



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA  
UNIVERSITY OF PRETORIA  
YUNIBESITHI YA PRETORIA

**DIE BENUTTING VAN GROEPWERK VIR DIE  
STIMULERING VAN DIE GEDEPRIVEERDE  
KLEUTER SE EMOSIONELE ONTWIKKELING: 'N  
GESTALTSPELTERAPIEBENADERING**

**NATASHA DEKKER**



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA  
UNIVERSITY OF PRETORIA  
YUNIBESITHI YA PRETORIA

**DIE BENUTTING VAN GROEPWERK VIR DIE  
STIMULERING VAN DIE GEDEPRIVEERDE  
KLEUTER SE EMOSIONELE ONTWIKKELING: 'N  
GESTALTSPELTERAPIEBENADERING**

**DEKKER, NATASHA**

**MSW UP 2008**

**DIE BENUTTING VAN GROEPWERK VIR DIE  
STIMULERING VAN DIE GEDEPRIVEERDE  
KLEUTER SE EMOSIONELE ONTWIKKELING: 'N  
GESTALTSPELTERAPIEBENADERING**

**deur**

**NATASHA DEKKER**

**Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die graad**

**MAGISTER IN MAATSKAPLIKE WERK**

**Met spesialisering in**

**SPELTERAPIE**

**in die**

**Departement Maatskaplike Werk en Kriminologie**

**Fakulteit Geesteswetenskappe**

**Universiteit van Pretoria**

**STUDIELEIER: DR C E PRINSLOO**

**PRETORIA**

**SEPTEMBER 2008**

## **DANKBETUIGINGS**

**Ek wil graag my opregte dank en waardering teenoor die volgende uitspreek:**

- **My Hemelse Vader wat my deur die proses gelei en krag gegee het**
- **My gesin vir hulle getroue bystand en belangstelling**
- **My studieleier, Dr CE Prinsloo vir u geduld, leiding en bystand**
- **My groeplede – sonder julle sou hierdie studie nie moontlik gewees het nie**
- **Die personeel van die kleuterskool waar die ondersoek gedoen is**

## **OPSOMMING**

# **DIE BENUTTING VAN GROEPWERK VIR DIE STIMULERING VAN DIE GEDEPRIVEERDE KLEUTER SE EMOSIONELE ONTWIKKELING: 'N GESTALTSPELTERAPIEBENADERING**

**deur**

**NATASHA DEKKER**

**STUDIELEIER**

**DR C E PRINSLOO**

**DEPARTEMENT MAATSKAPLIKE WERK EN KRIMINOLOGIE**

**UNIVERSITEIT VAN PRETORIA**

**MSW (Speltherapie)**

Die ondersoek was daarop gerig om te bepaal of die benutting van gestaltgroepspeeltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuter kan stimuleer.

Die ondersoek het bestaan uit 'n literatuurstudie sowel as empiriese navorsing. Die literatuurstudie is gedoen ten opsigte van groepwerk en die kleuter se emosionele ontwikkeling.



Die empiriese deel van die ondersoek is uitgevoer deur ses kleuters deur middel van doelgerigte steekproeftrekking by die groep in te sluit. 'n Voortoets om die emosionele ontwikkeling van die kleuters te bepaal, is gedoen. Daarna is ses gestaltgroepwerksessies van 30 minute elk uitgevoer. Dieselfde toets as wat vir die voortoets benut is, is weer aan die kleuters gegee en die resultate is met mekaar vergelyk. Die inligting uit die sessies is ook genoteer en benut.

Uit die empiriese gegewens het dit geblyk dat daar wel emosionele ontwikkeling by die kleuters plaasgevind het. Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat gestaltgroepspeeltherapie benut kan word om gedepriveerde kleuters se emosionele ontwikkeling te stimuleer. Gevolgtrekkings en aanbevelings vir toekomstige navorsing is na aanleiding van die studie geformuleer.



## **LYS VAN SLEUTELTERME**

1. KLEUTERTYDPERK
2. EMOSIONELE ONTWIKKELING
3. EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE KLEUTER
4. GROEPWERK
5. GROEPWERKPROSES
6. GROEPWERK MET DIE KLEUTER
7. SPELTERAPIE
8. GESTALTSPELTERAPIE



## **SUMMARY**

# **THE UTILISATION OF GROUP WORK IN STIMULATING THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF THE DEPRIVED TODDLER: A GESTALT PLAY THERAPY APPROACH**

**by**

**NATASHA DEKKER**

**SUPERVISOR**

**DR C E PRINSLOO**

**DEPARTMENT OF SOCIAL WORK AND CRIMINOLOGY**

**MSW (Play therapy)**

The research dealt with the influence that gestalt group therapy may have on the emotional development of deprived toddlers.

The research consisted of a literature study and an empirical study. The literature study contains information on groupwork and emotional development of the toddler.



The empirical research was conducted by involving six toddlers in a group. They were identified by means of purposive sampling. A pre-test was done with each child to determine their emotional development. After six group sessions of 30 minutes each, a post-test (using the same test as for the pre-test) was done with each child. The pre-test and post-test results were compared with each other. The content of each session were examined and also included in the findings.

Empirical data revealed that gestalt group therapy can stimulate the emotional development of deprived toddlers. The conclusion can thus be made that gestalt group therapy can stimulate the emotional development of deprived toddlers. As a result of this study, conclusions and recommendations for future research were formulated.



## KEYWORDS

1. TODDLER PERIOD
2. EMOTIONAL DEVELOPMENT
3. EMOTIONAL DEVELOPMENT OF THE TODDLER
4. GROUP WORK
5. GROUP WORK PROCESS
6. GROUP WORK WITH TODDLERS
7. PLAY THERAPY
8. GESTALT PLAY THERAPY

## INHOUDSOPGAWE

Dankbetuigings

Opsomming

Lys van sleutelterme

Summary

Keywords

<b>HOOFSTUK 1: ALGEMENE INLEIDING .....</b>	<b>1</b>
1.1 INLEIDING .....	1
1.2 PROBLEEMFORMULERING.....	5
1.3 DOELSTELLING EN DOELWITTE .....	7
1.3.1 DOEL.....	7
1.3.2 DOELWITTE.....	8
1.4 NAVORSINGSVRAAG.....	8
1.5 NAVORSINGSBENADERING.....	9
1.6 TIPE NAVORSING.....	9
1.7 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE .....	10
1.7.1 NAVORSINGSPROSEDURE EN DATA-INSAMELING .....	11
1.7.2 DATA-ANALISE.....	13
1.8 VOORONDERSOEK.....	15
1.8.1 TOETS VAN DATA-INSAMELINGSMETODE .....	15
1.8.2 UITVOERBAARHEID VAN DIE STUDIE .....	15
1.9 OMSKRYWING VAN DIE POPULASIE, STEEKPROEF EN STREEKPROEFTREKKING.....	16
1.10 ETIESE ASPEKTE .....	17
1.10.1 BENADELING VAN RESPONDENTE .....	17
1.10.2 INGELIGTE TOESTEMMING.....	18
1.10.3 MISLEIDING VAN RESPONDENTE .....	18



1.10.4	PRIVAATHEID, ANONIMITEIT EN VERTROUOLIKHEID .....	19
1.10.5	VERMOËNS VAN DIE NAVORSER.....	19
1.10.6	PUBLISERING VAN BEVINDINGE .....	19
1.10.7	ONTLADING VAN RESPONDENTE .....	20
1.11	DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE .....	20
1.11.1	GESTALTTERAPIE.....	20
1.11.2	GROEPWERK.....	20
1.11.3	KLEUTERTYDPERK .....	21
1.11.4	EMOSIONELE ONTWIKKELING .....	21
1.11.5	DEPRIVASIE .....	21
1.11.6	EMOSIONELE DEPRIVASIE .....	22
1.11.7	STIMULASIE .....	22
1.12	LEEMTES VAN DIE STUDIE .....	22
1.13	SAMEVATTING .....	23
<b>HOOFSTUK 2: GROEPWERK MET DIE KLEUTER .....</b>		<b>25</b>
2.1	INLEIDING .....	25
2.2	GROEPWERK .....	26
2.2.1	DIE AARD VAN GROEPWERK.....	26
2.2.2	DIE FASES IN DIE GROEPWERKPROSES.....	27
2.2.2.1	Fase 1: Samestelling van die groep of voorgroep – voorbereidingsfase.....	28
2.2.2.2	Fase 2: Die beginfase (aanvangsfase) – oriëntasie .....	30
2.2.2.3	Fase 3: Oorgangsfase – hantering van weerstand.....	30
2.2.2.4	Fase 4: Die middelfase – werkende fase .....	31
2.2.2.5	Fase 5: Finale fase – afsluiting.....	31
2.2.2.6	Fase 6: Nagroepfase – evaluasie en opvolg .....	32
2.2.3	BEGINSELS VAN GROEPWERK .....	33
2.3	GROEPWERK MET JONG KINDERS .....	34
2.3.1	DIE ONTWIKKELING VAN VOORSKOOLSE KINDERS AS OORWEGING VIR GROEPWERK.....	35
2.3.2	GROEPWERK VERSUS INDIVIDUELE WERK .....	35
2.3.3	GROEPSAMESTELLING .....	36
2.3.4	GROEPLEIERS.....	36



2.3.5	STRUKTUUR VAN INDIVIDUELE SESSIES .....	37
2.3.6	ALGEMENE TEGNIEKE GEBRUIK IN GROEPWERK MET KLEUTERS.....	37
2.3.7	GROEPPROSES.....	38
2.3.7.1	Fase 1: Samestelling van die groep .....	38
2.3.7.2	Fase 2: Die beginfase - Oriëntasie .....	39
2.3.7.3	Fase 3: Die werkfase.....	39
2.3.7.4	Fase 4: Die afsluitingsfase .....	40
2.3.7.5	Fase 5: Evaluering en opvolg.....	40
2.3.8	BEPLANNING VAN 'N GROEP .....	41
2.3.9	'N GEDIG OOR GROEPWERK MET KINDERS.....	42
2.4	SAMEVATTING .....	43
<b>HOOFSTUK 3: EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE KLEUTER .....</b>		<b>46</b>
3.1	INLEIDING .....	46
3.2	MENSLIKE ONTWIKKELING .....	46
3.3	DIE KLEUTERTYDPERK.....	48
3.3.1	ERIK ERIKSON .....	48
3.3.2	DIE ONTWIKKELINGSTEORIE VAN SKINNER .....	50
3.4	EMOSIONELE ONTWIKKELING .....	51
3.4.1	FASES VAN EMOSIONELE ONTWIKKELING .....	52
3.4.2	DIE ONTIKKELING VAN EMOSIONELE GELETTERDHEID EN EMOSIONELE WOORDESKAT VAN DIE KLEUTER .....	53
3.4.2.1	Emosionele geletterdheid.....	53
3.4.2.2	Bou van emosionele woordeskat van die kleuter .....	54
3.4.3	BELANGRIKHEID VAN EMOSIONELE BEHEER EN KENNIS.....	55
3.4.3.1	Ontwikkeling van emosionele beheer.....	56
3.4.4	EMOSIONELE SISTEME .....	57
3.4.4.1	Vrees.....	58
3.4.4.2	Woede.....	58
3.4.4.3	Paniek (Skeidingsangs).....	58
3.4.4.4	Versorging (omgee).....	59
3.4.4.5	Spel .....	59
3.4.4.6	Verwagting / soeke.....	60



3.4.5	OUERS SE ROL IN EMOSIONELE ONTWIKKELING .....	60
3.4.6	EMOSIONELE ONTWIKKELING EN SPEL .....	61
3.5	SAMEVATTING .....	62
<b>HOOFSTUK 4: EMPIRIESE GEGEWENS .....</b>		<b>64</b>
4.1	INLEIDING .....	64
4.2	NAVORSINGSPROSES .....	64
4.2.1	ANALISERING VAN DIE PROBLEEM EN BEPLANNING VAN DIE PROJEK.....	64
4.2.2	INSAMELING VAN DATA.....	65
4.2.3	ONTWERP .....	65
4.2.4	DATA-ANALISE.....	66
4.3	GEVALLESTUDIES .....	66
4.3.1	JACO.....	67
4.3.2	JANNIE.....	67
4.3.3	SANNIE .....	67
4.3.4	DANIE.....	67
4.3.5	LISA.....	67
4.3.6	KOSIE.....	68
4.4	GROEPWERK MET KLEUTERS .....	68
4.4.1	BEPLANNINGSFASE.....	68
4.4.2	BEGINFASE .....	69
4.4.2.1	Sessie1: Kenmekaar .....	69
4.4.3	MIDDELFASE.....	74
4.4.3.1	Sessie 2: Bly-wees as emosie.....	74
4.4.3.2	Sessie 3: Hartseer as emosie.....	79
4.4.3.3	Sessie 4: Bang as emosie .....	84
4.4.3.4	Sessie 5: Woede as emosie .....	90
4.4.4	AFSLUITINGSFASE.....	94
4.4.4.1	Sessie 6: Afsluiting .....	94
4.5	INDIVIDUELE GROEPWERKPROSES, VOORTOETS EN NATOETS- RESULTATE.....	97
4.5.1	JACO.....	97
4.5.1.1	Verloop van groepwerkproses.....	97



4.5.1.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	98
4.5.2	JANNIE.....	100
4.5.2.1	Verloop van groepwerkproses.....	100
4.5.2.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	100
4.5.3	SANNIE .....	102
4.5.3.1	Verloop van groepwerkproses.....	102
4.5.3.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	103
4.5.4	DANIE.....	105
4.5.4.1	Verloop van groepwerkproses.....	105
4.5.4.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	105
4.5.5	LISA.....	107
4.5.5.1	Verloop van groepwerkproses.....	107
4.5.5.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	108
4.5.6	KOSIE.....	110
4.5.6.1	Verloop van groepwerkproses.....	110
4.5.6.2	Vergelyking van voortoets en natoets .....	110
4.6	VERGELYKING VAN VOORTOETS EN NATOETS VIR GROEP ....	112
4.7	SAMEVATTING .....	113
<b>HOOFSTUK 5: GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS .....</b>		<b>115</b>
5.1	INLEIDING .....	115
5.2	DOEL, DOELWITTE EN NAVORSINGSVRAAG .....	115
5.3	SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS.....	116
5.3.1	HOOFSTUK 1: ALGEMENE INLEIDING .....	116
5.3.2	HOOFSTUK 2: GROEPWERK MET KLEUTERS.....	117
5.3.3	HOOFSTUK 3: EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE KLEUTER.....	118
5.3.4	HOOFSTUK 4: EMPIRIESE GEGEWENS .....	119
5.4	GEVOLGTREKKINGS OOR NAVORSINGSBEVINDINGE EN NAVORSINGSVRAAG .....	119
5.5	BRIJKBAARHEID VAN DIE NAVORSINGSAKTIWITEITE .....	120
5.6	BEVESTIGING VAN FEITE EN LITERATUUR .....	120
5.7	AANBEVELINGS AAN DIE HAND VAN DIE STUDIE.....	121
5.7.1	AANTAL GROEPELEDE .....	121



5.7.2	INDIVUDUELE TERAPIE .....	121
5.7.3	VERLENGDE GROEPWERKREEKS.....	121
5.7.4	GESINSTERAPIE EN OUERLEIDING .....	122
5.7.5	FOKUS VAN AKTIWITEITE .....	122
5.7.6	VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE.....	122
5.8	SLOTOPMERKINGS.....	122
	BRONNELYS.....	124





## LYS VAN FIGURE

## BLADSY

Figuur 1: Skematiese voorstelling van emosionele geletterdheid	53
Figuur 2: Proses van die gesin se betrokkenheid by die kind	61
Figuur 3: Vergelyking van voortoets en natoets vir gesiggies: Hoeveelheid regte antwoorde vir elke emosie	113
Figuur 4: Vergelyking van voortoets en natoets vir onvoltooide sinne: Hoeveelheid regte antwoorde vir elke emosie	113

## LYS VAN TABELLE

## BLADSY

Tabel een: Onvoltooide sinne – Jaco	98
Tabel twee: Emosiegesiggies – Jaco	99
Tabel drie: Onvoltooide sinne – Jannie	100
Tabel vier: Emosiegesiggies – Jannie	101
Tabel vyf: Onvoltooide sinne – Sannie	103
Tabel ses: Emosiegesiggies – Sannie	104
Tabel sewe: Onvoltooide sinne – Danie	105
Tabel agt: Emosiegesiggies – Danie	106
Tabel nege: Onvoltooide sinne – Lisa	108
Tabel tien: Emosiegesiggies – Lisa	109
Tabel elf: Onvoltooide sinne – Kosie	110
Tabel twaalf: Emosiegesiggies – Kosie	111

# HOOFSTUK 1

## ALGEMENE INLEIDING

### 1.1 INLEIDING

Stimulering vanaf geboorte is baie belangrik vir 'n kind se ontwikkeling. Swak fisiese omgewingstoestande, soos byvoorbeeld armoede of swak gesondheidsorg, kan psigiese funksionering nadelig beïnvloed (Meyer, 1998:23). Hierdie swak omgewingsinvloede kan nadelig op 'n kind se ontwikkeling inwerk.

Meyer (1998:11-12) is van mening dat sosiale interaksie ook 'n faktor is wat die emosionele ontwikkeling van 'n kleuter beïnvloed. Volgens Dowling (2000:24) is die kleuter se hoofbron van sosiale interaksie sy gesin. Vir die doel van hierdie navorsing word die terme hy/hom gebruik, maar hierby word ook die vroulike geslag ingesluit. Die manier waarop gesinne hulleself handhaaf, speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die kind se emosionele vermoëns (Santrock, 2006:259). Wanneer daar dus 'n tekort aan gesonde sosiale interaksie en omgewingstimulasie is, word die kind se emosionele ontwikkeling belemmer (Meyer, 1998:22-23).

Denham (1998:13) verduidelik dat indien 'n kind emosioneel onderontwikkel is, dit 'n negatiewe invloed op die kind se sosialisering met ander kinders sal hê. Denham (1998:14) glo dit is belangrik dat kinders goeie sosiale verhoudings bou omdat dit die hoekstene vir volwasse verhoudings vorm. In sommige gesinne beskik die ouers egter nie oor die nodige vaardighede om hulle kinders te stimuleer nie. Volgens Santrock (2006:267) kan ouerskap nie formeel aangeleer word nie. Ouers leer by hulle eie ouers, dus kan ouers wat self 'n agterstand in hulle ontwikkeling het, ook nie hulle kinders op 'n gesonde manier stimuleer nie. Op hierdie manier vorm daar 'n bouse kringloop waar kinders emosioneel onderontwikkel is, ouers word en nie weet hoe om hulle eie kinders te stimuleer nie. Beukes (2006) bevestig dat bogenoemde 'n aspek in die gebied waar die respondente woon, wat as 'n gedepriveerde

gemeenskap beskou kan word, is. Hy het 'n situasie-analise gedoen en daaruit het dit duidelik geword dat die ouers van die gemeenskap self 'n emosionele agterstand het en erken dat hulle nie weet hoe om hulle kinders te beheer nie.

Die navorser is van mening dat speltherapie benut kan word om kinders emosioneel deur die gebruik van speltherapietegniese te stimuleer. Santrock (2006:281) noem dat spel kinders help om spanning te verlig, kognitiewe ontwikkeling bevorder en interaksie met hulle portuurgroep verhoog. Volgens Schoeman (1996:29) behels gestaltspeltherapie dat die kind deur middel van spel gehelp word om weer as 'n geheel te funksioneer. Die kind word gehelp om bewus te raak van die hier en nou van sy omstandighede en omgewing.

Die navorser het in haar hoedanigheid as maatskaplike werker by 'n gesinsorgorganisasie in Elandspoor, Pretoria, op hierdie tema besluit op grond van haar en haar kollega se waarneming van die kinders van die omgewing waarbinne dienste gelewer word. Pienaar (2006) kry verskeie aanmeldings van kinders wat nie weet hoe om hulle emosies te hanteer nie. Na verdere ondersoek ingestel is, het dit duidelik geword dat die ouers van die kinders self nie kennis van emosies het nie en dat hulle nie die kinders stimuleer nie. Die navorser het self onderhoude met die ouers en kinders gevoer en tot die besef gekom dat daar min emosionele bewustheid onder baie van die lede van die spesifieke gemeenskap is. Pienaar (2006) het ook aan die navorser gemeld dat sy verskeie aanmeldings van die skole ontvang oor kinders wat nie toepaslike gedrag in die klas openbaar nie. Baie van die kinders tree aggressief in die klas op en raak buite beheer. Die navorser het tot die besef gekom dat die kinders van hierdie gemeenskap moontlik emosioneel gedepriveerd is en hulp mag benodig. Volgens Kuhles (2006) kan spel voordelig vir die jonger kinders benut word, aangesien hulle intellektuele vlak van so 'n aard is dat terapie, waar hulle oor hulle gevoelens praat, nie moontlik sal wees nie.

In hierdie navorsingstudie wil die navorser op die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling fokus. Dit is dus belangrik om te weet wat die aard

van emosies en die emosionele ontwikkeling binne die ontwikkelingsfase van die kleuter is. Die rede hiervoor, volgens Dwivedi (1999:74), is dat kleuters nie oor die nodige kognitiewe vermoëns beskik om diep emosionele intelligensie te hê nie. Dit impliseer dat kleuters nie gemengde gevoelens kan verstaan nie. Kinders kan byvoorbeeld nie verstaan dat hulle vir iemand lief kan wees en terselfdertyd ook vir dieselfde persoon kwaad kan wees nie. Verder is kinders egosentriek, dus dink hulle dat almal voel soos wat hulle oor 'n saak voel. Santrock (2006:258) meen dat kinders vanaf die ouderdom van vier jaar reeds emosies verstaan, weet wat die oorsaak en gevolge van emosies is en ook dat mense verskillende emosies ervaar. Die navorser is van mening dat beide menings tot 'n mate korrek is, afhangende van die stimulasie wat die kind ontvang het. 'n Kind wat vanaf geboorte deur sy ouers gestimuleer is, behoort emosioneel vinnig te ontwikkel, terwyl kinders wat nie sterk gestimuleer word nie, eers later emosioneel sal ontwikkel.

Hierdie aspek stel egter besondere eise aan die navorser. Indien die navorser probeer om spel te benut wat bo of onder die kind se kognitiewe vermoëns is, sal dit onsuksesvol wees en die kind moontlik net frustreer. Die navorser moet ook in ag neem dat kinders nie daarvan hou om alleen te speel nie, maar verkies om saam met maatjies te speel. Om hierdie rede is besluit om van 'n groep gebruik te maak. Die gebruik van groepe vir leer is vir kinders voordelig. Geldard en Geldard (2002:210,215) konstateer dat kinders deur middel van groepwerk verskeie speletjies kan speel en aktiwiteite kan verrig en sodoende verskeie ontwikkelingsstake kan aanleer of oefen. Die kinders kan hulle gedrag in die groep uitspeel en terugvoer ontvang oor hoe om situasies beter te hanteer. Dwivedi (1999:5) haal Dinkmeyer en Muro (1971) soos volg in verband met groepe aan:

The group is a particularly effective approach with children because the child is a social being and is generally interested in interaction. Children like to be part of a group and the group can be a most effective process to assist in the learning of developmental tasks.

Groepwerk met kinders verskil egter van groepwerk met volwassenes. Dwivedi (1999:7) is van mening dat die ontwikkelingsfase van die kind die

bepalende faktor is. Die kind se vlak van kognitiewe en emosionele ontwikkeling bepaal tot 'n groot mate die vermoë van die kind om te konseptualiseer, insig te toon, empatie vir ander te ontwikkel en eie gevoelens te kan beheer. Verder beïnvloed die kind se kommunikasievermoë die styl van die groep.

Bogenoemde aspekte sal in die eerste plek die samestelling van kleutergroepe beïnvloed. Thompson, Rudolph en Henderson (2004:493-494) verduidelik dat kinders tussen die ouderdom van vyf tot ses jaar 'n baie kort aandagspan het en nie ander mense in ag neem nie. Die groepwerker moet dus probeer om klein groepies te vorm en sessies kort te hou, sessies van twintig minute elk twee maal per week. Volwassenes kan langer konsentreer, dus kan daar groter groepe vir langer sessies gehou word. In die tweede plek sal die kind se ontwikkeling die temas wat bespreek word, asook die aktiwiteite en vlak van kommunikasie beïnvloed (Dwivedi, 1999:7). Die navorser moet op die kind se vlak kommunikeer, anders sal die kind nie verstaan nie.

Die groepwerk moet dus noukeurig beplan word sodat die kleuters ten volle baat kan vind by die aktiwiteite van die groep en optimale emosionele ontwikkeling kan plaasvind. Daar is min inligting beskikbaar oor groepwerk met kleuters met emosionele ontwikkeling as doel. Deur hierdie studie sal die navorser kan vasstel of gestaltgroepspelterapie gedepriweerde kleuters kan stimuleer en hulle sodoende help om emosioneel te ontwikkel. Indien wel, kan hierdie navorsing 'n bydrae tot die veld van gestaltspelterapie lewer.

Die navorser is van mening dat die studie belangrik is, omdat daar kleuters is wat as gevolg van verskeie redes emosionele skade ly en dus 'n agterstand ontwikkel (Iwaniec, 1996:47). Hierdie kinders gaan dan skool toe met 'n agterstand en as daar nie daaraan aandag gegee word nie, kan dit volgens die teorie van Erik Erikson 'n negatiewe effek op die verdere ontwikkeling van die kind hê.

## 1.2 PROBLEEMFORMULERING

Navorsing word onderneem om kennis te verbreed, nuwe feite te ontdek en oplossings vir probleme te vind (Ahmad & Ali, 2003:2). Dit is dus belangrik om die probleem volledig te formuleer sodat die navorser weet waarna gedurende die navorsingsproses opgelet moet word, asook om bewus te wees van waarom die navorsing onderneem word. Die navorser is van mening dat 'n volledige probleemformulering leiding sal bied terwyl die navorsing onderneem word.

Probleemformulering behels volgens Fouché (2002:104) die formele formulering van die probleem wat nagevors gaan word. Die probleemformulering bespreek wat die probleem is, wat die impak van die probleem is en wat die erns van die probleem is.

Die kind word volgens Oaklander (1988:57) as 'n eksistensiële wese gebore en die gesonde ontwikkeling van die kind se sintuie, liggaam, gevoelens en intellek is die onderliggende basis vir die kind se sin van self. Volgens Botha, Van Ede, Louw, Louw en Ferns (1998:238) moet die kleuter die volgende take voltooi, naamlik: motoriese ontwikkeling, geheue-ontwikkeling, uitbreiding van taalbegrip en kommunikasievermoë, verkryging van beheer oor emosies, definiëring van die selfkonsep, ontwikkeling van geslagsrolidentiteit, ontwikkeling van sosiale vermoëns, die aanleer van morele reëls, asook voorbereiding vir skoolgereedheid.

Vir die doel van hierdie navorsingstudie fokus die navorser slegs op die emosionele ontwikkelingstake van die kleuter. Kinders bereik bogenoemde take deur gestimuleer te word deur die omgewing en deur hulle naasbestaendes. Wanneer hierdie stimulering ontbreek, het dit 'n negatiewe invloed op die kind se ontwikkeling. Volgens Meyer (1998: 23) veroorsaak dit 'n agterstand en die kind sal nie betyds skoolgereed wees nie.

Dit is dus belangrik om te sorg dat kleuters positief gestimuleer word. Gewoonlik is dit die taak van ouers om hulle kleuters te stimuleer. Dit is egter

nie altyd vir die ouers moontlik nie omdat hulle nie oor die nodige kennis of vermoëns beskik nie. Ouers maak onbewustelik foute wat 'n impak op hulle kinders se ontwikkeling het. Ouerskapstyle het byvoorbeeld 'n impak. Volgens De Klerk en Le Roux (2003:14) is daar verskeie ouerskapstyle wat die kind beïnvloed. Die afkeurende ouers se kinders glo byvoorbeeld daar is iets met hulle verkeerd en dat hulle nie hulle emosies kan vertrou nie. Volgens De Klerk en Le Roux (2003:15) kan ouers ook 'n kind se emosionele ontwikkeling belemmer wanneer ouers kinders straf as hulle hulle emosies uitdruk of die kind se emosionele uitroep ignoreer.

Die gemeenskap waarbinne die navorser werk en die navorsing gaan onderneem, is 'n lae sosio-ekonomiese gemeenskap met baie werkloosheid en armoede. Die ouers voel dikwels magteloos en hulpeloos wat tot passiwiteit lei. Hierdie passiwiteit het 'n invloed op die versorging van hulle kinders. Die ouers van die respondente wat vir hierdie studie benut word, verkeer in 'n situasie waar hulle omstandighede van so 'n aard is dat hulle nie vir hulle kleuters 'n veilige omgewing kan skep om te groei en te ontwikkel volgens die ontwikkelingstake vir hulle ouderdomsfase nie. Die ouers beskik nie oor die vermoëns om hulle kinders self te stimuleer nie.

Die navorser is van mening dat die kinders van bogenoemde ouers gehelp kan word om te groei deur gestaltpeltherapietegniese te benut en die kinders saam in 'n groep te plaas. Dit bied aan die kinders die geleentheid om binne 'n positiewe portuurgroep te sosialiseer, by mekaar te leer en emosioneel deur middel van opvoedkundige speletjies te groei. Sodoende ontvang hulle die stimulering waaraan hulle 'n tekort het.

Hierdie navorsing word bemoeilik deur die tekort aan literatuur ten opsigte van groepwerk met kleuters. Om hierdie rede oordeel die navorser dat dit noodsaaklik is om die navorsing uit te voer. Elke kind verdien om emosioneel gestimuleer en versterk te word sodat hulle die aanslae van die lewe kan hanteer. 'n Kind wat emosioneel sterk is, leer volgens die teorie van Erik Erikson om vertrou te hê en hoop vir die toekoms te ontwikkel, om onafhanklik met doelgerigtheid te kan optree en om bekwaam te voel in die

take wat aangepak word. 'n Emosioneel sterk tiener sal sy eie identiteit bou. Dit sal hom help om nie vir negatiewe groepsdruk in te gee nie. So 'n tiener word 'n emosioneel sterk volwassene wat liefde sal kan gee en ontvang (Meyer & Van Ede, 1998:51-56).

Die probleem is dus dat ouers wat self nie emosioneel sterk is nie, nie hulle kinders emosioneel kan stimuleer nie en die patroon word herhaal (De Klerk & Le Roux, 2003:18). Volgens De Klerk en Le Roux (2003:22) is die resultaat van gebrekkige emosionele ontwikkeling dat kinders nie hulle emosies kan beheer nie, aggressief optree omdat hulle nie verstaan wat hulle voel nie en nie gesonde verhoudings kan bou nie.

### **1.3 DOELSTELLING EN DOELWITTE**

#### **1.3.1 DOEL**

Die doel van navorsing kan verkennend, beskrywend, verduidelikend, korrelerend, evaluerend, intervensie of deelnemende aksie wees (Fouchè, 2002:109-112). Die doelstelling van hierdie navorsing was verkennend. Verkennende navorsing behels volgens Fouchè (2002:109) dat die navorser insig verkry in 'n fenomeen en die navorsing word gedoen omdat daar 'n tekort aan inligting in 'n spesifieke veld is. Meyer (1998:32-33) is van mening dat verkennende navorsing tot die ontwikkeling van hipoteses, modelle en teorieë lei – dit is die begin van verdere, dieper navorsing. Daar is baie min inligting beskikbaar oor die gebruik van gestaltspelterapietegnieke met gedepriveerde kleuters in 'n groep om emosionele groei te stimuleer, dus word verkennende navorsing gedoen.

Die doel van hierdie ondersoek was om te bepaal in watter mate die benutting van gestaltgroepspelterapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuter kan stimuleer.



### 1.3.2 DOELWITTE

Doelwitte is die stappe wat geneem word om die doel te bereik (Fouchè, 2002:107). Ten einde die doel van hierdie studie te bereik, is die volgende doelwitte nagestreef:

- Om aan die hand van 'n **literatuurstudie** kennis te bekom ten opsigte van: gestaltspelterapie, groepwerk met kleuters en die emosionele ontwikkeling van die gedepriweerde kleuter.
- Om deur middel van 'n **empiriese studie** die benutting van gestalt-groepselterapie vir die stimulering van die emosionele ontwikkeling van die gedepriweerde kleuter te bepaal.
- Om **gevolgtrekkings en aanbevelings** te maak ten opsigte van die benutting van gestaltgroepselterapie vir die stimulering van die gedepriweerde kleuter se emosionele ontwikkeling ten einde maatskaplike dienslewering te bevorder.

### 1.4 NAVORSINGSVRAAG

Volgens Meyer (1998:26) is navorsing 'n proses van kennisverkryging ten einde spesifieke vrae te beantwoord. Navorsing begin met 'n stel vrae wat gevra word. Onduidelike vrae kan volgens Meyer (1998:27-28) nie behoorlik beantwoord word nie, dus moet die vraag duidelik geformuleer word sodat die navorser presies weet waarna opgelet moet word wanneer die navorsing onderneem word. Volgens Meyer (1998:28) kan 'n navorsingsvraag duidelik gestel word deur dit in die vorm van 'n hipotese te stel. Die navorser kan dan makliker bepaal of die resultate van die navorsing as bevestiging of as verwerping van die hipotese gesien kan word.

Wanneer verkennende navorsing gedoen word, soek die navorser na 'n antwoord op 'n “wat” vraag (Fouché, 2002:109). Die vraag wat die navorser vir hierdie studie gestel het was:

In watter mate kan gestaltgroepsel terapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuter stimuleer?

## **1.5 NAVORSINGSBENADERING**

Navorsing kan binne die kwantitatiewe, kwalitatiewe of verskeie gekombineerde benaderings uitgevoer word (Fouché, 2002:104). Dit is belangrik dat die navorser die verskille in die benaderings ken sodat die regte benadering gekies kan word.

Volgens Fouché (2002:105) is die kwantitatiewe benadering 'n hoogs formele en beheerde benadering wat op getalle fokus. Die navorser is 'n objektiewe waarnemer. Die kwalitatiewe benadering, volgens Hoyle, Haris en Judd (2002:394) is egter minder streng geformaliseer en gebaseer op temas en woorde. Die navorser wil eerstehandse insig in die respondente se ervarings verkry en hipoteses genereer.

Die navorser het 'n kombinasie van die kwantitatiewe en kwalitatiewe benaderings benut, aangesien dit meer volledige resultate gelewer het. Die hoofbenadering wat benut was, was die kwantitatiewe navorsingsbenadering. Die kwalitatiewe benadering is slegs gebruik vir data-insameling deur middel van observasie.

Die navorser het gebruik maak van Creswell se dominant-minder dominante model. Hierdie model behels volgens De Vos (2002a:366) dat die navorser se studie een hoofnavorsingsbenadering het, terwyl 'n klein gedeelte aan die ander benadering afgestaan word.

## **1.6 TIPE NAVORSING**

Die tipe navorsing wat gebruik is, is toegepaste navorsing. Daar is verskeie tipes toegepaste navorsing wat oorweeg kan word, naamlik ontwikkelingsnavorsing, progamevaluasie, intervensienavorsing of deelnemende aksienavorsing (De Vos, 2002a:363-368). As gevolg van die

aard van die navorsingstema pas die navorsing nie in een spesifieke kategorie nie. Die tema behels nie dat die navorser 'n program ontwikkel of 'n program evalueer nie. Die navorser het nie intervensie toegepas nie en ook nie deelnemende aksie in die navorsing gebruik nie.

Die navorser wou in hierdie studie slegs vasstel in watter mate groepspeeltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuters stimuleer. Die navorser het dus haar vraag getoets. Indien die navorser sou vind dat groepspeeltherapie wel tot emosionele groei van gedepriveerde kleuters bydra, kan verdere navorsing gedoen word wat moontlik die ontwikkeling van 'n program kan behels. Die resultate van die navorsing sal dus direk in die praktyk toegepas kan word.

## **1.7 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE**

'n Navorsingsondersoek moet volgens Ahman en Ali (2003:2) logies, sistematies en wetenskaplik wees. Navorsing word onderneem om oplossings vir probleme te vind, dus is die sleutel tot suksesvolle navorsing die kies van die navorsingsontwerp wat die beste resultate sal lewer. 'n Navorsingsontwerp is die plan waarvolgens navorsing gaan geskied. Verskeie skrywers beskryf dit as die bloudruk of plan waarvolgens navorsing uitgevoer gaan word (Fouché & De Vos, 2002:137; Ruane, 2005:39). Die navorser beskou die navorsingsontwerp as die struktuur wat verskaf word met betrekking tot die beplanning en uitvoering van die navorsing.

Binne die kwantitatiewe navorsingsbenadering is daar verskeie ontwerpe wat die navorser kan benut. Die ontwerpe sluit die volgende in: verkennende ontwerpe, kwantitatiewe beskrywende ontwerpe, quasi-eksperimentele ontwerpe en ware eksperimente (Fouché & De Vos, 2002:139-148).

Vir die doel van hierdie studie het die navorser gebruik gemaak van 'n quasi-eksperimentele ontwerp. Volgens Struwig en Stead (2001:10) is quasi-eksperimente nie ware eksperimente nie, omdat respondente nie ewekansig gekies word nie en alle veranderlikes nie beheer kan word nie. Daar is

verskeie tipes quasi-eksperimentele ontwerpe. Die quasi-eksperiment wat die navorser benut het, was die een-groep-voortoets-natoets. Fouché en De Vos (2002:144-145) verduidelik dat die navorser van een groep gebruik maak wat vooraf getoets word. Dieselfde groep word aan 'n veranderlike blootgestel en dan weer getoets. Die voortoets- en natoetsresultate word met mekaar vergelyk. Vir die doel van hierdie studie het die navorser gebruik maak van ses respondente.

Die navorser het hierdie ontwerp gekies omdat dit volgens haar die mees toepaslike resultate sou lewer. Deur die voortoets van respondente kon die navorser 'n idee van die respondente se emosionele ontwikkelingsvlak kry. Hulle is daarna aan die veranderlike, naamlik groepwerk deur middel van speltherapie tegnieke, blootgestel en weer getoets. Die navorser kon die resultate vergelyk.

### **1.7.1 NAVORSINGSPROSEDURE EN DATA-INSAMELING**

Die navorsingsprosedure het 'n aanvang geneem deurdat die navorser die kleuters elkeen individueel gehelp het om 'n voortoets te voltooi. Die navorser het die stellings aan die kleuters voorgehou en hulle antwoorde verbatim genoteer. Die voortoets word later in meer detail bespreek. Na die voltooiing van die voortoets het ses groepwerksessies met die geselekteerde kleuters gevolg. Die sessies word soos volg uiteengesit:

- Sessie 1 – Neerlê van die reëls, leer mekaar ken en bou verhoudings.
- Sessies 2 tot 5 – Benutting van speltherapie tegnieke met die fokus op emosionele stimulering.
- Sessie 6 – Afsluiting en hantering van gevoelens wat tydens groepwerkproses ontwikkel het.

Na die afloop van al ses sessies is dieselfde toets weer aan respondente gegee waar die stellings weer voorgehou en die antwoorde verbatim genoteer is.

Tydens al die groepwerksessies het die navorser deur middel van die kwalitatiewe navorsingsbenadering data ingewin. Elke sessie is op videoband opgeneem. Die navorser het die optrede en reaksies van die respondente waargeneem en bestudeer om sowel verbale as nie-verbale inligting in te win. Die waarnemings is benut om die voortoets-natoetsresultate te ondersteun. Die toets wat die navorser benut het, is 'n gestruktureerde onderhoudskedule. Volgens Greef (2002:302) is 'n gestruktureerde onderhoudskedule 'n vraagstuk wat opgestel word om die onderhoud te lei. Die navorser stel dus vooraf die vrae op wat aan elke respondent gevra gaan word.

Die gestruktureerde onderhoudskedule wat die navorser benut het, het bestaan uit twintig onvoltooide sinne wat die navorser aan die respondente gevra het. Die respondente moes dan die sin voltooi. Die sinne is saamgestel uit "*A practical guide for parents and teachers: Emotional intelligence for children and teens*" deur De Klerk en Le Roux (2003). Die sinne handel oor emosies en selfkennis. Behalwe vir die twintig sinne, het die navorser ook gebruik gemaak van 'emosie-gesiggies' deur aan elke kind tien 'emosie-gesiggies' te toon en dan te vra dat hulle die emosie benoem. Alhoewel daar nie korrekte en verkeerde antwoorde is nie, is daar gepaste en ongepaste antwoorde, wat 'n aanduiding van die emosionele ontwikkeling kan gee.

Na die voortoets het die navorser die respondente blootgestel aan die veranderlike, naamlik die gestaltgroepspelterapie. Die navorser het elke sessie op 'n videoband opgeneem sodat daar weer na elke sessie gekyk kon word. Na die afloop van die ses sessies is die respondente weer aan sowel die gestruktureerde onderhoudskedule as die 'emosie-gesiggies' blootgestel. Hierdie resultate is dan met die resultate van die voortoets vergelyk en ondersteun met data uit elke sessie verkry.

Die navorser het waarneming (gebruik van videobandopname) van die respondente se reaksies gekies op grond daarvan dat lang onderhoude nie gebruik kan word nie aangesien die respondente nog baie jonk is. Die navorser het dus van waarneming as kwalitatiewe data-insamelingsmetode gebruik gemaak aangesien dit in hierdie geval die mees gepaste data-

insamelingstegniek was om die kwantitatiewe benadering te ondersteun. Die volgende is volgens Strydom (2002:287) voordele van waarneming:

- Die navorser kan situasies skep om respondente se reaksies te toets.
- Deur betrokke te wees, word die navorser nie as 'n indringer beleef nie.
- Waarneming gee 'n volledige perspektief oor die probleem wat nagevors word.
- Datainsameling is direk – die navorsers kan dus die onmiddellike reaksies waarneem en ontvang dus nie tweedehandse inligting nie.
- Dit is ideaal om data in verband met nie-verbale gedrag en gevoelens in te samel.

Strydom (2002b:288-289) waarsku egter dat daar ook nadele aan waarneming gekoppel word:

- Respondente tree nie altyd natuurlik op indien 'n buitestaander teenwoordig is nie. Om die nadeel te oorkom, moet die navorser 'n goeie werksverhouding en vertrouensverhouding met die kinders bou.
- Die navorser kan deur waarneming van die ontwikkeling van ander probleme bewus word. Die moontlikheid bestaan dat die fokus dan van die oorspronklike navorsingsprobleem skuif.

Die navorser het na elke sessie 'n verslag oor elke respondent geskryf. Die verslag het die respondente se verbale asook nie-verbale gedrag en reaksies op aktiwiteite ingesluit. 'n Finale verslag van elke respondent is uiteindelik saamgestel. Dit het die voortoetsresultate, natoetsresultate en 'n opsomming van elke sessie bevat. Op grond van hierdie verslae van die respondente het die navorser 'n gevolgtrekking gemaak oor die invloed van gestaltgroepspeeltherapie vir die stimulering van die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling.

### **1.7.2 DATA-ANALISE**

Data-analise word volgens Hoyle, Harris en Judd (2002:425) gedefinieer as die weergee van data op so 'n manier dat patrone geïdentifiseer kan word.

Aangesien die navorser 'n gekombineerde model benut het, het data-analise volgens beide die kwalitatiewe benadering en die kwantitatiewe benadering plaasgevind. Kwalitatiewe data-analise behels dat die navorser patrone soek in die observasies wat gemaak is (Wagenaar & Babbie, 2004:240). Volgens De Vos (2002b: 339) is data-analise die proses om orde te skep, struktuur en betekenis te gee aan data wat insamel is. Kwalitatiewe data-analise vind volgens De Vos (2002b:340 - 345) in stappe plaas. Stap een is die insameling en opname van data. Die navorser het gebruik gemaak van 'n video-opname sodat elke respondent se deelname verder bestudeer kon word. Stap twee is die bestuur van die data. Data word nou gegroepeer. Die navorser het die sessies verbatim genoteer en gebruik gemaak van kleure om temas wat geïdentifiseer is, aan te dui. Nadat die data bestuur is, is dit vir die navorser nodig om weer die data te lees en aantekeninge te maak. Die navorser het 'n paar keer deur elke sessie se verbatim verslae gelees om 'n duidelike beeld van die verloop van die proses te verkry. Aantekeninge in verband met temas wat na vore kom, is deurentyd gemaak en woorde of sinne wat herhaal, is duidelik gemerk.

Die data word nou beskryf, geklarifiseer en geïnterpreteer. Die navorser het die temas in kategorieë geplaas sodat die data geïnterpreteer kon word. Die laaste stap is om data visueel weer te gee. Hierdie visuele voorstelling word op verskeie metodes gedoen, afhangend van wat die navorser bevind het.

Kwantitatiewe data-analise behels dat data in 'n numeriese waarde omskryf word (Wagenaar & Babbie, 2004: 252). Volgens De Vos, Fouché en Venter (2002: 223) is die doel van data-analise om data op te breek in dele sodat inligting met mekaar vergelyk kan word om antwoorde op die navorsingsvraag of hipotese te verkry. Die data word in grafiese persentasies voorgestel om ooreenkomste en verskille aan te dui.

Die navorser het die voortoets- en natoetsresultate se data gebruik om kwantitatiewe data-analise te doen. Die response op die gestruktureerde onderhoudskedule is neergeskryf. Die navorser het toe al die antwoorde vir elke sin en gesiggie genoteer en 'n tabel opgestel. 'n Tabel met die

voortoetsresultate en 'n tabel met die natoetsresultate is opgestel. Die navorser het die twee tabelle met mekaar vergelyk en die data geïnterpreteer om vas te stel of daar 'n verandering plaasgevind het.

Deur inligting van die kwalitatiewe data-analise en kwantitatiewe data-analise te kombineer, kon die navorser 'n duideliker weerspieëling kry van die benutting van groepwerk deur middel van gestaltspelterapie vir die stimulering van die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling.

## **1.8 VOORONDERSOEK**

Voordat die navorsingstudie gedoen word, moet die navorser 'n voorondersoek onderneem. Die rede vir die voorondersoek is om deeglike agtergrondkennis oor die navorsingsprobleem te verkry asook om die metode van data-insameling te toets (Strydom, 2002a:210).

### **1.8.1 TOETS VAN DATA-INSAMELINGSMETODE**

Volgens Balnaves en Caputi (2001:87) help die voortoets die navorser om die verwysingsraamwerk van die respondente te verstaan. Die navorser sal kan bepaal hoe die vrae deur die respondent geïnterpreteer word. Die voorondersoek is met een kleuter met al die heterogene faktore van die ander respondente gedoen. Hierdie kleuter het nie deel uitgemaak van die finale respondentegroep nie.

Die navorser het dieselfde voortoets met een respondent gedoen, deur die beplande sessies gewerk en weer die natoets met die respondent gedoen. Die navorser kon hierdeur bepaal of sy die verwagte resultate verkry en of die respondent verstaan wat die navorser beplan.

### **1.8.2 UITVOERBAARHEID VAN DIE STUDIE**

By die voorondersoek word die uitvoerbaarheid van die studie ook ondersoek. Die navorser het reeds toestemming van die betrokke organisasie gehad om



van die kleuters as respondente te gebruik. Daar moes ook toestemming van die kinders se ouers aangevra word. Die respondente is tussen die ouderdom van vier tot ses jaar en verstaan dus basiese vrae. Die navorser kon gevolglik ook van hulle instemming vra om deel van die navorsingsprojek te wees. Die navorser het aan hulle verduidelik wat gaan gebeur en wat hulle rol in die proses is. Daar is genoeg kinders in die betrokke gemeenskap sodat die selektering van beskikbare respondente nie 'n probleem was nie. Die kinders wat as respondente gekies is, het bestaan uit geregistreerde kliënte van Child Welfare Tshwane.

Die navorsing was koste-effektief aangesien die navorser die gemeenskapskantoor van Child Welfare Tshwane benut het en daar geen kostes aan verbode was nie. Geen ander kostes is aangegaan nie. Kinders woon loopafstand van die kantoor en dus was vervoer nie 'n probleem nie. Die voorondersoek het getoon dat die navorsing uitvoerbaar is. Die navorsingsproses het vanaf April 2007 tot Oktober 2007 geduur.

### **1.9 OMSKRYWING VAN DIE POPULASIE, STEEKPROEF EN STREEKPROEFTREKKING**

Die navorsingspopulasie word deur Strydom en Venter (2002:198) gedefinieer as die term wat grense op die studie-eenhede stel. Die universum is al die moontlike respondente wat vir die studie benut kan word. Die universum van hierdie studie was alle kleuters wat in Elandspoort in die Tshwane Munisipale gebied woon. Die populasie van hierdie studie was al die kleuters wat in Elandspoort woon, wie se ouers geregistreerde kliënte van Child Welfare Tshwane is.

Aangesien dit nie moontlik is om 'n hele populasie na te vors nie, word 'n steekproef gedoen (Alasuutari, 1998:49). 'n Steekproef is die element van die populasie wat in aanmerking geneem word om in die studie ingesluit te word. Die steekproef moet verteenwoordigend van die populasie wees (Strydom & Venter, 2002:201). Dit beteken dat die steekproef dieselfde eienskappe van die populasie moet verteenwoordig.

Die navorser het gebruik gemaak van doelgerigte streekproeftrekking. Volgens Strydom en Venter (2002:207) gebruik die navorser haar eie oordeel om die steekproef saam te stel. Die navorser besluit dus watter eienskappe verteenwoordigend van die populasie is.

Die kriteria vir die steekproef was die volgende:

- Beide geslagte word ingesluit
- Daar is geen kulturele voorkeur nie
- Kleuters tussen die ouderdomme van 4 tot 6 jaar
- Ouers is kliente van Child Welfare Tshwane, Elandspoor

## **1.10 ETIESE ASPEKTE**

Die volgende definisie van navorsingsetiek word deur Struwig en Stead (2001:66) gegee: "Research ethics provide researchers with a code of moral guidelines on how to conduct research in a morally acceptable way. Such guidelines seek to prevent researchers from engaging in scientific misconduct". Die volgende is belangrike etiese kwessies.

### **1.10.1 BENADELING VAN RESPONDENTE**

Volgens Meyer (1998:37) moet die uitwerking van die navorsing op die respondente oorweeg word. Navorsing kan moontlik fisiese of emosionele skade veroorsaak. Dit is baie moeilik om emosionele skade vas te stel (Strydom, 2002:64). Alle moontlike voorsorg sal getref word om benadeling van respondente te voorkom.

In hierdie studie was emosionele skade 'n moontlikheid omdat die studie handel oor emosionele bewustheid en op die kleuters se eie emosies gefokus het. Indien die respondente tekens van emosioneel skade getoon het, is hulle verwys na Me. H Kuhles, 'n terapeut van Child Welfare Tshwane.

### 1.10.2 INGELIGTE TOESTEMMING

Volgens Strydom (2002:65) moet die navorser inligting oor die studie aan die respondente verskaf sodat hulle 'n ingeligte besluit kan neem oor hulle deelname aan die studie.

Hierdie studie het jong kleuters ingesluit en dus moes toestemming van hulle ouers verkry word. Ingeligte toestemming is verkry deur 'n brief aan elke ouer te gee wat die doel en proses van die navorsing verduidelik het. Die respondente se ouers is ingelig dat hulle kinders enige tyd aan die navorsing kon onttrek. 'n Toestemmingsbrief is deur elke kind se ouer ingevul en 'n instemmingsbrief in taal wat die kleuters sal verstaan, is opgestel. Die kleuters kon met gesiggies aandui of hulle aan die navorsing wou deelneem of nie. (☺ ☹)

Die bestuurder van Child Welfare Tshwane, Elandpoort het toestemming verleen dat die studie onderneem kan word.

### 1.10.3 MISLEIDING VAN RESPONDENTE

Misleiding van respondente behels dat die navorser nie die feite van die navorsing korrek of volledig aan respondente deurgee nie (Strydom, 2002:66). Soms mislei navorsers die respondente en gee nie die korrekte inligting nie omdat dit moontlik die studie kan beïnvloed.

In hierdie studie het die navorser alle moontlike inligting aan die ouers gegee. Die navorser het aan die ouers die doel en prosedures van die navorsing verduidelik sodat hulle kon verstaan waarom die navorsing gedoen is. Daar is ook aan die kleuters verduidelik wat in die groepe gedoen sou word. Kinders en ouers was ten alle tye vry om vrae in verband met die studie te vra of van die studie te onttrek.

#### **1.10.4 PRIVAATHEID, ANONIMITEIT EN VERTROULIKHEID**

Volgens Meyer (1998:38) moet daar toegesien word dat die menseregte en privaatheid van respondente beskerm word. Respondente moet anoniem bly en inligting oor hulle moet as vertroulik behandel word.

Privaatheid is verseker deur die sessies in 'n kantoor te hou waar slegs die respondente en navorser teenwoordig was. Die navorser het skuilname gebruik om vertroulikheid te verseker. Anonimiteit kon egter nie verseker word nie aangesien die navorser die kinders ken. Die navorser het gebruik gemaak van video-opnames sodat verbatim informasie verkry kon word. Hierdie video's word ooreenkomstig die reëls van die Universiteit van Pretoria in veilige bewaring gehou en slegs die navorser en haar studieleier het toegang tot die opnames.

#### **1.10.5 VERMOËNS VAN DIE NAVORSER**

Die navorser moet bekwaam wees om die studie te onderneem sodat respondente nie benadeel word nie (Strydom, 202: 69).

Die navorser het goed voorberei en die sessies beplan sodat die kleuters gemaklik en veilig kon voel. Die navorser is 'n opgeleide maatskaplike werker en het ook verdere opleiding in speltherapie ontvang. Dit lei daartoe dat die navorser gekwalifiseerd was om die navorsing te onderneem.

#### **1.10.6 PUBLISERING VAN BEVINDINGE**

Die bevindinge van 'n navorsingstudie moet op skrif gestel word en gepubliseer word om betekenis aan die studieveld te bring (Strydom, 2002: 71). Respondente se ouers moet bewus wees dat die inligting in die vorm van 'n mini-verhandeling volgens die voorskrifte van die Departement Maatskaplike Werk en Kriminologie gepubliseer word. Die navorser het dit aan die ouers oorgedra toe toestemming vir hulle kinders se deelname gevra is.

### **1.10.7 ONTLADING VAN RESPONDENTE**

Die respondente moet 'n geleentheid kry om deur gevoelens asook die effek wat die studie op hulle kon gehad het, te werk (Strydom, 2002: 73). As daar enige negatiewe emosionele gevoelens was, is respondente vir terapie verwys na die organisasie se terapeut, H Kuhles. Gevoelens is ook aan die einde van elke sessie deur die navorser gehanteer indien dit nodig was.

## **1.11 DEFINISIES VAN HOOFKONSEPTE**

### **1.11.1 GESTALTTERAPIE**

Volgens Blom (2004:3) is gestaltterapie 'n vorm van psigoterapie wat fokus op die huidige tyd en help dit kliënte om hulle persepsies van hulle ervarings in totaliteit te verstaan. Volgens Schoeman (1996:29) fokus gestaltterapie op die hier en nou en wil die kliënt bewus maak van sy ervarings.

Die navorser definieer gestaltterapie as terapie wat die kliënt help om op die huidige tyd te fokus sodat die kliënt bewus raak van sy ervarings. Deur bewus te word van ervarings kan die kliënt homself in totaliteit verstaan.

### **1.11.2 GROEPWERK**

Toseland en Rivas (2001:12) definieer groepwerk soos volg: Doelgerigte aktiwiteit met 'n klein groep gerig daarop om in sosio-emosionele behoeftes van die lede te voorsien en take te verrig. Die take is gerig op elke individu van die groep, maar ook op die groep as 'n geheel.

Gladding (2003) in Thompson, Rudolph en Henderson (2004:486) definieer groepwerk as terapie wat doelgerig is om persoonlike verandering in individuele lede van 'n groep aan te bring.

Die navorser definieer groepwerk as doelgerigte terapie in groepsverband met die doel om verandering mee te bring deurdat lede van mekaar en deur mekaar leer.

### **1.11.3 KLEUTERTYDPERK**

Die kleutertydperk staan ook bekend as die vroeë kinderjare en strek vanaf ongeveer twee- tot sesjarige ouderdom (Botha, Van Ede, Louw, Louw en Ferns, 1998:238). Sigmund Freud, Erik Erikson en talle ander wetenskaplikes aanvaar die kleutertydperk of die vroeë kinderjare as die ouderdom tussen vier tot ses jaar (Thomas, 2005:67,92).

Vir die doel van hierdie studie is die kleutertydperk gedefinieer as die tydperk wanneer die kind selfstandig kan reageer en emosies kan verbaliseer - ongeveer vierjarige ouderdom tot voordat die kind skool toe gaan.

### **1.11.4 EMOSIONELE ONTWIKKELING**

Emosionele ontwikkeling word volgens Wenar en Kerig (2000:62) gedefinieer as die vermoë om emosionele stabiliteit te toon en om tot 'n mate frustrasie te beheer, angstigtheid te beheer en konflik te hanteer. Volgens De Klerk en Le Roux (2003:22) ontwikkel elke kind se emosies soos wat hy dit nodig kry. Emosionele ontwikkeling is dinamies en word herhaal. Emosies kan kom en gaan soos die kind ontwikkel.

Die navorser definieer emosionele ontwikkeling as die vermoë om emosies te verstaan en uit te druk. Emosionele ontwikkeling vind plaas wanneer die individu gestimuleer word deur omgewingsfaktore en sosiale interaksie plaasvind.

### **1.11.5 DEPRIVASIE**

Deprivasie word deur die *Oxford English Dictionary* (2004:385) gedefinieer as "...the damaging lack of basic material benefits" of "...the lack of denial of

something considered essential". Die navorser definieer deprivasie as die ontbreking van die nodige hulpbronne wat menslike groei bevorder.

### **1.11.6 EMOSIONELE DEPRIVASIE**

Persone wat nie in voeling is met hulle gevoelens nie en dit nie op 'n toepaslike wyse beheer of uitspreek nie, het 'n tekort aan emosionele stimulering gehad en ly aan emosionele deprivasie (Le Roux en De Klerk, 2001:9).

Volgens Kemp en Walters (2004:7) behels emosionele deprivasie nie net die ontneming van stimulering nie, maar ook die toepassing van verkeerde stimulering. Volwassenes wat kinders te hard druk om te groei en dus te veel stimuleer, ontnem die kinders van die gevoel om te streef na meer stimulering. Die kinders is geneig om af te skakel.

Vir die doel van hierdie studie definieer die navorser emosionele deprivasie as te min stimulering sodat kinders nie in voeling is met hulle emosies nie en nie tussen emosies kan onderskei nie.

### **1.11.7 STIMULASIE**

Stimulasie word deur die *Oxford English Dictionary* (2004:1418) gedefinieer as "...something that promotes activity, interest or enthusiasm". Die HAT (2005:1115) definieer stimulasie as opwekking, prikkeling, aansporing of aandryf.

Die navorser definieer stimulasie as die aansporing van individue om aan aktiwiteite deel te neem wat groei bevorder, hetsy emosioneel, verstandelik of geestelik.

## **1.12 LEEMTES VAN DIE STUDIE**

Tydens die ondersoek is die volgende probleme en leemtes ervaar:

- Logistieke probleme: Weens die kleuters se betrokkenheid by verskeie aktiwiteite was dit moeilik om 'n sessie te skeduleer waarby alle lede beskikbaar kon wees. Dit het veroorsaak dat sessies soms 'n paar dae uitmekaar geskeduleer moes word. Die navorser het ook die sessie tydens skoolure gedoen, wat daartoe gelei het dat die kleuters van hulle klastyd verloor het en later moes inhaal.
- Die navorser het 'n leemte ervaar in beskikbare navorsing ten opsigte van groepwerk met kleuters. Daar bestaan min inligting oor groepwerk met kleuters wat dit moeilik gemaak het om 'n volledige literatuurstudie te doen.
- Die ondersoek was quasi-eksperimenteel van aard. Aangesien die navorser beide kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing uitgevoer het, was daar slegs 'n beperkte aantal respondente by die ondersoek betrokke. Die inligting wat dus in hierdie studie ingesamel is, kan nie veralgemeen word na die populasie van gedepriweerde kleuters nie.
- Dit was moeilik om respondente vir die studie te bekom. Die navorser het kleuters uit die gevallelading van Child Welfare Tshwane, Elandspoor, uitgeken wat betrokke kan wees, maar het min respons verkry - die kleuters het nie vir die sessies opgedaag nie. Die navorser het ook verskeie kleuterskole in die Elandspoor omgewing gekontak maar hulle was nie bereid om klastyd vir groepwerk af te staan nie.

### **1.13 SAMEVATTING**

Die navorser het deur haar eie observasies 'n leemte raakgesien en op grond van die leemte 'n navorsingstudie onderneem. Die doel van die studie was om te bepaal in watter mate die benutting van gestaltgroepspeeltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriweerde kleuter kan stimuleer. Die navorser het gebruik gemaak van verkennende navorsing deur 'n kombinasie van die kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsbenaderings te benut. Die





navorser het een groep kleuters gekies wat 'n voortoets onderneem het, aan 'n veranderlike blootgestel is en dan weer 'n natoets onderneem het. Die resultate van die toetse is met mekaar vergelyk, asook die inligting wat met elke sessie ingesamel is.

Ten spyte van leemtes en probleme het die navorser die studie voltooi en bruikbare resultate gevind.

## HOOFSTUK 2

# GROEPWERK MET DIE KLEUTER

### 2.1 INLEIDING

Mense is sosiale wesens en leef en werk in 'n sosiale wêreld. Die mens word in 'n gesin gebore, kinders speel in groepe en volwassenes werk in groepe. Groepe kom dus deur die mens se hele lewe voor. Die vraag kan dus gevra word waarom terapie nie ook in groepsverband vir kleuters aangebied kan word nie.

Volgens Tudor (1999:6) is groepterapie vir die eerste keer deur 'n internis in 1905 benut. Die eerste keer wat kinders in 'n groep saamgewerk het om probleme deur te werk, was in 1909 in Wenen. Kinders het in groepe saamgewerk en deur teaterspele probleme uitgebeeld asook hoe dit opgelos kon word. Die volgende groot stap vir groepterapie was die publisering van Sigmund Freud se boek, *Group Psychology and the analysis of the ego* in 1921 (Tudor, 1996:7). Van hier af het groepwerkterapie meer en meer uitgebrei tot waar dit vandag 'n baie belangrike deel van terapeutiese intervensie uitmaak.

Literatuur oor groepwerk met kleuters is beperk. Die rede hiervoor, volgens Corey en Corey (1997:298), is dat jong kinders 'n kort aandagspan het en dit soms moeilik is om hulle in groepe vir 'n lang periode besig te hou. Die navorser is egter van mening dat indien die groepe en aktiwiteite kort en interessant gehou word, groepwerk met kleuters suksesvol aangewend kan word.

## 2.2 GROEPWERK

### 2.2.1 DIE AARD VAN GROEPWERK

Groepwerk word deur Toseland en Rivas (2005:12) gedefinieer as 'n doelgerigte aktiwiteit met 'n klein groep gerig daarop om in die sosio-emosionele behoeftes van die lede te voorsien en take te verrig. Die take is gerig op elke individu van die groep, maar ook op die groep as 'n geheel. Groepwerk behels dus doelgerigte, beplande aktiwiteite wat deur 'n professionele persoon aangebied word. Groepwerk is 'n nuttige terapeutiese intervensiemetode wat individue help met alledaagse lewensprobleme soos volwassewording, samewerking met ander, om mededeelsaam te wees, ekonomiese aanpassing, gesondheidsprobleme en die verouderingsproses (Brander & Roman, 1999:1).

Die kenmerke van 'n maatskaplike groep is volgens Drumm (2006: 21–22) die volgende:

- Insluiting en respek – groepe respekteer mekaar en elke lid word by die bespreking van probleme ingesluit.
- Wedersydse hulp – groeplede kry die geleentheid om hulle ervarings te deel en empatie teenoor mekaar te toon. Deur ervarings te deel, herken lede ooreenkomste met mekaar en kan mekaar dus ondersteun.
- Bestuur van fases – groepwerkers moet elke fase van groepwerk herken en bestuur sodat die beste resultate verkry kan word.
- Benutting van konflik – dit is onvermydelik dat daar konflik in 'n groep sal wees. Die groepwerker benut die konflik om lede bewus te maak van ooreenkomste, verskille en weersprekings van die groep.
- Ontwikkeling en implimentering van die doel van die groep – soos die groep vorder, kan die doel van die groep verander. Die groepwerker moet sorg dat die groep deurentyd bewus bly van hulle doel sodat 'n positiewe uitkoms bereik kan word.

- Bespreking van “taboe's” – die groepwerker moet die vaardigheid ontwikkel om sekere taboe onderwerpe te kan aanspreek. Die werker moet dit wat lede as abnormaal beskou, kan normaliseer.
- Benutting van aktiwiteite – benutting van aktiwiteite is baie waardevol om groeplede nuwe denkpatrone of gedrag te leer.
- Probleemoplossing – groepwerkers moet groeplede help met besluitneming en probleemoplossing. Die groepleier kan die proses aan die groep verduidelik sodat hulle dit ook in die toekoms kan benut wanneer die groep nie meer daar is nie.

Die voordele van groepwerk volgens Toseland en Rivas (2005:18) is:

- Empatie word deur verskeie persone getoon – persone wat met mekaar se probleme identifiseer.
- Terugvoer word deur verskeie persone gekry.
- Groeplede help en ondersteun mekaar.
- Groepwerk bied hoop deurdat groeplede hulle ervaringe deel – veral diegene wat reeds suksesvol deur 'n sekere situasie of probleem gewerk het.
- Normaliseer probleme – deur groepwerk word die stigma van probleme verwyder.
- Nuwe gedrag kan in die veilige omgewing van die groep geoefen word.
- 'n Wye bron van hulpbronne word gestig.

## **2.2.2 DIE FASES IN DIE GROEPWERKPROSES**

Groepwerk vind in fases plaas. Die navorser het hoofsaaklik die werk van drie outeurs benut om die proses so volledig as moontlik voor te stel. Brander en Roman (1999:15-112), Corey (2004:80-123) en Toseland en Rivas (2005:85-437) stem met sekere elemente in die verloop ooreen, maar het ook verskille in die verloop van die groepwerkproses. Gekombineerd sien die groepwerkproses soos volg daaruit:

### **2.2.2.1 Fase 1: Samestelling van die groep of voorgroep-voorbereidingsfase**

Hierdie fase word deur Corey (2004:80) as die voorloper van groepwerk beskryf. Vir die groep om suksesvol te wees, moet daar genoegsame tyd aan die beplanning van die groep gegee word. Die groepwerker moet die tipe groep, grootte van die groep, doel van die groep en die plek van die groep beplan. Die lede in die groep is belangrik vir die sukses daarvan en daarom is 'n individuele onderhoud met die groeplede voor die aanvang van die groepwerk altyd deel van die beplanning. Volgens Hannah (2000:51) hang die sukses van die groep af van die eerste onderhoud wat met die toekomstige groeplede gehou word. Dit is belangrik om met die lede te bespreek wat hulle van die groep verwag en wat van hulle verwag kan word. Gedurende hierdie fase vorm die groepleier die proses van die groep wat gaan volg (Hannah, 2000:52).

Hannah (2000:52–53) gee die volgende voordele van 'n voorgroep-voorbereidingsfase:

- Verhoog die groep se effektiewe intervensie – wanneer lede vooraf bewus gemaak word van wat verwag kan word en wat die groepwerkproses behels, verlaag dit angstigheid en verhoog aanvaarding en die lede se samewerking verbeter.
- Verhoog bemagtiging – deur die groepwerkproses met elke lid individueel te bespreek, gee aan die lid 'n gevoel dat hy/sy belangrik is vir die groep en die lid se selfbeeld verhoog. Die lid voel bemagtig.
- Ontwikkel groepwerkprosesse – groepwerk is gevestig op sekere prosesse en dit is belangrik vir die lede om reeds vooraf kennis te neem van die prosesse. Dit help lede om voor te berei vir die groep.
- Bied ondersteuning – deur vooraf met elke lid 'n onderhoud te voer, help die groepwerker die lede om gemaklik te voel en die belangrikheid van elke lid te kommunikeer. Hierdeur beleef die individuele groeplede dat die groepwerker regtig omgee en sal makliker na die werker draai vir ondersteuning.

- Ontwikkel geloof – gedurende die eerste onderhoud kommunikeer die groepwerker positiewe boodskappe oor die groep, groeplede en die waardes van die groep. Die lede begin in die groep en groeplede glo.

Volgens Hannah (2000:55) moet daar ses verwagtinge gedurende die eerste onderhoud aan die groeplede gekommunikeer word:

- Lede moet hulleself aan die groep en die werk toewy – dit beteken nie net dat lede die groep moet bywoon nie, maar aktief aan die proses moet deelneem.
- Lede moet glo in die demokratiese en kollektiewe proses – 'n maatskaplikewerkgroep is 'n interaktiewe groep waar alle lede se opinie saak maak. Elke lid in die groep mag sy gevoel en opinie deel.
- Daar is waarde in die hier-en-nou ervaring en lede moet eerlike interaksies ondersteun – die ervarings wat lede in die hier-en-nou ervaar, is eg en het groot waarde vir die groep. Dit is belangrik dat die lede hulle ervarings met die res van die groep sal deel. Die deel van ervarings lei tot individuele groei en die groep se groei.
- Onderlinge ondersteuning en aanvaarding van lede is belangrik – lede in die groep moet voel dat hulle volkome hulleself kan wees sonder om veroordeel te word. Om dit te bereik, is dit belangrik om ooreenkomste en verskille tussen lede te bespreek.
- Die groepwerker se rol moet aan die lede geklarifiseer word – die werker se rol as fasiliteerder moet duidelik gemaak word. Die werker is nie 'n outoriteitsfiguur nie.
- Die waarde van die neem van risiko's moet verduidelik word. Risiko's lei tot doelwitbereiking – dit is belangrik om deel te neem aan besprekings of aktiwiteite wat moontlik risiko's inhou. Die doel van groepwerk is om teruggehoue emosies in 'n veilige omgewing te deel. Deur die stap te neem om te deel, kan groei plaasvind en die lede kan die terapeutiese proses as betekenisvol ervaar.

### **2.2.2.2 Fase 2: Die beginfase (aanvangsfase) – oriëntasie**

Brander en Roman (1999:15-40), Corey (2004:90-97) en Toseland en Rivas (2005:192) sluit hierdie fase in die proses in. Volgens Toseland en Rivas (2005:192) is die doelwitte wat die groepwerker vir hierdie fase stel die volgende:

- Fasiliteer die ontmoeting van lede
- Klarifiseer die doel en funksie van die groep
- Bespreek vertroulikheid
- Help lede voel hulle is deel van die groep
- Lei die ontwikkeling van die groep
- Stel doelwitte
- Kontrakteer met elke groeplid vir samewerking
- Fasiliteer lede se motivering om deel te neem
- Spreek weerstand aan
- Antisipeer moontlike struikelblokke

In die beginfase is dit volgens Corey (2004:92-93) die taak van die groepwerker om die pas aan te gee en 'n voorbeeld te wees vir die lede. Die werker help die lede om doelwitte vir hulleself en die groep te stel en saam met die groep word reëls neergelê.

Groeplede voel baie angstig in die beginfase en weet nie wat om te verwag nie (Brander & Roman, 1999:16; Corey, 2004:90), dus moet die groepwerker 'n warm en veilige atmosfeer skep waarin lede veilig voel om uiting aan hulle emosies te gee (Brander & Roman, 1999:15).

### **2.2.2.3 Fase 3: Oorgangsfase – hantering van weerstand**

Hierdie fase word spesifiek deur Corey (2004:97-105) beskryf. Toseland en Rivas (2005:211-213) bespreek die hantering van ambivalensie en weerstand as deel van die beginfase. Dit is duidelik dat dit nie vir die groepwerker moontlik is om met die middelfase of werkfase te begin alvorens groeplede se

geveloelens van weerstand nie eers hanteer is nie. Groeplede voel aan die begin van die groepwerk steeds angstig oor hulle rol in die groep en mag weerstand toon. Hulle begin die groepleier en groeplede toets om vas te stel of dit werklik veilig in die groep is. In hierdie fase leer lede hoe om mekaar te aanvaar en respekteer. Verder leer hulle hoe om uiting aan hulle emosies te gee.

Die rol van die groepleier is om aan lede te toon dat hulle die reg het om te voel soos wat hulle voel en hulle die geleentheid te gee om uiting aan die emosies te gee sonder dat hulle veroordeel word.

#### **2.2.2.4 Fase 4: Die middelfase – werkende fase**

Volgens Brander en Roman (1999:42) begin lede in hierdie fase vir hulleself 'n rol skep in die groep waarin hulle veilig voel om hulle probleme te begin bespreek. Met elke groepsessie verhoog groepskohesie en samewerking en lede voel op hulle gemak om intieme probleme te bespreek (Brander & Roman, 1999:44-45; Corey, 2004:118). Volgens Toseland en Rivas (2005:257) fokus die groep in hierdie fase om die doelwitte wat gestel is, te bereik. In hierdie fase erken die werker die lede se probleme en bied terugvoer, en fasiliteer die groepbespreking oor hoe om die probleme te hanteer (Toseland & Rivas, 2005:258).

#### **2.2.2.5 Fase 5: Finale fase – afsluiting**

Hierdie fase vind plaas wanneer die groep 'n punt bereik waar die meeste probleme opgelos is, die doelstellings bereik is en groeplede nie meer die hulp van die groepleier nodig het nie (Zastrow, 2009:370). Hierdie fase is egter nie minder belangrik as die voorafgaande fases nie.

Volgens Toseland en Rivas (2005:417) en Zastrow (2009:370) is daar verskeie faktore wat die afsluiting van 'n groep beïnvloed. Indien die lede die groep as positief en ondersteunend beleef, kan dit vir die lede baie moeilik wees om die afsluiting te aanvaar. Oop en geslote groepe se afsluiting vind



ook verskillend plaas. In 'n oop groep sluit lede individueel af terwyl in 'n geslote groep die lede gesamentlik afsluit.

Dit is belangrik dat die groepleier die lede voorberei vir die afsluiting omdat dit opsigself nuwe emosies by die lede wakker maak (Brander & Roman, 1999:86; Jacobs, Masson & Harvill, 2009:269). Volgens Corey (2004:122) kan lede weer begin angstig voel, hartseer word en selfs van die groepaktiwiteite begin ontrek. Die groepleier moet voorsiening maak vir die lede om ook hulle gevoelens oor die afsluiting te kan bespreek.

#### **2.2.2.6 Fase 6: Nagroepfase – evaluasie en opvolg**

Corey (2004:123-127) meen dat daar nog 'n fase van groepwerk is, naamlik die evaluerings- en opvolgfase. Die groepleier moet die uitkoms van die groep evalueer sodat die werker kan sien of die groep die doel wat gestel is, bereik het en of die groep suksesvol was.

Toseland en Rivas (2005:390-391) noem die volgende voordele van evaluasie:

- Evaluasie help werkers om vas te stel of hulle intervensie suksesvol was.
- Inligting ontvang deur te evalueer help werkers om hulle aanbieding en leierskap te verbeter.
- Evaluering dui op hoe suksesvol 'n sekere groep of intervensiemetode is – dit kan gebruik word vir befondsing in die toekoms.
- Werkers kan vasstel of die groeplede na doelwitbereiking vorder.
- Evaluasie kan die koste-effektiwiteit van 'n groep bepaal.

Corey (2004:15-126) is van mening dat dit belangrik is om 'n opvolgsessie te reël met die lede sodat die werker en die lede kan bepaal watter impak die groep op die lede se lewe gehad het. Verder kan daar ook individuele opvolgsessies gereël word indien lede voel hulle sal daarby baatvind.

Onervare groepwerkers is geneig om te verwag dat die oorgang van een fase na 'n ander maklik en spontaan is en wanneer dit nie gebeur soos hulle dit beplan het nie, forseer hulle die groep in die volgende stadium in. Dit belemmer en verleng die proses egter omdat die groep terugkeer na die vorige fase omdat hulle nog nie die take van die vorige fase voltooi het nie (Zastrow, 2006:12).

Die groepwerkproses soos uiteengesit, word benut wanneer die groeplede adolessente of volwassenes is. Die vraag is of dit ook toepaslik is wanneer daar met kinders gewerk word?

### **2.2.3 BEGINSELS VAN GROEPWERK**

Malekoff (2002:78-79) het deur sy eie ervaring in groepwerk met kinders die volgende sewe beginsels van groepwerk neergelê:

- Groepe moet gevorm word op die basis van 'n behoefte van die groep. Om die groep se behoeftes te verstaan, is die begin van groepwerk. Dus moet die groep nie geëtiketteer word nie, maar hulle behoeftes raakgesien en verstaan word.
- Die groep moet gestruktureer en die inhoud so beplan word dat die mens as geheel aan die groep kan deelneem.
- Die groepwerker moet die waarde van verbale- en nie verbale aktiwiteite onthou. 'n Groep moet vir die lede aangenaam wees.
- Die groepwerker moenie alleen in beheer van die groep wees nie. Die lede van die groep moet ook in beheer wees sodat hulle gemaklik kan voel om hulle eie ervaringe na die groep te bring.
- Die leier moet die groep help om op hulleself, maar ook hulle omgewing te fokus sodat hulle kan begin om verandering in hulleself, maar ook in hulle omgewing te bring.
- Wanneer daar met kinders gewerk word, moet hulle ouers deel van die program wees. Die ouers is 'n goeie hulpbron vir die groepwerker.
- Die werker moet in ag neem dat elke groep 'n kultuur van sy eie het en op 'n unieke manier ontwikkel.

### 2.3 GROEPWERK MET JONG KINDERS

Huth-Bocks, Schettini en Shebroe (2001:22) is van mening dat jong kinders, veral die voorskoolse ouderdomsgroep, nie die nodige intervensie ontvang wanneer hulle trauma beleef nie. Hulle is van mening dat daar 'n algemene tekort aan goed ontwikkelde intervensies vir die ouderdomsgroep is. Groepwerkliteratuur fokus op die skoolgaande groep en ouer.

Volgens West (1994:105) geld dieselfde teoretiese beginsels vir groepterapie met kinders as wat vir individuele terapie met kinders geld. Die werker moet egter in ag neem dat daar ook wel verskille is, soos dat groepterapie meer interaksioneel is as individuele terapie. Die terapeut moet verder aan alle kinders in die groep aandag skenk en daarvan bewus wees dat daar meer ontwrigtende gedrag kan plaasvind aangesien kinders mekaar se aandag kan aflei. Jacobs *et al.* (2009:397) beklemtoon dat groepe met kinders jonger as sewe (7) jaar baie tyd aan spel (teken, speelgoed, spanspel) spandeer met 'n kort tydjie vir deel en prosessering. Die groeplede speel met mekaar en praat oor die spel.

Groepwerk met kinders verskil volgens West (1994:105-106) van groepwerk met adolessente of volwassenes. Die rede daarvoor is dat dit moeilik is om vir kinders 'n groepwerkdoel te gee. Hulle sal eerder vrylik in die groep speel en probleme tussen hulleself uitwerk. Kinders kan ook nie gevra word om saam te speel nie, hulle moet gelos word om op eie stoom aan te sluit by die aktiwiteite. Corey en Corey (1997:298) meen verder dat jonger kinders 'n korter aandagspan het as ouer kinders wat die duur van die sessies sal beïnvloed. Volgens Huth-Bocks, Schettini en Shebroe (2001:22) sluit groepe met skoolgaande kinders en volwassenes die bespreking van hulle emosies, hulle ervaringe en die impak op hulle sosiale lewe in. As gevolg van ontwikkelingsvlak en kognitiewe ontwikkeling kan dieselfde nie met jong, voorskoolse kinders bespreek word nie.

### **2.3.1 DIE ONTWIKKELING VAN VOORSKOOSE KINDERS AS OORWEGING VIR GROEPWERK**

Daar heers debat oor die vermoë van jong kinders om by groepwerkintervensies baat te vind. Sommige navorsers is van mening dat kleuters nie kan baatvind by groepwerk nie omdat hulle nie portuurgroep-geïntereerd is nie. Ander navorsers is egter van mening dat kleuters wel deur hulle portuurgroep beïnvloed word en ondersteun voel wanneer hulle dieselfde probleme deel (Huth-Bocks *et al.*, 2001:23). Groepwerk kan dus voordelig wees omdat die kleuters binne hulle eie portuurgroep nuwe ervaringe kan deel en deur te speel nuwe vaardighede kan aanleer (Jacobs *et al.*, 2009:397).

Kleuters is in die voor-operasionele ontwikkelingsfase (Piaget, 1970), wat deur egosentrisiteit en die konkrete gekarakteriseer word. Kleuters kan nie abstrak dink nie en hulle realiteit is gebaseer op die fisiese wêreld rondom hulle. Kleuters kan egter hulle verbeelding gebruik en hulle wêreld op 'n verbeeldingsvlak voorstel. Hulle taal begin ontwikkel en daarmee saam hulle kennis van emosies. Vanaf die ouderdom van drie tot vier jaar begin kinders emosies uitken (Huth-Bocks *et al.*, 2001:23-24). Uit bogenoemde kan dus afgelei word dat groepwerk wel moontlik is. Kleuters kan saamspeel en emosies begin verstaan.

### **2.3.2 GROEPWERK VERSUS INDIVIDUELE WERK**

Dit is soms moeilik om te besluit of dit voordelig vir 'n kind sal wees om deel van 'n groep te wees. Die terapeut moet die kind en sy probleem in ag neem asook die aard van die groep wat saamgestel gaan word. West (1994:106) stel voor dat diep getraumatiseerde kinders en kinders wat emosionele probleme toon nie aanvanklik by 'n groep betrek word nie, aangesien hulle moontlik ontwrigtend kan optree. Kinders met gedrags- en sosiale probleme pas goed aan in 'n groep en vind baat by die groep omdat hulle deur die groep leer oor aanpassing en verhoudings.

### 2.3.3 GROEPSAMESTELLING

Die groepsamestelling is baie belangrik omdat 'n groep wat nie korrek saamgestel is nie, nie effektief sal funksioneer nie en die lede nie baat sal vind by die groep nie.

Wanneer die groeplede kleuters is wat nog baie afhanklik van volwassenes is, kan die groep uit vier tot ses kinders bestaan met normaalweg twee groepleiers. Jacobs *et al.* (2009:398) meen dat vier (4) groeplede ideaal is vir groepe met klein kinders. Volgens Huth-Bocks, Schettini en Shebroe (2001:24) lei die een groepleier die aktiwiteite van die groep terwyl die ander leier aandag aan individuele probleme wat mag ontstaan, gee. Verder is dit belangrik dat daar nie 'n ouderdomsgaping groter as twee jaar is nie aangesien dit die ontwikkelingsvlak van 'n kind bepaal. 'n Derde aspek om in ag te neem, is die probleme van die groep. Om 'n groep met heterogene probleme te hê, is voordelig omdat die kinders by mekaar leer hoe om verskeie probleme te hanteer (West, 1994:107; Corey & Corey, 1997:298).

### 2.3.4 GROEOPLEIERS

Die groepleiers van 'n groep speel 'n belangrike rol in die sukses van die groep. West (1994:107) is van mening dat wanneer daar met jong kinders gewerk word, dit die beste is om twee groepleiers te hê, een vroulik en een manlik. Die skrywer gee nie 'n rede vir haar stelling nie, maar die navorser meen dat dit belangrik is omdat kinders soms makliker met dieselfde geslag bind as met die teenoorgestelde geslag.

'n Groepleier van 'n kleutergroep behoort volgens Corey en Corey (1997:300) die volgende persoonlikheidsienskappe te hê: geduld, omgee, spelerig, goeie sin vir humor, in voeling wees met eie innerlike kind, buigbaar, woede sonder sarkasme kan uitspreek en 'n groot belang in die welstand van kinders toon.

### **2.3.5 STRUKTUUR VAN INDIVIDUELE SESSIES**

Huth-Bocks *et al.* (2001:25) stel voor dat elke sessie so gestruktureer word dat die sessies dieselfde verloop aanneem. Dit is belangrik vir die kleuters omdat hulle vinniger die reëls en struktuur sal verstaan en makliker hulle samewerking kan gee. Jacobs *et al.* (2009:399) is van mening dat groepsessies met jonger kinders van twintig minute tot veertig minute kan duur.

Dit is volgens Huth-Bocks *et al.* (2001:25) 'n goeie idee om die sessie met 'n opwarmingsaktiwiteit te begin sodat die kleuters saam kan kom, rustig raak en met die groepwerkproses begin. Hierdie aktiwiteit duur normaalweg tussen vyf (5) en tien (10) minute. Hierna volg die terapeutiese intervensie wat tussen tien (10) en twintig (20) minute kan duur. Na die intervensie word die kinders deel gemaak deur betrokke te raak. Hierdie kan enigiets behels vanaf gesprek tot vrye spel wat die tema van bespreking behels. Die sessie word afgesluit deur 'n aktiwiteit wat vir die kleuters lekker is. Huth-Bocks *et al.* (2001:26) stel voor dat die groepwerker 'n plakkaat maak wat aandui hoeveel sessies daar gaan wees. Aan die einde van die sessie word 'n voorstelling gemaak van 'n sessie wat verby is en die kleuters kan sien hoeveel sessies nog oor is.

### **2.3.6 ALGEMENE TEGNIEKE GEBRUIK IN GROEPWERK MET KLEUTERS**

As gevolg van die kleuter se ontwikkelingsfase is sekere tegnieke meer geskik vir kleutergroepe en ander tegnieke kan glad nie oorweeg word nie. Volgens Huth-Bocks *et al.* (2001:26) is biblioterapie en storiewerk geskik vir werk met kleuters en dit word by meeste groepe ingesluit. Kleuters hou van boeke met kleurvolle prentjies en karakters van hulle eie ouderdom. Stories kan op verskeie metodes benut word. Die groepleier kan 'n storie lees, of 'n storie begin en die lede moet die storie verder vertel. Dieselfde storie kan deur al die sessies gelees word en verskeie aspekte bespreek word.

Poppe is ook 'n goeie tegniek om vir rollespel te gebruik. Die groepleier kan 'n poppespel aanbied en na die vertoning vir die kinders vrae stel. Dit is 'n nie-bedreigende metode om kinders uit te vra oor hulle ervarings en gevoelens (Huth-Bocks *et al.*, 2001:26).

'n Derde suksesvolle tegniek is die gebruik van prentjies. Die groepleier wys 'n prentjie aan die kleuters en vra hulle om 'n storie oor die prentjie te vertel. Die kleuters kan ook hulle eie prentjie teken en met die groep bespreek (Huth-Bocks *et al.*, 2001:26). Bogenoemde tegnieke word projeksietegnieke genoem. Volgens Blom (2004:24) is dit suksesvol omdat die kleuters hulle ervarings en emosies na die karakters projekteer en dan is dit nie bedreigend om dit te bespreek nie. Die kinders ontken hulle ervarings omdat dit pynvol vir hulle is en deur projeksie kan hulle dan deur die pynvolle ervarings werk (Blom, 2004:24).

Volgens Huth-Bocks *et al.* (2001:26) kan ongestruktureerde spel ook benut word. Ongestruktureerde spel laat die kleuters toe om hulle belewenisse en gevoelens deur middel van spel uit te beeld. Dit kan nie voorspel en gelei word nie. Dit is veral belangrik om kinders met dieselfde probleme in die groep te plaas anders kan baie uiteenlopende ervarings na vore kom wat groepwerk en samewerking bemoeilik.

### **2.3.7 GROEPPROSES**

Daar is min literatuur beskikbaar oor die groepproses met kleuters as die groeplede. Die navorser sal die groepwerksessies van Cattanach (2003:126-131) asook die groepwerkproses soos bespreek, benut om 'n proses vir die werk met kinders voor te stel.

#### **2.3.7.1 Fase 1: Samestelling van die groep**

Net soos met groepwerk met adolessente en volwassenes is dit volgens die navorser belangrik om ook 'n beplanningsfase te hê wanneer daar met

kinders gewerk word. Die verskil is dat die groepwerker met die ouers van die kinders 'n vooronderhoud sal hê en ook moontlik met die skool.

### **2.3.7.2 Fase 2: Die beginfase - Oriëntasie**

Cattanach (2003:126) begin deur aan die kinders te verduidelik wat groepwerk is, hoekom hulle daar is en wat die reëls is. Die rede hiervoor is dat sy gevind het dat die kinders baie angstig was oor wat van hulle verwag word, net soos die ouer groeplede. Die verskil tussen ouer lede en jonger lede is dat hierdie fase herhaal word in elke sessie omdat die kinders dit nie altyd kan onthou nie.

### **2.3.7.3 Fase 3: Die werkfase**

Daar kan gelet word dat in werk met kinders daar nie 'n oorgangsfase is nie. Kinders is baie meer op hulle gemak en aanvaar die woord van die terapeut maklik en toon dus nie weerstand nie (Cattanach, 2003:127).

Die werkfase in groepwerk met kleuters verskil van die werkfase by ouer groepe. Kinders kan nie stilsit en probleme bespreek nie, dus word speletjies benut om hulle met hulle probleme te help (Jacobs *et al.*, 2009:399). Cattanach (2003:127) het gevind dat, nadat sy weer aan die kinders die reëls gegee het, hulle graag hulle stories wil vertel oor wat die afgelope week met hulle gebeur het.

Nadat kinders hulle storie vertel het, is dit tyd om speletjies te speel. Speletjies tussen twee kleuters as 'n paar werk beter as groepverwante speletjies. Soos wat die kinders se selfvertroue begin verhoog het, het hulle self speletjies begin voorstel wat hulle by die huis speel. Dit is belangrik om speletjies te herhaal waarin die kinders suksesvol is aangesien dit help om hulle selfvertroue te bou. Cattanach (2003:128) glo dat dit belangrik is vir die kinders om 'n breek te neem sodat hulle kan ontspaan. Kinders kan nie so lank soos ouers mense konsentreer nie. Sy gee vir hulle iets te ete en te drinke.



Die kinders geniet die tyd en gesels met mekaar. In hierdie stadium van die werkfase vind groepskohesie plaas.

Na die breek kry die kinders die geleentheid om met die speelgoed stories op te maak. Die kinders het geleer om die speelgoed te deel en te onderhandel. Dit is in hierdie fase wat die kinders regtig ernstig aan emosionele probleme begin werk. Die sessies word elke keer met 'n ontspanningsoefening afgesluit om gemoedere na normaal terug te bring.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat kinder- en volwasse groepe nie dieselfde hanteer kan word nie.

#### **2.3.7.4 Fase 4: Die afsluitingsfase**

Hierdie fase stem volgens Cattanach (2003:130) ooreen in alle groepe. Groeplede van alle ouderdomme ervaar dieselfde angswekkende emosies en die groepleier moet dit hanteer. Die hantering kan moontlik verskil. Ouer groeplede kan dit bespreek, waar die jonger groeplede eerder 'n prentjie oor hulle gevoelens sal teken.

#### **2.3.7.5 Fase 5: Evaluering en opvolg**

Die groepleier van 'n kindergroep moet ook die uitkoms evalueer om die sukses van die groep te bepaal. Weer kan kinders nie altyd hulle mening verbaal gee nie, maar hulle kan 'n gevoelsgesiggie uitwys oor hoe hulle voel. Verder moet daar nou terugvoer aan die ouers en die skool gegee word. Ouers en onderwysers speel volgens die navorser 'n belangrike rol omdat hulle die ondersteuningsisteme van die kinders is nadat hulle die groep verlaat het. Volgens Weiss, Caspe en Lopez (2006:1) speel ouers vanaf geboorte die grootste rol as ondersteuners vir hulle kinders. Kinders het hulle ouers se ondersteuning nodig om suksesvol te wees. Dus na die afhandeling van die groep sal die kinders weer op hulle ouers staatmaak om hulle te ondersteun om dit wat hulle geleer het, suksesvol toe te pas.

### 2.3.8 BEPLANNING VAN 'N GROEP

Die beplanning van 'n groep bepaal die sukses van die groep. Wanneer 'n groepwerkreeks beplan word, moet die volgende volgens West (1994:109-110) en Huth-Bocks *et al.* (2001:24) in ag geneem word:

- Die groepleiers moet 'n ooreenkoms bereik oor die doel van die groep en daar moet vir elke kind 'n individuele doel gestel word.
- Elke groepleier moet sy rol in die groep verstaan en aan die kleuters kommunikeer.
- 'n Tydsbeperking vir die duur van die sessies asook die aantal sessies moet gestel word sodat betrokke persone ingelig kan word oor hoe lank hulle tot die groep verbind gaan wees. Vir 'n kleutergroep moet die sessies 'n maksimum van 45 minute wees, maar 'n halfuur is beter.
- Die gekose dae, tye en terapielokaal moet konstant bly. Die kleuters het nodig om presies te weet wat om te verwag anders raak hulle angstig.
- Groepleiers moet 'n geskikte lokaal kies met genoeg ruimte, waar die toilette naby is vir die kinders en 'n wagkamer vir ouers beskikbaar is.
- Leiers moet vooraf besluit hoe die groep gevalueer gaan word aangesien dit dataversameling beïnvloed.
- Die reëls moet vooraf bespreek word, en met elke sessie herhaal word.

Cattanach (2003:131-132) huldig dieselfde mening maar voeg die volgende belangrike aspekte by:

- Elke kind moet as 'n individu aanvaar word sonder die etiket wat deur die gemeenskap aan hom gegee is.
- Kinders raak angstig as hulle nie weet wat om te verwag nie, dus moet die verloop van die sessie ook aan hulle verduidelik word.
- Herhalings help kinders vertroue in hulleself vind, dus moet aktiwiteite vir herhaling by die groepproses ingesluit word.

### 2.3.9 'N GEDIG OOR GROEPWERK MET KINDERS

Malekoff (2002: 79–84) het die volgende gedig geskryf om groepwerk met kinders en die proses te verduidelik:

#### ***WHAT IS GOING ON IN THERE?: QUESTION AND RESPONSE***

*What is going on in There? (The question)*

We bring our kids to you,  
To see what you can do;  
They meet a bunch of others,  
See, we are all their mothers;  
We hear a ton of noise,  
And, yes, boys will be boys (and girls will be girls);  
But what is going on in there?  
Nothing much we fear.  
Our rooms are side by side,  
And it's not my style to chide;  
But your group's a bit too crazy.  
And what you're doing's kind of hazy;  
After all they're here to talk,  
Yet all they do is squeal and squawk;  
What is going on in there?  
Nothing much we fear.  
Hi I'm from the school,  
And it's not my style to duel;  
But Johnny's in your group,  
And I know that you're no dupe;  
But his dad has called on me,  
To gain some clarity;  
So what is going on in there?  
Nothing much, I fear.  
Now here we are alas,  
Facing you in masse;  
We haven't got all day,  
So what have you to say;

About this thing called group,  
This strange and foggy soup;  
Just what is going on in there?  
Nothing much, we fear.

*What is Going on in There? (The Response)*

If you really wish to know, have a seat, don't plan to go.  
It will take awhile to get, but you will get it, so don't you fret.  
A group begins by building trust, chipping ways at the surface crust.  
Once the uneasy feeling is lost, a battle rages for who's the boss;  
Kings and Queens of what's okay and who shall have the final say.  
Once that's clear a moment of calm, is quickly followed by the slapping of palms.  
A clan like feeling fills the air, the sharing of joy, hope, and despair.  
Family dramas are replayed, so new directions can be made.  
Then in awhile each one stands out, confident of his own special clout.  
By then the group has discovered its pace, a secret gathering in a special place.  
Nothing like it has occurred before, a bond that exist beyond the door.  
And finally it's time to say good-bye, a giggle, a tear, a hug, a sigh.  
Hard to accept, easy to deny, the group is gone yet forever alive.  
So you've asked me "what is going on in there?"  
I hope that my story has helped make it clear.  
Maybe now it is easier to see, that a group has a life, just like you and like me.

## **2.4 SAMEVATTING**

2.41 Mense werk en leef in 'n sosiale lewe en is meestal omring deur ander mense. Dieselfde beginsel geld ook vir kinders, dus kom groepe regdeur 'n mense se lewe voor en maak dit sin om terapie ook in 'n groep aan te bied.

2.4.2 Groepwerk is gerig op elke individu van die groep, maar ook op die groep as 'n geheel. Groepwerk behels doelgerigte, beplande

aktiwiteite wat deur 'n professionele persoon aangebied word. Groepwerk is 'n nuttige terapeutiese intervensiemetode wat individue help met alledaagse lewensprobleme.

- 2.4.3 Groepwerk geskied in verskeie fases. Groepwerk met die volwassene verskil van groepwerk met 'n kleuter omdat die ontwikkelingsvlak verskil.
- 2.4.4 Dit is belangrik om die ontwikkelingsvlak van die groeplede in ag te neem omdat dit die trant van die groepwerkproses bepaal. Daar is verskeie groepwerkbeginsels wat van toepassing is op verskeie ontwikkelingsfases.
- 2.4.5 Daar heers 'n groot debat of jong kleuters kan baat vind by groepwerk. Die navorser is van mening dat kleuters wel kan baat vind aangesien die ondersteuning van hulle portuurgroep vir kinders baie belangrik is.
- 2.4.6 Groepwerk kan egter nie met alle individue gedoen word nie aangesien sommige probleme nie in 'n groep bespreek kan word nie, of individue wat onbeheerbare gedrag het nie goed in 'n groep inpas nie. Individuele werk word dan oorweeg.
- 2.4.7 Die groepwerker kan van verskeie tegnieke gebruik maak ten einde die kind in staat te stel om deel van die groep te wees. Hierdie tegnieke sluit in: Rollespel, biblioterapie en storiwerk of ongestruktureerde spel.
- 2.4.8 Die groepwerkproses met kleuters sluit die volgende fases in: samestelling van die groep, beginfase (oriëntasie), die werkfase, die afsluitingsfase en evaluering. Elke fase behels noukeurige beplanning om suksesvol te wees.
- 2.4.9 Uit bogenoemde kan die navorser aflei dat daar ooreenkomste en verskille is wanneer groepwerk met 'n jong kind of ouer persoon gedoen word. Die positiewe uitkoms wat deur groepwerk gekry kan



word, bly egter dieselfde ongeag die ouderdom van die groeplede. Groepwerk bied aan alle persone wat deel van die groep is sekuriteit om in 'n veilige omgewing te eksperimenteer en te leer. Groepwerk met die jong kind is moeiliker as met ouer groeplede, maar as die groepwerk goed voorberei is en daar op die vlak van die kind gekommunikeer word, kan groepwerk suksesvol wees.

## HOOFSTUK 3

# EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE KLEUTER

### 3.1 INLEIDING

Tydens die kleuterjare vind daar aansienlik baie ontwikkeling plaas. Die kleuter se ontwikkeling word beïnvloed deur die gesin, sosiale invloede en die kultuur waarbinne die kleuter grootword (Botha, van Ede, Louw, Louw & Ferns, 1998:238).

In hierdie hoofstuk word daar na twee ontwikkelingsteorieë verwys om die ontwikkeling van die kleuter te beskryf. Die navorser gaan meer spesifiek op die emosionele ontwikkeling van die kleuter fokus. Die doel van die hoofstuk is om duidelikheid te verkry oor die emosionele ontwikkeling van die kleuter en watter invloed die omgewing en mense in die kind se lewe op die ontwikkeling van emosionele bewustheid het. Die mens ontwikkel deur sy totale lewensverloop. In elke lewenstadium vind daar noodsaaklike ontwikkeling plaas. Hierdie ontwikkeling is belangrik om die volgende stadium van die lewensiklus te kan binnegaan.

### 3.2 MENSLIKE ONTWIKKELING

Daar is verskeie terreine waarbinne die mens ontwikkel. Groei in elke terrein sal lei tot die algehele ontwikkeling van die mens as 'n geheel. Meyer (1998:10-13) lig die volgende terreine van ontwikkeling uit:

- Liggaamlike ontwikkeling – liggaamlike ontwikkeling behels die groei en verandering in die liggaam en organe. 'n Belangrike aspek van liggaamlike ontwikkeling is motoriese ontwikkeling, wat die beheer oor die liggaam en liggaamsbewegings insluit. Liggaamlike ontwikkeling vind regdeur al die lewensfases plaas, maar die grootste veranderinge kom gedurende die adolessente fase voor.

- Kognitiewe ontwikkeling – dit verwys na die metode waarop inligting ingewin, gestoor en herroep word. Ingesluit by kognitiewe ontwikkeling is gewaarwording van sensasie, waarneming, taalontwikkeling en intelligensie. Vanaf geboorte tot ongeveer ses jaar is kinders baie vatbaar vir kognitiewe ontwikkeling. Sekere take moet baie vroeg aangeleer word, anders sal kinders dit nie op 'n latere ouderdom kan aanleer nie. 'n Voorbeeld is dat kinders baie makliker taal aanleer as 'n volwassene.
- Sosiale ontwikkeling – handel oor die mens se interaksie met ander mense. Sosiale ontwikkeling sluit ook morele ontwikkeling in. Morele ontwikkeling handel oor die onderskeid wat die mens tref tussen reg en verkeerd. Sosiale ontwikkeling en morele ontwikkeling word eerstens deur die ouers aan hulle kinders geleer en so dra ouers hulle sieninge oor aan hulle kinders.
- Persoonlikheidsontwikkeling – handel oor die kern van die mens, naamlik die “self” wat uit die persoon se belangrikste en kenmerkendste waardes bestaan. Verder word die persoonlikheid gesien as die mens in totaal met al sy eienskappe soos kognisie, waardes, houding, gewoontes en emosies. Emosionele ontwikkeling wat handel oor die kennis van emosies word dus as deel van die persoonlikheidsontwikkeling gesien. Daar is baie faktore wat bydra tot persoonlikheidsontwikkeling, soos temperament, omgewingsinvloede en genetiese faktore. Die ontwikkeling van emosies het ook 'n invloed op persoonlikheid en sal later in die hoofstuk bespreek word.

Al die bogenoemde terreine vorm 'n belangrike deel van menslike ontwikkeling en om die mens in totaal te verstaan, moet alle terreine in ag geneem word. In hierdie hoofstuk sal daar egter gefokus word op die emosionele ontwikkeling, wat 'n onderafdeling van persoonlikheidsontwikkeling is.



Die navorser gaan slegs op die emosionele ontwikkeling van een lewensstadium fokus, naamlik die kleutertydperk. Die respondente wat vir die studie benut word, word geklassifiseer onder die kleutertydperk, dus is dit relevant om die tydperk te bespreek.

Om die emosionele ontwikkeling van die kleuter te verstaan, moet daar eers aandag gegee word aan die kleutertydperk. Vervolgens word die kleutertydperk bespreek.

### **3.3 DIE KLEUTERTYDPERK**

Daar is verskeie teorieë wat benut kan word om die kleutertydperk te bespreek en te klassifiseer. Die navorser sal na twee teorieë verwys om die kleutertydperk te verduidelik. Die kleuter bou voort op die vorige ontwikkelingsfases. Om die kleutertydperk te verstaan, is dit belangrik om die fases wat die kleutertydperk voorafgaan ook kortliks te bespreek.

#### **3.3.1 ERIK ERIKSON**

Die eerste teorie waarna die navorser wil verwys, is die egosielkundige teorie van Erik Erikson. Erikson is een van die beroemdste hedendaagse sielkundiges en sy teorie word steeds bestudeer. Erikson sien die mens as 'n wese met behoeftes, potensiaal en moontlikhede wat deur die samelewing ondersteun en aanvaar word. Erikson glo die mens word gebore met moontlikhede en die ontplooiing van die moontlikhede word bepaal deur die uitdagings wat daar vir die mens gestel word (Meyer, 1997:215).

Volgens Erikson gaan die mens deur agt ontwikkelingsfases waarbinne sekere ontwikkelingskrisisse ervaar word. Die krisisse behels dat die individue tussen twee teenoorgestelde ontwikkelingsmoontlikhede moet kies (Meyer, 1997:220). Die keuse word nie doelbewus gemaak nie, maar word beïnvloed deur die samelewing en kontak met mense (Edwards, 2002:26). Dit is ook volgens Edwards (2002:27) belangrik om in ag te neem dat kinders in meer as een fase kan wees tydens die oorgangsfase wat ook gedrag kan

beïnvloed. Om suksesvol na die volgende fase oor te beweeg, moet die huidige fase se take positief ervaar word. Indien die krisis nie suksesvol en positief hanteer is nie, kan dit 'n negatiewe invloed in die latere jare hê.

Die navorser is van mening dat dit belangrik is om aandag te skenk aan die eerste drie fases wat strek vanaf geboorte tot die speelfase (kleutertydperk) om die volledige beeld van ontwikkeling te kan skep.

- **Fase 1: 0-1 Jaar – Basiese vertroue teenoor wantroue**

Volgens Edwards (2002:27) handel hierdie fase daaroor om vertroue te kry in 'n mens se eie gedrag, asook in die gedrag van ander mense. Die mate van vertroue word grotendeels bepaal deur die baba se verhouding met sy moeder, aangesien sy die belangrikste persoon in die baba se lewe is. Die suksesvolle oplossing van die krisis sal vertroue in mense tot gevolg hê (Thomas, 2005:91).

- **Fase 2: 2-3 Jaar – Autonomieit teenoor twyfel**

In hierdie fase kry babas beheer oor hulle liggaamsfunksies. Om beheer te hê oor uitskeiding, laat die kind goed voel en gee aan hom 'n gevoel van mag. Die kind begin eksperimenteer met die terughouding en uitskeiding van sy feses wat hom vertroue in sy vermoëns leer. Wanneer ouers dus te streng op die kind is, kan hy nie eksperimenteer nie en leer hy nie om sy eie vermoëns te vertrou nie. As volwassene is hy dan suinig en terughoudend (Thomas, 2005:91).

- **Fase 3: 3-6 Jaar – Inisiatief teenoor skuld**

Die kind kan nou begin om homself uit te druk, makliker rond te beweeg en voorwerpe te hanteer. In hierdie fase begin die kind dinge uitdink en drome droom. Dit is nou die tyd waar die kind inisiatief moet begin neem om dinge te doen (Edwards, 2002:27). Verder is hierdie die fase waar die kind begin

aangetrokke voel tot die teenoorgestelde geslag ouer wat tot skuldgevoelens kan lei. Ouers en onderwysers moet sensitief wees hiervoor en die kind help om sy aandag op positiewe aspekte te fokus (Thomas, 2005:92). Erikson verduidelik in bogenoemde hoe belangrik dit vir 'n kind is om vanaf geboorte met die regte stimuli gestimuleer te word sodat die kind tot 'n gelukkige volwassene kan groei.

Die navorser is van mening dat Erikson se teorie alleen nie 'n volledige prent oor die kleuter se ontwikkeling bied nie. Die navorser gaan dus ook Skinner se operante kondisioneringsteorie gebruik om die ontwikkeling van 'n kleuter verder te verduidelik.

### **3.3.2 DIE ONTWIKKELINGSTEORIE VAN SKINNER**

Skinner sien ontwikkeling as 'n aaneenlopende gebeurtenis wat as klein stappe geneem word (Thomas, 2005:132). Die operante kondisioneringswetenskaplikes glo dat daar so vinnig en volledig as moontlik in 'n kind se behoeftes voorsien moet word terwyl hy nog baie jonk is. Dit help die kind om positief oor die lewe te voel. Nou kan die verwagtinge van die lewe stelselmatig aan die kind voorgestel word en die kind leer van pyn en ang (Thomas, 2005: 132-133). Skinner het 'n program ontwikkel oor die ideale opvoeding van 'n kind. Die program word deur Thomas (2005:133 – 134) soos volg beskryf:

- **Geboorte tot een jaar**

'n Kind in hierdie fase moet volgens Skinner net met positiewe stimulantie in aanraking kom. Die baba moet met positiewe liefde hanteer word en vry wees om te beweeg. Volgens Skinner moet die baba nie te veel ingeperk word deur klere nie.

- **Een tot twee jaar**

Gedurende hierdie fase begin die kind met ander kinders van dieselfde ouderdom sosialiseer. Ouers en versorgers moet seker maak om in al die kind

se behoeftes te voorsien sodat hy vertrouwe en liefde leer. Die emosies wat 'n kind in hierdie fase ervaar, help hom om die wêreld te vertrou.

- **Drie tot ses jaar**

Kinders moet nou begin om normale klere te dra, wat soms ongemak kan veroorsaak. Hulle moet egter nou leer om met die ongemak saam te leef. Stelselmatig begin hulle verantwoordelikheid gegee word om hulle kamers netjies te hou, hulle begin dus nou verantwoordelikheid en netheid leer. Etiese optrede word in hierdie fase geleer en teen die ouderdom van ses jaar moet die kind weet wat eties reg en verkeerd is. Hierdie is dus die belangrikste fase waar die kind leer van die verwagtinge van die wêreld. Stimulante is nie meer net positief nie, maar die kind moet nou weet hoe om die negatiewe stimulant te hanteer.

Skinner voel dat hierdie fase die laaste fase van kindwees is. Die opvolgende fases fokus op volwasse ervaring. Dit word dus vir die doeleindes van hierdie navorsing nie bespreek nie.

Die navorser het Skinner se teorie ingesluit om die belangrikheid van stimulasie te beklemtoon. Om Erikson en Skinner se teorieë te kombineer, beteken dat daar verskeie fases in 'n kind se groei is en in elke fase moet daar sekere stimulant wees om die kind te help om te groei en na die volgende fase te beweeg. Die ontwikkeling van kinders is baie ingewikkeld en daar bestaan verskeie teorieë oor ontwikkeling. Die navorser het slegs na twee verwys wat klem lê op die fases en stimulering waardeur 'n kind gaan. Die kleutertydperk word dus gekenmerk deur baie ontwikkeling en verandering wat plaasvind. Die navorser gaan nou aandag skenk aan emosionele ontwikkeling.

### **3.4 EMOSIONELE ONTWIKKELING**

Wanneer 'n baba gebore word of aangeneem word, moet die gesinsisteam 'n emosionele- en verhoudingsparadigmaskuif maak. Die baba word ontvang met verskeie emosies wat deur die baba aangevoel kan word (Carter,

1999:250). Die baba leer dus vanaf sy geboorte deur sy ouers en onmiddellike familie emosies aan. Die navorser is van mening dat ouers en hulpverleners bewus moet wees van die normale emosionele ontwikkelingstake van die kleuter om hom te help om optimaal te ontwikkel.

De Klerk en Le Roux (2003:23) is van mening dat elke individu emosioneel uniek is en ontwikkel dus ook op 'n unieke wyse. Hulle gee egter 'n algemene riglyn vir die emosionele ontwikkelingsfases, wat later in die hoofstuk bespreek sal word.

Emosionele ontwikkeling is nou verbind aan sosiale ontwikkeling omdat sosiale interaksies gewoonlik emosioneel belaaie is. Kinders se vermoë om a) emosies te ervaar en uit te druk, b) emosies van ander te verstaan en c) emosies te reguleer, bepaal hoe suksesvol hulle gedurende sosiale interaksies sal wees (Ashiabi, 2007:200). Regdeur die bespreking van emosionele ontwikkeling sal daar dus ook melding gemaak word van sosiale ontwikkeling.

### **3.4.1 FASES VAN EMOSIONELE ONTWIKKELING**

- **Fase 1: Baba (0-24 maande)**

Die baba het geen emosionele insig nie en fokus op die emosies van die moeder. Selfbewustheid begin ontwikkel deur sensoriese eksplorasië van die self. Vanaf ses maande kan die kind aan skeidingsang begin ly. Vanaf die ouderdom van nege maande begin die baba van die basiese emosies soos hartseer of blydschap ervaar.

- **Fase 2: Vroeë kinderjare (2-6 jaar)**

Tussen die ouderdom van twee tot drie jaar ervaar die kind frustrasië en beeld dit uit deur te huil en te skop en slaan. Die kind hou nie daarvan om tereggewys te word nie en begin dus uitbarstings kry. Die kind kan emosies begin verbaliseer en daaroor dink. Vanaf vier jaar begin die kind redeneer en kognitiewe beheer vind plaas. Die kind kan nou onderskei tussen reg en verkeerd. In hierdie ouderdomsfase begin die kind ander raaksien. Die kind

begin bang raak vir verskeie dinge, soos byvoorbeeld die donker. Wanneer die kind sesjarige ouderdom bereik, behoort hy meeste van die volwasse emosies te kan ervaar en verbaliseer.

De Klerk en Le Roux (2003:23) identifiseer verder nog die laat kinderjare, vroeë adolessensie en laat adolessensie. Die navorser bespreek nie hierdie fases nie aangesien dit nie van toepassing vir die navorsingstema is nie.

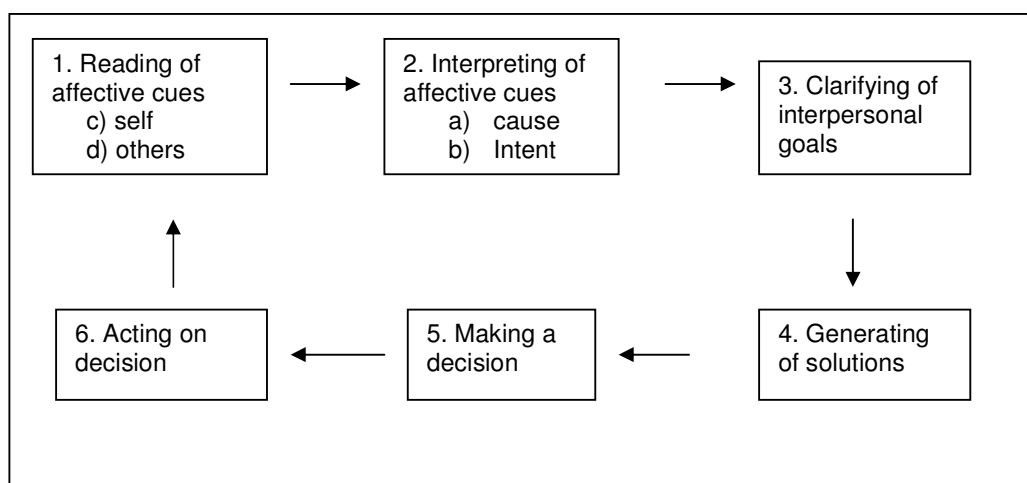
Wanneer die kind die kleuterfase binnegaan, moet die kind nie net leer wat is emosies nie, maar ook hoe om sy emosies te beheer.

### 3.4.2 DIE ONTIKKELING VAN EMOSIONELE GELETTERDHEID EN EMOSIONELE WOORDESKAT VAN DIE KLEUTER

#### 3.4.2.1 Emosionele geletterdheid

Vir 'n kleuter om verskeie emosies te kan identifiseer, moet hy oor emosionele taal beskik. Die kind moet die emosionele woorde soos kwaad, gelukkig of bang in sy woordeboek hê (Joseph & Strain, [sa]:1). Dus, hoe ryker die kind se emosionele woordeboek, hoe meer bevredigend is die emosionele ervaring.

Onderstaande diagram verduidelik die skematiese verloop van emosionele geletterdheid (Joseph & Strain, [sa]:2).



**Figuur 1: Skematiese voorstelling van emosionele geletterdheid**

Jong kinders maak gewoonlik reeds by stap twee 'n fout. Omdat kinders 'n tekort aan gevoelswoorde het, interpreteer hulle ander se gedrag verkeerd. Kinders sien ander se gedrag as negatief en teenoor hulle gemik en reageer dan negatief teenoor die kinders (Joseph & Strain, [sa]:2). Die hele proses verloop dus op verkeerde aannames. Daarom is dit belangrik vir kinders om 'n goeie emosionele woordeskat en ook emosionele bewustheid te hê.

Emosionele geletterdheid is volgens Joseph & Strain ([sa]:2) die vermoë om gevoelens in jousef en ander te kan herken, etiketteer en verstaan. Emosionele geletterdheid is 'n voorvereiste vir emosionele beheer, suksesvolle interpersoonlike interaksies en probleemoplossing. Dit is een van die belangrikse vermoëns wat 'n jong kind aanleer (Joseph & Strain, [sa]:2).

#### **3.4.2.2      Bou van emosionele woordeskat van die kleuter**

Om gevoelens binne jousef en ander korrek te identifiseer, is dit belangrik om die woorde vir die gevoelens wat ervaar word binne jou woordeskat te hê. Volgens Joseph en Strain ([sa]:2) is daar verskeie metodes om kleuters se emosionele woordeskat uit te brei. Meeste van die metodes word deur die ouers of onderwyser toegepas. Die metodes sluit die volgende in:

- Gevoelens, gevoelswoorde en hulle definisie kan direk aan kleuters geleer word deur dit aan die kinders te kommunikeer.
- Deur gebruik te maak van prentjies of foto's wat verskeie gevoelens uitbeeld, kan gevoelswoorde aan kinders geleer word. Voorskoolse kinders identifiseer beter met tekenprente as met foto's. Kinderstorieboeke is ideaal vir die aanleer van emosies.
- Volwassenes kan ook gevoelens aan kinders leer deur emosionele etikette vir ervaringe te bied. 'n Ouer kan dus wanneer 'n kind lag, sê “ek sien jy is gelukkig”, of wanneer hy huil, sê “jy is ongelukkig”. Kinders leer die woorde vir hulle ervaringe aan.
- Spesialiteitsaktiwiteite kan ook benut word. Die ouer of onderwyser kan verskeie gevoelsgesiggies bekendstel en die kinders moet elke oggend

'n gesiggie kies wat wys hoe hulle voel en verduidelik hoekom hulle so voel. Wanneer hulle gevoelens verander, gaan verander hulle ook die gesiggie.

Daar is dus verskeie metodes om emosionele woordeskat uit te brei. Wanneer die kind oor 'n goeie woordeskat beskik, kan hy sy eie en ander emosies korrek interpreteer en die regte response gee. Die kind sal dus sy emosies kan reguleer en beheer.

### **3.4.3 BELANGRIKHEID VAN EMOSIONELE BEHEER EN KENNIS**

Volgens Landy (2002:422-423) is emosionele beheer van uiterste belang vir kinders en volwassenes. Om die daaglikse frustrasies en intense emosies te kan hanteer, moet elke individu hanteringsmeganismes aanleer. 'n Sterk selfbeeld is ook nodig om 'n sterk fondasie te vestig om die frustrasies te kan hanteer. Landy is verder van mening dat die onvermoë om emosies te beheer en te hanteer tot die ontwikkeling van gedragsprobleme lei. Voorbeelde van gedragsprobleme sluit in:

- Persoonlikheidsversteuring – individue met persoonlikheidsversteurings ervaar gewoonlik intense gevoelens wat hulle nie weet hoe om te hanteer en beheer nie.
- Depressie – individue ervaar gevoelens van hartseer en hopeloosheid. Hulle weet nie hoe om hulleself beter te laat voel nie.
- Aggressie – individue ervaar intense gevoelens van aggressie wanneer hulle ontstel word en kan dit nie beheer nie.
- Angstigheid – individue weet nie hoe om hulle angstigheid te hanteer en dit lei tot fobiese gedrag.

Emosionele beheer ontwikkel soos die kind se emosionele bewustheid ontwikkel.



### 3.4.3.1 Ontwikkeling van emosionele beheer

Emosionele beheer behels volgens Reynolds (1989:98) en Wenar en Kerig (2000:35,155) dat kinders die vermoë het om hulleself te kalmeer in negatiewe omstandighede en ook om hulle emosionele reaksies aan te pas om 'n doel te bereik. Ashiabi (2007:201) is van mening dat emosionele beheer die volgende behels: Regulasie van emosie vind plaas deur die aanleer van kultureel aanvaarbare metodes om emosies uit te druk en sluit verder die vermoë in om emosies uit te ruil, emosies te onderdruk, te minimaliseer of te maksimaliseer.

Om emosionele beheer uit te oefen, is dit dus belangrik dat die kind sy emosies kan identifiseer, verstaan en aanpas soos nodig. Dit beteken nie noodwendig dat kinders hulle emosies moet onderdruk of verlaag nie. 'n Voorbeeld van emosionele regulasie kan wees waar die kind homself meer opwerk en kwaad maak sodat hy die boelie kan aanvat en sy vrees deur woede oorkom.

Vir meeste kinders vind ontwikkeling van emosionele beheer op 'n voorspelbare patroon plaas. Babas het baie min "*self soothe*" vermoëns, maar ontwikkel daaglik, soos die kind wat leer om sy duim te suig wanneer hy ongelukkig is. Babas en baie jong kinders ervaar intense emosies maar weet nie hoe om dit te beheer nie, daarom dat hulle begin skree of op die vloer val en skop. Vanaf ongeveer vier (4) tot vyf (5) jaar begin kinders emosionele beheer leer en behoort hulle redelik in beheer van hulle emosies te wees en dit tot 'n mate kan reguleer (Landy, 2002: 425).

Landy (2002:431) het bevind dat vir die suksesvolle ontwikkeling van emosionele beheer is 'n positiewe verhouding tussen die versorger en kind van uiterste belang. Kinders word deur hulle versorgers gelei deur hulle eie emosies en gesigsuitdrukkings. 'n Ma wat dus emosioneel onbetrokke by haar kinders is, het tot gevolg dat die kinders lae emosionele funksionering toon. Hierdie kinders ervaar probleme om hulle emosies uit te druk en kom as

baie negatiewe kinders voor. Reynolds (1989:99) is van mening dat die volgende aspekte benodig word om emosionele beheer te leer:

- Liefdevolle aandag.
- Goeie voorbeelde.
- Aanmoediging.
- Straf en vergoeding.
- Verduideliking van emosies aan kinders.

Dit is dus baie belangrik vir kinders om positiewe emosionele stimulering vanaf geboorte te ontvang sodat hulle kan leer wat emosies is en hoe dit beheer moet word. Alhoewel emosionele beheer belangrik is, kan dit ook nadelig wees wanneer daar oor-beheer of onder-beheer uitgeoefen word (Wenar & Kerig, 2000:35). 'n Persoon wat sy emosies oorbeheer, staan nie vry om nuwe emosies te ervaar nie – elke emosie word beheer wat daartoe lei dat die persoon moontlike vreugde ontbeer. 'n Persoon wat min emosionele beheer het, kan nie sy emosies beheer om doelwitte te bereik nie. So sal 'n kind met swak emosionele beheer maklik sy humeur verloor en 'n ander kind onnodig seermaak.

Emosies kan in emosionele sisteme geklassifiseer word. 'n Oormaat of afwesigheid van sekere sisteme kan die ontwikkeling van die kleuter se persoonlikheid beïnvloed.

#### **3.4.4 EMOSIONELE SISTEME**

Volgens Panksepp en Smith-Pasqualini (2005:21) is daar ses basiese emosionele sisteme. Indien een van die emosionele sisteme in oormaat teenwoordig is, kan dit lei tot semi-permanente verandering van denke. Dit beteken dat indien iemand blootgestel word aan een van die sisteme, dit tot 'n persoonlikheidsverandering sal lei. Die ses sisteme word vervolgens bespreek.

#### **3.4.4.1 Vrees**

Persone wat voortdurend aan vrees blootgestel word, begin neigings van angstigheids toon wanneer daar enige verbintenis gemaak word met dit wat hom laat vrees (Panksepp & Smith-Pasqualini, 2005:21-22). Jong kinders begin 'n vrees vir skaduwees in die nag ontwikkel omdat hulle nie weet wat dit is nie. Ouers wat nie die kinders ondersteun en wys wat dit is nie, kan veroorsaak dat die kind 'n vrees vir die donker ontwikkel wat sal voortduur tot in sy volwasse lewe (Honig, 2007:67).

#### **3.4.4.2 Woede**

Woede word aangewakker deur verskeie optredes, byvoorbeeld miskennings, mishandeling of die gevoel dat die persoon tenagekom is. Hierdie woede kan in wraak oorgaan. Persone wat voortdurend woede ervaar, het gevolglik 'n kort humeur en kinders wat dit ervaar, toon 'n gevoel van geïrriteerdheid (Panksepp & Smith-Pasqualini, 2005:22). Kinders wat gestimuleer word deur gereelde blootstelling aan aggressiewe media soos televisieprogramme, begin aggressief teenoor ander optree. Dit versteur ook die kind se slaappatroon as gevolg van nagmerries. Die versteurde slaap kan die kind verder geïrriteerd laat voel (Honig, 2007:67).

#### **3.4.4.3 Paniek (Skeidingsangs)**

Skeidingsangs is een van die eerste vrese van die jong kind. Wanneer die kind in iemand anders as sy ouers se sorg geplaas word, veroorsaak dit paniek by die kind en hy moet leer om aan die nuwe versorger gewoon te raak (Honig, 2007:67)

Volgens Panksepp en Smith-Pasqualini (2005:22) lei vroeë sosiale verlies daartoe dat 'n kind 'n depressiewe uitkyk op die lewe het. Sosiale verlies is een van die hooforsake van kliniese depressie. Kinders wat dus op 'n jong ouderdom byvoorbeeld 'n ouer verloor, staan 'n groter kans om as volwassene klinies depressief te wees.

#### **3.4.4.4      Versorging (omgee)**

Moederlike liefde en versorging hou volgens Panksepp en Smith-Pasqualini, (2005:22 – 23) groot voordele vir positiewe ontwikkeling in. Ouers wat vir hulle kinders omgee en openlik liefde toon, help hulle kinders om stres makliker te hanteer, makliker te waag en liefdevol te wees. Dit word dan van generasie na generasie oorgedra omdat die kinders van 'n jong ouderdom af geleer het om liefde te gee.

#### **3.4.4.5      Spel**

Reynolds (1989:99) sê dat dit belangrik is om kinders se speelgoed so te kies dat dit aan sekere emosionele behoeftes voldoen. Volgens Panksepp en Smith-Pasqualini (2005:23) help spel kinders kognitiewe en sosiale vermoëns aanleer. Deur spel leer kinders watter gedrag is sosiaal aanvaarbaar en wat nie. Hulle leer om aan nuwe, aanvaarbare metodes te dink wat hulle pret kan onderhou. Spel kan ook terapieuties vir kinders wees deur kinders probleemoplossingsvermoëns te leer. Kinders wat dus speel en in interaksie met ander kinders verkeer, leer baie waardevolle lesse wat benut kan word in hulle volwasse lewens.

Speelgoed wat kinders behoorte te hê vir emosionele bevrediging sluit volgens Reynolds (1989:99) die volgende in:

- 'n Teddiebeer om lief te hê.
- Buite-aktiwiteite of speelgoed wat geslaan kan word om spanning en aggressie te verlig.
- Speelgoed vir rollespel sodat die kind deur moeilike situasies kan werk deur soos iemand anders aan te trek, byvoorbeeld 'n dokter.
- Kreatiewe speelgoed soos verf sodat die kind uiting kan gee aan sy emosies op 'n kreatiewe manier.

#### **3.4.4.6 Verwagting / soeke**

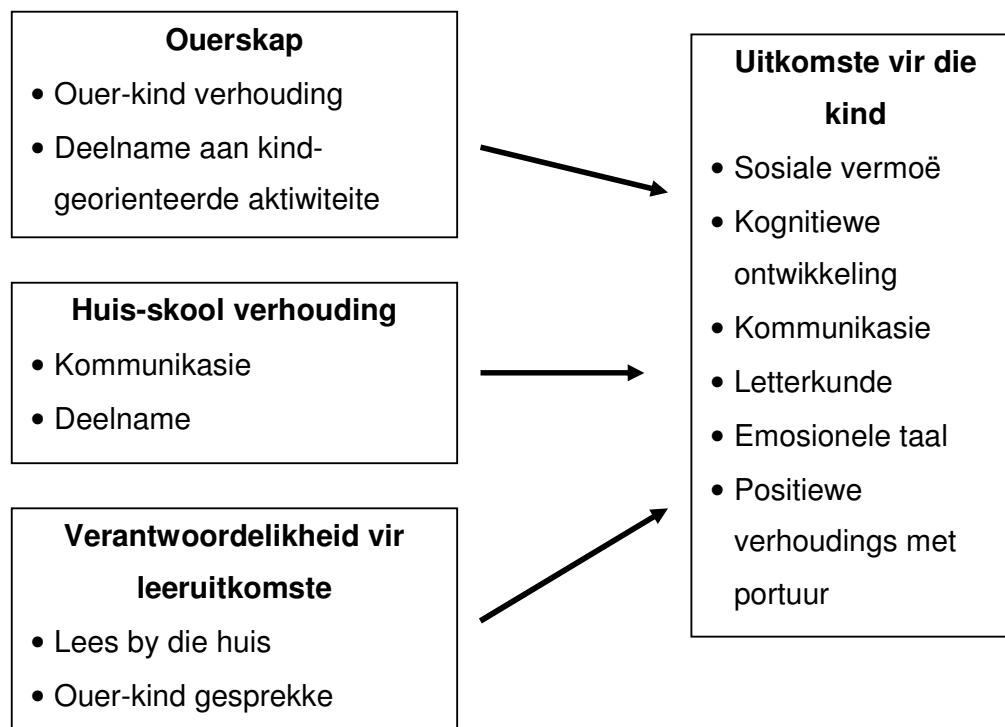
Elke individu word gedryf om iets te bereik, soek na bevrediging en verwag resultate van aksies. Panksepp en Smith-Pasqualini (2005:23-24) is van mening dat dryfkrag om behoeftes te vervul die mens se denke beïnvloed. 'n Voorbeeld kan wees dat wanneer 'n kind sy gunstelingspeelding verloor het, hy homself in gevaar stel om dit terug te vind.

Kinders word dus aan positiewe asook negatiewe emosionele sisteme blootgestel. Blootstelling aan hierdie sisteme beïnvloed hulle persoonlikheidsontwikkeling. Bogenoemde sisteme maak dit belangrik vir kinders om in 'n emosioneel stabiele en positiewe omgewing groot te word.

#### **3.4.5 OUERS SE ROL IN EMOSIONELE ONTWIKKELING**

Die gesin is die mees effektiewe en ekonomiese sisteem om kinders se ontwikkeling aan te help. Weiss, Caspe en Lopez (2006:1) is van mening dat vir kinders om suksesvol te ontwikkel, hulle omring moet word deur ondersteunende sisteme soos die gesin en familie. Volgens Von Salisch (2001:311) leer ouers hulle kinders of hulle emosies belangrik is. Wanneer 'n ouer die kind se emosie ignoreer, leer die kind om nie die emosie te wys nie. Die ouer se tekort aan ondersteuning leer die kinders om hulle gevoelens op ander maniere te hanteer. Volgens Von Salisch (2001:311) is ontwrigtende gedrag die gevolg hiervan. Ander sisteme wat 'n rol speel, sluit die skool, gesondheidsorg, besighede, biblioteek, museums en ander gemeenskaps-gebaseerde programme in.

Die volgende figuur uit Weiss, Caspe en Lopez (2006:2) dui op die belangrikheid van ouers se betrokkenheid by hulle kinders se ontwikkeling.



**Figuur 2: Proses van die gesin se betrokkenheid by die kind**

Volgens Weiss *et al.* (2006:2) is dit vir kinders om emosioneel te ontwikkel belangrik dat ouers sensitief teenoor die kind en sy gevoelens is. Warm interaksionele ouer-kind interaksies en verlaagde lewenstres in die huis fasiliteer goeie sosiale gedrag en die vermoë om te konsentreer. Ouers wat betrokke is by hulle kinders se spel bevorder hulle kinders se emosionele en sosiale groei omdat kinders deur spel hulle emosies uitbeeld en weer ander se emosies ervaar en aanleer (Weiss, Caspe & Lopez,2006:2).

### 3.4.6 EMOSIONELE ONTWIKKELING EN SPEL

Soos reeds deur die loop van die hoofstuk genoem, behoort kleuters die basiese emosies te kan identifiseer en tot 'n mate te kan beheer. Dit is egter volgens Edwards (2002:28) vir kleuters moeilik om hulle emosies in korrekte, volwasse woorde uit te druk, maar hulle kan egter hulle gevoelens deur

verskeie mediums soos tekeninge, kleispiel of rollespel uitdruk. Volgens Ashiabi (2007:200) stel spel kinders in staat om hulle kennis en vermoëns uit te brei deur interaksie met hulle omgewing, met ander en met hulleself.

Wanneer kleuters dus besig is met spel is hulle ook besig om hulleself te leer ken. Spel behels dat die kind met sy innerlike gebind is en intellektuele, sosiale en emosionele kennis benut om iets te skep.

Edward (2002: 28 – 29) haal 'n gedig aan van Robert Alexander wat die waarde van kuns beskryf:

As children journey amid the creative splendor of the mind-heart-soul, their imaginations are constantly opening new doors and windows, showing new avenues of approach and hinting at mysteries which lie beyond what they can see ... In the act of creation, children are closer to their truth than at any other time ... Thoughts and feelings are experienced with magnificent clarity, crystal sharpness and control. All of life's bewildering chaos is transformed into harmony and truth. In the art of creation children are truly free.

### **3.5 SAMEVATTING**

3.5.1 Die mens ontwikkel vanaf geboorte en daar is verskeie terreine van ontwikkeling. Hierdie terreine sluit in: Liggaamlike ontwikkeling, kognitiewe ontwikkeling, sosiale ontwikkeling en persoonlikheidsontwikkeling (sluit emosionele ontwikkeling in).

3.5.2 Daar is verskeie teorieë oor die emosionele ontwikkeling van die kleuter, maar die navorser het op Erik Erikson en Skinner gekonsentreer. Volgens Erikson kan die volgende ontwikkelingsfases geïdentifiseer word: 0-1 Jaar – Basiese vertrou teenoor wantroue; 2-3 jaar – Autonomie teenoor twyfel; 3-6 jaar – Inisiatief teenoor skuld.

3.5.3 Emosionele ontwikkeling van die kleuter is belangrik omdat dit nou verband hou met sosiale ontwikkeling en bepaal 'n kind se interaksies met ander mense.



- 3.5.4 Vir die kleuter om suksesvol sy emosies te kommunikeer en beheer, is dit belangrik dat hy sy emosies verstaan, maar ook die emosies van ander mense kan interpreteer.
- 3.5.5 Ouers speel 'n belangrike rol in kinders se emosionele ontwikkeling. Ouers wat openlik hulle emosies kommunikeer, leer hulle kinders dat emosies belangrik is.
- 3.5.6 Die mens gaan deur verskeie ontwikkelingsfases en in elke fase is daar sekere take wat verrig moet word om suksesvol na die volgende fase te kan beweeg. Die kleutertydperk is 'n belangrike tydperk vir emosionele ontwikkeling. In hierdie fase leer die kind die basiese emosies en hoe om dit te beheer. Dit is dus belangrik dat daar aandag gegee word aan die kleuter se emosionele ontwikkeling sodat hulle as volwassenes hoë emosionele intelligensie kan toon.



## **HOOFSTUK 4**

### **EMPIRIESE GEGEWENS**

#### **4.1 INLEIDING**

In hoofstuk twee is 'n literatuurstudie gedoen oor groepwerk, fases van groepwerk en groepwerk met kleuters. In hoofstuk drie is 'n literatuurstudie gedoen oor die emosionele ontwikkeling van die kleuter.

Die fokus van hierdie studie is om te bepaal of gestaltgroepspeeltherapie benut kan word om gedepriveerde kleuters se emosionele ontwikkeling te stimuleer.

Die empiriese hoofstuk handel oor die uiteensetting van die navorsingsproses en die uiteensetting van die verloop van elke sessie, die individuele ontwikkeling van elke respondente, die gevallestudies van elke respondente en die vergelyking van die voortoets en natoetsresultate.

#### **4.2 NAVORSINGSPROSES**

##### **4.2.1 ANALISERING VAN DIE PROBLEEM EN BEPLANNING VAN DIE PROJEK**

In hierdie studie word die vraag gevra of gestaltgroepspeeltherapie vir die stimulering van die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling benut kan word. Aspekte wat vir die studie in ag geneem word, is die ontwikkelingsfases van kleuters en die moontlikheid van groepwerk met kleuters.

In die kleutertydperk kan die kind begin om homself uit te druk, makliker rond te beweeg en voorwerpe te hanteer. In hierdie fase begin die kind dinge uitdink en drome droom. Dit is nou die tyd waar die kind inisiatief moet begin neem om dinge te doen (Edwards, 2002:27).

Daar heers 'n groot debat oor die vermoë van kleuters om baat te vind by groepwerkintervensies. Sommige navorsers is van mening dat kleuters nie kan baatvind by groepwerk nie omdat hulle nie portuurgroep-georiënteerd is nie. Ander navorsers is egter van mening dat keuters wel deur hulle portuurgroep beïnvloed word en ondersteun voel wanneer hulle dieselfde probleme deel (Huth-Bocks *et al.*, 2001:23). Groepwerk kan dus voordelig wees omdat die kleuters binne hulle eie portuurgroep nuwe ervarings kan deel en deur te speel nuwe vaardighede kan aanleer.

Daar bestaan 'n leemte in navorsing met betrekking tot groepwerk met die kleuter, wat die belang van hierdie navorsingsprojek beklemtoon. Die navorser se persoonlike ervaring met gedepriveerde kleuters het as motivering vir die studie gedien. Die doel van die studie was om te bepaal of gestaltgroepspeeltherapie benut kan word om gedepriveerde kleuters emosioneel te stimuleer.

#### **4.2.2 INSAMELING VAN DATA**

'n Literatuurstudie is oor die onderwerp gedoen. Inligting met betrekking tot groepwerk en groepwerk met kleuters is bekom, asook inligting oor die emosionele ontwikkeling van die kleuter. Daar is baie min inligting oor groepwerk met kleuters beskikbaar.

#### **4.2.3 ONTWERP**

Vir die doel van hierdie studie is quasi-eksperimentele navorsing gebruik. Die ontwerp waarvan die navorser gebruik gemaak het, is die een-groep-voortoets-natoets. Dieselfde groep kleuters het 'n voortoets ondergaan, is aan 'n veranderlike blootgestel en is toe weer getoets met dieselfde toets as wat vir die voortoets gebruik is. Hierdie tipe ontwerp is gekies omdat dit die beste resultate sou lewer. Die navorser het deur die voortoets en natoetsresultate te vergelyk, bepaal of die veranderlike 'n effek op die kleuters gehad het.

Ses kinders uit 'n groep van twintig kinders is gekies om aan die navorsing deel te neem. Die navorser het van doelgerigte steekproeftrekking gebruik gemaak om die kinders te selekteer. Die kriteria vir die steekproef was die volgende:

- Beide geslagte word ingesluit.
- Daar is geen kulturele voorkeur nie.
- Kleuters tussen die ouderdomme van 4 tot 6 jaar.
- Ouers is kliente van Child Welfare Tshwane, Elandspoor.

Die navorser het deur middel van 'n voortoets en natoets bepaal of spelterapie tegnieke in 'n groep benut kan word om emosionele ontwikkeling van die kleuter te stimuleer.

#### **4.2.4 DATA-ANALISE**

Data-analise word volgens Hoyle, Harris en Judd (2002:425) gedefinieer as die weergee van data op so 'n manier dat patrone geïdentifiseer kan word. Die navorser het in hierdie studie 'n gekombineerde model benut, dus was data-analise volgens beide die kwalitatiewe benadering en die kwantitatiewe benadering gedoen. Die navorser het die voortoets- en natoetsresultate met mekaar vergelyk asook die temas wat gedurende die sessies na vore gekom het, geïdentifiseer.

#### **4.3 GEVALLESTUDIES**

Vir hierdie ondersoek is ses kleuters geselekteer om deel van die navorsingsproses te wees. Vervolgens word elke betrokke kleuter individueel bespreek in terme van die kleuter se agtergrond, proses tydens groepwerkproses en die verskil in resultaat van die voor- en natoets. Fiktiewe name word vir elkeen van die deelnemers gebruik.

#### **4.3.1 JACO**

Jaco se gesin woon in 'n lae sosio-ekonomiese woongebied. Hulle is drie kinders waarvan hy die jongste is. Hy het twee ouers broers – een van tien jaar en een van sewe jaar. Jaco is vyf jaar oud. Hy het 'n spraakprobleem en hikkel wanneer hy te vinnig probeer praat. Jaco woon saam met beide sy ouers. Slegs Jaco se pa werk.

#### **4.3.2 JANNIE**

Jannie is ses jaar oud. Hy is die derde kind uit vier kinders. Hy het 'n broer van 17 jaar, een van 12 jaar en 'n jonger sussie van vier jaar. Jannie en sy gesin woon in 'n lae sosio-ekonomiese woongebied. Slegs sy vader werk.

#### **4.3.3 SANNIE**

Sannie is ses jaar oud en die jongste van twee kinders. Sy het 'n ouer sussie van agt jaar. Haar ouers is geskei as gevolg van gesinsgeweld, en sy en haar sussie woon saam met haar ma. Hulle trek baie rond maar woon tans in 'n lae sosio-ekonomiese woongebied. Haar ma het nie 'n vaste werk nie en verwissel baie van werk.

#### **4.3.4 DANIE**

Danie en sy gesin woon in 'n sub-ekonomiese woongebied. Slegs die vader werk. Danie is die oudste van twee kinders, hy het 'n jonger boetie. Danie is vyf jaar oud. Daar is baie onstabieleit in die gesin en huweliksprobleme word ervaar.

#### **4.3.5 LISA**

Lisa is ses jaar oud en die jongste van vier kinders. Sy het drie ouer broers wat nie meer by die huis woon nie, dus voel sy soos 'n alleenkind. Die gesin

woon in 'n lae sosio-ekonomiese woongebied. Die moeder werk nie en die vader ontvang 'n ongeskiktheidspensioen.

#### **4.3.6 KOSIE**

Kosie is ses jaar oud en die jongste van drie kinders. Hy het twee sussies, een van 14 jaar en een van 16 jaar. Hy is dus die enigste seun en 'n laatlammetjie. Hy word baie beskerm, in so 'n mate dat sy pa hom tot in die klas dra en by sy stoel neersit. Hy kry ook meeste van die tyd waarvoor hy vra.

Die gesin woon in 'n sub-ekonomiese woongebied waar die ouers hulle eie melk-verspreidingsbesigheid bedryf.

### **4.4 GROEPWERK MET KLEUTERS**

#### **4.4.1 BEPLANNINGSFASE**

Hierdie fase word deur Corey (2004:80) as noodsaaklik vir suksesvolle groepwerk beskryf. Vir die groep om suksesvol te wees, moet daar genoegsame tyd aan die beplanning van die groep gegee word. Die groepwerker moet die tipe groep, grootte van die groep, doel van die groep en die plek van die groep beplan. Dit was belangrik om die aktiwiteite en hulpmiddels goed te beplan.

Hierdie groep het uit ses kleuters bestaan. Die groepwerksessies is gedurende die oggende (08:30) op die kleuterskoolgronde gehou. Daar is uit twee vertrekke gewerk – een 'n speelkamer en wanneer die speelkamer nie beskikbaar was nie, is dit in die fotostaat/pakkamer gehou.

Die hulpmiddels wat die navorser gedurende die groepwerkreeks benut het, sluit in:

- Plakkaat met reëls – die navorser het 'n plakkaat gemaak met die reëls op en dit ook deur gesiggies uitgebeeld, aangesien die kleuters nie kan lees nie.
- Musiekinstrumente – die musiekinstrumente wat benut is, sluit fluite, rattels en dromme in.
- Stories – 'n kort storie wat handel oor 'n hasie wat verskeie emosies ervaar, is vir elke sessie gebruik.
- Emosiegesiggies – die navorser het 'n gesiggie van elke emosie wat behandel is, vergroot en uitgedruk.
- Emosiebeertjies – emosiebeertjies is van hout gemaak en daar is ses beertjies wat verskeie emosies op hulle gesigte wys.
- “CD” met bewegingsliedjies – “Busy Bodies”.

Die aktiwiteite wat die kleuters gedurende die groepwerkreeks gespeel het:

- Ysbreker op maat van die musiek.
- Ballonspeletjie.
- Jelliespeletjie.

#### **4.4.2 BEGINFASE**

In die beginfase is dit volgens Corey (2004:92-93) die taak van die groepwerker om die pas aan te gee en 'n voorbeeld te wees vir die lede. Die werker help die lede om doelwitte vir hulleself en die groep te stel en saam met die groep word reëls neergelê.

##### **4.4.2.1 Sessie1: Kenmekaar**

- **Doel van sessie**

Algemene bekendstelling van groeplede en navorser asook die neerlê van reëls vir die groep.

- **Doelwitte van sessie**

- Speel ysbreker sodat lede en navorser mekaar kan leer ken.

- Navorser verduidelik groepproses sodat lede weet wat om te verwag.
  - Neerlê van reëls om struktuur aan die sessies te gee.
  - Speel 'n speletjie om sessie af te sluit.
- 
- **Funksionele hulpmiddels**
    - Plakkaat met reëls.
    - Ysbrekerspeletjie – radio, “cd” met bewegingsliedjies.
    - Afsluitingspeletjie – luister na liedjie, “Ek het 'n klein lyfie”, en doen bewegings saam.

- **Verloop van sessie**

Tydens die aanvang van die byeenkoms het die kinders in 'n kring op die mat gesit en die navorser op 'n klein stoeltjie. Die navorser het haarself weer voorgestel en ook die kinders se name weer hardop gesê sodat almal mekaar ken. Volgens Toseland en Rivas (2005:192) is die taak van die groepwerker in hierdie fase om die ontmoeting van lede te fasiliteer en lede te laat voel hulle is deel van die groep.

Beweging op die maat van 'n musiekpeletjie is as ysbreker gespeel en om die kinders se energievlakke te verhoog. Volgens die gestaltpeltherapiebenadering is musiek baie aanloklik vir kinders en dit help kinders om in 'n sekere gevoel te kom (Oaklander, 1988:115). Die speletjie het gehelp met groepskohesie en samewerking. Die kleuters het gesien dat die navorser saam met hulle die speletjies doen en het sodoende meer op hulle gemak met die navorser gevoel. Dit is volgens Huth-Bockset *al.* (2001:25) 'n goeie idee om die sessie met 'n opwarmingsaktiwiteit te begin sodat die kleuters saam kan kom, rustig raak en met die groepwerkproses begin. Hierdie aktiwiteit duur normaalweg tussen vyf (5) en tien (10) minute. Al die groeplede het aktief deelgeneem behalwe vir Danie wat meer passief was. Hy het in die speelkamer rondgekyk en sy aandag was verdeeld.

Daarna is die reëls vir die groepwerk neergelê. Groeplede voel baie angstig in die beginfase en weet nie wat om te verwag nie (Brander & Roman,

1999:16; Corey, 2004:90), dus moet die groepwerker 'n warm en veilige atmosfeer skep waarin lede veilig voel om uiting aan hulle emosies te gee (Brander & Roman, 1999:15). Die neerlê van reëls gee struktuur aan die groep en laat lede veilig voel. Die navorser het aan die kinders die geleentheid gegee om oor hulle klasreëls te praat aangesien dit vir die groep ook sou geld. Lisa en Kosie het van hulle reëls met die groep gedeel soos om nie maatjies seer te maak nie en na juffrou te luister. Die navorser het die reëls neergelê en deur middel van gesiggies op 'n plakkaat die reëls aan die kleuters verduidelik. Die reëls wat neergelê was, sluit in:

- Luister wanneer die tannie of ander maats praat.
- Moenie praat terwyl iemand anders praat nie, of hulle in die rede val nie.
- Mag nie vloek of skree nie.
- Mag nie baklei nie.

Die plakkaat is voor hulle neergesit sodat die navorser daarna kon verwys indien nodig. Danie het glad nie aandag gegee terwyl die reëls bespreek is nie. Hy het rondgekyk in die vertrek en na die speelgoed bly kyk. Selfs nadat die navorser sy aandag probeer trek het deur hom direk vrae te vra, het hy nie geantwoord nie. Nadat die navorser streng met Danie gepraat het om te luister, het hy bietjie aandag begin gee en ook soms van die navorser se vrae beantwoord.

Die navorser het aan die kleuters verduidelik waarom hulle in die groep is en wat daar gedoen gaan word. Die proses is verduidelik sodat die kleuters kon weet wat om te verwag. Volgens Corey (2004:92-93) is dit die taak van die groepwerker om die lede te help om doelwitte vir hulleself en die groep te stel. Groeplede voel baie angstig in die beginfase en weet nie wat om te verwag nie (Brander & Roman, 1999:16; Corey, 2004:90), dus moet die groepwerker 'n warm en veilige atmosfeer skep waarin lede veilig voel om uiting aan hulle emosies te gee (Brander & Roman, 1999:15). Deur aan die kleuters die proses te verduidelik, help die navorser hulle om veilig te voel. Terwyl die navorser verduidelik het, het Danie opgestaan en by die speelgoed gaan



staan. Jaco het van sy boeties begin vertel. Die navorser het Jaco stilgemaak omdat dit een van die reëls was dat hy moet luister terwyl die navorser praat. Die navorser moes ook vir Danie sê om te kom sit. Die kleuters se aandagspan was baie kort en hulle het vroetelig begin raak. Hulle aandag was nie meer by die gesprek nie. Corey en Corey (1997:298) meen dat kleuters 'n kort aandagspan het wat die duur van die sessies sal beïnvloed. Volgens West (1994:105) moet die terapeut daarvan bewus wees dat daar ook meer ontwrigtende gedrag in kleutergroepe kan plaasvind aangesien die kleuters mekaar se aandag kan aflei.

Daarna het die navorser besluit om die afsluitingspeletjie te speel. Almal het opgestaan en die bewegings op die maat van die musiek, *Ek het 'n klein lyfie*, gedoen. Danie het die bewegings baie halfhartig gedoen en sy aandag was nie by die bewegings nie. Die ander kleuters het egter die speletjie geniet.

Volgens Corey (2004:123-127) moet die groepleier die uitkoms van die groep evalueer om te bepaal of die groep die doel wat gestel is, bereik het en of die groep suksesvol was. Evaluasie kan aan die einde van elke sessie of aan die einde van die groepwerkreeks plaasvind. Die sessie is afgesluit met 'n kort evaluasie van die kleuters se gevoel oor die sessie. Die navorser het die evaluasie aan die einde van die sessie gedoen aangesien die kleuters nie sou onthou tot aan die einde van die groepwerkreeks nie. Sannie, Lisa en Lucas het gesê dat hulle dit geniet het en dat dit vir hulle lekker was. Jaco het niks gesê nie maar geknik wanneer die ander sê dat dit vir hulle lekker was. Danie het nie kommentaar gelewer nie. Die navorser het gevra of hulle graag nog sessies sou wou bywoon en almal, behalwe Danie, het gelyk ja gesê. Danie se aandag was nie by die sessie nie en hy het geantwoord: “nee, ons wil met die speelgoed speel”. Hy het dus nie die vraag gehoor wat die navorser gevra het nie, of het dit geïgnoreer. Die navorser het vir Danie gesê dat hulle nie met die speelgoed gaan speel nie en dat die sessie vir vandag afgesluit is.

- **Evaluasie van die byeenkoms**

Die groeplede het mekaar reeds voor die tyd geken aangesien hulle in dieselfde skool en klas is. Die kleuters het die aktiwiteite geniet en

entoesiasties deelgeneem. Die kleuters het gemaklik met die navorser gekommunikeer en haar instruksies gevolg. Alhoewel Danie se gedrag steurend was, het dit nie die res van die kleuters se aandag afgetrek nie. Volgens Edwards (2002:27) kan die kleuters nou begin om hulleself uit te druk, makliker rond te beweeg en voorwerpe te hanteer. In hierdie fase begin die kind dinge uitdink en drome droom. Dit is nou die tyd waar die kind inisiatief moet begin neem om dinge op hulle eie te doen.

Sowel die doel en doelwitte wat vir die sessie gestel was, is suksesvol bereik. Die ys is gebreek en die lede was gemaklik in die groep met mekaar en ook met die navorser. 'n Ontspanne atmosfeer het geheers. Die navorser kon die lede se individuele prosesse waarneem en het aan die aktiwiteite deelgeneem om groepsamewerking en kohesie te verhoog.

Struktuur is gestel deur middel van reëls en al die kleuters behalwe Danie het die reëls gehoorsaam. Die navorser moes streng optree om Danie se aandag by die groepwerk te hou.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Sannie het regdeur die verloop van die sessie baie goeie maniere getoon en nooit uit haar beurt gepraat nie. Sy het die meeste vrae wat gevra is, beantwoord en deelgeneem aan die aktiwiteite. Sy was baie stil wanneer daar nie met haar gepraat word nie.

**Jaco:** Jaco praat baie moeilik en wanneer hy vinnig praat, is dit nie altyd moontlik om hom te verstaan nie. Wanneer hy opgewonde raak, begin hy hikkel. Jaco het ook gereeld van die punt afgedwaal en begin praat oor iets wat glad nie betrekking gehad het op die gesprek wat aan die gang was nie. Hy het egter instruksies goed gevolg en aktief aan die aktiwiteite deelgeneem.

**Kosie:** Kosie is die stil een in die groep. Hy hikkel wanneer hy praat en praat dus nie baie nie. Wanneer hy wel praat, is hy ook geneig om die navorser of ander groeplede in die rede te val, en dan praat hy nie oor die onderwerp wat

bespreek word nie. Hy het ook instruksies goed gevolg en aan die aktiwiteite deelgeneem.

**Lisa:** Lisa het aanvanklik skaam voorgekom maar het vinnig begin deelneem. Sy het goeie maniere getoon en geluister wanneer die navorser gepraat het. Lisa het aan die aktiwiteite deelgeneem maar soms onseker gelyk.

**Danie:** Danie het glad nie aandag gegee aan die groep nie en die hele sessie spandeer deur na die ander speelgoed in die kamer te kyk. Die navorser moes hom verskeie kere vra om deel te neem en om te luister. Hy het ook baie min konstruktiewe bydraes gemaak en glad nie aktief deelgeneem aan die aktiwiteite nie. Terwyl die speletjies gespeel is, het hy in die kamer rondgekyk. Hy het ook die heertyd die navorser of ander groeplede in die rede geval terwyl hulle gepraat het.

#### **4.4.3 MIDDELFASE**

Volgens Brander en Roman (1999:42) begin lede in hierdie fase vir hulleself 'n rol skep in die groep waarin hulle veilig voel om hulle probleme te begin bespreek. Met elke groepsessie verhoog groepskohesie en samewerking en lede voel op hulle gemak om intieme probleme te bespreek (Brander & Roman, 1999:44-45; Corey, 2004:118). Volgens Toseland en Rivas (2005:257) fokus die groep in hierdie fase om die doelwitte wat gestel is, te bereik. In hierdie fase erken die werker die lede se probleme en bied terugvoer en fasiliteer die groepbespreking oor hoe om die probleme te hanteer (Toseland & Rivas, 2005:258).

##### **4.4.3.1 Sessie 2: Bly-wees as emosie**

- **Doel van sessie**

Om deur middel van aktiwiteite en speletjies die emosie van blydskap aan die kinders bekend te stel.

- **Doelwitte van sessie**

- Herhaling van die reëls om struktuur aan die sessie te gee.
- Aktiwiteite – die navorser begin deur 'n storie te vertel en sluit die betrokke emosie in die storie in.
- Die kleuters kry elk 'n musiekinstrument om die gevoel uit te beeld.
- Die navorser maak gebruik van emosionele beertjies om die emosie wat bespreek word, te versterk.
- Om deur middel van liggaamsbewegings die emosie by die lede tuis te bring.
- Deur 'n opgewekte afsluitingspeletjie te speel, word die lede teruggebring na die hier en nou sodat geen negatiewe effekte van die sessie oorgehou word nie.

- **Funksionele hulpmiddels**

- Plakkaat met reëls.
- Storie en emosiebeertjies.
- Musiekinstrumente.
- Emosiegesiggies.
- “CD” vir afsluitingslied.

- **Verloop van sessie**

Die groeplede het weer hulle plek op die mat ingeneem en die navorser op die stoel. Die navorser het die sessie begin deur aan die kinders te verduidelik wat om van die sessie te verwag. Dit het daartoe bygedra dat die kinders voorberei was op dit wat in die res van die sessie sou volg.

Die navorser het weer deur die reëls vir die sessies gegaan sodat die kinders aan die reëls vir die groep herinner kon word. Die navorser het weer die gesiggies gewys en die plakkaat in die middel van die kring geplaas sodat die kleuters die reëls kon sien. Nadat die reëls weer neergelê is, het die groeplede die kans gekry om iets van hulle gesinslewe te deel, soos byvoorbeeld hoeveel kinders hulle is en waar hulle inpas. Dit het met groepkohesie gehelp en ook aan die groeplede gewys dat dit belangrik is om

te luister terwyl hulle maats praat. Groepkohesie is volgens Toseland en Rivas (2001:79) belangrik omdat dit die groep help om as 'n geheel te funksioneer en dra daartoe by dat lede in die groep aanbly. Lisa het gesê dat sy vyf boeties en vyf sussies het. Die navorser het dit met haar persoonlike lêer vergelyk en sy het net drie broers wat nie meer in die huis woon nie. Dit wou vir die navorser voorkom asof sy 'n behoefte aan geselskap by die huis het. Die res van die kinders het hulle korrekte familie-inligting verskaf.

Nadat die reëls neergelê is en lede iets van hulleself gedeel het, het die navorser die storie begin vertel. Die gebruik van stories is 'n gestaltspel-terapiebenadering wat as biblioterapie bekend staan. Stories word vir verskeie redes gebruik, soos dat dit aan die kleuters die geleentheid bied om met karakters te identifiseer en insig gee in situasies sonder om bedreigend te wees vir die kleuters. Die storie het gehandel oor 'n hasie wat vertel wanneer hy bly is. Dit was 'n eenvoudige storie wat op bly-wees gefokus het. Al die kinders behalwe Danie het aandagtig na die storie geluister. Nadat die navorser die storie gelees het, het die groeplede die kans gekry om die gevoel te identifiseer. Lisa en Sannie het dadelik gesê die hasie is bly terwyl die ander nie geantwoord het nie. Om die emosie te versterk, het die navorser aan die kinders 'n gesiggie wat glimlag en bly-wees uitbeeld, gewys. Die kinders het die geleentheid gekry om te sê wat hulle gedink het maak die gesiggie bly. Lisa het gesê dat die gesiggie bly is omdat hy iets sien wat vir hom mooi is. Voor die res van die kinders 'n beurt kon kry, het Danie opgestaan en voor die speelgoed gaan sit. Die navorser moes hom 'n paar keer vra om terug te kom na die groep. Hy het die proses heeltemal ontwrig. Die navorser het toe aan die kinders verduidelik wat 'n emosie is, naamlik dat 'n emosie 'n gevoel in jou hart is. 'n Mens voel iets in jou hart en dit laat jou op 'n sekere manier optree.

Die kinders het woelig begin raak en nie meer stilgesit nie. Die navorser het aangebeweeg na die volgende stap van die sessie, naamlik om musiek te maak wat die emosie "bly" uitbeeld. Die kinders het elkeen 'n musiekinstrument gekry en moes dit speel asof hulle bly is. Almal behalwe Danie het deelgeneem. Die speel van die musiek het die kinders se oortollige energie

effens gekanaliseer en hulle kon weer verder luister. Die navorser het die emosie-beertjies uitgehaal en aan die kinders gevra om die beertjie wat bly voel, aan te wys, asook aan te dui wat hom bly maak. Sannie het die korrekte beertjie aangedui terwyl Danie na die beertjie gewys het wat kwaad lyk. Die res van die kinders het toe ook na die korrekte beertjie gewys. Lisa het geantwoord dat die beertjie bly is omdat hy 'n mooi blom sien, Sannie het gesê die beertjie is bly omdat hy 'n skoelapper sien. Die res van die groep het nie antwoorde gegee nie. Lisa het toe bygelas dat die beertjie bly is omdat hy maatjies het en Sannie het ook toe weer 'n bydrae gemaak en gesê dat hy bly is wanneer hy saam met sy pa kamp. Al die antwoorde wat die twee lede verskaf het, is uit die storie van hasie geneem. Hulle kon dus nie self antwoorde uitdink nie, maar het tog die korrekte aspekte uit die storie benut.

Om die emosie by die kinders tuis te bring, is daar aan hulle elkeen 'n beurt gegee om met die groep te deel wat hulle bly laat voel. Sannie het gesê dat dit haar bly maak om saam met haar pa te kamp (net soos hasie bly is om saam met pa te kamp), Kosie het gesê dit maak hom bly om saam met sy pa aan hulle “4 wheeler” te werk, Jaco kon nie sê wat hom bly maak nie, Danie het gesê dit maak hom bly om resies te jaag en Lisa het gesê dat wanneer sy 'n mooi blom sien, is sy bly (daar is 'n prentjie van 'n blom op die boek waaruit die navorser gelees het). Lisa en Sannie het dus wel 'n positiewe ervaring genoem wat hulle moontlik kon bly maak, maar dit was nie hulle eie nie. Hulle het uit die storie geneem en dit as hulle eie weergegee.

Die emosie is verder tuisgebring deur 'n speletjie te speel waar die groep in 'n kring staan en aksies uitvoer wat hulle doen wanneer hulle bly is. Die groep het gelag, geglimlag, gehuppel, gesing en gemaak asof hulle swem – Danie het gesê dat hy swem wanneer hy bly is. Die groeplede het die speletjie baie geniet. Reg deur die sessie het die kinders laat blyk dat hulle bly voel wanneer hulle speel en die navorser het aan hulle die geleentheid tot vrye spel gegee om die sessie af te sluit.

Die sessie is afgesluit deurdat die kinders vrye spel met balle gespeel het en na 'n vrolike afsluitingsliedjie geluister het. Die liedjie se naam was *Totsiens*.

Terwyl die liedjie gespeel het en die kinders met die balle gespeel het, het hulle gelag omdat hulle die speletjie geniet het. Die navorser het dit gereflekteer deur vir hulle te sê “ek hoor hoe lag julle en ek sien hoe glimlag julle, omdat julle dit geniet om met die balle te speel en dit julle bly maak”. Die spel is ongeveer vyf minute toegelaat waarna die kinders opgeruim het en 'n koeldrank geniet het.

- **Evaluasie**

Die kinders was baie gretig om aan die sessie deel te neem. Hulle was baie spraaksaam en het die navorser se vrae beantwoord en deelgeneem aan die aktiwiteite. Lisa en Sannie het die meeste bydraes gelewer, al was hulle antwoorde uit die storie aangehaal. Die res van die groep het nog nie gemaklik gevoel om antwoorde te gee nie.

Die doel en doelwitte vir die sessie is bereik. Die kleuters het geluister na 'n storie oor die emosie van bly-wees en dit is by hulle tuisgebring deur verskeie speletjies. Danie het steeds nie aandag gegee nie, maar dit het nie die res van die groeplede gepla nie en die sessie het andersins goed afgeloop.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Sannie het steeds baie goeie maniere getoon en nooit uit haar beurt gepraat nie. Sy het baie aandagtig na die storie geluister en die vrae rondom die storie korrek geantwoord. Sy het egter 'n gedeelte van die storie onthou en verder was dit die antwoord op al die navorser se vrae. Sannie het herhaal dat hasie, beertjie en sy self bly voel wanneer daar saam met pa gekamp word.

**Jaco:** Jaco het baie tussendeur gepraat en van die punt afgedwaal. Hy toon swak konsentrasievermoëns. Sy reaksies is ook baie op sy boetie gerig. Hy antwoord vrae deur na sy boetie te verwys.

**Kosie:** Kosie was weer redelik stil in die groep, behalwe wanneer hy iets wou sê waaraan hy gedink het, al was dit nie relevant nie. Hy het egter later meer begin praat en ook meer relevante bydraes gelewer.

**Lisa:** Lisa was baie minder skaam in hierdie sessie en het aktief deelgeneem. Sy het egter net onthou dat daar 'n blommetjie in die storie was en al haar antwoorde daarop gebaseer. Sy kon die emosie van bly wees goed herken en uitwys.

**Danie:** Danie het glad nie aandag gegee aan die groep nie en die hele sessie spandeer deur na die ander speelgoed in die kamer te kyk. Die navorser moes hom verskeie kere vra om deel te neem en om te luister. Hy het ook baie min bydraes gemaak en glad nie aktief deelgeneem aan die aktiwiteite nie. Terwyl die speletjies gespeel is, het hy in die kamer rondgekyk. Hy het ook die heelyd die navorser of ander groeplede in die rede geval terwyl hulle gepraat het.

#### 4.4.3.2 Sessie 3: Hartseer as emosie

- **Doel van sessie**

Deur middel van aktiwiteite en speletjies die emosie van hartseer aan die kinders bekend te stel.

- **Doelwitte van sessie**

- Opwarmingspeletjie om kinders se ekstra energie te kanaliseer.
- Neerlê van reëls om struktuur aan die sessie te gee.
- Aktiwiteite – die navorser begin deur 'n storie te vertel en sluit die betrokke emosie in die storie in en kleuters identifiseer die emosie.
- Die kleuters kry elk 'n musiekinstrument om die gevoel uit te beeld. Die aktiwiteit word afgesluit deur 'n oefening te doen waar die kleuters die emosie met hulle liggaam/gesig uitbeeld.
- Integrasie – kleuters kry die geleentheid om met die groep te deel wanneer voel hulle hartseer en hoe hulle dit hanteer.



- Koeldrank om sessie mee af te sluit.

- **Funksionele hulpmiddels**

- Plakkaat met reëls.
- Storie en emosiebeertjies.
- Musiekinstrumente.
- Emosiegesiggies.

- **Verloop van sessie**

Danie was afwesig van die sessie, maar Jannie het vir die sessie ingesit. Die moontlikheid het bestaan dat Sannie nie sou opdaag nie. Terwyl daar gewag is om te sien of Sannie gaan opdaag, het die groeple opwarmingspeletjies gespeel. Hulle het gemaak asof hulle jellie is en hulle lyfies soos jellie beweeg. Daarna was hulle ballonne wat opgeblaas word en bars of gelos word. Almal het die speletjies geniet en het aktief deelgeneem. Volgens die gestaltpeloterapiebenadering is dit belangrik vir kinders om te kan speel en hulle verbeelding te gebruik. Dit help die kinders om aspekte in hulle lewens te verwerk en hulle leer hulleself ken (Blom, 2004:121). Die jellie en ballonspeletjie is goeie, eenvoudige speletjies om die kleuters te help om hulle verbeelding te begin gebruik.

Sannie het nie opgedaag nie en dus het die groep sonder haar voortgegaan. Die kinders het stelling op die mat ingeneem en die navorser op 'n stoeltjie by die tafel. Die navorser het begin deur die kleuters uit te vra oor die vorige dag, nadat die sessie gehou is sodat “gister” met “vandag” gebind kon word. Die sessies bou opmekaar en dus is dit belangrik dat die kleuters onthou wat in die vorige sessies gebeur het. Dit het ook aan die kleuters die gevoel gegee dat die navorser belangstel en dus 'n goeie werksverhouding bevorder. Lisa, Kosie en Jannie het met die groep gedeel wat die vorige dag tydens skool gebeur het. Lisa en Kosie het gesê hulle het buite gespeel en Jaco het gesê dat hulle huisies gemaak het in die klas. Nadat die kleuters die geleentheid gekry het om hulle dag te deel, is daar weer deur die reëls gegaan aangesien Kosie alreeds die gesprekke 'n paar keer in die rede geval

het. Die navorser het weer die reëls verduidelik en die plakkaat met die reëls op vir die kleuters gegee om na te kyk.

Die navorser het 'n vinnige opsomming van die vorige sessie se gebeure aan die kinders gegee – wat die storie van die bly-hasie behels het - en toe die storie oor die hasie wat hartseer is, gelees. Tydens die storie het die kinders almal aandagtig geluister. Almal het stilgesit behalwe Jannie wat rondgeskarrel het.

Nadat die navorser die storie gelees het, het Sannie by die groep aangesluit. Die navorser het vir haar 'n kort opsomming gegee oor wat sover gedoen is. Daarna het die navorser die res van die groep gevra om aan Sannie die storie van hasie wat hartseer voel, te vertel. Lisa het die storie baie mooi (met behulp van die boek se prentjies) aan Sannie oorvertel. Die kleuters is toe die geleentheid gegee om met die musiekinstrumente die gevoel van hartseer uit te beeld. Die gevoel is afgewissel met die gevoel van bly wees sodat hulle die verskil kan waarneem.

Die navorser het daarna die emosiegesiggie gewys en die kinders gevra hoe die gesiggie voel. Sannie en Lisa het albei gelyk gesê dat die gesiggie hartseer is. Die navorser het die res van die groep gevra wat hulle dink en hulle het saamgestem dat die gesiggie hartseer voel. Die navorser het toe aan die kinders die emosiebeertjies gewys en gevra watter beertjie hartseer voel. Kosie en Sannie wys dadelik na die regte beertjie en die res volg hulle voorbeeld. Die navorser het toe aan die kinders gevra wat hulle dink maak beertjie hartseer. Lisa het dadelik geantwoord dat hy hartseer is wanneer iemand hom seer of bang maak, Kosie het gesê dat hy hartseer is wanneer iemand hom slaan en Sannie het gesê dat hy hartseer is wanneer sy pa doodgaan. Al die antwoorde wat gegee is, is weer uit die storie van hasie geneem. Jannie kon nie sê waarom dink hy dat beertjie hartseer is nie en Jaco het net herhaal wat Kosie gesê het.

Die navorser het toe aan die kinders verduidelik dat hulle moet vertel wat hulle self hartseer maak. Kosie het begin vertel van hulle hond wat doodgegaan

het en dat hy hartseer was. Die kinders het almal gelyk oor hulle honde begin praat en dit het die navorser 'n rukkie geneem om die kinders rustig te kry. Die navorser het probeer om die sessie weer in die regte rigting te stuur deur vir Jannie te vra wat hom hartseer maak. Hy het geantwoord “n hondjie”. Voor die kinders weer kon begin praat, het die navorser aanbeweeg en vir Jaco gevra en hy het begin vertel van hulle groot hond. Die navorser het hom stilgemaak en gesê die ander lede moet ook 'n beurt kry. Daarna het die navorser vir Sannie gevra en sy het ook gesê sy is hartseer wanneer hulle hond doodgaan. Die kinders het toe weer begin praat oor hulle honde. Die navorser het dit daar gelaat en aanbeweeg.

Daarna het die kleuters die gevoel van hartseer ook deur lyftaal uitgebeeld deur te maak asof hulle huil. Weer het die navorser tussen bly – lag, en hartseer – huil onderskei sodat die kleuters die verskil kon waarneem. Die navorser het ook aan die kinders gevra wat hulle kan doen om beter te voel. Niemand het geantwoord nie. Die navorser het gesê dat hulle vir hulleself 'n drukkies kan gee en almal het vir hulleself drukkies gegee. Die navorser het weer gevra wat hulle kan doen en Lisa antwoord dat hulle na musiek kan luister. Die navorser het gesê dat sy reg is.

Die sessie is afgesluit deur weer die ballonspeletjie te speel aangesien die kinders dit baie geniet het en die navorser hulle nie die sessie kon laat verlaat indien hulle nog negatiewe emosies ervaar nie. Na die speletjie gespeel is, het die navorser 'n kort samevatting oor die byeenkoms gegee en vir die kleuters gevra of hulle dit geniet het en weer sal wil kom. Al die kinders het gelyk uitgeskree dat hulle weer 'n sessie sal wil bywoon. Volgens Jacobs, Masson en Harvill (2002:31) is dit 'n tipiese kenmerk van die middelfase. Groeplede werk saam en voel dat hulle iets uit die groep leer. Die groep is vir hulle baie waardevol.

- **Evaluasie van sessie**

Die groeplede was baie spraaksaam en het die groep geniet. Dit was duidelik dat die lede geborge gevoel het in die groep en vry gevoel het om hulle gevoelens te deel. Volgens Jacobs, Masson en Harvill (2002:31) is die

middelfase die tyd in die groep waar lede besluit hoeveel om deel te neem. Indien hulle veilig in die groep voel, sal hulle goeie deelname toon. Gedurende die byeenkoms moes die navorser sekere lede gedurig maan om mekaar nie in die rede te val nie. Lisa was weer baie spraaksaam, het 'n goeie bydrae gelewer en het altyd die emosies reg geïdentifiseer. Kosie het ook begin om bydraes te lewer. Danie was nie tydens die sessie teenwoordig nie en dit het vir die navorser duidelik geword dat hy wel die groep steur met sy gedrag. Jannie was wel ook woelig, maar hy ontwig nie die groep so baie soos Danie nie omdat hy nie rondbeweeg nie en luister wanneer die navorser praat.

Die doel en doelwitte vir die sessie was bereik. Die kleuters het geluister na 'n storie oor die emosie van hartseer en dit was by hulle tuisgebring deur verskeie aktiwiteite te speel.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Sannie was laat vir die byeenkoms en alhoewel sy op hoogte gebring is, het sy baie minder bydraes gelewer tydens die byeenkoms as tydens die vorige sessie. Sy het net geantwoord wanneer die navorser haar direk 'n vraag gevra het. Alhoewel Sannie laat was, kon sy steeds die emosie van hartseer reg identifiseer tydens die sessie. Sy het steeds nie haar eie ervaringe gedeel nie, maar uit die storie geneem of saam met die res van die groep gepraat.

**Jaco:** Jaco was tydens die sessie baie rustiger en het nie die ander lede so baie in die rede geval nie. Die navorser is van mening dat dit is omdat hy gesien het dat hy wel 'n beurt sal kry en nie daarvoor hoef te baklei nie. Jaco het met tye onseker voorgekom, asof hy nie verstaan wat die navorser hom gevra het nie. Die navorser het die moontlikheid van 'n kognitiewe probleem oorweeg.

**Kosie:** Kosie was ongeduldig tydens die sessie om by die dele te kom waarvan hy gehou het, soos die aktiwiteite en die koeldrank aan die einde van die sessie. Hy het gedurig die ander lede in die rede geval wanneer hulle

volgens hom te lank praat en die navorser bly vra wanneer gaan hulle lekkers kry of wanneer gaan hulle musiek maak. Hy het egter 'n goeie begrip vir die emosie van hartseer getoon en het eerste in die groep 'n eie ervaring gedeel wat hom hartseer laat voel, naamlik die dood van hulle hond.

**Lisa:** Lisa was baie spraaksaam tydens die byeenkoms en het byna alle vrae geantwoord, maar soms ook uit haar beurt gepraat of die antwoorde uitgeskree. Terwyl die navorser die storie gelees het, het sy haar in die storie ingeleef en het 'n frons op haar gesig gehad. Nadat die storie gelees is, het sy gesê dat sy nou hartseer voel. Lisa het dus met die hasie in die storie geïdentifiseer, wat 'n goeie teken van emosionele bewustheid is.

**Danie:** Danie was afwesig tydens die byeenkoms.

**Jannie:** Jannie was vir die eerste keer hierdie byeenkoms ingesluit, omdat sy juffrou gevoel het dat hy dit nodig het om ook die sessies by te woon, maar hy is baie afwesig van die skool, dus sou hy net sessies bywoon wanneer hy by die skool is. Jannie het homself vinnig in die groep gevestig en aan die aktiwiteite deelgeneem, maar hy het soms skaam of onseker voorgekom. Tydens die lees van die storie was hy onrustig en het met sy bene gespeel. Jannie kon nie gesê het wat maak die beertjie of homself hartseer nie.

#### 4.4.3.3 Sessie 4: Bang as emosie

- **Doel van sessie**

Om deur middel van aktiwiteite en speletjies die emosie van “bang” aan die kinders bekend te stel.

- **Doelwitte van sessie**

- Speel opwarmingspeletjie om oortollige energie te kanaliseer.
- Neerlê van reëls om struktuur aan die sessie te gee.

- Aktiwiteite – die navorser begin deur 'n storie te vertel en sluit die betrokke emosie in die storie in sodat kleuters die emosie kan identifiseer.
  - Die kleuters kry elk 'n musiekinstrument om die gevoel uit te beeld. Die aktiwiteit word afgesluit deur 'n oefening te doen waar die kleuters die emosie met hulle liggaam/gesig uitbeeld.
  - Integrasie – kleuters kry die geleentheid om met die groep te deel wanneer hulle bang voel en hoe hulle dit hanteer.
  - Koeldrank om sessie mee af te sluit.
- **Funksionele hulpmiddels**
    - Plakkaat met reëls.
    - Storie en emosiebeertjies.
    - Musiekinstrumente.
    - Emosiegesiggies.

- **Verloop van sessie**

Al ses groeplede was teenwoordig vir die sessie. Die lede was vol energie en dus het die navorser die sessie met 'n oefening begin. Die ballonspeletjie wat in die vorige sessie gespeel is, is weer gespeel aangesien die kinders dit baie geniet het. Na die afloop van die speletjie was die kinders rustiger.

Die kinders het in 'n ry op die mat gesit en die navorser by die tafel. Sodra die kinders gesit het, het hulle begin gesels. Danie het die ander kinders se gesprekke gereeld in die rede geval, terwyl Sannie baie stil was. Die navorser het die kinders stilgemaak sodat die sessie begin kon word. Die reëls is weer oorgedra sodat daar struktuur in die sessie kon wees. Nadat die reëls oorgedra is, het die kinders begin gesels. Die navorser het dit vir ongeveer twee minute toegelaat aangesien dit die kinders se voorgrondbehoefte was en indien dit nie aangespreek word nie, sou hulle regdeur die sessie gesels het. Volgens die gestaltpelterapiebenadering fokus kinders op hulle huidige behoefte – voorgrondbehoefte - en wanneer daar in die behoefte vervul is kan hulle op 'n nuwe behoefte konsentreer (Blom, 2004:12-13). So sal 'n kind wat

honger is nie baat vind by terapie nie omdat hy op sy honger konsentreer. Na twee minute het die navorser die kinders stilgemaak sodat sy die storie kon lees.

Voor die navorser die storie gelees het, het sy 'n kort opsomming van die vorige twee emosies wat behandel was, gegee naamlik bly en hartseer. Volgens Jacobs *et al.* (2002:122-123) is opsomming baie waardevol vir 'n groep omdat groeplede gedurende die groepwerkproses baie inligting ontvang en self besig is om deel te neem in die groep, dus kan hulle nie alle inligting onthou nie. Deur 'n opsomming te gee, herinner dit dus die lede aan wat alreeds bespreek is. Die storie vir die vierde sessie het gehandel oor hasie wat bang voel. Terwyl die navorser die storie gelees het, het almal aandagtig geluister. Danie het egter die navorser gereeld in die rede geval. Na die lees van die storie het die kinders die geleentheid gekry om te sê wat hulle van die storie onthou. Lisa het geantwoord dat hasie in die storie hartseer was en almal herhaal dit. Dit was nie die korrekte emosie gewees nie en die navorser het gesê dat hulle weer mooi moet dink. Lisa het toe geantwoord dat die hasie bang was en die navorser het dit as korrek bevestig. Die navorser het toe gevra wat verder in die storie gebeur het. Lisa het geantwoord dat hasie bang was en sy hart baie geklop het. Danie het met sy hande gewys dat hasie se hare regop gestaan het. Lisa het al die navorser se ander vrae geantwoord – hasie is bang wanneer hy 'n spinnekop sien en dan kruip hy onder die bed weg. Ander goed wat hasie bang maak, is as daar 'n skelm is. Die res van die groeplede het geen vrae geantwoord nie.

Die navorser het toe die emosiebeertjies ingebring sodat hulle die emosie kon uitwys. Die kinders kon nie die regte beertjie uitwys nie en die navorser het dit toe aan hulle uitgewys. Die kinders het daarna vertel wat maak die beertjie bang. Danie het gesê dat spinnekoppe, slange en krokodille hasie bang maak, Lisa het gesê 'n slak sal hasie bang maak, Kosie het ook gesê 'n krokodil, Sannie het ook 'n slang geantwoord en Jannie het ook krokodil geantwoord. Jaco kon nie die vraag antwoord nie, sy antwoord was “nie bang nie”. Die kinders het dus mekaar se antwoorde gebruik en kon nie aan hulle eie antwoorde dink vir wat die beertjie bang maak nie.

Die navorser het aan die kinders musiekinstrumente uitgedeel en hulle het deur die gebruik van hulle instrumente die verskil tussen bly, hartseer en bang uitgebeeld. Hierdie aktiwiteit was vir al die kinders baie lekker gewees en hulle het dit met oorgawe gedoen. Met 'n bietjie leiding van die navorser kon die kleuters die emosies korrek uitbeeld.

Nadat die musiek gemaak is, het die kinders die geleentheid gekry om met die groep te deel wat hulle bang maak. Sannie het gesê dat sy bang is as daar inbrekers by die huis is, Lisa het geantwoord dat sy bang is vir skelms, Kosie het gesê spinnekoppe, Jaco het gesê haaie, Danie het slange geantwoord en Jannie het ook slange geantwoord. Dit was die eerste keer van die begin van die groepwerkproses dat die kinders meer hulle eie antwoorde gegee het oor wat hulleself bang maak en nie by mekaar of die storie geneem het nie.

Om die emosie by die kinders tuis te bring, het hulle die emosie deur lyftaal uitgebeeld. Die groep het ook die verskil tussen blydschap, hartseer en bang uitgebeeld deur lyftaal. Verder het die navorser hulle ook geleer wat om te doen wanneer hulle bang of in gevaar is en dit is ook ge oefen deur byvoorbeeld weg te hardloop vir spinnekoppe as dit jou bang maak, iemand te roep of vir jousef 'n drukkies te gee.

Die sessie was afgesluit deurdat die navorser 'n samevatting gegee het van wat in die sessie bespreek was. Die samevatting help om die punte van bespreking saam te bring en die fokus van die groep te versterk sodat hulle kan onthou wat gedurende die sessie bespreek is (Jacobs *et al.*, 2002:123).

- **Evaluasie van die sessie**

Die groeplede was baie energiek met die aanvang van die sessie en 'n energieontladingsoefening moes gedoen word om die kinders se energievlak aan te pas. Die ballonspeletjie was gespeel omdat die kinders die speletjie nou al ken en dit elke keer geniet.



Al die kinders behalwe Jannie het gemaklik gevoel om in die groep die vrae van die navorser te antwoord. Gedurende die byeenkoms moes die navorser Danie gedurig maan om nie ander lede in die rede te val nie. Lisa en Kosie het aan mekaar gehang en mekaar heeltyd gestamp. Die navorser moes met tye baie hard praat om orde in die groep te handhaaf. Dit is duidelik dat struktuur in 'n groep met kinders baie belangrik is om orde te behou. Volgens Huth-Blocks *et al.* (2001:25) moet 'n sessie 'n maklike verloop hê wat herhaal word sodat die kinders maklik die struktuur kan onthou en dus weet wat van hulle verwag word. Alhoewel daar goeie deelname in die groep was, het lede soms deurmekaar geraak tussen die gevoel van bang en hartseer.

Die navorser het tot die gevolgtrekking gekom dat gedepriweerde kinders, soos hierdie wat by die empiriese navorsing betrek is, se proses in terapie stadiger is as meeste ander kinders s'n. Hulle was so besig om die aandag op hulleself te probeer vestig en mekaar in die rede te val, dat hulle nie op hulle eie proses kon fokus nie. Volgens Denham (1998:13) sukkel kinders wat emosioneel onderontwikkel is om met ander kinders te sosialiseer. Die rede hiervoor is volgens Dwividi (1999:74) dat die kleuters nie oor diep emosionele intelligensie beskik nie en dus weet hulle nie om hulle gevoelens of die gevoelens van ander te hanteer en te interpreteer nie. Die kinders het aan die einde van die sessie met meer gemak geantwoord wat hulle bang maak en dus 'n vordering begin toon.

Die doel en doelwitte vir die sessie was egter bereik. Die kleuters het geluister na 'n storie oor die emosie van bang en dit was by hulle tuisgebring deur verskeie speletjies en aktiwiteite te speel.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Sannie was baie stil tydens die sessie. Sy het na die storie geluister maar het baie min vrae in verband met die storie geantwoord. Sy kon nie die korrekte emosiebeertjie aandui nie. Sannie kon wel met die groep deel dat sy bang is vir inbrekers. Dit was haar eie antwoord en is nie uit die storie geneem nie.

**Jaco:** Jaco het gesukkel om die vrae wat aan hom gestel was, te antwoord. Wanneer die navorser aan hom 'n vraag gevra het, het hy oor iets anders gesels. Aan die begin het Jaco gesê dat hy nie bang word nie, maar na die intervensie (die storie) het hy gesê dat hy bang is vir haaie. Jaco het vordering in die sessie getoon.

**Kosie:** Kosie het goeie samewerking getoon in die sessie en vrae in verband met die storie geantwoord, maar hy het sy antwoorde uitgebrei deur stories van sy huislike lewe by te las.

**Lisa:** Lisa het al die vrae in verband met die storie geantwoord en het nie ander lede 'n kans gegee om te antwoord nie. Sy het egter die emosie verkeerdelik as hartseer geïdentifiseer, maar ook vinnig die regte antwoord gegee. Lisa het regdeur die sessie die emosies van bang en hartseer met mekaar verwar.

**Danie:** Danie het weereens geen aandag getoon nie en het die heeltid die navorser in die rede geval. Alhoewel hy geen aandag gegee het nie, kon hy tog aan die navorser weerspieël dat hy weet wat bespreek was deur meeste vrae wat aan hom gevra was, te antwoord. Hy kon weergee wat in die storie gebeur het en ook antwoord dat hy bang is vir spinnekoppe en slange. Dit was baie moeilik om Danie in die groep te akkommodeer omdat die navorser gereeld moes stop en hom moes maan om aandag te gee.

**Jannie:** Jannie was baie teruggetrokke en het geweier om deel te neem wanneer hy alleen met die instrumente moes demonstreer. Hy het gesukkel om lank stil te sit en het tydens die lees van die storie rondgeskarrel. Jannie kon dus geen vrae in verband met die storie antwoord nie. Die vrae wat hy wel geantwoord het, het die res van die groep se antwoorde weerspieël.

#### 4.4.3.4 Sessie 5: Woede as emosie

- **Doel van sessie**

Om deur middel van aktiwiteite en speletjies die emosie van woede aan die kinders bekend te stel.

- **Doelwitte van sessie**

- Neerlê van reëls om struktuur aan die sessie te gee.
- Aktiwiteite – die navorser begin deur 'n storie te vertel en sluit die betrokke emosie in die storie in, sodat kleuters die emosie kan identifiseer.
- Die kleuters kry elk 'n musiekinstrument om die gevoel uit te beeld. Die aktiwiteit word afgesluit deur 'n oefening te doen waar die kleuters die emosie met hulle liggaam/gesig uitbeeld.
- Integrasie – kleuters kry die geleentheid om met die groep te deel wanneer voel hulle kwaad en hoe hulle dit hanteer.
- Koeldrank om sessie mee af te sluit.

- **Funksionele hulpmiddels**

- Plakkaat met reëls.
- Storie en emosiebeertjies.
- Musiekinstrumente.
- Emosiegesiggies.

- **Verloop van sessie**

Al die kinders was teenwoordig vir die sessie. Die kinders was baie moeilik en woelig. Hulle wou nie stilsit nie en het aan mekaar gestamp. Die verklaring hiervoor kon wees dat dit die voorlaaste sessie was en dit hulle manier was om weerstand te toon. Nadat die navorser streng gepraat het, het die kinders rustiger geraak en op hulle plek gesit, maar selfs toe het hulle aanhoudend gepraat. Die navorser het die kinders stilgemaak en weer die reëls aan hulle gegee.

Nadat die navorser die reëls gegee het, het die kinders rustiger geword en kon die navorser die storie van hasie wat kwaad voel, vertel. Gedurende die lees van die storie het Danie gereeld die navorser onderbreek. Na die lees van die storie het Danie terugvoer gegee dat hasie nou soet is. Jaco sê dat hasie vir mamma en pappa moet luister en Lisa voeg by dat hy ook vir ouma moet luister.

Die kinders het onderlangs begin gesels en vroetelig geraak en dus het die navorser 'n opsomming van die storie gegee en toe aanbeweeg na die emosiebeertjies. Die navorser het aan die kinders die beertjie gegee om na te kyk en hulle moes dit omstuur. Toe dit by Danie kom, wou hy dit neem en nie weer teruggee nie. Al die kinders het hom gemaan om dit aan te gee. Volgens Toseland en Rivas (2001:87) is dit 'n teken dat die groep kultuur ontwikkel – die lede van die groep neem beheer en staan saam om 'n lid aan te spreek wat nie volgens die groepnorme of reëls optree nie. Nadat hy dit aangestuur het en die beertjie weer by die navorser was, het die kinders die geleentheid gekry om te bespreek wat die beertjie moontlik kwaad maak. Sannie het gesê dat beertjie kwaad is wanneer hy nie wen nie, Jaco het gesê dat hy kwaad is wanneer hy seer kry, Lisa het geantwoord dat as sy maats lelik is met hom is hasie kwaad. Danie het gesê dat hasie huil wanneer hy kwaad is en Jannie het gesê slange maak hasie kwaad. Sannie, Jaco en Lisa se antwoorde is almal uit die storie geneem.

Daarna het die kinders weer elk 'n musiekinstrument gekry waarmee hulle die emosies van kwaad, bang, hartseer en bly uitgebeeld het. Nadat die instrumente teruggegee is, moes die kinders sê wat maak hulle kwaad. Kosie het geantwoord dat hy kwaad word wanneer iemand hom slaan, Lisa het gesê sy word kwaad wanneer sy val en haar maats dan vir haar lag, Sannie het gesê wanneer sy nie wen nie, word sy kwaad. Jannie het krokodille geantwoord, Danie het krappe geantwoord en Jaco het monsters geantwoord. Dit wou vir die navorser voorkom asof Jannie, Jaco en Danie die emosie bang en kwaad omruil omdat hulle antwoorde dieselfde was as wat hulle in 'n vorige sessie ten opsigte van die emosie van “bang” geantwoord het.

Nadat die oefening klaar was, was die emosies deur liggaamsbewegings uitgebeeld. Die kinders het gelag wanneer hulle bly was, gemaak asof hulle huil wanneer hulle hartseer was, weggehardloop as iets hulle bang maak en hulle voete gestamp as hulle kwaad was. Die navorser het toe aan die kinders die geleentheid gegee om te sê wat hulle kan doen om beter te voel wanneer hulle kwaad is. Kosie het gesê dat jy jou maats kan stamp. Die navorser verduidelik dat dit nie die regte ding is om te doen nie, woede kan nie op iemand anders uitgehaal word nie. Lisa het toe geantwoord dat jy vir iemand 'n drukkies kan gee. Die navorser het gesê dat almal hulleself moet druk, maar Lisa en Kosie gee mekaar 'n drukkies. Die navorser wys toe vir die kinders twee ander tegnieke – hulle kan 'n kussing slaan of in die kussing skree. So raak hulle ontslae van die woede en niemand word beseer nie. Elke kind het die geleentheid gekry om die kussing te slaan en daarin te skree. Hulle het dit baie geniet. Volgens Blom (2004:134-135) is ontlading van aggressie baie belangrik vir kinders, maar dit moet op die regte manier ontlaai word. Deur sekere gestaltspelterapiespeletjies te speel, help dit die kind om “gesonde” ontlading van aggressie aan te leer. Bogenoemde speletjies is slegs twee van die speletjies wat deur die skrywer genoem word.

Die sessie was afgesluit deurdat die navorser 'n kort samevatting gegee het oor die emosie van woede en ook die groeplede voorberei het dat die volgende sessie die afsluiting sal wees. Daarna was die ballonspeletjie ter afsluiting gespeel.

- **Evaluasie van sessie**

Die kinders was baie moeilik in die sessie en die navorser het gesukkel om hulle samewerking te kry. Dit mag wees dat die kinders die terminering van die reeks na afloop van die volgende sessie nie positief beleef nie en angstig daarvoor gevoel het.

Die navorser het beleef dat die kinders sukkel om introspeksie te doen en dus nie met hulle eie emosies in aanraking kom nie. Antwoorde wat gegee was, word uit die storie of van ander lede geneem. Dit is jammer dat daar nie

individueel met sekere kinders, soos Danie, gewerk kon word nie, of self meer tyd aan die groepwerkproses spandeer kon word nie. Om die sessie langer te maak, sou egter nie gewerk het nie aangesien hulle skaars vir 30 minute kon konsentreer.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Sannie was stiller as gewoonlik en het baie min aan die gesprek deelgeneem. Haar sinne was ook baie kort. Dit was moontlik dat die afsluiting van die sessies vir haar moeilik was en sy dus weerstand getoon het. Sannie het egter die emosie “kwaad” korrek geïdentifiseer en kon weergee wat hasie kwaad maak.

**Jaco:** Jaco was meer spraaksaam tydens hierdie sessie as die ander sessies. Hy het baie vroeë geantwoord, maar het deurmekaar geraak met die emosies bang en kwaad.

**Kosie:** Kosie was baie woelig deur die sessie en wou gereeld weet wanneer ons sal klaar wees. Hy en Lisa het aan mekaar gestamp en gehang. Kosie se aandag was glad nie by die sessie nie.

**Lisa:** Lisa was baie stiller gedurende die sessie en het byna geen vroeë geantwoord nie. Sy was meer geïnteresseerd om met Kosie te speel. Dit wou vir die navorser voorkom asof Lisa baie woede ervaar en nie weet hoe om dit te hanteer nie. Deur nie te luister nie, het sy haarself probeer beskerm.

**Danie:** Danie was moeiliker as die vorige sessies en het absoluut geweier om aandag te gee en saam te werk. Die navorser moes hom verskeie kere stil maak en vra om haar nie in die rede te val nie. Hy wou nie die beertjie teruggee nadat hy dit in die groep ontvang het nie. Danie was baie erg daarvoor om lekkers en koeldrank te kry en dit was sy enigste motivering om deel te neem.

**Jannie:** Jannie was baie rustig gedurende die sessie. Hy het soos gewoonlik vroeë baie kortaf geantwoord en nie aan individuele speletjies deelgeneem nie.

Hy kon nie die emosie korrek uitwys nie en het deurmekaar geraak met bang en kwaad.

#### **4.4.4 AFSLUITINGSFASE**

Volgens Toseland en Rivas (2005:417) is daar verskeie faktore wat die afsluiting van 'n groep beïnvloed. Indien die lede die groep as positief en ondersteunend beleef, kan dit vir die lede baie moeilik wees om die afsluiting te aanvaar. Dit is belangrik dat die groepleier die lede voorberei vir die afsluiting omdat dit opsigself nuwe emosies by die lede wakker maak (Brander & Roman, 1999:86). Volgens Corey (2004:122) kan lede weer begin angstig voel, hartseer word en selfs van die groepaktiwiteite begin ontrek. Die groepleier moet voorsiening maak vir die lede om ook hulle gevoelens oor die afsluiting te kan bespreek.

##### **4.4.4.1 Sessie 6: Afsluiting**

- **Doel van sessie**

Die samevatting van die sessies en afsluiting van die groepwerkreeks.

- **Doelwitte van sessie**

- Vertel 'n storie wat al die emosies bevat wat kleuters geleer het as samevatting van sessies.
- Gebruik musiekinstrumente om emosies in storie uit te beeld.
- Bedanking van kleuters en uitdeel van sertifikate.
- Evaluasie van die sessies deur kleuters.

- **Funksionele hulpmiddels**

- Storie en emosiegesiggies.
- Musiekinstrumente.
- Evaluasievorms.
- Bywoningssertifikate.

- **Verloop van sessie**

Sannie was afwesig van die sessie. Die sessie was in die kleuterskool se arbeidsterapie/speelkamer gehou. Met die instap in die vertrek het Danie dadelik na die speelgoed gestap en daarmee begin speel. Die navorser moes dreig om hom uit te stuur voordat hy dit teruggesit het.

Die kinders het plaasgeneem op die mat en die navorser het vir hulle 'n kort oorsig van die beplanning van die sessie gegee. Die navorser het ook weer deur die reëls wat neergelê is, gegaan. Nadat die oorsig en reëls gegee was, het die kinders die ballonspeletjie gespeel sodat hulle energievlak verlaag kon word en hulle stil na die storie kon luister.

Die navorser het die storie van Aspoestertjie vir die kinders gelees. Lisa het die navorser in die rede geval en gesê dat sy ook die storie het en dit gaan bietjie anders. Na die lees van die storie het die kinders elk 'n beurt gekry om 'n emosie wat in die storie ervaar word, weer te gee. Lisa, Kosie en Jannie het hulle emosies reg geantwoord. Jaco kon nie 'n antwoord gee nie en Danie het die verkeerde antwoord gegee – hy het geantwoord dat Aspoestertjie kwaad was toe die skoen haar pas en sy kry haar mooi rok. Lisa en Kosie het toe die korrekte antwoorde uitgeskree, naamlik dat sy bly was. Daarna het die kinders die geleentheid gekry om met die musiekinstrumente die storie uit te beeld. Al die kinders het dit geniet.

Na die lees van die storie vra die navorser of hulle iets oor die gesiggies geleer het. Danie het opgestaan en na die gesiggies gewys en gesê hoe hulle voel. Hy het egter na die kwaad gesiggie gewys en gesê “beter”. Die res van die groep het almal gelyk gesê dat dit “kwaad” is.

Die navorser het die kinders gevra of hulle die sessies geniet het en almal skree gelyk dat hulle het. Die navorser het verduidelik dat hulle nou klaar is met die groepwerk. Die sessie was afgesluit deur die uitdeel van sertifikate, 'n partytjie en individuele invul van evaluasievorms.



- **Evaluasie van sessie**

Die kinders was regdeur die sessies baie opgewonde. Die navorser moes dreig om Danie uit te stuur omdat hy nie wou luister en die speelgoed terugplaas nie. Die kinders het die storie oor Aspoestertjie geniet en kon die emosies identifiseer wat in die storie ter sprake was. Die navorser was egter nie seker of Danie en Jaco veel baat gevind het by die groepwerkproses nie omdat hulle nie die korrekte emosies kon weergee nie. Individuele werk sal moontlik met hulle oorweeg moet word.

'n Samevatting van die byeenkoms en reeks was gedoen. Die kinders het die terminering van die reeks goed ervaar en hanteer. Dit wou voorkom asof hulle gereed was vir terminering. Die navorser is van mening dat die feit dat sy die kinders reeds in die vorige sessie voorberei het dat hierdie die laaste sessie sou wees, hulle die geleentheid gegee om dit te aanvaar en dus was hulle gereed vir die terminering. Die reeks was getermineer deur die uitdeel van sertifikate en invul van evaluasievorms.

- **Individuele prosesse**

**Sannie:** Was afwesig van die sessie.

**Jaco:** Jaco was besonder stil tydens die sessie. Hy kon nie die vraag antwoord wat aan hom gevra is oor die prins in die storie se emosie nie. Dit wou voorkom asof hy gesukkel het om te verstaan wat van hom gevra word. Jaco kon glad nie die emosies met gesiggies verbind nie.

**Kosie:** Kosie het die sessie geniet en het goeie deelname getoon. Hy kon sy emosievraag antwoord en ook die vrae wat aan die ander lede gegee is. Hy kon ook al vier die emosies met die regte gesiggie verbind.

**Lisa:** Lisa was 'n bietjie moeilik in die sessie en het die navorser 'n paar keer in die rede geval terwyl sy storie gelees het. Lisa kon ook haar vraag oor 'n emosie beantwoord. Sy gee haar antwoorde en brei dan nog verder uit totdat die navorser vir haar gerusstel dat sy reg is.

**Danie:** Danie was vanaf die intreeslag ongehoorsaam en het nie sy samewerking gegee nie. Danie is nie 'n goeie kandidaat vir groepwerk nie omdat sy gedrag die groep ontwrig. Jacobs *et al.* (2002:19) bevestig dat nie almal geskik is vir groepwerk nie; soms sal mense meer baat vind by individuele werk. Individue wat nie geskik is vir groepwerk nie, ontwrig die groep en dit is frustrerend vir die persoon self, die groep en die groepleier. Danie ruil die emosiegesiggies bly en kwaad om. Hy sukkel steeds om die vier basiese emosies uit te ken.

**Jannie:** Jannie was baie stil in die sessie en het ook nie soos gewoonlik rondgevoetel nie. Hy kon die emosievraag wat aan hom gevra is, antwoord en kon die emosiegesiggies uitken.

## **4.5 INDIVIDUELE GROEPWERKPROSES, VOORTOETS EN NATOETS-RESULTATE**

### **4.5.1 JACO**

#### **4.5.1.1 Verloop van groepwerkproses**

Jaco praat baie moeilik en wanneer hy vinnig praat, is dit nie altyd moontlik om hom te verstaan nie. Wanneer hy opgewonde raak, begin hy hakkel. Dit was dus baie moeilik vir die navorser om altyd te verstaan wat Jaco sê.

Jaco het deur die verloop van elke sessie gereeld van die punt afgedwaal en begin praat oor iets wat glad nie betrekking op die gesprek wat aan die gang is, het nie. Dit wou vir die navorser voorkom asof Jaco 'n kognitiewe probleem het – hy verstaan nie wat aan hom gevra word nie. Hy het egter instruksies goed gevolg en aktief aan die aktiwiteite deelgeneem. Jaco het swak konsentrasievermoëns getoon en kon nie onthou wat die navorser hom gevra het nie.

Jaco was baie ingestel op sy boetie en sy reaksies is ook baie op sy boetie gerig. Hy het vrae geantwoord deur na sy boetie te verwys. 'n Voorbeeld sou wees wanneer die navorser vra hoe voel hy wanneer hy verjaar. Hy het geantwoord: “ek verjaar nie, boetie verjaar “.

Jaco kon nie die emosies met die emosiegesiggies verbind nie. Die navorser is van mening dat Jaco nog baie moet werk aan die herkenning van emosies en ook die hantering van emosies.

#### 4.5.1.2 Vergelyking van voortoets en natoets

### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Jaco het die volgende antwoorde op die voortoets en natoets geantwoord:













**Tabel 1: Jaco se onvoltooide sinne**

Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	<b>nooit</b>	<b>huis</b>	
Ek is bang as	<b>nooit</b>	<b>slang</b>	
Ek hou van	<b>niks</b>	<b>slang</b>	
Ek is bly as	<b>nee</b>	<b>boetie</b>	
Ek hou nie van	<b>niks</b>	<b>slang</b>	
Ek voel	<b>gaan nie</b>	<b>bly</b>	as ek verjaar
Ek voel	<b>niemand</b>	<b>huil</b>	as iemand my terg
Ek is	<b>boetie raas</b>	<b>kwaad</b>	wanneer ek raas kry
Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>Boetie</b>	<b>bang</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>Niks</b>	<b>bly</b>	
Ek voel	<b>lelik</b>	<b>lelik</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>lag nie</b>	<b>lag</b>	is
Ek huil wanneer ek	<b>huil nie</b>	<b>huil</b>	is
Wanneer ek seergekry het dan	<b>nooit</b>	<b>seer is</b>	
Wanneer ek kwaad is dan	<b>is nie</b>	<b>boetie</b>	
Wanneer ek bang is	<b>boetie bang</b>	<b>slang</b>	
Wanneer ek bly is	<b>nie bly</b>	<b>lag</b>	
Ek word kwaad wanneer	<b>nooit</b>	<b>niks</b>	
Ek word bly as	<b>niks</b>	<b>lag</b>	
Ek voel nou	<b>niks</b>	<b>weet nie</b>	

## AFDELING 2: EMOSIEGESIGGIES

Jaco het die volgende emosies aan die gesiggies gekoppel:

**Tabel 2: Jaco se emosiegesiggies**

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Lekker</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bang</b>	<b>Lekker</b>	<b>Hartseer</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Lekker</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bly</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Lekker</b>	<b>Bly</b>	<b>Lekker</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Lekker</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bly</b>	<b>Lekker</b>	<b>Bang</b>

## 4.5.2 JANNIE

### 4.5.2.1 Verloop van groepwerkproses

Jannie is eers vanaf die derde sessie in die groep ingesluit. Hy is gereeld afwesig van die skool en het dus die eerste twee sessies gemis. Alhoewel hy nie by die eerste twee sessies was nie, het hy homself vinnig in die groep gevestig. Jannie was baie woelig tydens die lees van elke storie of wanneer iemand besig was om te praat. Hy het gesukkel om lank stil te sit. Jannie het graag aan die aktiwiteite in groepverband deelgeneem, maar het geweier om alleen iets te demonstreer. Hy was baie onseker oor homself en voel nie gemaklik wanneer die fokus op hom is nie. Jannie kon meestal die emosievrae wat aan hom gevra is, antwoord en kon die emosiegesiggies uitken.

### 4.5.2.2 Vergelyking van voortoets en natoets

#### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Jannie het die volgende geantwoord op die voortoets en natoets vra:

**Tabel 3: Jannie se onvoltooide sinne**










Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	<b>nooit</b>	<b>huil</b>	
Ek is bang as	<b>nooit</b>	<b>alleen is</b>	
Ek hou van	<b>maatjies</b>	<b>maatjies</b>	
Ek is bly as	<b>saam ouers is</b>	<b>ek lag</b>	
Ek hou nie van	<b>alleen wees</b>	<b>alleen wees</b>	
Ek voel	<b>Vrydag</b>	<b>bly</b>	as ek verjaar
Ek voel	<b>Woensdag</b>	<b>kwaad</b>	as iemand my terg
Ek is	<b>pak kry</b>	<b>hartseer</b>	wanneer ek raas kry
Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>niks</b>	<b>bang</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>reg</b>	<b>bly</b>	
Ek voel	<b>niks</b>	<b>kwaad</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>lag</b>	<b>bly</b>	is




Ek huil wanneer ek	huil	kwaad	is
Wanneer ek seergekry het dan	nooit	huil ek	
Wanneer ek kwaad is dan	kwaad	lelik	
Wanneer ek bang is	niks	bang	
Wanneer ek bly is	ma en pa	lag ek	
Ek word kwaad wanneer	nooit	baklei	
EK word bly as	ma en pa	ek speel	
Ek voel nou	nog reg	bly	

## AFDELING 2: EMOSIE-GESIGGIES

Jannie het die volgende emosies aan die emosiegesiggies gekoppel:

Tabel 4: Jannie se emosiegesiggies

					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
Kwaad	Kwaad	Kwaad	Hartseer	Huil	Bang
					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
Lag	Bly	Lag	Bly	Kwaad	Kwaad
					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
Lag	Bly	Lag	Bang	Lag	Bang

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Lag</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Lag</b>	<b>Bly</b>	<b>Lag</b>	<b>Hartseer</b>

### 4.5.3 SANNIE

#### 4.5.3.1 Verloop van groepwerkproses

Sannie het regdeur die verloop van die sessies baie goeie maniere getoon en nooit uit haar beurt gepraat nie. Sy het meestal haar hand opgesteek as sy iets wou sê. Sy het meeste vrae wat gevra is, beantwoord en deelgeneem aan die aktiwiteite. Sy was baie stil wanneer daar nie met haar gepraat word nie. Sannie het baie aandagtig na die stories geluister en die vrae rondom die storie korrek geantwoord. Sy het egter 'n gedeelte van die storie onthou en verder was dit die antwoord op al die navorsers se vrae. Dit wil dus vir die navorsers voorkom asof dit vir haar moeilik was om introspeksie te doen en emosies haar eie te maak. Sy kon egter die emosies uitken en uitwys. Met die sinsvoltooiingsoefening kon sy die korrekte emosie invul.

Alhoewel Sannie nie gedurende die sessies haar eie emosies kon weergee nie, is die navorsers van mening dat sy dit wel verstaan, maar weens haar teruggetrokke geaardheid nie gemaklik gevoel het om haar emosies te deel nie.

#### 4.5.3.2 Vergelyking van voortoets en natoets

### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Sannie het die volgende antwoorde onderskeidelik vir die voortoets en natoets gegee:

**Tabel 5: Sannie se onvoltooide sinne**













Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	<b>ma met my baklei</b>	<b>ek seer kry</b>	
Ek is bang as	<b>iemand my wil vat</b>	<b>alleen is</b>	
Ek hou van	<b>my ma</b>	<b>speel</b>	
Ek is bly as	<b>by ma is</b>	<b>by ma is</b>	
Ek hou nie van	<b>spinnekoppe</b>	<b>spinnekoppe</b>	
Ek voel	<b>bly</b>	<b>bly</b>	as ek verjaar
Ek voel	<b>nie bly</b>	<b>kwaad</b>	as iemand my terg
Ek is	<b>nie bly</b>	<b>hartseer</b>	wanneer ek raas kry
Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>nie bly</b>	<b>hartseer</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	
Ek voel	<b>hartseer</b>	<b>hartseer</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	is
Ek huil wanneer ek	<b>hartseer</b>	<b>hartseer</b>	is
Wanneer ek seergekry het dan	<b>sê ek vir ma</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek kwaad is dan	<b>slaan ek iemand</b>	<b>sê ek vir ma</b>	
Wanneer ek bang is	<b>sê ek vir ma</b>	<b>gaan ek na my ma toe</b>	
Wanneer ek bly is	<b>sê ek vir ma</b>	<b>lag ek</b>	
Ek word kwaad wanneer	<b>iemand my terg</b>	<b>maats my terg</b>	
Ek word bly as	<b>ek by maats is</b>	<b>by ma is</b>	
Ek voel nou	<b>bly</b>	<b>bly</b>	



## AFDELING 2: EMOSIEGESIGGIES

Sannie het die volgende emosies aan die gesiggies gekoppel:

**Tabel 6: Sannie se emosiegesiggies**

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Kwaad</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Nie bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Huil</b>	<b>Hartseer</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Nie bly</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Opgeblaas</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Nie bly</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Nie bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Nie bly</b>	<b>Bang</b>

#### 4.5.4 DANIE

##### 4.5.4.1 Verloop van groepwerkproses

Danie het glad nie aandag gegee in die groep nie. Die navorser moes hom verskeie kere vra om deel te neem en om te luister. Hy het ook min bydraes gemaak en glad nie aktief deelgeneem aan die aktiwiteite nie. Terwyl die speletjies gespeel is, het hy in die kamer rondgekyk. Hy het ook die heeltyd die navorser of ander groeplede in die rede geval terwyl hulle gepraat het.

Alhoewel Danie geen aandag gegee het tydens die lees van die stories nie, kon hy tog aan die navorser weerspieël dat hy min of meer weet wat bespreek word deur die navorser se vrae te antwoord. Dit was baie moeilik om Danie in die groep te akkommodeer omdat die navorser gereeld moes stop en hom maan om aandag te gee. Danie was baie erg daaroor om lekkers en koeldrank te kry en dit was sy enigste motivering om deel te neem. Danie het die emosiegesiggies van bly en kwaad omgeruil. Hy het na die afsluit van die sessies steeds gesukkel om die vier basiese emosies uit te ken.

##### 4.5.4.2 Vergelyking van voortoets en natoets

#### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Danie het die volgende antwoorde vir die onvoltooide sinne gegee:

**Tabel 7: Danie se onvoltooide sinne**







Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	<b>siek is</b>	<b>daar skelms is</b>	
Ek is bang as	<b>daar monsters is</b>	<b>daar monsters is</b>	
Ek hou van	<b>as daar nie monsters is nie</b>	<b>maatjies</b>	
Ek is bly as	<b>daar nie slange is nie</b>	<b>ek maatjies het</b>	
Ek hou nie van	<b>slange</b>	<b>speel</b>	
Ek voel	<b>beter</b>	<b>beter</b>	as ek verjaar
Ek voel	<b>nie sleg</b>	<b>kwaad</b>	as iemand my terg
Ek is	<b>nie mooi nie</b>	<b>kwaad</b>	wanneer ek raas







			kry
Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>beter</b>	<b>kwaad</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>mooi</b>	<b>beter</b>	
Ek voel	<b>beter</b>	<b>kwaad</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>siek</b>	<b>lag</b>	is
Ek huil wanneer ek	<b>pa my slaan</b>	<b>hartseer</b>	is
Wanneer ek seergekry het dan	<b>huil ek</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek kwaad is dan	<b>slaan ek mense</b>	<b>is dit nie mooi nie</b>	
Wanneer ek bang is	<b>monster</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek bly is	<b>bly</b>	<b>voel ek beter</b>	
Ek word kwaad wanneer	<b>ek siek is</b>	<b>alleen is</b>	
Ek word bly as	<b>kwaad is</b>	<b>by maatjies is</b>	
Ek voel nou	<b>beter</b>	<b>beter</b>	

## AFDELING 2: EMOSIEGESIGGIES

Danie het die volgende emosies aan die gesiggies gekoppel:

**Tabel 8: Danie se emosiegesiggies**

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Kwaad</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Huil</b>	<b>Hartseer</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Siek</b>	<b>Bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Lag</b>	<b>Beter</b>

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Beter</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Hartseer</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Mooi</b>	<b>Beter</b>	<b>Lekker</b>	<b>Beter</b>

#### 4.5.5 LISA

##### 4.5.5.1 Verloop van groepwerkproses

Lisa het aanvanklik skaam voorgekom gedurende die eerste twee sessies maar het daarna 'n vertrouensverhouding binne die groep beleef en meer spontaan begin deelneem. Sy het meeste van die tyd goeie maniere getoon en geluister wanneer die navorser praat. Lisa het aan die aktiwiteite deelgeneem maar soms onseker gelyk. Terwyl die navorser die stories geles het, het sy haar in die storie ingeleef en kon na die lees van die storie die gebeure goed terugrapporteer. Dit wou voorkom asof Lisa 'n goeie geheue het. Lisa het goeie vordering getoon in die groep en kon aan die einde van die reeks 'n goeie konneksie tussen die emosies en die gesiggies maak.

#### 4.5.5.2 Vergelyking van voortoets en natoets

### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Lisa het die volgende antwoorde op die onvoltooide sinne gegee:













**Tabel 9: Lisa se onvoltooide sinne**

Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	<b>my speelgoed breek</b>	<b>iemand my seer maak</b>	
Ek is bang as	<b>daar iemand vreemd is</b>	<b>daar spoke is</b>	
Ek hou van	<b>Liewe Jesus</b>	<b>speel</b>	
Ek is bly as	<b>as ek ma en pa sien</b>	<b>iemand my maatjie is</b>	
Ek hou nie van	<b>iemand</b>	<b>as mense my spot</b>	
Ek voel	<b>bly</b>	<b>bly</b>	as ek verjaar
Ek voel	<b>nie lekker</b>	<b>kwaad</b>	as iemand my terg
Ek is	<b>nie lekker</b>	<b>hartseer</b>	wanneer ek raas kry
Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>hartseer</b>	<b>kwaad</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	
Ek voel	<b>lelik</b>	<b>hartseer</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	is
Ek huil wanneer ek	<b>ma nie vir my klere koop nie</b>	<b>hartseer</b>	is
Wanneer ek seergekry het dan	<b>huil ek</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek kwaad is dan	<b>is ek kwaad</b>	<b>is ek kwaad</b>	
Wanneer ek bang is	<b>is ek bang</b>	<b>kruip ek weg</b>	
Wanneer ek bly is	<b>is ek bly</b>	<b>spring ek op en af</b>	
Ek word kwaad wanneer	<b>iemand my terg</b>	<b>boetie my goed breek</b>	
Ek word bly as	<b>ma vir my iets koop</b>	<b>ek by my ma is</b>	
Ek voel nou	<b>bly</b>	<b>hartseer</b>	

## AFDELING 2: EMOSIEGESIGGIES

Lisa het die volgende emosies aan die emosiegesiggies gekoppel:

**Tabel 10: Lisa se emosiegesiggies**

					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
<b>Kwaad</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Huil</b>	<b>Hartseer</b>
					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
<b>Speel</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Lag</b>	<b>Bly</b>	<b>Skree</b>	<b>bang</b>
					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
<b>Lag baie</b>	<b>Bly</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Skree hard</b>	<b>Bang</b>
					
Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets	Voortoets	Natoets
<b>Lag</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Sien iets mooi</b>	<b>Bly</b>	<b>Moeg</b>	<b>Hartseer</b>

## 4.5.6 KOSIE

### 4.5.6.1 Verloop van groepwerkproses

Kosie was vir die eerste paar sessies baie stil, maar hy het gemaklik geraak in die groep en meer begin deelneem. Hy het instruksies goed gevolg en aan die aktiwiteite deelgeneem. Wanneer Kosie opgewonde geraak het, het hy gesukkel om die woorde wat hy wil sê, uit te kry. Hy was geneig om die navorser of ander groeplede in die rede te val, en het dan nie oor die onderwerp wat bespreek word gepraat nie. Hy wou graag stories oor sy huis en gesinslewe vertel.

Kosie het tydens die sessies ongeduldig geraak om by die dele te kom waarvan hy gehou het. Hy het vinnig verveeld geword en wou dan iets aktief doen. Kosie se begrip van emosies het baie verbeter gedurende die sessies en aan die einde van die groepwerkreeks het hy gemaklik die emosies op gesiggies herken.

### 4.5.6.2 Vergelyking van voortoets en natoets

#### AFDELING 1: ONVOLTOOIDE SINNE

Kosie het die volgende antwoorde gegee vir die voortoets en natoets.

**Tabel 11: Kosie se onvoltooide sinne**






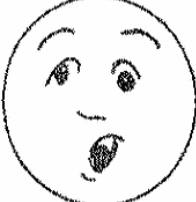
Onvoltooide sin	Voortoets	Natoets	Onvoltooide sin
Ek is hartseer wanneer	ek val	ek val	
Ek is bang as	alleen is	dit donker is	
Ek hou van	saam my ma en pa rond ry	maatjies	
Ek is bly as	ek saam my ma en pa is	saam met ma en pa is	
Ek hou nie van	hardloop	alleen wees	
Ek voel	bly	bly	as ek verjaar
Ek voel	hartseer	hartseer	as iemand my terg
Ek is	huil	kwaad	wanneer ek raas kry

Wanneer ek alleen is, voel ek	<b>slaap</b>	<b>bang</b>	
Wanneer ek by my maats is, is ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	
Ek voel	<b>hartseer</b>	<b>kwaad</b>	wanneer my maats met my baklei
Ek lag wanneer ek	<b>bly</b>	<b>bly</b>	is
Ek huil wanneer ek	<b>geslaan word</b>	<b>hartseer</b>	is
Wanneer ek seergekry het dan	<b>huil ek</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek kwaad is dan	<b>huil ek</b>	<b>sê ek vir ma</b>	
Wanneer ek bang is	<b>huil ek</b>	<b>huil ek</b>	
Wanneer ek bly is	<b>is ek bly</b>	<b>lag ek</b>	
Ek word kwaad wanneer	<b>ek alleen is</b>	<b>iemand my terg</b>	
EK word bly as	<b>ek saam ma en pa is</b>	<b>by maatjies is</b>	
Ek voel nou	<b>bly</b>	<b>bly</b>	



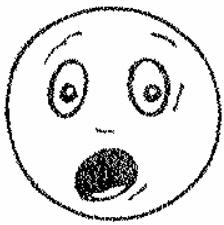



## AFDELING 2: EMOSIEGESIGGIES

Kosie het die volgende emosies aan die emosiegesiggies gekoppel.

**Tabel 12: Kosie se emosiegesiggies**

					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Hartseer</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Weet nie</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Huil</b>	<b>Hartseer</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Weet nie</b>	<b>Bang</b>



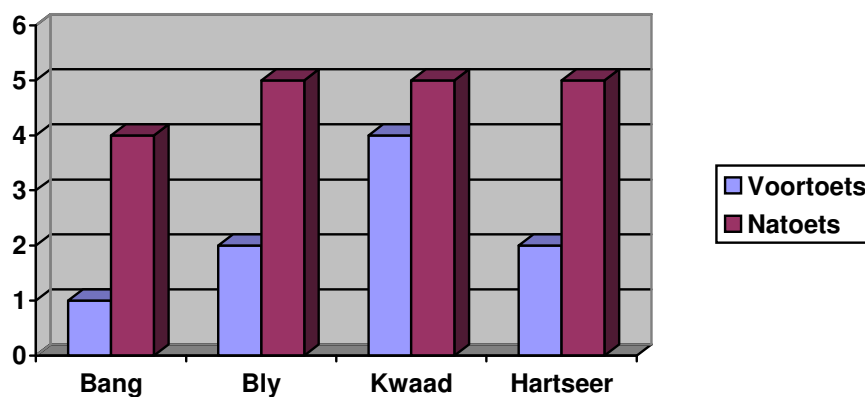
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Siek</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Bang</b>
					
<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>	<b>Voortoets</b>	<b>Natoets</b>
<b>Huil</b>	<b>Hartseer</b>	<b>Bly</b>	<b>Bly</b>	<b>Kwaad</b>	<b>Bang</b>

#### 4.6 VERGELYKING VAN VOORTOETS EN NATOETS VIR GROEP

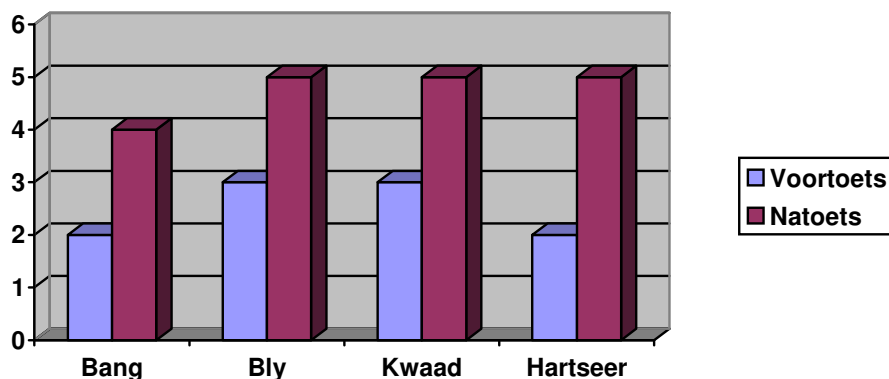
Indien die voortoets- en natoetsresultate met mekaar vergelyk word, blyk die volgende:

- Daar het 'n verbetering in antwoorde vir die sinsvoltooiing by meeste lede plaasgevind.
- Daar het 'n verbetering in antwoorde vir die emosionele gesiggies by meeste van die lede plaas gevind.

'n Vergelyking tussen die voortoets en natoets vir elke emosie lyk soos volg:



**Figuur 1: Vergelyking van voortoets en natoets vir gesiggies: Hoeveelheid regte antwoorde vir elke emosie.**



**Figuur 2: Vergelyking van voortoets en natoets vir onvoltooide sinne: Hoeveelheid regte antwoorde vir elke emosie**

Uit bogenoemde inligting bly dit dat daar wel 'n verhoging in die emosionele bewustheid van die kleuters plaasgevind het.

#### 4.7 SAMEVATTING

4.7.1 Die navorsingsondersoek is gedoen met ses kleuters wat uit 'n gedepriveerde omgewing kom.

- 4.7.2 Die doel van die studie was om te bepaal of gestaltgroepwerk benut kan word om die gedepriveerde kleuter se emosionele bewustheid te verhoog.
- 4.7.3 Die tegnieke wat benut is, is ontwikkel met die oog op die kleuter se ontwikkelingsvlak en om die navorsingsvraag te beantwoord.
- 4.7.4 Die ondersoek het geskied oor twee weke met ses halfuursessies. Vier seuns en twee dogters is by die navorsing betrek.
- 4.7.5 Elke sessie is afsonderlik bespreek: Doel, doelwitte, funksionele hulpmiddels, verloop van byeenkoms, evaluasie van byeenkoms, evaluasie van elke individuele groepslid.
- 4.7.6 Empiriese data is bespreek in terme van die individuele gevallestudies van elke lid.
- 4.7.7 Ter afsluiting is die voortoets- en natoetsresultate vir elke emosie met mekaar vergelyk.
- 4.7.8 Daar het wel 'n verhoging in die emosionele bewustheid van die kleuters plaasgevind.

## HOOFSTUK 5

# GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

### 5.1 INLEIDING

'n Teoretiese kennisbasis is daargestel deur middel van 'n literatuurstudie oor die volgende begrippe: groepwerk, groepwerk met jong kinders, fases van groepwerk, die groepwerkproses, menslike ontwikkeling, die kleutertydperk, emosionele ontwikkeling, fases van emosionele ontwikkeling, emosionele sisteme en die ouers se rol in emosionele ontwikkeling.

'n Empiriese ondersoek is gedoen oor die benutting van groepwerk vir die stimulering van die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling en 'n gestaltspelterapiebenadering is benut. Toegepaste navorsing is gebruik en data insameling is deur middel van gestruktureerde onderhoudskedules asook waarneming ingesamel. Die studie het die quasi-eksperimentele ontwerp gevolg en die een-groep-voortoets-natoets is benut om vas te stel of gestaltspelterapie in 'n groep benut kan word om die gedepriveerde kleuter se emosionele ontwikkeling te stimuleer. Die ondersoek is gedoen deur gebruik te maak van een groep kleuters, wat uit ses kleuters bestaan het.

In hierdie hoofstuk word daar gekyk of die vooropgestelde doel en doelwitte van die ondersoek bereik is. Die navorsingsbevindinge word kortliks bespreek. Die navorser kom tot gevolgtrekkings maak aanbevelings ten opsigte van die toepaslikheid van die resultate.

### 5.2 DOEL, DOELWITTE EN NAVORSINGSVRAAG

Die doel van hierdie ondersoek was om te bepaal in watter mate die benutting van gestaltgroepspele terapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuter kan stimuleer.

Ten einde die doel te bereik, is die volgende doelwitte daargestel:

- Om aan die hand van 'n literatuurstudie kennis te bekom ten opsigte van: gestaltpeltherapie, groepwerk met kleuters en die emosionele ontwikkeling van die gedeprieweerde kleuter.
- Om deur middel van 'n empiriese studie die benutting van gestaltgroepseltherapie vir die stimulering van die emosionele ontwikkeling van die gedeprieweerde kleuter te bepaal.
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings te maak ten opsigte van die benutting van gestaltgroepseltherapie vir die stimulering van die gedeprieweerde kleuter se emosionele ontwikkeling ten einde maatskaplike dienslewering te bevorder.

Deur die empiriese ondersoek en data insameling is gepoog om die geldigheid van die volgende navorsingsvraag te toets: **In watter mate kan gestaltgroepseltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedeprieweerde kleuter stimuleer?**

### 5.3 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

#### 5.3.1 HOOFSTUK 1: ALGEMENE INLEIDING

Die voorondersoek en formulering van die navorsingsvraag wat getoets sou word deur middel van empiriese navorsing, het 'n deeglike literatuurstudie oor die navorsingsonderwerp en navorsingsprosedure in die algemeen behels. Die motivering vir die keuse van die onderwerp, probleemformulering, doel en doelwitte, navorsingsbenadering, soort navorsing, navorsingsontwerp, navorsingsprosedure, uitvoerbaarheid van die studie, wyse van steekproeftrekking en etiese aspekte is nagevors en in meer detail bespreek.

- **Gevolgtrekking**

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die navorsing nie suksesvol sou wees sonder die agtergrondkennis wat in die eerste hoofstuk vervat is nie. Dit het rigting en struktuur daargestel vir die verdere uitvoering van die ondersoek en het dus as fondasie vir die navorsing gedien.

- **Aanbevelings**

Dit word aanbeveel dat goeie agtergrondkennis verkry word voordat navorsing aangepak word. Agtergrondkennis gee aan die navorser 'n idee van die leemtes wat daar in die navorsingsveld bestaan en of daar wel 'n leemte is wat deur die betrokke navorsing gevul kan word.

Die navorser is van mening dat die quasi-ekperimentele ontwerp met die een-groep-voortoets-natoets baie suksesvol was en goeie data is ingesamel. Die volgende aanbeveling kan egter gemaak word: vir verdere navorsing kan die vergelykende groep voortoets-natoets benut word. Dieselfde program kan aan twee groepe gebied word, waar die een groep gedepriveerde kleuters is en die ander nie-gedepriveerde kleuters. Die resultate kan met mekaar vergelyk word om nog meer in diepte kennis te verkry oor die bruikbaarheid van die program met nie-gedepriveerde kleuters.

### **5.3.2 HOOFSTUK 2: GROEPWERK MET KLEUTERS**

Om die eerste doelwit wat daargestel is te bereik, is 'n in diepte studie gedoen oor groepwerk met kleuters. Sonder die kennis wat deur die literatuurstudie verkry is, sou dit nie moontlik gewees het om 'n suksesvolle empiriese ondersoek te doen nie. Die hoofstuk gee aandag aan groepwerk, die fases van groepwerk, groepwerk met jong kinders en die groepwerkproses.

Hierdie agtergrondkennis ten opsigte van groepwerk was nodig alvorens enige intervensie suksesvol uitgevoer kon word. Sodoende kon die navorser die groepwerkproses struktureer sodat die kleuters daarby sou baat vind.

- **Gevolgtrekking**

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat groepwerk wel met jong kinders gedoen kan word, solank die sessie baie goed gestruktureerd is. Kleuters kan baat vind by groepwerk omdat hulle by hulle portuurgroep leer en graag in groepe funksioneer en saamspeel.

- **Aanbeveling**

Dit word aanbeveel dat groepwerk met jong kleuters baie goed beplan word en baie aktiwiteite insluit wat die kinders se aandag behou. Verder word dit aanbeveel dat daar op die meeste vier lede in 'n kleutergroep ingesluit word aangesien dit 'n moeilike ouderdom is om te beheer.

### **5.3.3 HOOFSTUK 3: EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE KLEUTER**

Ten einde die empiriese ondersoek suksesvol te kon uitvoer, was dit belangrik om 'n literatuurstudie te doen wat die emosionele ontwikkeling van die kleuter ondersoek. Aspekte wat by die hoofstuk ingesluit word, behels: menslike ontwikkeling, die kleutertydperk, fases van emosionele ontwikkeling, ontwikkeling van emosionele geletterdheid en woordeskat, ontwikkeling van emosionele beheer, emosionele kennis, emosionele sisteme, die ouer se rol in emosionele ontwikkeling en emosionele ontwikkeling en spel.

Uit die literatuurstudie het dit duidelik geword dat ouers 'n belangrike rol speel in die emosionele ontwikkeling van hulle kinders. Kinders wat nie vanaf geboorte emosioneel gestimuleer word nie, lei 'n agterstand wanneer hulle skoolgaande ouderdom bereik, asook later in hulle volwasse lewens. Hierdie kleuters leer nie hoe om hulle emosies te beheer en te kommunikeer nie. Om hierdie rede was dit belangrik dat die studie gedoen word en 'n program ontwikkel word om die kleuters emosioneel te stimuleer.

Hierdie agtergrondkennis ten opsigte van emosionele ontwikkeling was nodig alvorens enige intervensie suksesvol uitgevoer kon word. Die kennis het die navorser gehelp om die probleem te klarifiseer.

- **Gevolgtrekking**

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat emosionele ontwikkeling van 'n baie vroeë ouderdom plaasvind en ouers speel 'n belangrike rol in die

emosionele ontwikkeling van hulle kinders. Indien kinders nie emosioneel ontwikkel nie, lei dit tot probleme in sowel hulle huidige as toekomstige lewe.

- **Aanbeveling**

Dit word aanbeveel dat ouers betrek word by enige intervensie wat aan hulle kleuters gebied word. Aangesien ouers 'n belangrike rol in hulle kinders se lewe speel, kan hulle insluiting die intervensie versterk.

### **5.3.4 HOOFSTUK 4: EMPIRIESE GEGEWENS**

Die doelstelling van hierdie hoofstuk was om deur middel van gestaltgroepwerk die aanvanklike navorsingsvraag te beantwoord. Die navorsingsvraag was: in watter mate kan gestaltgroepspeeltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedepriveerde kleuter stimuleer?

Die besonderhede en resultate van hierdie ondersoek is in die hoofstuk gegee. Die doel en doelwitte van elke byeenkoms, die funksionele hulpmiddels, die verloop van die groepwerkproses, evaluasie van die proses en individuele prosesse is omvattend bespreek. Gevallestudies en agtergrondinligting van elke lid is ook verskaf. Bevindings ten opsigte van die studie is weergegee en 'n vergelyking van die voortoets- en natoetsresultate is gemaak.

### **5.4 GEVOLGTREKKINGS OOR NAVORSINGSBEVINDINGE EN NAVORSINGSVRAAG**

Die navorser kom tot die gevolgtrekking dat gestaltgroepspeeltherapie suksesvol aangewend kan word vir die emosionele stimulering van die gedepriveerde kleuter. Gedepriveerde kleuters kan deur middel van gestaltgroepspeeltherapie bemagtig word. Daar mag meer sukses behaal word indien die aantal groepsessies vermeerder word, asook individuele speltherapie sessies met die lede gevoer word ter ondersteuning van die groepwerk.



Die navorsingsvraag wat gevra is, is: **In watter mate kan gestaltgroepspeeltherapie die emosionele ontwikkeling van die gedepreiveerde kleuter stimuleer?** Die navorsing bevestig dat gestaltgroepspeeltherapie wel die emosionele ontwikkeling van die gedepreiveerde kleuter stimuleer, maar met die wete dat meer uitbreiding van die program nodig mag wees vir beter resultate.

## **5.5 BRUIKBAARHEID VAN DIE NAVORSINGSAKTIWITEITE**

Die opwarmingsaktiwiteite wat tydens die groepwerkproses gebruik is, het aan die lede die geleentheid gebied om van hulle oortollige energie ontslae te raak sodat hulle op die sessies kon konsentreer. Die kleuters het baie aandag gesoek en was soms baie bedrywig. Dit het dit vir hulle moeilik gemaak om te konsentreer. Die aktiwiteite het hiermee gehelp.

Die gebruik van stories om 'n emosie aan die kleuters bekend te stel, was baie suksesvol. Kleuters hou van stories en leef hulleself in die storie in. Die versterking van die emosie deur die maak van musiek asook die uitbeeld van die emosie met die kleuters se eie gesigsuitdrukkings en lyftaal het gelei tot totale integrasie van die emosie.

Die kleuter moet gelei word tot bewustheid van sy eie emosies en faktore binne homself en sy omgewing wat kan bydra tot die ervaring van sekere emosies. Deur te leer wat die naam van emosies is en hoe dit in sy lyf voel, word die kind bemagtig.

## **5.6 BEVESTIGING VAN FEITE EN LITERATUUR**

Inligting wat tydens die groepwerkproses ingesamel is, is bevestiging van die literatuur wat handel oor groepwerk en emosionele ontwikkeling van die kleuter. Dit was in elke groepsessie duidelik dat kleuters nie lank kan konsentreer nie en sessies baie kort moet wees met opwindende aktiwiteite. Gedragsprobleme het voorgekom by lede wat nie geskik vir groepwerk was

nie, naamlik: aandagspanprobleme, ongemotiveerdheid, swak samewerking en ongehoorsaamheid.

Tydens hierdie ondersoek is bevestig dat groepwerk voordelig kan wees omdat die kleuters binne hulle eie portuurgroep nuwe ervaringe kan deel en deur te speel nuwe vaardighede kan aanleer (Jacobs *et al.*, 2009:397).

## **5.7 AANBEVELINGS AAN DIE HAND VAN DIE STUDIE**

In die lig van die ondersoek kan die volgende aanbevelings gemaak word:

### **5.7.1 AANTAL GROEPELEDE**

Die feit dat die groeplede wat by hierdie ondersoek betrek is, gedepriveerde kleuters was, wat baie aandag vereis en 'n kort aandagspan het, het meegebring dat die groepwerksessies baie veeleisend was. Daar word aanbeveel dat hoogstens vier lede by die groep betrek word. Sodoende kan terapie meer intensief geskied en lede kan meer individuele aandag kry.

### **5.7.2 INDIVIDUELE TERAPIE**

Alhoewel groepwerk meer koste-effektief is, blyk dit tog noodsaaklik te wees dat sekere kleuters eerder by individuele terapie betrek word. Nie alle kleuters is geskik vir groepwerk nie, maar het ook die insette van die gestaltspelterapie nodig.

### **5.7.3 VERLENGDE GROEPWERKREEKS**

Dit kan aanbeveel word dat meer sessies per groepwerkreeks plaasvind. Dit sal goed wees as meer as een sessie per emosie kan geskied om seker te maak dat die kleuters die emosie verstaan en integreer.

#### **5.7.4 GESINSTERAPIE EN OUERLEIDING**

Aangesien die probleem van 'n tekort aan emosionele stimulering by die ouers begin, word dit aanbeveel dat ouers ook leiding ontvang oor emosionele stimulering van hulle kinders.

#### **5.7.5 FOKUS VAN AKTIWITEITE**

Tydens die sessies is baie klem gelê op die bekendstelling van die emosie. In verdere sessies kan meer gefokus word op die tuismaking van die emosie binne die kleuter self.

#### **5.7.6 VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE**

Met inagneming van die aanbevelings wat gemaak is, behoort speltherapie deur middel van gestaltgroepwerk suksesvol aangewend te kan word ten opsigte van die emosionele stimulering van die gedepriiveerde kleuter.

Die gebruik van gestaltgroepspeeltherapie om emosionele ontwikkeling van die gedepriiveerde kleuter te stimuleer, kan verder nagevors word deur die impak van die sessies op langtermyn te ontleed. Verder kan die insluiting van ouers by die program ook verder nagevors word.

#### **5.8 SLOTOPMERKINGS**

Die algemene doel van hierdie ondersoek was om te bepaal of gestaltgroepspeeltherapie benut kan word om gedepriiveerde kleuters emosioneel te stimuleer. Alhoewel daar nie noemenswaardige verbetering by al die kleuters was nie, was daar wel 'n verhoging in die kleuters se emosionele bewustheid. Dit bring die navorser tot die gevolgtrekking dat gestaltgroepspeeltherapie wel benut kan word om gedepriiveerde kleuters emosioneel te stimuleer.



As al die genoemde aspekte in ag geneem word, is die navorser van mening dat daar 'n plek is vir die lewering van maatskaplikewerkdienste deur middel van gestaltgroepwerk aan die gedepriveerde kleuter. Daar is vele areas binne die emosionele komponent van die kind se ontwikkeling wat binne die maatskaplike werker se vermoë is om aan te spreek.

## BRONNELYS

Ahman, R. & Ali, N.A. 2003. The use of cognitive mapping technique in management research: Theory and practice. *Management research news Patrington*, 26(7): 1-16.

Alasutari, P. 1998. *An invitation to social research*. London: SAGE Publications.

Ashiabi, G.S. 2007. Play in the preschool classroom: Its socialemotional significance and the teacher's role in play. *Early childhood education Journal*, 35(2), 199-207.

Balnaves, M. and Caputi, P. 2001. *Introduction to quantitative research methods: An investigative approach*. London: SAGE Publications.

Beukes, P. 2006. Interview with P Beukes, social worker. 9 October. Pretoria.

Blom, R. 2004. *Handbook of gestalt play therapy*. South-Africa: Rinda Blom.

Botha, A., Van Ede, D.M. Louw, A.E., Louw, D.A. & Ferns, I. 1998. Die kleutertydperk. In Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. *Menslike ontwikkeling*. 3de uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Brander, S. & Roman, C.P. 1999. *Group work: Skills and strategies for effective interventions*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: The Haworth Press.

Carter, B. & McGoldrick, M. 1999. *The expanded family life cycle: Individual, family and social perspectives*. 3rd ed. USA: Allen & Bacon.

Carter, B. 1999. Becoming parents: the family with young children. In Carter, B. & McGoldrick, M.. *The expanded family life cycle: Individual, family and social perspectives*. 3rd ed. USA: Allen & Bacon.

Cattanach, A. 2003. *Introduction to play therapy*. New York: Brunner-Routledge.

*Concise Oxford English Dictionary*. 2004. 11<sup>th</sup> ed. New York: Oxford University Press Inc.

Corey, G. 2004. *Theory and practice of group counseling*. 6<sup>th</sup> ed. USA: Brooks/Cole.

Corey, M.S. & Corey, G. 1997. *Groups: Process and Practice*. 5<sup>th</sup> ed. USA: Brooks/Cole.

De Klerk, R. & Le Roux, R. 2003. *A practical guide for parents and teachers: Emotional intelligence for children and teens*. Cape Town: Human and Rousseau.

De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. 2002a. Combined quantitative and qualitative approach. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. 2002b. Qualitative data analysis and interpretation. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S., Fouché, C.B. & Venter, L. 2002. Quantitative data analysis and interpretation. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Denham, S. 1998. *Emotional development in young children*. New York: The Guilford Press.

Dowling, M. 2000. *Young children's personal, social and emotional development*. Great Britain: SAGE Publications.

Drumm, K. 2006. The Essential Power of Group Work. *Social Work with Groups*, 29(2/3): 17 – 31.

Dwivedi, K.N. 1999. *Group work with children and adolescents: A handbook*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Dwivedi, K.N. 1999a. Emotional development. In Dwivedi, K.N. 1999. *Group work with children and adolescents: A handbook*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Dwivedi, K.N. 1999b. Introduction. In Dwivedi, K.N. 1999. *Group work with children and adolescents: A handbook*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Edwards, L.C. 2002.. *The creative arts: A process approach for teachers and children*. 3rd ed. New Jersey: Prentice-Hall.

Fouché, C.B. & De Vos, A.S. 2002. Quantitative research designs. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Fouché, C.B. 2002. Problem Formulation. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Geldard, K. & Geldard, D. 2002. *Counseling Children: A practical introduction*. 2nd Ed. London: SAGE Publications Ltd.

Greef, M. 2002. Information collection: Interviewing. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Hannah, P.J. 2000. Preparing members for the expectations of social work with groups: An approach to the preparatory interview. *Social Work with Groups*, 22(4): 51 – 66.

*HAT Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal*. 5de uitgawe. Kaapstad: Pearson Education South Africa

Honig, A.S. 2007. First Fears. *Scholastic Parent & Child* (14)5: 67

Hoyle, R.H., Harris, M.J. & Judd, C.M. 2002. *Research methods in social relations*. 7<sup>th</sup> ed. USA: Thomson Learning.

Huth-Bocks, A., Schettini, A. & Shebroe, V. 2001. Group Play Therapy for Preschoolers Exposed to Domestic Violence. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 11(1): 19 – 34.

Iwaniec, D. 1996. *The emotionally abused and neglected child: Identification, assessment and intervention*. England: John Wiley.

Jacobs, E.E., Masson, R.L., Harvill, R.L. 2002. *Group counseling: Strategies and skills*. 4<sup>th</sup> ed. USA: Brooks/Cole.

Jacobs, E.E., Masson, R.L. & Harvill, R.L. 2009. *Group counselling. Strategies and skills*. 6<sup>th</sup> edition. Belmont: Thomson Brooks/Cole.

Joseph, G.E. & Strain, P.S. Sa. Enhancing emotional vocabulary in young children. *The Center on the social and emotional foundations for early learning*, Module 2.



Kemp, J. & Walters, C. 2004. *Speel-Speel Slimmer: Voorskoolse kinders*. Kaapstad: Struik Uitgewers.

Khules, H. 2006. Interview with H Khules, social worker. 9 October. Pretoria.

Landy, S. 2002. *Pathways to competence: Encouraging healthy social and emotional development in young children*. USA: Paul H. Brookes Publishing Co.

Le Roux, R & De Klerk, R. 2001. *Emosionele intelligensie: Die alles-in-een-werkboek vir optimale persoonlike groei*. Kaapstad: Human en Rousseau.

Louw, D.A., Van Ede, D.M. en Louw, A.E. 1998. *Menslike ontwikkeling*. 3de uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Malekoff, A. 2002. The power of group work with kids: Lessons learned. *Social Work with Groups*, 25(1/2): 73– 83.

Meyer, W.F. & Van Ede, D.M. 1998. Ontwikkelingsteorieë. In Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. *Menslike ontwikkeling*. 3de uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Meyer, W.F. 1997. Die egosielkundige teorie van Erik Erikson. In Meyer, W.F., Moore, C. & Viljoen. H.G. *Personologie: Van Individu tot Ekosisteem*. Johannesburg: Heinemann.

Meyer, W.F. 1998. Basiese konsepte van die ontwikkelingsielkunde. In Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. *Menslike ontwikkeling*. 3de uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Meyer, W.F., Moore, C. & Viljoen. H.G. 1997. *Personologie: Van Individu tot Ekosisteem*. Johannesburg: Heinemann.

Nades, J. & Muir, D. 2005. *Emotional Development*. New York: Oxford University Press.

Oaklander, V. 1988. *Windows to our children*. New York: The Gestalt Journal Press.

Panksepp, J. & Smith-Pasqualini, M. 2005. The search for the fundamental brain/mind sources of affective experience. In Nades, J. & Muir, D.. *Emotional Development*. New York: Oxford University Press.

Pienaar, H.S. 2006. Interview with H.S Pienaar, social worker. 8 March. Pretoria.

Reynolds, V. 1989. *Finding out about child development*. England: Stanley Thornes.

Ruane, J.M. 2005. *Essentials of research methods: A guide to social science research*. USA: Blackwell Publishing.

Santrock, J.W. 2006. *Life-span development*. 10<sup>th</sup> ed. New York: McGraw-Hill.

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

Schoeman, J.P. 1996. The art of the relationship with children – a Gestalt approach. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the child's world: A play therapy approach*. Pretoria: Kagiso Publishers.

Struwig, F.W. & Stead, G.B. 2001. *Planning, designing and reporting research*. Cape Town: Pearson Education of South Africa.

Strydom, H. & Venter, L. 2002. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Strydom, H. 2002a. Ethical aspects of research in the social science and human service professions. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Strydom, H. 2002b. Information collection: participant observation. In De Vos, A.S. (Ed.), 2002. *Research at grass roots: For the social sciences and human service professions*. 2<sup>nd</sup> ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Thompson, C.L., Rudolph, L.B. & Henderson, D. 2004. *Counseling children*. 6th ed. USA: Brooks/Cole.

Thomas, R.M. 2005. 6<sup>th</sup> ed. *Comparing theories of child development*. USA: Wadsworth.

Toseland, R.W. & Rivas, R.F. 2001. *And introduction to group work practice*. USA: Allyn & Bacon.

Toseland, R.W. & Rivas, R.F. 2005. *And introduction to group work practice*. USA: Allyn & Bacon.

Tudor, K. 1999. *Group Counseling: Professional skills for counselors*. London: SAGE Publications.

Von Salisch, M. 2001. Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers and friends. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4): 310-319.

Wagenaar, T.C. & Babbie, E. 2004. *Guided activities for the practice of social research*. 10<sup>th</sup> ed. Canada: Wadsworth.

Weiss, H. Caspe, M. & Lopez, M.E. 2006. Family involvement in early childhood education. *Harvard Family Research Project*, (1) Spring 2006: 1-13.



Wenar, C. & Kerig, P. 2000. 4th ed. *Developmental psychopathology: From infancy through adolescence*. Singapore: McGraw-Hill.

West, J. 1994. *Child-Centered play therapy*. London: Edward Arnold.

Zastrow, C. 2006. *Social work with groups: A comprehensive workbook*. USA: Thompson Brooks/Cole.

Zastrow, C. 2009. *Social work with groups. A comprehensive workbook*. 7<sup>th</sup> edition. Belmont: Thomson Brooks/Cole.