaarde het vir pedoterapie. Vervolgens sal psigopedagogiese en daarna didakties-pedagogiese uitsprake aan die orde gestel word met die oog op 'n verdere verkenning en verheldering van die pedoterapeutiese gebeure.

5.4 DIE VERSKYNING VAN OPVOEDINGSESSENSIES VANUIT PSIGOPEDAGOGIESE PERSPEKTIEF

Die studieterrrein van die psigopedagogiek as deelperspektief van die pedagogiek is die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding (Sonnekus, 1973, pp. 11-12). Dit gaan om die behoorlike voltrekking van die kind se psigiese lewensmoontlikhede opdat hy volwaardig volwasse sal word. Dit is slegs te bereik vanuit 'n opvoedingsgesitueerdheid. (Sonnekus en Ferreira, 1979, hoofstuk II). Hieruit blyk duidelik dat geslaagde

wording afhanklik is van die eie inset van die kind self by wyse van verwerkliking van gegewe persoonsmoontlikhede, onder begeleiding, steun, rigtinggewing (dit wil sê opvoeding) van die volwassene.

Die psigiese persoonsmoontlikhede van die kind is drieërlei van aard, te wete, affektief, kognitief en normatief. Dit hou dan 'n spesifieke opgaaf in ten aansien van die volwassene se inset. Ten einde die moontlikheid te skep dat die kind wel volwasse sal word, moet die volwassene die kind affektief opvoed tot affektiewe aktualisering, kognitief opvoed tot kognitiewe aktualisering en normatief opvoed tot normatiewe aktualisering (Sonnekus, 1975).

Benewens die feit dat psigiese lewe by die kind-in-opvoeding sig op genoemde wyses voltrek, verskyn daar twee gelykoorspronklike strukture, naamlik *leer* en *word*. Hierdie strukture van kinderlike psigiese lewe is reeds na hul essensies blootgelê deur Sonnekus en sy medewerkers (1973). Wording voltrek sig in die volgende vorme:

- (a) eksploreer - die kind se inisiatief om tot die wêreld uit te gaan;
- (b) emansipeer - die inisiatief om meer selfstandig te wees en te word;
- (c) distansieer - 'n selfstandige stellingname teenoor die omringende lewenswerklikheid;
- (d) differensieer - aanwending van 'n verskeidenheid moontlikhede in sy verhoudingstigting met die omringende werklikheid;
- (e) objektiveer - die moontlikheid om die wesenlike van 'n saak te bepaal.

Genoemde wordingsaktualiseringsvorme voltrek sig by wyse van ervaar, wil, beleef, ken en gedrag. Dit blyk dat daar ten aansien van elk van hierdie wordingsvoltrekkingswyses 'n niveauverheffing plaasvind vanaf die sensoptiese vlak via die patiese tot die affektiewe vlak, vanaf die senso-agnostiese vlak via die gnostiese tot die kognitiewe vlak en ten aansien van die normatiewe 'n toename in singewing.

Die kinderlike leergebeure wat gelyktydig met wording voltrek en tegelyk ook moontlikheidsvoorwaarde vir wording is, openbaar die volgende wesenskenmerke (Sonnekus, 1968): attendeer, waarneem, voorstel, fantaseer, dink, memoriseer, en aanskou. Daar bestaan nie net noue sinsamehange tussen die twee strukture, te wete word en leer nie, maar ook onderlinge verbande tussen die onderskeie essensies. Van Niekerk (1976, p. 113) gee die voltrekking van kinderlike psigiese lewe in 'n skematiese model weer. Dit val buite die bestek van hierdie studie om die aangeleentheid indringend te bespreek.

Dit dien egter vermeld te word dat Sonnekus en Ferreira (1979) 'n longitudinale analise van die voltrekking van kinderlike psigiese lewe gemaak het en 'n indeling van moontlik bereikbare vlakke ten aansien van elke lewensfase gee. Die longitudinale indeling bied dan verdere kriteria ter evaluering van die bereikte vlak van psigiese lewe. Hierdie kriteria het besondere segswaarde vir die pedoterapeutiese gebeure:

- (a) ten aansien van doelafgrensing, en
- (b) ten aansien van evaluering.

Waar dit in die pedoterapie gaan om die opheffing van die wordingsgaping sodat die bereikte vlak van wording in ooreenstemming met die moontlik bereikbare vlak van wording gebring kan word, bied genoemde kriteria die pedoterapeut 'n maatstaf in die hand. Kriteria soos die tevredenheid van die aanmeldingspersoon, die kind self of sy onderwysers (vergelyk afdeling 5.6.4 van hoofstuk II), word hiermee as onverantwoordbaar verwerp. Die pedoterapeut kan nou met 'n groter mate van juistheid bepaal waar die kind te kort skiet en waar hy behoort te staan na afloop van sy terapeutiese ingreep. Daarmee kan die geslaagtheid van die terapie ten aansien van kinderlike psigiese lewensaktualisering ook geëvalueer word.

5.5 DIE VERSKYNING VAN PSIGOPEDAGOGIESE KATEGORIEË IN DIE PEDOTERAPEUTIESE GEBEURE

5.5.1 Inleiding

Soos aangetoon in afdeling 5.3 van hierdie hoofstuk, is pedoterapie na sy wese pedagogies van aard, aangesien al die fundamentele opvoedings-

essensies daarin figureer. Dit volg dan dat daardie psigopedagogiese kategorieë wat in afdeling 5.4 van hierdie hoofstuk vermeld is, sal figureer ten aansien van die pedoterapeutiese gebeure. Vervolgens sal dit wat essensieel is ten aansien van die opvoedingsgebeure, soos oopgedek deur die psigopedagogiek aan die orde gestel word, met die doel om te bepaal hoedanig die verskyning daarvan is ten aansien van die pedoterapie.

5.5.2 Affektiewe begeleiding tot affektiewe aktualisering

Affektiewe of gevoelstabilisering van die kind is een van die hoogste prioriteite van die pedoterapeut. Navorsers soos Dumont (1969, Lubbers (1971), Van Gelder (1962), Vliegthart (1970), Van Niekerk (1976), Sonnekus (1971), Faure (1966), Van Wyk (1974), Ellis (1971), en Janov (1973) beklemtoon almal die affektiewe nood van die vasgeloop kind. *Stabilisering van die gevoelslewe* op 'n gunstige niveau is steeds van die grootste belang. Van die eerste oomblik van *omgang* tussen pedoterapeut en kind is die gevoelsbelading van deurslaggewende belang. Die eerste blik, groet, gesigsuitdrukking, gebaar en stemtoon van die terapeut, tesame met die atmosfeer wat spreek uit die lokaal of vertrek, is deurslaggewend ten aansien van die kind se *gewaarword*. Gewaarword is 'n intuitiewe, voor-kognitiewe gevoelsaangeleentheid en as sodanig inisieer dit die leergebeure. Dit loop egter nie af met die aanvang van 'n meer kognitiewe stellingname nie; intendeel, dit word deurlopend verwerklik. Van Niekerk benoem *gewaarword* juis as 'n begeleidende leerwyse (Sonnekus en andere, 1973, pp. 76-80).

Of die kind die terapeutiese gebeure op 'n *affektiewe niveau* as *stabiliserend* sal beleef, en dus op *normatiewe niveau* as sinvol-vir-hom sal beteken, sal grootliks afhang van die gedraginge van die terapeut. Soos in die geval van kinders, kan volwassenes hul gevoelslewe nie op 'n ander wyse tot openbaring bring as via hul gedraginge nie. Die kind lees dus van die terapeut se gedraginge af wat sy gevoelsbetekening jeens hom is. Veral vasgeloop kinders is uiters gevoelig vir enige blyke van gevoelsmatige aanvaarding of verwerping. Die terapeut se eie gevoelsuitinge dien as *affektiewe begeleiding* vir die kind om sy gevoelslewe op 'n gunstige niveau te kan voltrek (*affektiewe aktualisering*).

Nie net inisieer hierdie gevoelsmatige intree-oomblik die terapeutiese gebeure nie, maar dit bepaal in 'n groot mate die verdere gang van die hulpverlening. *Affektiewe begeleiding tot affektiewe aktualisering* is tydens elk van die daaropvolgende terapeutiese verloopfasies van belang, alhoewel daar klemverskuiwing mag intree.

Tydens die appèl tot *eksploreer* van die self en die probleemsituasie, figureer affektiewe begeleiding op 'n fluktuerende wyse, na gelang van omstandighede. Tydens daardie terapeutiese fase waar betekeniswysiging plaasvind, breek insig deur en tree *kognitiewe ordening* na vore. Die gevoelsaangeleentheid is sekerlik nog steeds ter sake, maar is nie meer in die brandpunt van die terapeutiese gebeure nie. Daar vind nou 'n wisselwerking tussen gevoels- en verstandsbetekening plaas by die kind. Namate hy kognitief tot 'n meer geordende, gesistematiseerde en planmatige stellingname oorgaan, word die gevoelslewe verder gestabiliseer op 'n gunstige niveau. *Affektiewe beleving* inisieer en maak 'n kognitiewe stellingname moontlik, maar kognitiewe beleving verstewig of konsolideer weer die affektiewe beleving.

Die terapeut moet dus deurgaans in sensitiwiteit en empatie by wees tydens hierdie delikate gebeure. Die fyn balans tussen gevoel en verstand wat tydens die oordragings- en oornamfase bewerkstellig en bevestig word, is bepalend ten aansien van die *normatiewe-singewende beleving* van die kind.

Die kind kan die gebeure net as sinvol-vir-hom en as behoorlik of gewens beleef, indien hy 'n kognitiewe greep daarop het, en dit hom gevoelsmatig positief stem.

Eers wanneer die terapeutiese gebeure op 'n normatiewe niveau met sin bekleed is, stol die gevoelsbeleving en word dit veranker en ingebed in die ervaringsbesit. Hierdie gebeure word in die literatuur dikwels aangedui as "verwerking".

Deurdadig dat die terapeut deurgaans waak dat sy empatie nie tot simpatie oorgaan nie, stel hy deur sy eie voorbeeld van beheersde gevoel die kind in staat om via persoonsidentifikasie tot identifikasie met die norm wat voorgeleef word, te kom.

Affektiewe steun tot affektiewe aktualisering inisieer en begelei die pedoterapeutiese gebeure.

5.5.3 Kognitiewe begeleiding tot kognitiewe aktualisering

Die besondere sinsamehange tussen die gevoelsbelewing en verstandsbelewing is lank reeds bekend aan terapeute. Verskeie werkswyses is reeds rondom hierdie verskynsel ontwerp, byvoorbeeld GAI ("Guided Affective Images") van Hans Carl Leuner, RET ("Rational-Emotive Therapy") van Ellis, Logoterapie van Frankl en die "Rêve Eveillé" van Desoile, om maar enkeles te noem. Ook ten opsigte van die pedoterapeutiese gebeure is die kognitiewe begeleiding van die terapeut van deurslaggewende belang ten aansien van die omvang en kwaliteit van kognitiewe aktualisering waartoe die kind onder sy sorg kom.

Op kognitiewe vlak stel die terapeut homself ten doel om die kind te steun tot verkenning van die self en die probleemsituasie. Analise en ordening van die situasie doen 'n beroep op die kind se moontlikheid tot *distansieer*, *objektiveer* en *differensieer* deur die aktualisering van *attendeer*, en die kognitiewe leerwyses *waarneem*, *aanskou*, *dink* en *memoriseer*. Wanneer insig in en begrip van die sinsamehange tussen die onderskeie konstituente van die probleem deurgebreek het, werk dit stabiliserend in ten aansien van die gevoelslewe. Die leemtes en gebreke kan dan met behoud van persoonlike *digniteit* en *agting vir menswaardigheid* verder deurskou word ten einde alternatiewe te verken. Hierdie gebeure is slegs moontlik vanuit 'n hegte *vertrouensverhouding* waartydens die kind *beleef* dat die terapeut *medeganger* is. Nooit mag die terapeut wat direktief of indirektief te werk gaan namens die kind besluit of hom tot keuses probeer forseer nie. Hy moet wel saam met die kind die alternatiewe op so 'n wyse verken dat dit vir die kind moontlik is om die korrekte keuse te maak. Om tot sodanige keuse te kom ten aansien van betekeniswysiging is dit nodig dat die kind die implikasies van sy stellingname insien en verstaan. Dit is 'n kognitiewe stellingname wat 'n beroep doen op *dink*, *voorstel*, *fantaseer*, *attendeer* en inderdaad aktualisering van al sy intelligensiemoontlikhede. Die kind kan slegs met selfvertroue waag om 'n gewysigde stellingname (weens gewysigde betekenisgewing) in te neem in die wete dat die volwassene vanuit sy meerdere insig en ervaringsbesit die aangeleentheid saam met hom verken het,

en hom sal borg ten aansien van die verdere verloop.

Die terapeut wat direktief te werk gaan verken op kognitiewe niveau die alternatiewe, dui die implikasies daarvan aan uit hoofde van sy meerdere ervaringsbesit, en lei die kind tot aanvaarding van sy keuse. Die terapeut wat non-direktief te werk gaan, laat die kind onbegeleid eksploreer op kognitiewe niveau en weerhou hom van waarde-oordele ten aansien van die kind se keuse. Die terapeut wat indirektief te werk gaan, verken saam met die kind die alternatiewe, toon konsekwensies aan en laat die kind dan self besluit in die lig van die geldende norm. (Vergelyk die gedeelte oor normatiewe begeleiding wat in paragraaf 5.5.4 ter sprake kom.) Die indirektiewe terapeut verseker dus dat dit vir die kind minstens moontlik is om die gewenste stellingname in te neem, self die oplossing te vind en op meer toereikende wyse betekenis te gee.

Alhoewel die kognitiewe begeleiding tot kognitiewe aktualisering van die eerste oomblik van omgang af 'n aanvang neem, neem dit momentum aan tydens die oriënteringsfase en die daaropvolgende appèl tot eksplorاسie, maar dit is by uitstek tydens die betekeniswysigingsfase waar eksposisie en aktualisering van die nuwe voorkom dat hierdie psigiese lewensmoontlikhede spitsgedrewe raak. Tydens die verloopfase waar funksionalisering of oordraging vanaf die terapeutiese situasie na die lewenswerklikheid voorkom, is kognitiewe aktualisering weer eens sterk op die voorgrond, maar aangesien *periodieke verlating* ter sprake is, neem die begeleiding van die terapeut af, en die eie inisiatief tot kognitiewe aktualisering van die kind toe.

5.5.4 Normatiewe begeleiding tot normatiewe aktualisering

Die mens lewe genormeerd. Menslike lewe sonder norme is nie te bedink nie. Wanneer 'n volwassene 'n vasgelope kind betrek in 'n formele hulpverleningsaksie, kan hy dit nie anders doen as langs die weg van gewoon menslike syn nie. Dit bly immers een mens wat 'n ander mens tot hulp kom. Al die essensieel menslike attribute is dus op die spel, so ook genormeerde lewe.

Die volwassene betree die pedoterapeutiese gebeure vanuit sy eie historiesiteit, sy eie gesitueerdheid, waarin sy eie waardehiërargie fungeer wat in partikuliere norme vergestalt word. As mens bly hy steeds normatief singewend in die wêreld en is dit sy taak om die sin van die lewe vir die kind op so 'n wyse te ontsluit, dat die nog-nie-volwasse kind wat sinsoekend in die wêreld is, toenemend normatief singewend sal word totdat hy by bereiking van volwassenheid 'n eie *lewens- en mensbeskouing* daarop na sal hou wat sy korrelaat sal vind in die algemeen geldende norme van die samelewing. Hierdie opvoedingsgebeure, naamlik normatiewe begeleiding tot normatiewe aktualisering, geld ewe seer ten aansien van die terapeutiese gebeure (Ungersma, 1961; Frankl, 1976; Moustakas, 1959; Rogers, 1964). Die wyse waarop hierdie aangeleentheid in die primêre opvoedingsgebeure in funksie gaan, verskil egter van die sekondêre, terapeutiese gebeure.

Alvorens die aangeleentheid van normatiewe singewing in die terapeutiese gebeure van nader deurskou word, moet daar eerstens duidelikheid verkry word oor die verskil tussen norme en waardes. Volgens die Afrikaanse Woordeboek van Terblanche en Odendaal (1966) is die woord "norm" afgelei van die Latynse "norma" wat reël beteken. 'n Norm is 'n maatstaf, reël of rigsgnoer. Schoonees en sy medewerkers (1965) voeg daaraan toe dat 'n norm ook 'n voorskrif is. Terblanche en Odendaal omskryf "waarde" as: betekenis deur gehalte, of as 'n middel tot 'n doel. Schoonees en sy medewerkers omskryf waarde as 'n hoedanigheid wat iets wenslik of nuttig maak.

Dit blyk dus dat 'n norm 'n maatstaf of meetsnoer is waaraan iets gemeet word. Hierdie "iets" is die waarde. 'n Waarde verwys na dit wat waar is, dit wil sê, universeel geldig, ongeag tydsgewrig of kultuurverband. Dit geld vir alle mense (Rogers, 1964 en 1969). Die norm waaraan die waarde (verwerkliking) gemeet word, is egter nie universeel geldig nie. Dit verskil van kultuur tot kultuur, van tyd tot tyd, van persoon tot persoon, selfs ten aansien van 'n spesifieke persoon van tyd tot tyd. Byvoorbeeld: gehoorsaamheid aan ouers is 'n waarde wat hoog aangeslaan word, deur die eeue heen, selfs deur primitiewes. Die norm waaraan sodanige gehoorsaamheid gemeet word, vertoon groot verskille. Vergelyk in die verband 'n Afrikaanse kind tydens die tydperk van die Anglo-Boereoorlog met 'n moderne verstedelike Afrikanerkind, of 'n Indiërkind met

'n Zoeloe kind in dieselfde woongebied. Verantwoordelikheid is eweneens 'n waarde wat ouers in alle kulture deur die jare heen by hul kinders wou inskerp, dit is universeel geldig. Die norm waaraan verantwoordelikheid by 'n driejarige, 'n dertienjarige en 'n dertigjarige gemeet word, verskil en is dus nie algemeen geldig nie.

Alhoewel waardes universeel geldig is, is die ordening van waardes in 'n hiërargiese volgorde 'n partikuliere aangeleentheid wat wissel van persoon tot persoon. Ook is 'n individu se waarde hiërargie nie staties nie, maar gedurig aan heroorweging, herbetekening en dus wisseling blootgestel.

Waarde-identifikasie en normhandhawing is 'n besondere problematiese aangeleentheid in die pedoterapie en stel elke pedoterapeut voor die knelvraag ten aansien van sy unieke standpunt teenoor die partikuliere onderhawige kind. Desnieteenstaande mag en kan hy nie hierdie predikament ontduik of omseil indien hy outentiek hulp wil verleen nie.

Die kind wat ten aansien van sy volwassewording ontspoor het, se noodsituasie het ontstaan in die alledaagse lewenswerklikheid, terwyl hy in 'n opvoedingverhouding met sy natuurlike opvoeders (die primêre pedagogiese situasie) en moontlik ook in 'n opvoedingsverhouding met sy onderwysers (die sekondêre pedagogiese situasie) betrokke was. Die pedoterapeutiese gebeure (as ortopedagogiese situasie) word formeel daar gestel ten einde die kind van hulp te wees sodat:

- (a) die wordingsremmingsmomente opgehef kan word,
- (b) die kind se wording versnel,
- (c) die wordingsgaping as wordingsagterstand opgehef kan word en
- (d) die gangbare opvoeding weer sy gang kan gaan.

Die pedoterapeutiese gebeure sluit dus aan by die alledaagse lewenswerklikheid en mond na afloop weer daarin uit. Dit is dus die taak van die pedoterapeut om die kind via sy terapie daarop voor te berei om op 'n toereikender wyse as vantevore by die alledaagse lewenswerklikheid in te skakel.

In die lig hiervan, durf die pedoterapeut die kind nie mislei deur ander norme tydens die terapie te laat geld as wat gangbaar aanvaar word nie. Deur bepaalde waardes wat deur die gemeenskap hoog geag word vir die kind te verdoesel, wek die terapeut verwarring op kognitiewe vlak en fluktuasie ten aansien van die kind se gevoelslewe. Therapie kan nie lewensvatbaar wees tensy waardes en norme daarin figureer nie. Dit geld vir direkte, indirekte en selfs non-direkte terapie. C.B. Truax, soos aangehaal deur Bergin en Strupp (1972) wys daarop dat die non-direkte terapeut steeds 'n keuse het ten aansien van welke inhoude hy gaan belig en verder laat *eksploreer* via sy refleksie. Hierdie keuse oefen hy uit na gelang van sy eie partikuliere waardehiërargie soos wat dit vergestalt is in sy normaktualisering. Bergin en Strupp wys daarop dat hoe meer direk die terapeut te werk gaan, hoe groter is die gevaar van blote manipulasie van die kind en hoe meer strem dit die kind se *self-iemand-wil-wees* asook sy *ervaar* van eie *emansipeer* (Moustakas, 1959). Sy *wording* word dus inderdaad vertraag. Die indirekte terapeut is steeds daarop bedag dat die kind moet *beleef* dat hy toenemend *distansieer* tot 'n mate van *objektiveer* ten aansien van die probleemgebeure. Sodoende verwerf hy insig in sy eie antwoord op sy probleem, gemeet aan die geldende norm. Rogers (1939, p. 323) sê: "Once the child understands his own emotional and behavior history, as it were, he is to that degree more capable of coping with it." (*Selfbegrip* is 'n pedagogiese doelessensie.) Hierdie insig is net te verwerf aan die hand van 'n norm.

Die pedoterapeutiese gebeure is steeds daarop afgespits dat die kind via *leer* sal kom tot 'n *ken* van die waarde, sodat hy 'n verantwoordbare keuse kan maak aangaande die norm. So 'n stellingname wat berus op kognitiewe insig en affektiewe stabiliteit wek die *wil* om hom te *gedra* in ooreenstemming met die norm van sy keuse. Frankl (1969, p. xix) beklemtoon dat die mens nie bloot 'n produk van oorerwing en omgewing is nie, maar dat hy altyd keusemoontlikheid het. "Man ultimately decides for himself!. And in the end, education must be education towards the ability to decide."

Die aktualisering van die kind se normatiewe persoonsmoontlikhede in die terapeutiese gebeure moet dus van so 'n aard, omvang en kwaliteit

wees dat dit in ooreenstemming is met en bruikbaar is in die alledaagse lewensituasie. Die terapeutiese inhoud (in hierdie geval normatiewe inhoude) moet oordraagbaarheidsmoontlikheid hê. Indien die kind die inhoud met positiewe sin beklee (*beleef*) en vind dat dit in ooreenstemming is met wat hy tydens *periodieke verlatings* van die terapeut *ervaar*, kan hy kom tot gewysigde betekenisgewing wat kenbaar sal wees aan sy gewysigde gedrag, nou as meer toereikende *gedra*, op 'n hoër niveau. "De orthopedagogiek stelt als agogische wetenskap het zinvolle handelen centraal." (Ter Horst, 1972, p. 5).

Die aard van die kind se normatiewe aktualisering tydens terapie is in wese dieselfde as tydens die gewone opvoedingsgebeure. Daar is wel kwalitatiewe en frekwensieverskille. Tydens terapie figureer keuse en stellingname in die lig van die norm meer dikwels prominent en meer spitsgedrewe as in die primêre opvoedingsgebeure. Dit is te wyte aan die feit dat die hele wordingsgebeure tydens terapie versnel en gekonsentreerd word ten einde in die kortste moontlike tyd die wordingsagterstand op te hef. Ten tweede word die kind juis in terapie geneem omdat hy te kort skiet ten aansien van die norm wat in die gemeenskap gehandhaaf word ten aansien van 'n kind. Hy is nie soos wat hy behoort te wees nie. Hy is dus nie norm-aal nie.

Wat betref die inset van die terapeut figureer norme tweeledig:

- (a) Hy moet die kind normatief begelei tot aktualisering van sy normatiewe persoonsmoontlikhede.
- (b) Hy moet ook die norme wat in die gemeenskap geld ten aansien van kinders in berekening bring.

Ten einde hierdie tweeledige taak te kan verrig, is dit noodsaaklik dat die pedoterapeut deurgaans ruggespraak met die ouers sal hou ten einde te verseker dat die kind en ouers na afloop van die terapie sodanig in ooreenstemming is dat die gewone natuurlike opvoeding weer sy gang kan gaan.

Hiermee doen die volgende knelvraag hom voor, naamlik of 'n terapeut uit een ras en kultuurverband hulp kan verleen aan 'n kind van 'n an-

der kulturele herkoms. Indien die teoretiese fundering van die pedoterapie berus op outentieke essensies van menslike syn, is dit universeel geldig en behoort dit vir alle mense van alle rasse en kulture steek te hou. Vandaar die noodsaak dat die pedoterapie sig deeglik verantwoord ten aansien van die antropologie en die teorie waarin dit 'n neerslag vind. Hy wat sy vertrek neem vanuit die werklikheid daar waar hy is, soos wat hy is, en hom nie laat mislei deur hipoteses en ander denkkonstruksies nie, sal dit wat waar is, ten aansien van die mens as singewende en sinsoekende wese ontbloot. Dit bring mee dat bepaalde waardes wat essensieel is ten aansien van alle mense uitgelig kan word. Byvoorbeeld die moontlikheid tot die stig van menslike verhoudinge, of gesagsaanvaarding of dankbaarheid, is sulke waardes. Ten aansien van hierdie aangeleentheid sou 'n terapeut dus enige kind uit enige kultuur, ten minste ten dele, tot hulp kon wees.

Die norm waaraan die aktualiseer van sodanige waarde gemeet word, verskil egter van kultuur tot kultuur en van tyd tot tyd. Dit is 'n partikuliere aangeleentheid. Ten einde die kind te steun tot identifisering van die waarde en aanvaarding van die norm, moet hy dit as sinvol vir-hom *beleef*. Die terapeut kan slegs die sinvolheid daarvan vir die kind ontsluit indien dit nie in botsing is met sy eie sinbetekening nie. Geen volwaardige volwassene met 'n eie lewens- en mensbeskouing kan in die terapeutiese situasie in botsing met sy eie oortuiging optree nie, nog minder kan hy vanuit 'n normatiewe lugleegte die kind-as-persoon tot hulp wees sonder om sy menswaardigheid aan te tas. Carkhuff (1967) het indringende kliniese navorsing gedoen oor die aangeleentheid. In sy artikel "Differential effects of therapist race and social class upon patient depth of self-exploration in the initial clinical interview", spreek hy die mening uit dat rasseverskille die terapeutiese gebeure negatief tref. Hoe groter die sosiale klasseverskille, hoe swakker die kwaliteit van die terapie. Dit bevestig inderdaad die sentrale plek wat normatiewe begeleiding tot normatiewe selfaktualisering in die terapie verdien.

Wanneer 'n ouer sy kind opvoed ten aansien van die normatiewe, handel hy intuïtief in die vertroue dat sy eie normatiewe singewing toereikend is en dat hy by magte is om dit ook so vir sy kind te kan ontsluit. Ten aansien van die terapeutiese situasie verloop die gebeure

anders. Die ouers en kind en die stand van hul waardehiërargieë, asook normaktualisering is aanvanklik aan die pedoterapeut onbekend. Om hierdie leemte aan te suiwer, die terapie doelgerig te laat verloop en onnodige tydsverspilling te vermy, voer die terapeut met die opvoeders 'n verkennende historisiteitsgesprek. (Indien nodig word die gegewens aangevul en/of gekontroleer deur 'n tuisondersoek van die sosiopedagoog.) Hierdie verkenningsgesprek met die ouers word aangevul deur 'n deeglike verkenning van die wordingstand van die kind (Van Niekerk, 1978) ten einde vas te stel wat die aard en omvang van die wordingsagterstand is. Ten aansien van die normatiewe aktualisering word vasgestel op welke niveau die kind betekenis gee.

Die psigopedagogiek het reeds ver gevorder ten aansien van 'n longitudinale studie van die affektiewe en kognitiewe singewing van die kind. Die normatiewe dien egter nog nagevors te word. Dit blyk egter dat daar besondere onderlinge verbande bestaan tussen singewing op affektiewe, kognitiewe en normatiewe niveaus. Toereikende verwerking van voelmoontlikhede maak toereikende kognitiewe aktualisering moontlik. Die affektiewe en kognitiewe gesamentlik is egter moontlikheidsvoorwaarde vir die voltrekking van normatiewe persoonsmoontlikhede.

Soos in die geval van die affektiewe en kognitiewe singewing is daar 'n hiërargiese orde ten aansien van normatiewe verwerking:

- (a) Die laagste niveau van normatiewe beleving is diffuus. Dit hou besondere verband met liggaamlikheid en 'n nog ongekonsolideerde, skraal en resente ervaringsbesit. Beleef die kind die ter sake inhoude op senso-patiese en senso-gnostiese vlak ook as relevant, beteken hy dit via *ervaar, wil, beleef, ken* en *gedra* as sinvol-vir-hom, indien dit vir hom geordend en stabiel verskyn. Dit word dan vir die kind moontlik om as gevolg van wat hy op hierdie vlak *leer, te word* tot op die volgende vlak.
- (b) Identifikasie van die norm: Danksy 'n groter ervaringsbesit en groter mate van *differensieer* van persoonsmoontlikhede, is dit vir die kind moontlik om te *distansieer* van bloot liggaamlikgebonde beleving en kan hy nou via *objektiveer* kom tot 'n gnostiese en patiese betekening van werklikheid. Loop die leerge-

beure uit op 'n stabiele gevoelslewe met orde en reëlmaat ten aansien van die verstandsbetekenis, verhef die wordingsvlak na die volgende niveau.

- (c) Identifikasie met die norm: Op hierdie vlak beteken die kind sekere lewensinhoudes as sinvol-vir-hom. Die singewing is dus hoogs partikulier en beïnvloed deur die individuele ervaringsbesit van die kind. Hy vorm nog steeds die enigste sentrum van sy eie lewe en het nog nie gekom tot insig aangaande die algemene aanvaarbaarheid al dan nie van 'n norm nie. Wording het teen hierdie tyd egter tot op so 'n peil verloop, dat die kind kan *emansipeer* tot 'n eie selfstandige stellingname. Op hierdie niveau verloop sy gevoelsbetekening op 'n affektiewe vlak en sy verstandsbetekening op 'n kognitiewe vlak. Is die kwaliteit van sy ervaringsbesit ewewigtig en heg, kan hy word tot op die hoogste niveau van normatiewe aktualisering, naamlik:
- (d) Onvoorwaardelike gehoorsaamheid aan die norm as vergestaltung van daardie waardes wat in die geestesgoedere van sy gemeenskap ingebed is.

Skematies kan die gebeure voorgestel word soos op die volgende bladsy aangedui.

Aangesien die voltrekking van kinderlike psigiese lewe op 'n normatiewe vlak binne die studieterrein van die psigopedagogiek val, kan bogenoemde poging tot hiërargiese ordening slegs as inleidend bestempel word en verg dit verdere indringende studie.

5.5.5 Slotbeskouing

Al die opvoedingsessensies wat vanuit psigopedagogiese perspektief ontbloeit is, het besondere segswaarde vir die pedoterapie in die sin dat dit kriteria ter evaluering van die bereikte sowel as die bereikbare vlak van wording bied, maar ook kriteria ter evaluering van psigiese lewensvoltrekking tydens die terapeutiese verloop.

STRUKTUUR VAN KINDERLIKE PSIGIESE LEWENSVOLTREKKING

	Gevoelsmatige moontlikhede	Verstandsmoontlikhede	Waardebetekeningmoontlikhede
Wording weens Leer	1. Senso-paties Voorwaarde vir niveauperheffing: Stabiliserend	1. Senso-gnosties Voorwaarde vir niveauperheffing: Ordenend	1. Difvuus Voorwaarde vir niveauperheffing: Tersake-vir-my
	2. Paties Voorwaarde vir niveauperheffing: Stabiliserend	2. Gnosties Voorwaarde vir niveauperheffing: Ordenend	2. Identifikasie van norm Voorwaarde vir niveauperheffing: Sinvol-vir-my
	3. Affektief	3. Kognitief	3. Identifikasie met norm Voorwaarde vir niveauperheffing: Waardevol-vir-my
			4. Voorleef van die norm

5.6 DIE VERSKYNING VAN OPVOEDINGSESENSIES VANUIT DIDAKTIES- PEDAGOGIESE PERSPEKTIEF

Die opvoedingsgebeure voltrek hom nooit buite die onderrig nie, so-
dat nòg opvoeding, nòg onderrig hulle as afsonderlike entiteite in
die beskrywing van die opvoedingsverskynsel kan openbaar (Van der
Stoep, 1972). Waar dit gaan om 'n volwassene wat inhoud vir 'n kind
wil ontsluit opdat die kind via die inhoud kan kom tot 'n toereikender
greep op die werklikheid, is dit 'n onderrigs- respektiewelik opvoe-
dingsgebeure. Die deelperspektief van die pedagogiek wat die onder-
ringsverskynsel, soos dit voltrek tussen volwassene en kind, tot stu-
dieterrein het, is die didaktiese pedagogiek.

In die ry van pedagogiese deeldissiplines is die didaktiese pedago-
giek sekerlik een van die oudstes. Dit is tans moontlik om met 'n
redelike mate van helderheid die onderrigsgebeure te deurskou. Dank-
sy die bydraes van hedendaagse navorsers wat die werk van hul voor-
gangers georden, nuwe sinsamehange uitgelig en in nuwe konteks geplaas
het, kan die essensies van die onderrigsgebeure ontbloot word. Daar
kan dus met sekerheid gesê word dat onderrig tussen volwassene en
kind essensieel is.

Daar dien op gelet te word dat onderrig ("didaskhein") sig ook voltrek
tussen volwassenes. Dit is dan 'n didakties-andragogiese situasie en
as sodanig val dit buite die bestek van hierdie studie. Wat hier ter
sake is, is slegs daardie onderrig tussen volwassene en kind wat af-
gestem is op die volwassewording van die kind.

Van der Stoep (1968, 1969, 1972) het reeds bewys dat die onderrigs-
gebeure wat in die skool voltrek tussen onderwyser en kind, na sy wese
dieselfde is as die onderrig wat tuis plaasvind tussen ouer en kind.
Die skoolse onderrig gaan wel op 'n aanduibare anderse wyse in funk-
sie deurdat dit in 'n groter mate lokaliteits- en tydsgebonde is as
die primêre opvoedingsgebeure. Daar is ook aanduibare verskille ten
aansien van die inhoud en die manier waarop die kind daarmee gekon-
fronteer word. So is daar klemverskille in die evaluering van die
onderrigsrendement, maar essensieel, na sy wesensaard, is dit die-
selfde gebeure.

Die onderrigsgebeure openbaar die volgende essensies (Van der Stoep en Louw, 1976):

- ontsluiting van werklikheid
- leer
- vorming
- oriëntasie
- begeleiding
- objektivering of distansiëring
- imperatiwiteit
- antisipasie
- formalisering
- sosialisering
- afgrensing
- reduksie
- prestasie
- progressiwiteit.

Daar is ook reeds vanuit didakties-pedagogiese perspektief 'n aantal kriteria ontwerp ter evaluering van die onderrigsgebeure, naamlik:

- perspektiwiteit
- konstituering
- relasionaliteit
- selfontdekking
- emansipasie
- verwagting
- rasionalisering
- sekuriteit
- transendering

Die aangeleentheid van inhoud is van besondere belang by die onderrigsgebeure, hetsy in primêre of sekondêre verband. Die kind as voorvolwasse beheers nog nie 'n groot hoeveelheid leefinhoud nie, sy ervaringsbesit is nog skraal en vlak. Derhalwe beskik hy nie oor 'n toereikende verwysingsraamwerk aan die hand waarvan hy 'n nuwe situasie kan betree

en beslissings kan maak aangaande verantwoordelike optrede nie. Gevolglik het hy nood aan die rigtinggewing (onder-rig) van 'n volwassene ten einde die werklikheid met veiligheid te betree. Volgens Van der Stoep (1976, p. 109) verskyn hierdie inhoud in die opvoedingswerklikheid as leefinhoud wat die leefwerklikheid en die lewensopvatting as oorsprong het. Die inhoud wissel van die eenvoudigste alledaagse konkrete aangeleenthede tot gevoelens, waardering, insig en begrip van ingewikkelde abstrakte aangeleenthede. Dit is die taak van die opvoeder om die ewewig te bewerkstellig tussen die wordingsniveau van die kind en die aard en omvang van die inhoud, sodat die kind sig kan oopstel vir daardie inhoud wat die volwassene vir hom ontsluit en so doende te kom tot toereikender gedraging in die leefsituasie.

Die opvoeder beywer hom om by die kind besondere gewoontevorming te bewerkstellig weens die nuttigheidswaarde daarvan, maar ook omdat dit bepaalde norme vergestalt wat heenwys na waardes. Voorbeelde hiervan is selfbeheersing, sindelikeid, agting vir menswaardigheid van die self en van ander. "Die behoortlikheidseise en die gesag van die norme (inhoud) is derhalwe belangrike oorwegings wat hulself in die opvoedingsituasie laat geld." (Van der Stoep, 1976, p. 111).

Dit lê die opvoeder ten laste om sodanige seleksie van inhoud te maak dat die nodige *elementare* geredelik ter hand is. Dit is dan vir die kind moontlik om hierdie insig aangaande die essensies van die inhoud in sy leefstyl in te bed en as *fundamentale* aan te wend (Krüger, 1975). Uit die aard van die saak selekteer die ouer inhoud op 'n informele daaglikse basis soos wat die geleentheid sig voordoet. Hy het in der waarheid ongeveer twintig jaar waarin hy die kind vanaf geboorte tot volwassenheid kan begelei. Die onderwyser (en terapeut) daarenteen het te make met tydsbeperkings wat hom noodsaak om op 'n meer beplande en formele wyse inhoud te selekteer en te orden met 'n spesifieke doel voor oë. In didaktiese vaktaal, heet hierdie aktiwiteit *kurrikuleer* (Hill, 1975).

Die volwassene (hetsy ouer, onderwyser of terapeut) stel hom ten doel dat die kind 'n "les" sal leer wat hom ten goede sal strek op sy weg na volwassenheid. Die didakties-pedagogiese bedrywigheid of inset van

die volwassene gaan in die vorm van 'n les in funksie. Hierdie les vertoon 'n groot verskeidenheid verskyningsgestaltes, afhangende van die tyd, plek, aard van inhoud, wordingspeil van die kind en persoonlike voorkeur en vaardigheid van die volwassene. Desnieteenstaande vertoon die les 'n bepaalde struktuur waarin dit wat essensieel is aangaande die onderrigsgebeure vergestalt is (Van der Stoep en andere, 1973). By elke onderrigsgebeure wat uitloop op leer, is daar sprake van:

doelafgrensing

- probleemstelling
- eksposisie van die nuwe inhoud
- aktualiseer van die nuwe inhoud
- funksionalisering
- evaluering.

Hierdie lesessensies kan in 'n verskeidenheid lesvorme verskyn. Die werkswyses of tegnieke wat die volwassene aanwend ten einde die inhoud vir die kind te ontsluit is veelvoudig. Omdat die onderrigsgebeure oplaas 'n eg menslike fenomeen is, kan die volwassene nie anders as om hom te bedien van daardie leefvorme wat in die alledaagse menslike bestaan verskyn nie, te wete:

- spel
- gesprek
- opdrag
- voorbeeld.

Hierdie leefvorme lê ten grondslag van al die variante van tegnieke en metodes wat die volwassene aanwend in sy didakties-pedagogiese beoefening met die kind.

Soos in die geval van die fundamentele pedagogiek en die psigopedagogiek werp die didaktiese pedagogiek vanuit sy eie besondere perspektief lig op die opvoedingsverskynsel.

5.7 DIE VERSKYNING VAN DIDAKTIES-PEDAGOGIESE KATEGORIEË IN DIE TERAPEUTIESE GEBEURE

5.7.1 Inleiding

Waar 'n volwassene en 'n kind saam verkeer met die doel dat die kind iets sal leer wat sal uitloop op 'n toereikender lewenswyse by die kind, vind onderrig plaas.

Wanneer die kind se volwassewording misgeloop het, is sy bereikte vlak van wording nie in ooreenstemming met dit wat van hom verwag word nie. Die wordingsagterstand is kenbaar aan die wyse waarop die kind hom gedra. Van sy gedraginge is af te lees hoedat hy sin en betekenis gee aan sy wêreld. Die kind met 'n wordingsagterstand gee ontoereikend betekenis, gesien in die lig van sy wordingsniveau. Hierdie betekenis kan òf (i) verskraald wees, (met ander woorde korrek, maar op 'n te lae niveau) òf (ii) wan wees (met ander woorde foutief of onbehoorlik, gesien in die lig van die geldende norm).

Hierdie wan- of verskraalde betekening kan affektief, kognitief of normatief van aard wees. Die kind gee deur voltrekking van sy persoonsmoontlikhede op hierdie drie wyses betekenis aan -

- homself
- die ander
- die dinge
- God.

Indien die kind op enige van die drie persoonsvoltrekkingswyses ontoereikend betekenis gee aan enige een of meer van bogenoemde werklikheidsaangeleenthede, is hy aangewese op herstellende opvoedingshulp, nou nie meer gewone pedagogiese hulp nie, maar wel ortopedagogiese hulp.

In vroeëre werke (Sonnekus en andere, 1971; Pretorius, 1972) word na hierdie gebeure verwys as "heropvoeding" as sou die misgeloopte opvoeding herhaal moet word, met die oog daarop om toereikender op te voed. Dit is egter prakties onmoontlik om 'n verloopte opvoedingsgebeure te herhaal. Die opvoedingsrendement (betekenisgewing) is immers reeds ingebed in die kind se ervaringsbesit. Hy het juis daartoe geraak as uit-

koms van die begeleiding van sy spesifieke opvoeders en sy eie psigiëse lewensvoltage op 'n gegewe tydstep en onder spesifieke omstandighede. Die gebeure het verloop en is onherhaalbaar.

Die betekenisgewing van die kind kan wel gewysig of aangevul word en wel langs die weg van 'n herkonfrontasie met die spesifieke inhoud, maar nou op 'n anderse wyse. Dit is inderdaad gespesialiseerde opvoeding tot anderse of aanvullende betekening van dieselfde inhoud. Al wat herhaalbaar is, is die inhoud. Ortopedagogiese hulp is dan aanvullend en verrykend ten aansien van die oorspronklike opvoeding.

Hierdie hervorlegging van daardie afsnit van die werklikheid waaraan die kind ontoereikend betekenis gee, hou in dat die pedoterapeut die werklikheid vir die kind sodanig toeganklik sal maak, dat indien hy antwoord op hierdie appèl en homself oopstel vir die werklikheid, dit vir hom moontlik is om te kom tot toereikende betekening. Dit is inderdaad wat pedoterapie behels. In didaktiese vaktaal heet die gebeure *kategoriale vorming*. Na sy wese is die pedoterapeutiese gebeure 'n onderrigsgebeure wat afgestem is op kinderlike leer, opdat sy wording sal versnel. Waar opvoeding uitloop op kinderlike wording, loop pedoterapie uit op versnelde wording. Vandaar die kwalifisering dat ortopedagogiese hulp (pedoterapie plus ouerbegeleiding) opvoedingsaanvulling en -verryking is.

Dat die terapeutiese gebeure 'n leergebeure (en daarmee 'n onderrigsgebeure) is, word hedendaags vry algemeen aanvaar. Navorsers bevestig vanuit 'n verskeidenheid denkskole die wesensaard van die terapeutiese gebeure as 'n onderrigsgebeure (Rogers, 1969; Ellis, 1971; Porter, 1968; Fine, 1971; Glasser, 1965).

Dit volg dan dat die didakties-pedagogiese teorie, wat die onderrigsverskynsel tussen volwassene en kind verklaar, orden en aan die lig stel, relevansie het vir die pedoterapie.

5.7.2 Die implementering van didaktiese kategorieë

Deur aanwending van die didaktiese kategorieë kan die onderrigsgebeure op so 'n wyse deurskou word, dat dit beskryf en verwoord kan word. Hier-

die verwoording of benoeming mag verskil van ondersoeker tot ondersoeker. "Verskillende benoeminge verklaar nog nie die didaktiese kategorie tot niet nie", aldus Van der Stoep en Louw (1976, p. 42). Vervolgens sal die didaktiese kategorieë individueel aan die orde gestel word, ten einde die besondere wyse van verskyning van die onderrigsgebeure tydens pedoterapie te deurskou.

5.7.2.1 Ontsluiting van werklikheid

"Ontsluiting van werklikheid is 'n onwegdinkbare kenmerk van die oerverhouding tussen volwassenes en kinders." (Van der Stoep en Louw, 1976, p. 42). Dit is dan ook die taak van die volwassene as terapeut om daardie afsnit van die werklikheid wat vir die kind problematies is, vir hom toeganklik te maak. Dit beteken nie noodwendig dat die terapeut op direkte wyse die kind konfronteer met die antwoord op sy probleem nie, maar eerder dat hy tydens die terapeutiese situasie die gebeure so plooi dat dit vir die kind moontlik is om self 'n greep op die werklikheid te verkry en insig te verwerf. Rogers (1969) verwys dan ook na die rol van die volwassene as "a facilitator of learning". Dit is juis weens die feit dat die kind die werklikheid ontoereikend beteken dat hy op terapie aangewese is. Dit lê dus die terapeut ten laste om dit moontlik en waarskynlik te maak dat die kind juis die gewenste insig sal bekom. Dit is slegs moontlik wanneer hy as verantwoordelike volwassene die inhoud op so 'n wyse aan die kind voorlê dat die kind dit met veiligheid kan betree.

5.7.2.2 Leer

Die sin van die volwassene se ontsluiting van werklikheid is daarin geleë dat die kind sal leer. Dat hy wat nog nie kan, nog nie weet, nog nie begryp, sal kom tot kan, weet en begryp. (Fine, 1971).

Die "iets" wat die kind leer, is die terapeutiese inhoud. In die skool kies die volwassene die inhoud wat tydens 'n spesifieke leergebeure ter sprake is. In die ouerhuis het die volwassene groot inspraak, alhoewel vele inhoude op inisiatief van die kind op 'n informele en terloopse wyse aan die orde kom. Daar geld dan ook minder rigiede tydsindeling en -beperkinge as in die skool.

In die terapeutiese situasie is die tydsindeling en -beperkinge ook meer formeel as in die huis, maar wat die keuse van inhoud betref, bestaan daar 'n uiteenlopendheid van menings. Psigoanalitiese terapeute plaas die onus vir die keuse van inhoud op die kind. "From the beginning of therapy throughout, the patient is expected to *produce material*" (Fine, 1971, p. 170). Dieselfde geld vir non-direktiewe Rogeriaanse terapeute. Dit verklaar dan ook waarom hierdie twee terapeutiese werksywes so besonder tydrowend is. Mettertyd word daar wel by die relevante inhoud uitgekóm, en voltrek die leergebeure sig, maar tydsverloop speel 'n belangrike rol, aangesien die kind letterlik 'n onbeperkte keuse het ten aansien van terapeutiese inhoud.

Waar die voorligtingsgesprek as terapeutiese werkswyse met kinders gevolg word, besluit die volwassene en kind gesamentlik welke inhoud ter sprake gaan wees. Indirektiewe pedoterapeute laat ook vir die kind 'n ruim mate van keusemoontlikheid, maar gee op versluierde, indirekte wyse rigting aan die keuses.

Direktiewe terapeute daarenteen, kies self die terapeutiese inhoud en lê dit aan die kind voor. In alle gevalle steun die terapeut die kind in sy soeke na insig. Die bedoeling bly steeds dat die kind sal leer.

5.7.2.3 Vorming

Hierdie kategorie verwoord die begrip dat die kind sodanig emansipeer dat hy vir homself 'n staanplek in die werklikheid kan skep. Navorsers soos Axline (1977), Rogers (1951), Janov (1973), Glasser (1965), Carkhuff (1969), Perls, Hefferline en Goodman (1976), stem saam dat terapie daarop gemik is dat die kind sodanig gevorm word dat hy homself kan help. Pedoterapeute wat die opvoedingsgesitueerdheid van die kind in aanmerking neem, kwalifiseer hierdie stelling as "onder begeleiding van sy opvoeders, self verder kan gaan". Dit is eers wanneer 'n kind volwasse geword het, dat hy selfstandig, ongeborge, sonder begeleiding sy lewensweg kan voortsit. Een van die doelstellinge by alle pedoterapie is dus dat die kind sal word tot op 'n peil van gevormdheid waar hy weer met sy natuurlike opvoeders toereikend voort kan gaan. By geslaagde pedoterapie het die terapeut oorbodig geword.

Die psigopedagogiek het reeds die sinsamehang tussen leer en word aangetoon. Waar die terapeutiese gebeure 'n leergebeure is, impliseer dit

dat die kind telkens anders sal word namate hy leer. Die wording wat voltrek, bring mee dat hy geleidelik nader kom aan die ideaal van 'n gevormde volwassene, dit wil sê iemand wat sy persoonsmoontlikhede gedifferensieerd voltrek en 'n toereikende greep op die werklikheid het. Die feit van gevormdheid is 'n aanduiding dat leer en word voltrek het. Dit vind neerslag in die anderse betekenisgewing van die kind, as 'n toereikender betekening.

Die betekenis wat die kind aan die werklikheid heg, is af te lees van sy gedrag. Dit is die enigste sigbare openbaring van die feit dat psigiese lewe voltrek het. Menslike gedrag kan dan in hierdie konteks beskryf word as sigbare manifestasie van voltrekte psigiese lewe.

In hierdie lig gesien is die doel van alle terapie met kinders dan om hul gedrag te verander of te wysig. Dit is nie slegs die uitsluitlike terrein van behavioristies-georiënteerde ("behavior modification") terapie nie. Die voorstanders van die psigodinamiese, biofisiese, sosiologiese, ekologiese, anti-teoretiese en pedagogiese denkrigtings beywer hulle almal oplaas daarvoor dat die kind na afloop van die terapie so gevormd sal wees dat hy hom anders sal gedra. Die teoretiese verklaring van die onderliggende dinamika wat die gedragsverandering teweegbring, verskil, maar die uiteindelijke terapeutiese doel bly dieselfde: veranderde gedrag as uitkoms van vorming.

5.7.2.4 Oriëntasie

Die didaktiese betekenis van oriëntasie is dat die kind sy eie posisie kan bepaal aan die hand van bekende, vaste punte wat as bakens dien. In sy ontsluiting van werklikheid bied die volwassene die kind bepaalde aspekte van die werklikheid wat hy op grond van sy wordingsvlak kan aanwend ten einde sy eie posisie te bepaal. Hierdie oriëntasie maak dit vir die kind moontlik om sy beweeglikheid ten aansien van die tersake werklikheid (inhoud) te verhoog.

In die pedoterapeutiese konteks beteken dit dat die terapeut die kind steun tot situasie-analise. Alvorens die kind kan kom tot daardie gereedheidsvlak waar hy bereid is om alternatiewe te verken, en hom te waag aan die onbekende, moet hy eers 'n duidelike belewenisbeeld hê van sy huidige situasie.

Aangesien beleving op drie wyses voltrek, is dit nodig dat die terapeut die kind affektief sal steun tot affektiewe verkenning en oriëntering jeens sy situasie. Op kognitiewe vlak moet die kind kom tot verstandsbetekening van die situasie, deurdat hy dit kan analiseer en die sinsamehange tussen die konstituente insien. Dit is egter ook nodig dat die kind op normatiewe belewingsvlak kom tot 'n behoortlikheids- en waardebepalingsbetekening van sy situasie.

Alvorens sodanige oriëntasie op affektiewe, kognitiewe en normatiewe vlak nie deurgebreek het nie, bly die leerintensie versluierd, en is daar by die kind weinig begeerte tot verandering. Gebrekkige oriëntering wek affektiewe labiliteit, kognitiewe wanorde en 'n normatiewe betekening van die gebeure as sinledig-vir-my. Die kind het nie 'n greep op die werklikheid nie en die onbeheerste werklikheid word vir hom 'n bedreiging.

Oriëntasie is dus 'n voorvereiste of predisposisie tot die terapeutiese gebeure wat afstuur op verandering. Dit verloop egter nie net met die aanvang van die terapeutiese gebeure nie, maar vind deurgaans plaas. Pedoterapie is oriëntering. Namate die terapie verloop kom die kind tot groter begrip van en duidelikheid jeens die verloop van die lewe, die stand van sake en sy eie aandeel en plek daarin. Hy kan dan emancipeer tot 'n toereikender antwoord op sy situasie.

Leer as terapeutiese gebeure vind slegs plaas wanneer die kind die inhoud as relevant beteken. Hy kan net tot bepaling van die relevansie kom indien hy georiënteerd is.

Die oriëntering van die kind ten aansien van die inhoud moet ook uitloop op outentieke probleembeleving oftewel beleving van bevraagdhed by die kind, ten einde die leerintensie te wek (Rogers, 1969). Indien die saak of tema as probleem afwesig bly in die beleweniswêreld van die leerlinge, moet die onderwyser verwag dat effektiewe leer sal uitbly. Hierdie insig is tuisgebring deur Van der Stoep en sy medewerker (1976, pp. 184) ten aansien van die skoolse situasie. Dit blyk dus dat waar die volwassene beoog dat die kind sal leer, hetsy in die huis, in die skool of in terapie, sal hy sorg moet dra dat die kind dermate georiënteerd raak dat hy sal insien "wat gaan dit my aan".

5.7.2.5 Begeleiding

Hierdie didaktiese kategorie impliseer dat die volwassene nie die kind aan homself oorlaat nie, maar hom begelei, steun en rigting gee (onder-rig) ten aansien van sy wordingsweg. Dit geld by uitstek ten aansien van pedoterapie. Was die kind in staat daartoe om homself te help, was terapie nie nodig nie. Dit is juis sy hulpbehoewendheid ten opsigte van begeleiding wat die terapeutiese gebeure in aansyn roep.

Ongeag die metode of werkswyse waarlangs die terapeut verkies om die kind te begelei, hou dit steeds in dat dit een mens is wat met al sy menslike moontlikhede 'n medemens in nood tegemoet tree met die bedoeling om hulp te verleen. Begeleiding in ortopedagogiese verband, beteken hulp ter opheffing van nood.

Die begeleiding van die kind deur die terapeut hou in dat die terapeut gedifferensieerd al sy persoonsmoontlikhede ter sprake sal bring in sy hulpverleningsaksie. Nie slegs antwoord hy op die affektiewe, kognitiewe en normatiewe appèl wat die hulpbehoewende kind tot hom rig nie, maar hy tree outentiek in kommunikasie met die kind. Kommunikasie voltrek sig langs verskeie weë, maar taal bly steeds die belangrikste enkele menslike kommunikasiewyse. Die aangeleentheid van taalgebruik in die terapeutiese gebeure is nog nie deurdringend nagevors nie en verdien nadere aandag, veral in die lig van die feit dat die rol van taal in die pedagogiese gebeure reeds indringend bestudeer is (Snyman, 1979).

Die verhouding ten grondslag van die begeleiding is reeds bespreek in paragraaf 5.3.2 van hierdie hoofstuk. Die aangeleentheid van die persoonskwaliteite van die terapeut as begeleier van die kind in nood, is 'n belangrike bydraende faktor ten aansien van die uitkoms van die terapie.

Afgesien van die feit dat die begeleier 'n volwaardige volwassene moet wees (vergelyk die essensies van volwassenheid soos oopgedek deur Landman, 1972) moet hy ook spesifieke persoonskwaliteite openbaar. Rogers (1969) kom tot die gevolgtrekking dat kinderlike leer ten beste voltrek onder begeleiding van 'n volwassene wat egtheid in sy subjek:subjek-verhouding met die kind openbaar. Hy hou dus geen masker of skyn voor nie, maar stel homself kenbaar soos wat hy is. Hy is 'n mens met mens-

like moontlikhede en tekortkominge, en geen "ding" of apparaat waardeur kennis gekanaliseer word nie. Die terapeut durf dus sy mening, sy voor- en afkeure, sy gevoelens en gedagtes in verantwoordelikheid tot openbaring bring indien toepaslik. Hy neem dus kennis van sy eie waardehiërargie en historisiteit en bring dit in berekening in sy omgang met die kind. Die terapeut wat sy eie mens- en lewensopvatting buite rekening wil laat tydens sy begeleiding van die kind en poog om homself te ontmens, mislei die kind en verwing die lewenswerklikheid.

Die moontlikheid tot onvoorwaardelike nie-besitlike aanvaarding en deernis ("non-possessive caring") sowel as hoogagting van die menslike digniteit van die kind, is persoonskwaliteite wat Rogers as onontbeerlik beskou in die terapeut. Enige volwassene wat as leer-begeleier wil optree binne of buite die terapeutiese situasie, moet ook beskik oor empatie. Die terapeut mag nooit sodanig betrokke raak by die knelsituasie van die kind dat sy empatie tot simpatie oorgaan nie. Dit sou meebring dat hy gevoelsmatig so oorspoel raak dat hy nie toereikend kan distansieer tot daardie kognitiewe stellingname wat nodig is ten einde die kind doelgerig tot 'n veilige omgang met die problematiese inhoud te begelei nie.

Ten spyte van die diepsinnige wetenskaplike arbeid van albei genoemde navorsers blyk daar een onontbeerlike persoonskwaliteit te wees wat onverwoord bly, naamlik *onbaatsugtige liefde*. Dit is veel meer as 'n besorgdheid jeens, deernis vir of aanvaarding van die kind. Indien 'n volwassene hoegenaamd 'n vasgelope kind tot hulp wil wees, is dit 'n voorvereiste dat hy opregte liefde jeens kinders koester. Hierdie liefde is nie gekoppel aan 'n spesifieke kind of slegs voorwaardelik onder spesifieke omstandighede ter sprake nie. Die pedoterapeut is lief vir kinders, alle kinders, ook daardie aweregse vasgelope kind, juis omdat hy 'n kind is. Die pedoterapeut moet in sy begeleiding van die kind bereid wees om saam met hom te eksplorieer aan die lewe, ook dit wat minder aangenaam is. Om 'n kind in terapie te begelei beteken om 'n stukkie lewenspad intens saam te bewandel en dan te distansieer tot afskeid. Die terapeutiese gebeure is ook 'n leergebeure vir die volwassene. Dit is slegs vanweë liefde dat hy hiertoe in staat en bereid is.

5.7.2.6 Objektivering of distansiëring

Volgens Van der Stoep en Louw (1976, p. 45) beteken hierdie didaktiese kategorie dat die kind hom reeds sodanig van die werklikheid gedistansieer het dat hy objektief daaroor kan praat. Die feit dat hy oor die werklikheid kan praat, beteken dat hy nie affektief in die werklikheid vassit nie.

Hierdie aangeleentheid figureer meer prominent en spitsgedrewe in die terapeutiese gebeure as in die ouerlike of skoolse onderrigsgebeure. Volgens navorsers in die ortopedagogiek soos Lubbers (1971), Pretorius (1976), van Niekerk (1976) en Koster (1972) is opvoedingsnood ten eerste affektiewe nood.

Waar affektiewe nood by die kind bestaan, werk dit remmend in ten aansien van sy verstandsmoontlikhede. Dit word vir die kind onmoontlik om via kognitiewe belewing te kom tot 'n ordening, sistematisering, analise of sintese van die werklikheid. Hierdie verwarde kognitiewe belewing, tesame met die onderliggende labiele gevoelslewe, vind neerslag in die kinderlike taal. Kinders in opvoedingsnood vertoon 'n verskraalde en verarmde taalbeeld. Dit dra op sy beurt by tot versteurde kommunikasie.

Affektiewe stabilisering is 'n voorvereiste ten aansien van pedoterapie, sodat die kind kan kom tot kognitiewe en normatiewe singewing (Crous, 1979). Ongeag welke terapeutiese tegniek aangewend word om sodanige affektiewe stabilisering en herstel van kommunikasie te bewerkstellig, bly die bedoeling steeds dat die kind oplaas tot verbalisering, dit wil sê die aanwending van taal, sal kom as wyse van dialoogvoering. Om sy situasie onder woorde te bring, met ander woorde om dit wat aanvanklik afgeweer was en met negatiewe sin bekleed was, te benoem, verg distansiëring en objektivering.

5.7.2.7 Imperatiwiteit

Kenmerkend van die onderrigsgebeure is dat daar altyd eise aan die kind gestel word. Dit wil nie sê dat hy noodwendig altyd aan daardie eise voldoen nie. Daar is egter immer die onafwendbare verwagting dat die kind steeds tot 'n hoër vlak sal word.

Die sin van die terapeutiese gebeure is juis daarin geleë dat die verwagting gekoester word dat die kind sal verander ten goede. Hierdie verwagting neem die vorm aan van 'n onafwendbare eis ten aansien van alle betrokkenes. Dit eis nie slegs die kind op nie, maar ook die ouers en die terapeut.

Imperatiwiteit as didaktiese kategorie figureer in die terapeutiese gebeure wanneer daar gepoog word om die bereikte wordingsvlak in ooreenstemming te bring met die bereikbare vlak vanwording. Dit is imperatief dat die wordingsagterstand opgehef word.

5.7.2.8 Antisipasie

Die didaktiese handeling is steeds daarop gerig om die toekoms te realiseer. Kenmerkend van die vasgelope kind is juis sy "verduisterd perspektief" ten aansien van die toekoms (Ter Horst, 1972). Waar die kind in opvoedingsnood verval, stagneer of degenereer wording. Die toekoms word vir ouer en kind uitsigloos en selfs 'n bedreiging. Hulle verkeer in 'n impasse. Via ortopedagogiese hulpverlening (pedoterapie plus ouerbegeleiding) word die wordingsgang weer in beweging gebring, indien moontlik versnel, en die gewone primêre opvoedingsgang herstel opdat die kind weer eens sy toekomstige volwassenheid tegemoet kan gaan.

5.7.2.9 Formalisering

Dit dui op 'n doelbewuste konstituering van die leersituasie deur die volwassene. Ten einde die terapeutiese gebeure van irrelevante toevallighede te stroop is dit nodig dat die pedoterapeut kennis sal dra van wat predisponerend is ten aansien van kinderlike leer ten einde so 'n situasie op 'n verantwoordelike wyse te kan konstitueer. Dit beteken nie dat pedoterapeutiese sessies formalisties of resepegbonde sal verloop nie; inteendeel, elke kind, elke ouerpaar, elke probleemsituasie en elke pedoterapeut is uniek en onherhaalbaar. Vandaar die feit dat geen spesifieke terapeutiese program aan die vereistes van meer as een kind op 'n slag kan beantwoord nie. Pedoterapie laat hom nie formalisties reduceer tot 'n geykte behandelingsprogram nie.

"Formalisering maak dit vir die onderwyser moontlik om inhoude wat voorheen ontsluit is, weer eens vir die kind in die didaktiese situasie aan

die orde te stel", aldus Van der Stoep en Louw (1976, p. 47). Her-voorlegging van inhoud is by uitstek 'n pedoterapeutiese aangeleentheid. Anderse, meer toereikende betekenisgewing aan reeds bekende inhoud figureer naas betekening van nuwe, ter sake inhoud.

5.7.2.10 Sosialisering

Die didaktiese situasie is by uitstek 'n medemenslike situasie, hetsy in die spontane gesinsverband of in die meer formele skoolverband. Pedoterapie is eweneens 'n gebeure wat tussen mense voltrek. Waar die ouerlike en skoolse onderrig (pedagogiese situasie) tweepolig is, naamlik ten minste een volwassene en 'n kind, is die ortopedagogiese situasie driepolig, naamlik ouer(s), kind en terapeut. Daar is dus ten minste twee volwassenes en 'n kind by betrokke.

Die kind is immer gesitueerd ten aansien van medemense. Hierdie medemenslike betrokkenheid figureer altyd, ten minste ten dele, ten aansien van die terapeutiese inhoud. Elke kind is (per definisie) nog in opvoeding en enige hulpverlening moet noodwendig hierdie medemenslike betrokkenheid in berekening bring. Dit geld ewe seer vir kinders wat hulle vasgeloop het ten aansien van die dinge (byvoorbeeld spesifieke skoolse vakinhoud of objekte en gebeure), die kind wat hom vasloop ten aansien van betekenisgewing aan God (kategetiese inhoud) of ten aansien van sy betekening van homself (negatiewe of gebrekkige selfbeeld).

Pedoterapie in 'n ontmensde situasie is nie te bedink nie.

5.7.2.11 Afgrensing

Afgrensing hou verband met die stel van perke ten aansien van tyd en ruimte. In die primêre of huislike opvoedingsituasie word hierdie aangeleentheid op 'n informele wyse geïmplementeer. Alhoewel tyd en plek plooibaar is, stel die ouer wel perke. Die kind het byvoorbeeld nie onbeperkte tyd om tot op 'n vlak van skoolgereedheid gevormd te raak nie, hy kan ook nie enige tyd of plek eksperimenteer ten aansien van die norm wat geld ten aansien van beskaafde eetgewoontes nie.

In die skoolse situasie is tyd en plek streng afgebaken en is daar weinig geleentheid tot uitoefening van persoonlike voor- en afkeure.

Ten aansien van die terapeutiese gebeure is afgrensing meer rigied as in die huislike situasie, maar meer plooibaar as in die skoolse gebeure.

Die terapeut is nie onbeperk tot die beskikking van ouer of kind nie. Bepaalde afsprake of ooreenkomste word aangegaan ten aansien van aanvangstyd, duur en lokaliteit van die terapie. Die voor- en afkeure van aldie betrokkenes word wel in berekening gebring en wysiging of verstelling is moontlik indien nodig, maar is nooit 'n aangeleentheid van toevalligheid nie.

Die inset van beide volwassene en kind is meer gekonsentreerd, verfynd, doelgerig en afgespits tydens die ortopedagogiese situasie as tydens die gewone pedagogiese situasie. Die doel is immers versnelde wording by die kind. Die frekwensie van die bemoeienis is egter tydens pedoterapie meer gespaseerd as tydens gewone opvoeding. Periodieke verlatting kom meer gereeld en vir langer periodes voor tussen die pedoterapeut en kind as tussen onderwyser en kind en ook ouer en kind.

Wat lokaliteit betref, is die terapeutiese gebeure nie so beperk as die skoolse situasie nie, maar tog meer beperk as die huislike gebeure. In die praktyk gebeur dit meermale dat terapeut en kind in 'n spesifieke vertrek bymekaar kom, maar pedoterapie voltrek ook tydens uitstappies of besoeke.

Afgrensing ten aansien van tyd en plek kan egter nie aan toeval oorge laat word nie en word by die beplanning van die terapeutiese gebeure in berekening gebring.

5.7.2.12 Prestasie

In elke onderrigsgebeure geld die hoop dat daar by die kind 'n niveauverheffing sal intree, dat hy 'n bepaalde prestasie sal bereik. Daar is dan ook sprake van evaluering. Kontrole en evaluering is oriënterend van aard.

Hannah (1977) toon aan dat daar onderskei kan word tussen normgerigte evaluering en kriteriumgerigte evaluering. Ten aansien van die tera-

peutiese gebeure waar slegs 'n enkele kind se prestasie ter sprake is, vind kriteriumgerigte evaluering plaas. Dit beteken daar word 'n minimum vereiste gestel ten aansien van die kind se prestasie (gedrag) in die lig van sy wordingsmoontlikheid. 'n Pedagogies bereikbare peil word dus vir die spesifieke kind geantisipeer en sy pedagogies bereikte prestasie word daarteen opgeweeg. Hierdie tipe evaluering vind deurgaans tydens elke sessie en van sessie tot sessie plaas. Dit oorkoepel die totale terapeutiese verloop.

Waar daar tydens die diagnostiese fase van gestandaardiseerde toetse gebruik gemaak word, vind versyfering van prestasie wel plaas en word die kind normgerig geëvalueer. Sy versyferde prestasie word statisties vergelyk met die van ander kinders onder vergelykbare omstandighede. By afloop van die terapie word dieselfde media, byvoorbeeld skolastiese vaktotse voorgelê ter evaluering van die terapeutiese effek. Normgerigte evaluering vind dus gewoonlik ten aanvang en na afloop van pedoterapie plaas. Dit is 'n sporadiese momentele evalueringswyse en is as sodanig minder bruikbaar ten aansien van pedoterapie.

5.7.2.13 Progressiwiteit

Daar is 'n stygende lyn aan te dui in die onderrigsituasie. Die prestasie wat van die kind verwag word, word steeds hoër en die kompleksiteit van die inhoud neem steeds toe.

Die vasgeloop kind-in-nood se wording moet weer via pedoterapie in beweging gebring word sodat hy kan emansipeer tot 'n steeds hoër wordende vlak van gevormdheid. Pedoterapie is juis daarop afgespits om die kind steeds nader aan die beeld van volwassenheid te voer.

Ten aansien van doelafgrensing stel die pedoterapeut 'n hiërargie van doelstellinge op vanaf die laagste mees waarskynlik bereikbare tot die hoogste geantisipeerde doelstelling.

Progressiwiteit blyk ook uit die keuse van terapeutiese inhoud en die vorm waarin dit aan die kind voorgelê word.

Die pedoterapeut ontwerp vervolgens 'n situasie waar die kind weer eens aan hierdie inhoud blootgestel word, maar nou op so 'n wyse dat dit vir hom moontlik is om dit as gevoelsmatig stabiliserend, kognitief ordenend en normatief as waardevol te beteken.

Hierdie hervorlegging van die inhoud, hetsy in sy oorspronklike sin-samehange, hetsy in nuwe konteks of langs die weg van simboolaanwending, verg besondere vernuf, kundigheid en beweeglikheid van die terapeut.

Indien spesifieke inhoud wel vir die kind so bedreigend is dat dit hom gevoelsmatig, verstandelik en normatief ontstig, gaan dit die terapeut weinig baat om dieselfde inhoud aan die kind voor te lê alvorens hy 'n wordingsvlak bereik het waar dit vir hom sinvol is om die inhoud weer aan te durf. Die terapeut selekteer dan alternatiewe inhoud waarin dieselfde elementare figureer, met ander woorde 'n ander eksemplaar (Greyling, 1972) en bied dit as terapeutiese inhoud aan.

Hierdie seleksie van inhoud, met 'n bepaalde doel voor oë, die ordening en evaluering daarvan, staan in didaktiese vaktaal bekend as *kurrikuleer* (Hill, 1975). Die terapeut kurrikuleer ten behoeve van die spesifieke kind in pedoterapie in teenstelling met die skoolse gebeure waar die volwassene kurrikuleer ten bate van groot groepe kinders tegelyk.

Aan die hand van die spesiaal geselekteerde, geordende en geëvalueerde inhoud bemeester die kind dan die elementare in 'n veilige, nie-bedreigende omgewing. Die kennis wat dan as ervaringsres neerslag vind, werk stabiliserend in ten aansien van sy bestaande ervaringsbesit. Wanneer hy vervolgens met die oorspronklike eksemplaar van die inhoud herkonfronteer word, het hy 'n gewysigde verwysingsraamwerk wat sy belewing rig. Dit is dan vir hom moontlik om tot betekeniswysiging of -uitbreiding te kom.

Sonder reduksie tot elementare sou dit vir die terapeut onmoontlik wees om vas te stel welke essensies hy as leerinhoud moet aanbied, of om op verantwoordbare wyse te kom tot keuse van 'n eksemplaar.

5.7.2.14 Reduksie

Dit gaan hier om 'n reduksie van die inhoud tot dit wat essensieel is. Die volwassene erken die kind se geneigdheid om in irrelevante detail verstriek te raak. Hy stroop dus die inhoud van alles wat nie ter sprake is nie. In sy reduksie van inhoud, hou die volwassene ook rekening met die wordingspeil van die kind, sowel as die stand van sy ervaringsbesit. Die ouer (of onderwyser) bied slegs daardie kernfeite aan wat vir die kind kan dien as bakens aan die hand waarvan hy homself kan oriënteer en die geheel verder met veiligheid verken. Hierdie bakens heet in didaktiese vaktaal *elementare*. "Met 'elementare' word dan hier bedoel daardie basiese, eenvoudige, eerste of primêre insig met betrekking tot 'n bepaalde aspek van die werklikheid wat die leerling in staat stel om op grond van basiese insig verwante aspekte van werklikheid te verower." (Van der Stoep en Louw, 1976, p. 28).

In sy eksplorاسie van werklikheid wend die kind hierdie elementare as *fundamentale* aan en kan hy self deur middel van elementaarbeheersing sin aan die werklikheid wat deur die inhoud teenwoordig word, toeken. Hy kan dus emansipeer tot 'n hoër wordingsvlak waar hy 'n sterker greep op die werklikheid het en sy lewenshorisonne wyer strek (Krüger, 1975).

Die aangeleentheid van reduksie van inhoud en die oopdekking van elementare is van besondere belang in die pedoterapeutiese situasie.

Alvorens 'n terapeut 'n kind in pedoterapie neem, moet hy eers 'n duidelike beeld hê van die kind se betekenisgewing. Die terapeut moet vasstel aan watter inhoude die kind wan- of verskraald betekenis gee (Van Niekerk, 1978). Vervolgens lê dit die terapeut ten laste om daardie ontoereikend betekende inhoud na sy essensies te reduceer, ten einde vas te stel welke elementare daarin figureer wat die kind dan nie behoorlik tot fundamentele maak nie. Byvoorbeeld, indien die kind bang is vir sy vader, moet die terapeut die inhoud "vader" in die konteks van die kind se unieke situasie reduceer ten einde vas te stel wat dit is aangaande hierdie werklikheidsafsnit wat die kind moet weet, of insien, of begryp, of voel, of waardeer of aanvaar ten einde nie meer bang te wees vir sy vader nie. Hierdie essensies is *elementare*.

Non-direktiewe terapeute laat die kind toe om die probleemsituasie te omseil vir solank dit hom geval. Direktiewe terapeute konfronteer hom met sy probleem, terwyl indirektiewe pedoterapeute dit vir die kind moontlik maak om op 'n nie-pynlike, nie-bedreigende wyse met die probleem om te gaan.

5.7.3 Slotbeskouing

Dit blyk dat al die didakties-pedagogiese kategorieë verskyn in die pedoterapeutiese situasie. Pedoterapie is 'n onderrigsgebeure wat sig voltrek tussen die pedoterapeut en die vasgelope kind-in-nood wat nie langs die gewone pedagogiese weg sy wording tot volwassenheid kan voort-sit nie.

6. DIE VERHOUDING PEDAGOGIE : ORTOPEDAGOGIE

Pedoterapie as ortopedagogiese hulpverlening is pedagogies van aard. Al die essensies van opvoeding verskyn in die terapeutiese gebeure. Na sy wese kan pedoterapie dus nie anders as pedagogiese hulp wees nie. Die openbaringswyse oftewel verskyningsgestalte van die kategorieë verskil ten aansien van opvoeding en pedoterapie, soos wat in die voorgaande gedeelte van hierdie hoofstuk aangetoon is.

Ortopedagogiese hulpverlening wat bestaan uit pedoterapie plus ouerbegeleiding, kan beskryf word as hulp met opvoeding aan die volwassenes en hulp van 'n opvoedingsaard aan die kind. Pedoterapie is egter nie gewoon opvoeding nie en is te onderskei van die pedagogiese gebeure wat sig voltrek in die huis en die skool.

Opvoeding voltrek tussen twee persone waarvan een 'n volwassene en die ander 'n kind is. In die primêre, natuurlike, eerste opvoedingsituasie is die betrokkenes ten minste een ouer en die kind. Ten aansien van die sekondêre, skoolse, formeel daargestelde, aanvullende opvoedingsgebeure, voltrek opvoeding ook in 'n tweepolige situasie, naamlik tussen ten minste een volwassene as onderwyser en die kind. Die hulpbehoewendheid van die kind rig 'n appèl tot die volwassene waarop hy antwoord deur hom te begelei. Onder begeleiding van die volwassene kan die kind nou sy persoonsmoontlikhede aktualiseer op so 'n wyse dat hy volwasse word.

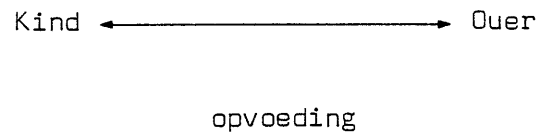
Hierdie gebeure verg inset van volwassene en kind. Die opvoedingsgebeure is dus tweepolig.

Waar opvoeding misloop, hetsy weens gebrekkige inset van die volwassene, die kind of albei, ontstaan opvoedingsnood. Dit vind neerslag in wordingsremming by die kind. Wanneer die wordingsgaping van so 'n aard is dat dit nie meer langs die weg van alledaagse opvoeding opgehef kan word nie, is dit 'n ortopedagogiese situasie. Dit verg gespesialiseerde hulp om die kind se wording weer in beweging te bring. Daar is dus nou sprake van 'n driepolige inset, te wete dié van die kind, dié van die ouer en dié van die ortopedagoog. Die inset van die ortopedagoog is tweërlei van aard. Ten eerste verleen hy hulp aan die kind in die vorm van pedoterapie en ten tweede verleen hy hulp aan die opvoeders in die vorm van ouerbegeleiding. Die hulpbehoewendheid van sowel ouer as kind rig 'n appèl tot die terapeut, waarop hy antwoord. met hulpverlening sodat ouer en kind hul moontlikhede op so 'n wyse kan aktualiseer dat die opvoeding herstel word en die kind se wordingsweg weer toereikend verloop. Die appèl tot die terapeut is dus tweeledig en sy hulpverleningsaksie ook. Die aard van die begeleiding aan die kind is pedagogies van aard terwyl die hulp aan die ouer andragogies is.

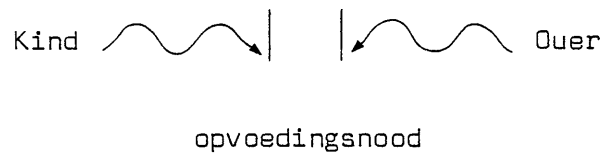
Die ortopedagoog vervang onder geen omstandighede die ouer of die onderwyser nie; hy word dus nie opvoeder nie. Die ortopedagoog se inset is bykomend, ten einde 'n brug te slaan tussen die twee pole wie se verhouding versteur is. As sodanig is sy inset helend of regstellend ten aansien van die gewone opvoeding. Vandaar die benaming orto-pedagogie. Ortopedagogie is opvoedingsherstellende arbeid. Die ortopedagoog tree opvoedingsverrykend of opvoedingsverstellend op, hy stig nie oorspronklike opvoeding nie.

'n Skematiese voorstelling van die aangeleentheid word op die volgende bladsy gegee.

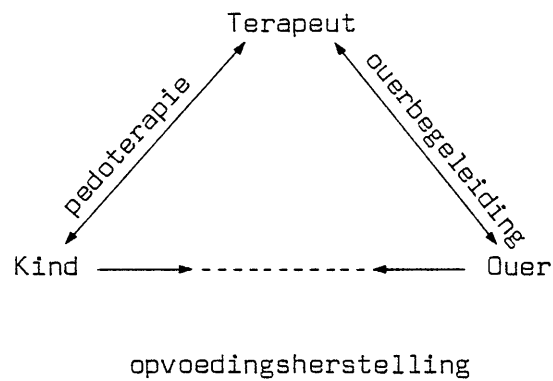
DIE PEDAGOGIESE SITUASIE



DIE ORTOPEDAGOGIESE SITUASIE



DIE TERAPEUTIESE SITUASIE



Dit blyk dat uitsprake vanuit al die pedagogiese deeldissiplines relevansie het vir die pedogenerapie. Vervolgens sal daar vanuit pedagogiese perspektief aandag geskenk word aan die struktuur van die pedoterapeutiese gebeure met die oog op die daarstelling van 'n verloopkema aan die hand waarvan die pedoterapeut 'n sessie kan beplan en verantwoordbaar van stapel stuur.