University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

Die impak van `n spelterapeutiese emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram op die kleuter binne `n speelgroep

deur

Beauzella Fourie

voorgelê ter vervulling van `n deel
van die vereistes vir die graad

Magister Socialis Deligentiae
(Spelterapie)

in die

Departement Maatskaplike Werk en Kriminologie

in die

Fakulteit Geesteswetenskappe

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

Studieleier
DR. J. M. C. JOUBERT

Augustus 2005

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

"Die mooiste ervaring wat die mens kan hê, is om onder die indruk te kom van die misterie van die lewe. Misterie en emosie is die essensie van alle ware kuns en van alle wetenskap. Hulle wat onbekend is met emosie; wat nooit meer tyd maak om in verrukking en verwondering oor die lewe te gaan stilstaan nie, is so goed as dood; hulle gaan met toe oë deur die lewe."

Albert Einstein (1879-1955)

Dankbetuigings

Ek wil graag my opregte dank teenoor die volgende persone uitspreek, wat hierdie studie vir my help moontlik gemaak het:

- My Hemelse Vader, al die eer vir onverdiende krag en liefde, deur wie ek tot alles in staat is.
- Conrad vir sy onderskraging, liefde en baie geduld met my.
- My kinders vir al julle omgee en liefde.
- Dr. Joubert, vir professionele leiding en waardevolle raad.
- Dankie aan die kleuters saam met wie ek soveel geleer en beleef het in my studie, vir julle insette maar ook die lekker speel en lag. Julle ouers vir moeite, samewerking en positiewe gesindheid.
- Jacqueline Theunissen vir al die hulp en ondersteuning.

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

OPSOMMING

Die impak van `n spelterapeutiese emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram op die kleuter binne`n speelgroep

deur

Beauzella Fourie

Studieleier: Dr J. M. C. Joubert
Departement Maatskaplike werk en Kriminologie
Universiteit van Pretoria

Graad: Magister Socialis Deligentiae (Spelterapie)

Die doel van hierdie navorsing is, om te bepaal wat die impak van emosionele intelligensievaardighede is, wat aan kleuters in `n speelgroep met behulp van spelterapeutiese tegnieke oorgedra word. Ten einde hierdie doel te bereik, is `n emosionele intelligensievaardigheidsprogram wat bestaan uit spelterapeutiese tegnieke soos kleiwerk, tekening, musiek, handpoppe en rollespel binne die gestaltbenadering benut. Die kleuters kon hierdeur emosionele intelligensievaardighede aanleer. Tydens die middel kinderjarefase word kleuters gekonfronteer met belangrike emosionele ontwikkelingstake soos die aanpassings in skoolverband, sosiale vaardighede, asook die ontwikkeling van nuwe kommunikasie-vaardighede. Voorbereiding vir hierdie take kan deur die aanbieding van `n emosionele intelligensievaardigheidsprogram tydens speelgroep bywoning, plaasvind.

'n Kennisbasis is opgebou uit die literatuurstudie aangaande emosies, emosionele intelligensievaardighede met betrekking tot die kleuter in `n speelgroep en spelterapeutiese tegnieke wat benut kan word, asook die meting van emosionele intelligensievaardighede. Emosionele intelligensie bestaan uit verskillende komponente, naamlik persoonlike en interpersoonlike komponente. Persoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die kleuter se selfbewussyn en die emosionele bestuur daarvan. Interpersoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die

kleuter se emosionele verhouding met andere; dus empatie en die bestuur van andere se emosies.

Toegepaste navorsing is gebruik om emosionele intelligensievaardighede by die kleuters binne `n speelgroep aan te leer. Die agt voorskoolse kleuters in die speelgroep is as respondente by die studie betrek en het twaalf spelterapeutiese sessie deurloop. Die terapeutiese intervensieprogram wat gevolg is, is die emosionele intelligenisevaardigheidsprogram wat deur Blom (2004:16-48) ontwikkel is vir laerskoolkinders. Dit is aangepas vir kleuters en is tesame met die program en werkboeke (2002) van "Wisechild: foundation for the development of emotional intelligence in children", in die studie gebruik. Hoewel die program ander emosies insluit, is daar hoofsaaklik aan die emosies van gelukkig, kwaad, bang, hartseer en empatie, asook die bestuur daarvan tydens die sessies aandag aangegee. Spelterapeutiese tegnieke gefundeer vanuit die gestaltbenadering, is gebruik om die empiriese studie te loods.

Die navorser het die kwantitatiewe benadering in terme van gestruktureerde waarneming aan die hand van `n selfontwerpte meetinstrument gebruik om die impak van emosionele intelligensievaardighede by die kleuters te meet. Data is ingesamel deur waarneming tydens die intervensiesessies asook deur `n waarnemingsinstrument wat voor en na die intervensie deur beide ouers en die respondente, bygestaan deur die navorser, voltooi is. Aan die einde van die emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram kon daar by al agt respondente goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede soos deur die literatuurstudie omskryf, waargeneem word.

Die hipotese is vir hierdie navorsing gestel dat, indien emosionele intelligensie-vaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke aan `n kleuter in `n speelgroep oorgedra word, die kleuter se emosionele intelligensievaardighede verhoog sal word. Die navorsingsresultate ondersteun hierdie hipotese, beide vanuit die waarnemings tydens die terapeutiese intervensieprogram met die respondente, sowel as deur die resultate van die voor- en natoets wat deur die waarnemingsinstrument versamel is.

Die resultate van die studie dui daarop dat kleuters in `n speelgroep se emosionele intelligensievaardighede verhoog kan word deur die gebruik van `n emosionele intelligensie vaardigheidsprogram.

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

SLEUTELTERME	KEYWORDS
Emosionele intelligensie	Emotional intelligence
Empatie	Empathy
Emosies	Emotions
Gelukkig	Happiness
Kwaad	Anger
Bang	Fear
Hartseer	Sadness
Impak	Impact
Gestaltterapie	Gestalt therapy
Kleuter	Toddler
Speelgroep	Playgroup
Selfbewussyn	Self-awareness
Spelterapeutiese tegnieke	Play therapy techniques

Summary

The impact of a play therapeutical emotional intelligence skills program on the toddler in a playgroup

by

Beauzella Fourie

Promoter: Dr J. M. C. Joubert
Department Social Work and Criminology
University of Pretoria

Grade: Magister Socialis Deligentiae (Play Therapy)

The aim of this study was to determine the impact of a play therapeutical emotional intelligence skills program on the toddler in a playgroup. To achieve this aim use was made of an emotional intelligence skills program including play therapeutical techniques such as clay work, drawings, music, puppets and role play within the gestalt approach. This enabled the toddlers to improve their emotional intelligence skills. During middle childhood phase toddlers are confronted with important emotional developmental tasks. These tasks encompass adaptions for school, social skills and the development of new communication skills and will be honed by attending an emotional intelligence skills program at a playgroup.

A literature study focussing on emotions, emotional intelligence skills of toddlers in a playgroup and play therapeutical techniques that can be used during the program as well as methods to measure emotional intelligence skills was conducted to build a knowledge base about the subject. Emotional intelligence comprises of a personal and interpersonal component. The personal component refers to the self consciousness of the toddler and the emotional management thereof. The interpersonal component comprises empathy, the emotional relationship the toddler has with other humans and the management of these emotions.

Applied research was used to impart knowledge about emotional intelligence skills to the toddlers within the playgroup environment. The respondents consisted of the eight pre-school toddlers of the playgroup who attended the twelve play therapeutical sessions. The therapeutical intervention program was developed by Blom (2004:16-48) to increase the emotional intelligence of primary school children. This program was adapted for the respondents together with the program and workbooks of Wise child, a foundation for the development of emotional intelligence in children. The program encompasses a large spectrum of emotions and as this study focused on the basic emotions of a toddler, only the emotions of happiness, anger, fear, sadness and empathy and the management of these emotions were use in this study. The empirical study was initiated using play terapeutical techniques ground on the gestalt approach.

The researcher used the quantitative approach in terms of structured observation measurement by the use of a self developed measurement instrument to determine the impact of emotional intelligence skills of the toddler. Data was gathered by observation during the intervention session as well as by the use of an observation instrument that was completed pre and posts the intervention by both the parents and the respondent who was assisted by the researcher. On the completion of the emotional intelligence skills program good develop emotional skills as described by the literature study, were present in all eight respondents

The hypotheses set for this study was that if emotional intelligence skills could be learned to a toddler by using play therapeutical techniques the toddler's emotional intelligence skills will be increased. The results of the study support this hypothesis both from the observations attained during the theurapeutical intervention program with the respondents as well as the results obtained from the pre and post test gathered via the observation instruments.

The results of the study prove that toddlers in a playgroup can improve their emotional intelligence skills by attending a play therapeutical emotional intelligence skills program.

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1
INLEIDING EN ALGEMENE ORIËNTERING VAN DIE NAVORSINGSPROSES

1.1 Inleiding 1

1.2 Probleemformulering 5

1.3 Doel, doelstellings en doelwitte van die navorsing 9
1.3.1 Doel van navorsing 9
1.3.2 Doelstellings 10
1.3.3 Doelwitte 10

1.4 Hipotese vir die studie 10

1.5 Navorsingsbenadering 11

1.6 Tipe navorsing 12

1.7 Navorsingsontwerp en –prosedures
1.7.1 Navorsingsontwerp 13
1.7.2 Navorsingsprosedure 14

1.8 Voorondersoek 16
1.8.1 Uitvoerbaarheid van die ondersoek 16
1.8.2 Toetsing van die waarnemingsinstrument en inhoud van die spelterapeutiese sessies 16

1.9 Omskrywing van universum, populasie en steekproef
1.9.1 Universum 17

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

1.9.2 Populasie 17
1.9.3 Steekproef 18

1.10 Etiese aspekte 18
1.10.1 Benadeling van eksperimentele onderwerpe en/of respondente 18
1.10.2 Ingeligte toestemming 18
1.10.3 Misleiding van die onderwerp en/of respondente 19
1.10.4 Skending van privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit 20
1.10.5 Optrede en bevoegdheid van die navorser 20
1.10.6 Publikasie of vrystelling van bevindinge 21
1.10.7 Ontlading van respondente 21

1.11 Definiëring van hoofkonsepte
1.11.1 Emosionele intelligensie 21
1.11.2 Emosies 23
1.11.3 Speelgroep 24
1.11.4 Impak 24
1.11.5 Kleuter 24

1.12 Inhoud van navorsingsverslag 25

HOOFSTUK 2
EMOSIONELE INTELLIGENSIEVAARDIGHEDE VAN DIE KLEUTER

2.1 Inleiding 26

2.2 Die kleuter en kleuterfase
2.2.1 Definisie van `n kleuter 27
2.2.2 Pre-primêre kleuterfase 27
2.2.3 Ontwikkelingstake en vaardighede van die kleuter 28

2.3 Emosionele intelligensie
2.3.1 Ontstaan van emosionele intelligensie 29
2.3.2 Definisie van emosionele intelligensie 30
2.3.3 Bevoegdhede van emosionele intelligensie 31
2.3.4 Kommunikasie as subveld van emosionele intelligensie 33
2.3.5 Gedrag van kleuters met lae emosionele intelligensievaardighede 34
2.3.6 Gedrag by kleuters met goed ontwikkelde emosionele intelligensie-vaardighede 34

2.4 Emosies en emosionele ontwikkeling
2.4.1 Definisie van emosies 35
2.4.2 Emosionele ontwikkeling van die kleuter 36
2.4.3 Basiese emosies 38
2.4.4 Komplekse emosies 40
2.4.5 Emosionele ontwikkeling 41

2.5 Die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter
2.5.1 Definisie van impak 44
2.5.2 Belangrikheid van emosionele intelligensievaardighede 44
2.5.3 Eienskappe van emosionele intelligensievaardighede 45
2.5.4 Insig deur die aanleer van emosionele intelligensievaardighede 45

2.6 Speelgroep
2.6.1 Definisie van `n speelgroep 48
2.6.2 Spesifieke rol van `n speelgroep 49
2.6.3 Bydrae wat `n speelgroep lewer tot die ontwikkeling van emosionele intelligensievaardighede 49
2.6.4 Skoolgereedheid 52

2.7 Samevatting 53

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

HOOFSTUK 3

SPELTERAPEUTIESE TEGNIEKE VANUIT `N GESTALTBENADERING OM EMOSIONELE INTELLIGENSIEVAARDIGHEDE AAN KLEUTERS OOR TE DRA

3.1 Inleiding 55

3.2 Die gestaltbenadering 55

3.3 Die betekenis van speel vir die kind 56

3.4 Spelterapie 58

3.5 Terapeutiese spel as hulpmiddel ter bevordering van emosionele intelligensie 59

3.6 Tegnieke van spelterapie 60
- 3.6.1 Bordspeletjies 60
- 3.6.2 Fantasiestories 61
- 3.6.3 Handpoppe 62
- 3.6.4 Teken, spieëlbeeld en haiku-oefening 62
- 3.6.5 Musiek 63
- 3.6.6 Selfgerigte stellings 63
- 3.6.7 Bemeesteringsaktiwiteite 64
- 3.6.8 Projeksietegnieke: klei, verfwerk en tekeninge 64
- 3.6.9 Vertroeteling 65

3.7 Rol en vaardighede van die gestaltterapeut 66
- 3.7.1 Vertroulikheid 66
- 3.7.2 In kontak met self wees 66
- 3.7.3 Reflektiewe kommunikasie 66
- 3.7.4 Bekragtiging 67
- 3.7.5 Stel van grense 67

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

3.7.6 Ondersteuning en empatie 67
3.7.7 Atmosfeer 68
3.7.8 Luister 68

3.8 `n Emosionele intelligensievaardigheidsprogram vir kleuters in `n speelgroep 68
3.8.1 Selfbewussyn 69
3.8.2 Emosionele bestuur en beheer 70
3.8.3 Empatie 71
3.8.4 Bestuur van andere se emosies 72
3.8.5 Terapeutiese intervensieprogram 73

3.9 Samevatting 81

HOOFSTUK 4
RESULTATE VAN EMPIRIESE STUDIE

4.1 Inleiding 83

4.2 Doelstelling en doelwitte van die studie
4.2.1 Doelstellings 83
4.2.2 Doelwitte 83

4.3 Hipotese vir die studie 84

4.4 Navorsingsmetodologie 84

4.5 Bespreking en interpretering van empiriese bevindinge 85
4.5.1 Selfbewussyn 90
4.5.2 Emosionele bestuur en beheer 97
4.5.3 Empatie 104

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

4.5.4 Bestuur van ander se emosies 106

4.6 Samevatting en slotopmerking 108

HOOFSTUK 5
SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 Inleiding 111

5.2 Samevatting
5.2 1 Doelstelling van die studie 111
5.2.2 Doelwitte van die studie 112
5.2.3 Hipotese vir die studie 113
5.2.4 Navorsingsontwerp en soort navorsing 114
5.2.5 Navorsingsbenadering 114

5.3 Gevolgtrekkings van navorsingsbevindinge 114

5.4 Aanbevelings 118

5.5 Voorstelle vir verdere navorsing 119

5.6 Ten slotte 119

BRONNELYS 120

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

BYLAE 1 Ingeligte toestemmingsbrief 129

BYLAE 2 Gestruktureerde waarnemingsinstrument aan die ouer 133

BYLAE 3 Gestruktureerde waarnemingsinstrument aan die kleuter 138

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1 Resultate van waarnemingsinstrument - oop vrae 86

Tabel 4.2 Resultate van waarnemingsinstrument - geslote vrae 89

LYS VAN FIGURE

Figuur 4.1 : Emosionele intelligensievaardigheid – Gelukkig 91

Figuur 4.2 : Emosionele intelligensievaardigheid – Kwaad 100

Figuur 4.3 : Emosionele intelligensievaardigheid – Bang 101

Figuur 4.4 : Emosionele intelligensievaardigheid – Hartseer 103

Figuur 4.5 : Emosionele intelligensie vaardigheid – Empatie 105

Figuur 4.6 : Emosionele intelligensievaardighede – Totaal 109

HOOFSTUK 1

Inleiding en algemene oriëntering van die navorsingsproses

1.1 Inleiding

Ouerskap in die een-en-twintigste eeu is nie `n maklike taak nie. Ouerskap is `n wye term en vereis verskeie vaardighede. Indien die ouer nie toegerus is met vaardighede om die eise van ouerskap te hanteer nie, mag dit problematiese momente tot gevolg hê (Fourie, 2000:2).

Wat beteken die modewoord emosionele intelligensie? Blom (2004a:1) meen dat emosionele intelligensie soos kos en klere vir die psige is. Elke mens het dit nodig. Verder is sy van mening dat die vaardighede wat verband hou met emosionele intelligensie, soos meeste ander vaardighede, ook deur middel van opvoeding vir kinders aangeleer kan word.

Die gesin is die hoof-sosialiseringsagent, waarbinne die kind moet leer om in gesonde interaksie met ander te verkeer. So ook word emosionele insig eerstens by die huis aangeleer (Neethling, 1999:63). In die beskermende omgewing leer die kind hoe om oor hom/haarself en sy/haar gevoelens te voel en dit sosiaal aanvaarbaar uit te druk, asook hoe ander op sy/haar emosies sal reageer. Die kind leer hoe om uitdrukking te gee aan verwagtings en vrese, en om keuses te maak in reaksie op sekere emosies van andere. Neethling (1999:63) wys verder daarop dat die kind nie net onderrig word deur wat vir hom/haar verduidelik of gesê word nie, maar ook deur die ouers se voorbeeld.

Meer as ooit tevore vereis omstandighede van kinders om verantwoordelikheid vir hulle eie lewens te aanvaar. Sosiale problematiek soos egskeiding, enkelouerskap, ouer-kindvervreemding, geweld binne sowel as buite die gesin, werkloosheid en armoede, neem daagliks toe volgens Van Niekerk (1999:1) en Calitz (2005). Kinders wat aan hierdie verskynsels blootgestel word, word nie noodwendig as getraumatiseerde kinders beskou nie, maar volgens Van Niekerk (1999:1) word `n kind se hele menswees hierdeur

beïnvloed. Verder wys Van Jaarsveld (2003:155) daarop dat die ouers van die hedendaagse samelewing nie genoeg tyd vir hulle kinders het nie.

Volgens Van Niekerk (1999:1) is dit nie net die kind wat aan trauma blootgestel is wat gespesialiseerde aandag benodig nie, maar ook die kind wat in sogenaamde normale omstandighede grootword en dit moeilik vind om aan die eise van sy/haar omstandighede te voldoen. Kinders word reeds vanaf `n vroeë ontwikkelingstadium aan kompetisie blootgestel en druk word op hulle geplaas vir persoonlike prestasies. Deur die selfwaarde van so `n kind te ontwikkel en hom/haar te leer dat hy/sy nie magteloos binne sy/haar omstandighede is nie, kan hy/sy gehelp word om in hom/haarself die motivering te vind wat hy/sy nodig het om sy/haar ideale te verwesenlik.

Dit is die mening van Blom (2004a:3) en ook bevestig in `n gesprek met Calitz (2005) dat die hoë vereistes waaraan kinders moet voldoen en spanning van die moderne lewe, emosionele eise stel waaraan hulle nie noodwendig vanuit hulle natuurlike ontwikkeling kan voldoen nie. Normale ontwikkeling sluit `n reeks van kognitiewe, fisiese, sosiale en gedragsveranderinge in en feitlik alle kinders ondervind by tye emosionele probleme om by hierdie veranderinge aan te pas.

Verdere problematiek volgens Van Niekerk (1999:2), is die eise wat die samelewing tans ook aan volwasse persone stel. Ouers werk dikwels lang ure onder spanningsvolle omstandighede en is meermale weg van die huis weens werksverwante verpligtinge. Dan is daar ander sisteme buiten die gesin en werk, soos die kinders se skool, geloofs- en sosiale groepe wat tyd en betrokkenheid van die ouers vereis. Daar is dus min tyd om saam met die gesin tuis te spandeer. Wanneer daar wel tyd is, is die gesin dikwels die enigste plek waar daar ruimte vir emosionele ontlading is. Die gesin moet dus die spanning van die buite-sisteme ook absorbeer (Calitz, 2005).

Die ouer en kleuter funksioneer in twee verskillende, maar tog soortgelyke leefwêrelde (Coles, 1998:9). Konfliksituasies mag ontstaan omdat die ouer en kleuter mekaar as gevolg van verskillende leefwêrelde nie altyd verstaan nie. Hierdie konfliksituasies is

gewoonlik emosioneel belaai. Om hierdie emosionaliteit te verstaan, moet die emosies gekommunikeer word. Emosionele intelligensie is `n relatiewe nuwe term wat die vaardighede omskryf wat nodig is vir die kommunikasie van emosies (Fourie, 2000:2).

Verder meen Calitz (2005) tydens `n onderhoud, asook Fourie (2000:2) dat `n emosionele intelligente persoon oor die vermoë beskik om sy/haar eie emosies en die van ander te identifiseer en te reguleer met die doel om sosiaal aanvaarbare gedrag tot gevolg te hê. Emosionele intelligensie as vaardigheid, veronderstel ook dat beide partye betrokke by die kommunikasieproses, as gelykes behandel word. Ouers en kleuters behoort mekaar dus as gelykes te ontmoet met betrekking tot hulle behoeftes. Dit behoort die kommunikasieproses te ondersteun en die konfliksituasies te verminder.

Volgens De Klerk & Le Roux (2003:14) stel `n emosioneel intelligente ouer `n voorbeeld vir sy of haar kleuter om sosiaal aanvaarbare gedrag te openbaar. Die kleuter (en later die adolessent) volgens Fourie (2000:2) behoort dus as eindresultaat suksesvol in die samelewing aan te pas en sosiaal verantwoordelike gedrag te toon.

Die kleuterfase word deur Botha, Van Ede, Louw. A., Louw. D. & Ferns (2001:238) gesien as die tydperk wat vanaf twee- tot sesjarige ouderdom strek. Dit is ook bekend as die vroeë kinderjare. Daar vind aansienlike kognitiewe en fisiek-motoriese ontwikkeling tydens die kleuterjare plaas en talle nuwe vaardighede soos byvoorbeeld taalvaardighede, asook sosiale vaardighede waarvan emosionele intelligensievaardighede deel is, word aangeleer. Botha et al. (2001:238) meen verder dat kinders se vermoë om die ontwikkelingstake van latere stadia suksesvol te bemeester, sterk op die sukses waarmee hulle die ontwikkelingstake van die kleuterjare deurloop het, berus.

Tydens `n onderhoud is dit Blom (2005), ondersteun deur Oaklander (1988:193), se mening dat kinders makliker voortgaan met hulle normale ontwikkelingstake, indien hulle begelei word tot `n groter bewustheid van hulleself en hulle gevoelens bemagtig word tot die herkenning van eie voorgrondbehoeftes en die toepaslike bevrediging daarvan. Navorser meen dit kan veral gedoen word wanneer die kleuter `n speelgroep bywoon waar

hy/sy kan klim, klouter en veral speel. Kinders leer deur kinestetiese, ouditiewe en visuele ervaring en dit is juis in die speelgroep waar hy/sy sien, voel, vat, hoor en smaak ontwikkel en hy/sy hom/haarself kan uitleef.

Ouer-kind kommunikasie word deur Damon (in Fourie, 2000:3) beklemtoon en verder word genoem dat die ouer sy/haar gevoelens moet verbaliseer en sy/haar vertroue en respek by die kind moet verdien en ook omgekeerd. Wanneer die ouer, dus sy/haar behoeftes aan die kind kommunikeer, sal dit koöperatiewe gedrag by die kleuter tot gevolg hê, wat bydraend kan wees tot die kleuter se sosiale verantwoordelikheid. Die kleuter moet dus leer dat hy/sy behoeftes mag bevredig maar terselfdertyd nie die ander persoon van hulle behoeftebevrediging mag ontneem nie.

Navorser meen dat ouers, as gevolg van hulle vol programme en eise wat deur die samelewing gestel word, gedurig hoër eise aan die opvoeding en versorging van hul kinders stel. Ouers verwag reeds van speelgroepe om hul kleuter holisties te stimuleer en op te voed (Neethling, 1999:107; Botha et al., 2001:269). Dus heg ouers groot waarde aan kleuterprogramme wat emosionele intelligensie insluit, is die mening van Calitz (2005) gedurende `n onderhoud.

Kinders kan hierdie emosionele vaardighede van kleins af aanleer, en dit kan hulle help om die wisselvalligheid van die lewe veel makliker te hanteer. Dus is De Klerk & Le Roux (2003:7) van mening dat onderwysers baie van hierdie vaardighede, doelbewus en deur middel van doelgerigte aktiwiteite, aan kinders kan leer. Met die voorskoolse kind is die geleenthede legio, en Neethling (1999:108) wys daarop dat die voorskoolse fasiliteerder letterlik elke geleentheid kan gebruik om emosionele intelligensievaardighede aan die kleuters te leer of te versterk.

Die fokus van hierdie studie is om die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter binne `n speelgroep te bepaal. Indien kennis rakende emosionele intelligensie verhoog word, kan die kleuter, volgens navorser se mening, wat ondersteun word deur Van Jaarsveld (2003:155) en tydens `n gesprek met Calitz (2005), begelei word tot optimale

aanpassing en funksionering binne die gesin en die samelewing. Dit wil sê dat die navorser beplan het om te bepaal op watter vlak van emosionele intelligensie elke kleuter is en dan die kleuters se emosionele vaardighede uit te bou, te versterk en te verhoog sodat hy/sy optimaal kan aanpas en funksioneer.

Navorser het verkies om die studie hoofsaaklik vanuit `n gestaltspelterapeutiesebenadering te onderneem. Die kleuter kan vanuit die gestaltperspektief in totaliteit benader en behandel word. Gestaltspelterapeutiesetegnieke lei die kleuter tot groter bewustheid van `n totale self naamlik fisiek, sosiaal, psigies, kognitief en emosioneel. Wanneer kinders se algemene bewustheid met behulp van gestaltspelterapeutiesetegnieke verhoog word, verhoog die bewustheid van hulle behoeftes ook. Die mening van Oaklander (1988:194) is dat indien kinders weet wat hulle nodig het, kan hulle oorgaan tot die gepaste bevrediging van daardie behoeftes. In `n speelgroep kan kleuters deur hierdie proses bemagtig word tot selfregulering en om self verantwoordelikheid te neem.

1.2 Probleemformulering

Die voortbestaan van beskawings word gekenmerk deur veranderinge en aanpassings, eise en probleemoplossings. Tog is die daaglikse lewenseise waaraan mense moet voldoen, die waaraan talle ander oor die eeue heen ook aandag aan moes skenk (Fourie, 2000:2).

Die volgende dimensies wat onder die sambreelbegrip van emosionele intelligensie resorteer, word deur Goleman (1995:49-50); De Klerk & Le Roux (2003:11); Blom (2004a:47) onderskei:

- selfmotivering;
- deursettingsvermoë;
- die beheer oor impulse;
- empatisering;
- regulering van buie en om goed met ander oor die weg te kom;
- bewus wees en regulering van emosies; en
- die hantering van verhoudings.

Die kind is `n afhanklike figuur, maar hy/sy hoef nie magteloos te staan binne sy/haar omstandighede nie en kan eerder geleer word om deur middel van lewens- en emosionele vaardighede selfhandhawend op te tree (Van Niekerk, 2004). Deur dit te kan bereik, moet die kind in staat gestel word om verantwoordelikheid vir sy/haar eie lewe te neem. Die kind moet sy/haar eie menswees leer ken sonder om sy/haar kindwees te verloor (Van Niekerk, 1999:3).

Volgens Goleman (1995:186) is die bewus wees van eie en ander se emosies en die vermoë om empatie te toon, `n onderbou vir die hantering en kommunikasie daarvan. Volgens Fourie (2000:4) en ter bevestiging deur Blom (2004a:29) word hierdie vaardighede omsluit deur emosionele intelligensie.

Dissiplines soos die opvoedkunde, (Calitz, 2005), sielkunde (Greyling, 2005) en maatskaplike werk (Van Niekerk, 2004; Blom, 2005) is dit eens dat kinders se emosionele intelligensie, sover moontlik gestimuleer moet word. Hierdie kundiges is verder van mening dat daar min navorsing oor spelterapeutiese riglyne om emosionele intelligensie-vaardighede aan kleuters te leer, bestaan en meen dus dat hierdie navorsing belangrik is. Verder is daar aangedui dat daar nie navorsing gedoen is oor die impak van emosionele vaardighede op die kleuter binne `n speelgroep, nie. Meer navorsing oor die onderwerp is dus nodig, omdat stimulasie reeds van jongs af nodig is om emosionele intelligensie te bevorder.

Die navorser word ondersteun in haar mening deur Calitz (2005), Greyling (2005) en Blom (2005) dat kleuters effektiewe begeleiding nodig het om hulle emosies te kommunikeer ten einde toereikende verhoudings met ouers, gesinslede, vriende en ander persone tot gevolg te hê. Hierdie vaardighede kan en moet reeds in die speelgroep geïmplementeer word, ten einde die kleuter te bemagtig en te begelei tot die suksesvolle aanpassing in die samelewing. Die onderrig van emosionele intelligensievaardighede behoort deur die ouers hanteer te word. Weens die feit dat daar vandag minder tyd deur die kleuter, by die huis spandeer word as by die skool, het die besef ontstaan dat die speelgroep die ideale omgewing is waar emosionele intelligensievaardighede onderrig en uitgebou kan word.

Deur net na die alledaagse nuusberigte te luister en koerante te lees, kan die belangrikheid van emosionele intelligensievaardighede gesien word aldus Neethling (1999:108). Gevolge van emosionele stompheid is onder andere:

- min selfbeheer by kleuters;
- woede uitbarstings;
- geen empatie met andere nie;
- swak kommunikasievermoëns;
- obsessiewe gedrag, byvoorbeeld ooreet; of
- liggaamlike siektes byvoorbeeld maagpyn, verkoues en hoofpyne.

Tydens `n gesprek met Calitz (2005) is daarop gewys dat `n kind se skoolgereedheid veral deur sy sosiale en emosionele vaardighede bepaal word. Hierdie vaardighede word meestal ontwikkel tussen die ouderdom vier tot ses jaar. Navorser meen dat die speelgroep op hierdie ouderdom en op hierdie gebied `n belangrike rol in `n kind se lewe speel.

Emosionele intelligensievaardighede kan volgens De Klerk & Le Roux (2003:7); Blom (2004a:7); Calitz (2005) aangeleer en ontwikkel word en kinders kan dit reeds van kleins af aanleer. Dus is navorser se mening dat die speelgroep `n belangrike rol behoort te speel met die aanleer van emosionele vaardighede vir `n kleuter. Dit is belangrik dat `n kind gedurende die kinderjare `n ewewigtige ontwikkeling deurmaak, sodat `n stewige fondament vir latere ontwikkeling gelê kan word. De Klerk & Le Roux (2003:8) se mening is dat kinders met goed ontwikkelde emosionele intelligensie:

- beter oor die weg kom met vriende en familie;
- druk van maats makliker kan weerstaan;
- akademies beter presteer;
- konflik gemakliker kan hanteer;
- se gesondheid beter is;
- makliker herstel van terugslae; en
- gelukkiger is.

Verder identifiseer Bar-On (2004:1) vyf basiese vereistes om die volle potensiaal van emosionele intelligensie te kan bereik naamlik:

- die vermoë om emosies te verstaan – selfbewustheid;
- die vermoë om ander se emosies te verstaan – empatie;
- die vermoë om eie emosies te beheer – impulskontrole;
- die vermoë van aanpassings by veranderinge – buigsaamheid/aanpasbaarheid; en
- om gemotiveerd te wees – optimisme.

Navorser werk daagliks met kinders in `n speelgroep en identifiseer gereeld die tekort aan emosionele intelligensievaardighede by kleuters. Navorser sien dus die noodsaaklikheid om `n emosionele intelligensievaardigheidsprogram vir kleuters gedurende speelgroep-bywoning aan te bied. Sodoende word `n positiewe bydrae gelewer tot die verhoging van kleuters se emosionele intelligensievaardighede. Dit lei daartoe dat die kleuters in hul omgewing aanpas, funksioneer en positiewer verhoudings kan bou.

Die waarde van die aanbieding van `n emosionele intelligensievaardigheidsprogram tydens bywoning van `n speelgroep is daarin dat die volgende aspekte spesifiek aangespreek word:

- vaardighede vir die verhoging van die selfbewussyn;
- bestuur van gevoelens soos gelukkig, kwaad, bang en hartseer;
- emosionele selfbestuur en beheer;
- kommunkasie van gevoelswoorde, betekenis en hantering;
- empatie; en
- regulering van emosies in andere.

Indien ouers dit nie kan doen vanweë hulle menigvuldige verpligtinge nie, verwag hulle juis van skole om hierdie emosionele intelligensieprogramme aan te bied wat reeds tydens speelgroepfase kan begin. Die feit dat daar in Houtkapper speelgroep, waar die empiriese navorsing gedoen was, aan hierdie aspekte aandag aan gegee word, laat ouers die speelgroep hoog aanprys.

Uit die voorafgaande bespreking kon die navorsingsprobleem dus soos volg geformuleer word:

> Sover as wat navorser kon vasstel, is geen navorsing nog gedoen om te bepaal wat die impak van emosionele intelligensievaardighede wat met behulp van spelterapeutiese tegnieke, aan die kleuter binne `n speelgroep oorgedra word, gedoen nie.

Dit was dus navorser se doel om tydens speelgroepsessies emosionele vaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke aan die kleuters oor te dra ter verryking van die kleuters en om sodoende die kleuters in staat te stel tot beter funksionering en aanpassings. Dit was egter belangrik om vas te stel wat die impak van so ‘n aanbieding op die kleuters is.

1.3 Doel, doelstelling en doelwitte van die navorsing

Fouché (2002:107) definieer: “goal and objective as the end towards which effort or ambition is directed: aim, purpose.” Dus doelstellings en doelwitte is die eindpunt, waarop die inspanning, strewe of ideaal gerig word.

1.3.1 Doel van navorsing

Die doel van die navorsing is verkennend van aard en is om insig en duidelikheid oor `n situasie, `n verskynsel, `n gemeenskap of `n individu te verkry aldus Bless & Higson-Smith (2000:41). Hieruit kan dus afgelei word dat navorsing oor die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter binne `n speelgroep, die navorser in staat sou stel om `n hipotese te ontwikkel en te toets. Navorser se doel was om op hoogte te kom van die basiese feite van emosionele intelligensie en emosionele vaardighede, veral by kleuters en om die impak daarvan op die kleuter, te verken.

Die navorsing bevat egter ook ‘n element van beskrywende aard. Die beskrywende navorsing het ten doel om `n konstruk, gebeure of gedrag soos dit voorkom, te beskryf. Dit fokus op die “hoe” en “waarom” vrae. (Vergelyk Neuman, 2000:22.)

Emosionele intelligensie is reeds `n goed gedefineërde onderwerp. Die impak van emosionele intelligensievaardighede wat aan kleuters in die speelgroep oorgedra word, soos met hierdie navorsing bevind, is beskryf.

1.3.2 Doelstellings

Die doelstelling van hierdie studie is:

> Om te bepaal wat die impak van emosionele intelligensievaardighede is wat aan die kleuter binne `n speelgroepsituasie en met behulp van spelterapeutiese tegnieke, oorgedra was.

1.3.3 Doelwitte

- Om `n kennisbasis op te bou oor:
  - uitgangspunte aangaande emosies en kommunikasie as subveld van lewensvaardighede teen die agtergrond van emosionele intelligensie;
  - emosionele intelligensievaardighede met betrekking tot die kleuter in `n speelgroep;
  - gestaltspelterapeutiese tegnieke wat benut kan word om emosionele intelligensievaardighede aan die kleuter oor te dra; en
  - meting van emosionele intelligensievaardighede by die kleuter.
- Om ‘n empiriese ondersoek te doen waar spesifieke emosionele intelligensie-vaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke binne `n speelgroep aan kleuters oorgedra is.
- Om te meet wat die impak van die toepassing van `n spelterapeutiese emosionele intelligensievaardigheidsprogram op die kleuters is.
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings oor die benuttingswaarde en die impak van emosionele intelligensievaardighede op kleuters, te maak.

1.4 Hipotese vir die studie

“The researcher would then start writing a formal problem formulation and might include the formulation of hypotheses.” Kerlinger (1986:17) soos ook aangehaal in De Vos (2002:36)

definieer `n hipotese: ”as a conjectural statement of the relation between two or more variables. Hypothese are always in declarative sentence form, and they relate, either generally or specifically, variables to variables.” `n Hipotese is dus `n voorlopige veronderstelling wat gebruik word om iets anders te bewys.

Die hipotese wat vir hierdie studie gestel was, is:

> Indien emosionele intelligensievaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke aan `n kleuter in `n speelgroep oorgedra word, sal die kleuter se emosionele intelligensie verhoog.

Die afhanklike veranderlike is die emosionele intelligensie van die kleuter. Die onafhanklike veranderlike is die emosionele intelligensievaardighede (intervensieprogram) wat aan die kleuters aangebied was.

1.5 Navorsingsbenadering

Die kwantitatiewe navorsingsbenadering is gebruik. “The quantitative category includes experiments, surveys and content analysis” (Fouché & De Vos, 2002:138). Creswell (1994:1-2) meen:

> *The quantitative paradigm is based on positivism, which takes scientific explanation to be nomethetic (i.e. based on universal laws). Its main aims are to measure the social world objectively, to test hypotheses and to predict and control human behaviour. A quantitative study may therefore be defined as an inquiry into a social or human problem, based on testing a theory composed of variables, measured with numbers and analysed with statistical procedures in order to determine whether the predictive generalisations of the theory hold true.*

Die kwantitatiewe benadering is as die dominante paradigma gebruik, aangesien daar tydens die navorsing van ‘n waarnemingsinstrument as meetinstrument gebruik gemaak is om die verandering wat by emosionele intelligensie verwag was, te meet. Fouché & De

Vos (2002:142) meen: “The questionnaire as a data collection method are quantitative in nature and fall into the category of quantitative-descriptive survey designs.”

`n Waarnemingsinstrument is tydens die voor-en natoets gebruik om die kleuters se emosionele intelligensievaardighede aan te teken. Hierdie waarnemingsinstrument (Bylaag 2) is op `n ouderdomsgepaste wyse saam met die kleuter deur die navorser as voor-en natoets voltooi. Vir kontrole doeleindes en om meer objektiwiteit te verkry, is dieselfde waarnemingsinstrument (Bylaag 1) ook aan die ouers (vader en moeder) gegee om te voltooi.

1.6 Tipe navorsing

Volgens Neuman (2000:23) word daar in die sosiale wetenskappe tussen twee hooftipes navorsing onderskei, naamlik basiese navorsing en toegepaste navorsing. Rothman & Thomas (1994:3) omskryf toegepaste navorsing as, navorsing wat daarop gerig is om in die praktyk toegepas te word.

Hierdie studie kan dus geklassifiseer word as toegepaste navorsing. Dit is gerig op die benutting van bestaande tegnologie en kennis. Toegepaste navorsing is onderneem, wat beteken dat daar op direkte probleme waarmee die professionele persoon in die praktyk gekonfronteer word, gefokus is. Die doel van toegepaste navorsing is dikwels die wetenskaplike beplanning van geïmplementeerde verandering in `n problematiese situasie (Fouché, 2002:109).

Die navorser het in die studie gepoog om deur middel van `n reeds ontwikkelde program van Blom (2004a:6-34); Blom et al. (2004:16-48) die respondente in staat te stel om hul emosionele intelligensie te verhoog. Bestaande kennis en tegnologie is dus benut om verandering te weeg te bring. Daar is gepoog om die kleuter se emosionele intelligensie te verhoog om sodoende beter sosiaal aan te pas en te funksioneer binne sy/haar omgewing en verhoudings.

1.7 Navorsingsontwerp en -prosedures

1.7.1 Navorsingsontwerp

Neuman (2000:123) wys daarop dat die kwantitatiewe navorsingsontwerp eksperimente, ondersoeke, metings en inhoudsanalises insluit. Dit sluit in eksperimentele ontwerp met spesifieke verwysing na "One-group pretest-posttest design" wat spesifiek is vir die gebruik in hierdie studie. (Vergelyk Fouché & De Vos, 2002:144.)

As voortoets is `n meetinstrument (waarnemingsinstrument) tydens die gestruktureerde onderhoude/spelterapeutiese sessies gebruik om te bepaal wat die vlak van emosionele intelligensie by die kleuters voor die intervensie was. Na intervensie, is daar weer as natoets met dieselfde meetinstrument, (waarnemingsinstrument), gemeet om vas te stel of daar `n verandering van die kleuters se emosionele intelligensie ingetree het. Die kleuters is met die invul van die meetinstrument bygestaan deur die navorser. Dieselfde waarnemingsinstrument is aan die ouers van die spesifieke kleuters gegee om te voltooi. Hierdie voor- en natoetsresultate is met mekaar vergelyk en sodoende kon die hipotese waar of vals bewys word (Fouché & De Vos, 2002:144).

Aspekte van die intervensieprogram wat deur Blom, King en Read (2004:16-48) ontwikkel is, is aan die agt kleuters in groepsverband aangebied. Blom (2004:16-48) se intervensieprogram is ontwikkel om emosionele intelligensievaardighede aan laerskoolkinders te leer. Die dele van die program wat gebruik is, is ontwikkelingsvlakgepas met die kleuters benut. Die program het oor 'n periode van twaalf sessie gestrek. Elke sessie het ongeveer veertig minute geduur. Die doel van die navorsing was dus nie om die program te evalueer nie, maar om toepaslike dele van die program te benut en ontwikkelingsvlak gepas met die kleuters te gebruik.

Daar word duidelik deur Calitz (2005), Oaklander (1988:160); asook Geldard & Geldard (2002:94) gewys dat spel die kind se natuurlike wyse van kommunikasie is. Alle aktiwiteite van die intervensie is deur middel van spelterapeutiese tegnieke aangebied.

1.7.2 Navorsingsprosedure

- **Data insameling**

Volgens die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995:51) is `n vraelys: `n stel vrae op `n vorm wat deur `n respondent voltooi word vir `n bepaalde studie. In hierdie studie is daar dus van `n selfontwerpte waarnemingsinstrument gebruik gemaak.

Die navorser het die agt voorskoolse kleuters van die speelgroep, wat volgens wetgewing skoolpligtig is in 2006, as respondente by die studie betrek en die groep se vordering bestudeer. Die intervensie is binne groepsverband gedoen, maar die meting van die impak van die intervensie wat aangebied is, het individueel plaasgevind. Die navorser het die inligting vir die voor- en natoets met die kleuters bespreek en het hulle menings namens hulle op die waarnemingsinstrument ingevul (Bylaag 2 en Bylaag 3).

Aangesien die respondente klein is en nog nie kan lees nie, is die navorser van mening dat in hierdie studie die navorsingsprosedure wat op die mees effektiewe wyse vir data insameling benut kon word, die gebruikmaking van gestruktureerde onderhoudsvoering met behulp van spelterapeutiese tegnieke en gestruktureerde waarneming aan die hand van ‘n waarnemingsinstrument was. Grinnell (1993:459) meen: “Data collection is a critical step in the research process because it is the link between theory and practice.”

Gestruktureerde onderhoude vind van aangesig tot aangesig plaas en het `n waarnemingsinstrument met spesifieke vrae. Gestruktureerde waarneming neem spesifieke gedrag oor `n spesifieke tydperk waar. Data wat met die gestruktureerde onderhoud en waarneming bekom is, is op ‘n waarnemingsinstrument aangeteken. “Identify a specific behaviour or set of behaviour and observing it over a given time period” (Delport, 2002:176). Die navorser het die gestruktureerde onderhoude en die waarnemingsinstrument taalkundig op die respondente se ontwikkelingsvlak aangepas.

Die voordeel van hierdie prosedure is dat data relatief sistematies ingesamel word en dat belangrike data nie vergeet word nie, is die mening van Hutchinson en Webb soos

aangehaal deur Greeff (2002:302). In hierdie tipe waarnemingsinstrument dien die vrae slegs as `n riglyn en word dit nie in `n rigiede volgorde benut nie. Die navorser word in staat gestel om op temas van belang te fokus.

Die nadeel van data-insameling deur `n onderhoud is dat dit moeilik is om die betroubaarheid daarvan te bepaal en dat veranderlikes soos die bekwaamheid van die onderhoudvoerder, `n rol speel by die kwaliteit van resultate wat verkry word (Strydom, 1999:48). Dus is dieselfde waarnemingsinstrument wat die navorser met behulp van die kleuters voltooi het, ook aan elke ouer (vader en moeder) voor en na die intervensie gegee om te voltooi, sien Bylaag 2. Dit is vir kontroledoeleindes gedoen en ook vir meer objektiwiteit.

Navorser het tydens die voor- en natoets die antwoorde wat op die waarnemingsinstrument ingevul is, van die kleuters verkry met behulp van spelterapeutiese tegnieke en deur waarneming.

- **Data-analise**

"Data analysis is the process of bringing order, structure and meaning to the mass of colleted data" (De Vos, 2002:339). Die data wat met behulp van die waarnemings-instrumente ingesamel is, is verwerk en weergegee in grafieke en tabelle en geïnterpreteer (Hoofstuk 4). Die voor- en natoets inligting is met mekaar vergelyk en die impak van die toepassing van `n spelterapeutiese emosionele intelligensievaardigheidsprogram op die kleuter binne die speelgroep is bepaal (Hoofstuk 4).

Alhoewel daar net agt waarnemingsinstrumente was, is `n rekenaar benut vir die analisering van die data, soos daar deur Delport (2002:177) voorgestel word. "Validity and reliability are two of the most important concepts in the context of measurement. One of the most common and useful classification schemes attempting to categorise the validities underlying measurement is content, face, criterion and construct validaty" (Delport, 2002:166).

1.8 Voorondersoek

Volgens die Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995:45) word `n voorondersoek gedefinieer as die proses waardeur die navorsingsontwerp vir `n voorgenome ondersoek getoets word.

Verder is die mening van Bless & Higson-Smith (2000:155): “A small study conducted prior to a large piece of research to determine whether the methodology, sampling, instruments and analysis are adequate and appropriate.”

1.8.1 Uitvoerbaarheid van die ondersoek

Aangesien die studie binne navorser se werkstruktuur geval het, was dit nie `n probleem gewees om respondente te identifiseer, en die nodige navorsing te doen nie. Die onderhoude vir die invul van die meetinstrument het vir die respondente op geleë tye plaasgevind en was deurgaans interessant gewees soos in hoofstuk vier bespreek is. Dit is op navorser se eie tyd, koste en perseel gedoen as deel van die kleuters se daaglikse roetine. Ouers het die gedagte verwelkom aangesien die navorsing net tot die voordeel van hul kleuters strek. Toestemming was van die ouers en kleuters verkry vir deelname aan die navorsing (Bylaag 1).

In hierdie navorsing was emosionele intelligensie die hooftema van die onderhoude gewees. Respondente is gevra om hulle belewings van gebeure, gevoelens en gedrag in sekere situasies op ‘n ouderdomsgepaste wyse weer te gee.

1.8.2 Toetsing van die waarnemingsinstrument en inhoud van die spelterapeutiese sessies

Vir die doel van die studie is die waarnemingsinstrument met twee ander vrywillige kleuters in die speelgroep getoets. Die kleuters is volgens wetgewing nie skoolpligtig in 2006 nie, aangesien hulle slegs `n maand jonger is as die vereiste ouderdom. Hulle was dus geskik gewees om die waarnemingsinstrument van die kleuters te toets. Deur die waarnemingsinstrument (Bylaag 3) met dié kleuters te toets, kon bepaal word of die taal korrek aangepas is vir die kleuters, of die inhoud van die sessies ouderdomgepas

aangewend is, en of die waarnemingsinstrument aan sy doel beantwoord. Die twee kleuters was nie deel van die hoofondersoek nie.

Dieselfde twee kleuters se ouers (vader en moeder) was by die voor- en natoets betrek met die voltooiing van dieselfde waarnemingsinstrument (Bylaag 2). Na die voortoets van die waarnemingsinstrument gedoen is, is die nodige veranderinge aangebring. Die waarnemingsinstrument en spelterapeutiese mediums was gereed gemaak vir die hoofondersoek soos uiteengesit in hoofstuk drie.

1.9 Omskrywing van universum, populasie en steekproef

1.9.1 Universum

Universum volgens Arkava & Lane soos uiteengesit deur Strydom & Venter (2002:198) verwys na alle potensiële objekte wat die eienskappe besit waarin die navorser belang stel of geïnteresserd is. In die geval van die bepaalde studie sou dit alle kleuters en hulle ouers in Heidelberg wees.

1.9.2 Populasie

Die term populasie word deur Rubin & Babbie (1997:224) vergelyk met Arkava & Lane (in Strydom & Venter, 2002:198) verwys as: “Population refers to individuals in the universe who posesses specific characteristics relevant to the study.” McBurney (in Strydom, & Venter, 2002:199) beskryf populasie as: “the totality of persons, events, organisation units, case records or other sampling units with which the research problem is concerned.”

Die populasie beskik oor spesifieke eienskappe waartoe die betrokke verskynsel of gebeure behoort. Die populasie van hierdie studie kan omskryf word as die agt voorskoolse kleuters wat aan die begin van 2006 skoolpligtig en in die speelgroep in Heidelberg is.

Die ouers (vader en moeder) van die agt voorskoolse kleuters wat betrokke was by die navorsing, is betrek by die voltooiing van die waarnemingsinstrument voor en na die intervensie.

1.9.3 Steekproef

Soos onder populasie aangedui, was al agt kleuters wat aan die begin van 2006 skoolpligtig en in die Houtkapper speelgroep, te Heidelberg is, by die ondersoek betrek. Geen seleksie het dus plaasgevind nie.

1.10 Etiese aspekte

Die mening van Strydom (2002:63) is: “Ethics is a set of moral principles that are suggested by an individual or group, are subsequently widely accepted, and offer rules and behavioural expectations about the most correct conduct towards experimental subjects and repondents, employers, sponsors, other researchers, assistants and students.”

Die volgende etiese aspekte soos deur Strydom (2002:62-74) en Babbie & Mouton (2001:340-341) bespreek, het in hierdie studie aandag geniet:

1.10.1 Benadeling van eksperimentele onderwerpe en/of respondente

Die werklike beskadiging wat respondente mag ondervind, word soos volg deur Babbie & Mouton (2001:471) beskryf: “with regard to their family life, relationships or employment situation. The fact that negative behaviour of the past may be recalled to memory during the investigation could be the beginning of renewed personal harassment or embarrassment.”

Geen fisieke of emosionele benadeling het plaasgevind nie, aangesien die aanleer van emosionele intelligensievaardighede ‘n positiewe ontwikkelingsgeleentheid is.

1.10.2 Ingeligte toestemming

Volgens Williams (in Strydom, 2002:65) kan ingeligte toestemming soos volg beskryf word: “that all possible or adequate information on the goal of the investigation, the procedures

that will be followed during the investigation, the possible advantages, disadvantages and dangers to which respondents may be exposed, as well as the credibility of the researcher, be rendered to potential subjects or their legal representatives". (Vergelyk Cohen, 2001:50.)

Aangesien die respondente kleuters was wat nog nie kan lees of skryf nie, is hulle op hul vlak deeglik vooraf ingelig, wat van hulle verwag was en wat die studie behels het.

- Navorser het al die respondente en hul ouers individueel voor die tyd ingelig oor die onderwerp en die moontlike impak van die studie.
- Die navorser het die onderwerp op die respondente se ontwikkelingsvlak byvoorbeeld met poppespel of emosieprente en so akkuraat moontlik voor die studie verduidelik.
- Die ouers en respondente is ingelig dat hul op enige stadium van die studie mag onttrek.
- Indien verdere terapie benodig was tydens en na die voltooiing van die studie, het navorser onderneem om die nodige verwysings te doen. 'n Spelterapeut in privaatpraktyk was beskikbaar vir terapeutiese dienste. Daar was egter geen negatiewe impak op die kleuters nie. Die program het bloot tot hulle voordeel gestrek.

Die nodige skriftelike toestemming (Bylaag 1) is van elke kleuter en sy ouers verkry. Die ouers was by die navorsing betrek, aangesien hulle versoek was om 'n voor- en natoets waarnemingsinstrument te voltooi.

1.10.3 Misleiding van die onderwerp en/of respondente

Misleiding meen Neuman, (2000:229): "occurs when the researcher intentionally misleads subjects by the way of written or verbal instructions, the actions of other people, or certain aspects of the settings." Verder meen Cohen (2001:63) misleiding: "lies in not telling the whole truth."

Elke respondent was met respek behandel. Die onderwerp van die studie is doelbewus akkuraat deurgegee om misleiding te voorkom. Geleentheid is aan die ouers sowel as die respondente gebied om vrae te vra oor die onderwerp van die studie.

Onvoorsiene misleiding kan gebeur volgens Strydom (2002:67): "when incidents occur during most investigations – they cannot be explained to subjects beforehand and must be discussed with the respondents immediately after or during the debriefing interview."

1.10.4 Skending van privaatheid, vertroulikheid en anonimiteit

"Dit is elke individu se reg om te besluit wanneer, waar en tot watter mate hy sy houding, denkwyses, gevoelens en gedrag wil openbaar" (Strydom, 2002:67). Veral in `n studie van emosionele intelligensie is dit van die mens se diepste gevoelens en emosies wat aangespreek word. Cohen (2001:62) meen dat: "boundaries surrounding the shared secret must be protected." Hierdie aspek was gerespekteer.

Respondente se identiteit is anomien gehou deur die gebruik van skuilname. Geen persoonlike inligting oor die ontwikkeling van individuele kleuters is bekend gemaak nie.

1.10.5 Optrede en bevoegdheid van die navorser

Sieber (soos aangehaal deur Strydom, 2002:69) is van mening dat: "well-intended and well-planned research can fail or can produce invalid results if the researchers and /or fieldworkers are not adequately qualified and equipped."

Die navorser is eties verplig om seker te maak om wel bekwaam en vaardig te wees om die nodige navorsing te onderneem. Die navorser is `n geregistreerde maatskaplike werker en het ook dertien jaar ondervinding met `n speelgroep wat sy self bestuur. Die navorser het die teorie en prakties van die MSD (spelterapie) kursus suksesvol voltooi. Die navorser se objektiewe benadering ten opsigte van die onderwerp met die verloop van die studie, word as belangrik beskou.

1.10.6 Publikasie of vrystelling van bevindinge

Volgens Dane (soos aangehaal deur Strydom, 2002:72): “report writing includes doing all you can to make sure your report is as clear as possible and contains all the information necessary for the readers to understand what you have written.”

Navorser het ook `n etiese verantwoordelikheid soos deur Rubin & Babbie (1997:61) benadruk is:

- dat dit noodsaaklik is om tekortkominge van die studie aan die leser bekend te maak;
- alle erkenning is aan die geraadpleegde bronne, skrywers, konsultasies met kundiges en respondente gegee; en
- hierdie finale verslag oor die onderwerp is so akkuraat, duidelik en volledig moontlik weergegee deur die navorser.

1.10.7 Ontlading van respondente

Babbie & Mouton (2001:475) se mening is dat probleme wat deur ondervraging na vore gekom het tydens die navorsingsmeelewing reggestel sal kan word.

Die intervensie is op die ontwikkeling van emosionele intelligensievaardighede afgestem en geen behoefte aan emosionele ontlading was na die tyd nodig nie. Geen druk is op die kleuters geplaas om die program te voltooi nie. Die program het deel gevorm van die kleuters se daaglikse program by die speelgroep. Dit is aangepas vir die ontwikkelingsvlak van die kleuters en is met behulp van spelterapeutiese tegnieke aangebied volgens sekere van die hooftemas van Blom (2004a:6-34) se program en Blom et al. (2004:16-48).

1.11 Definiëring van hoofkonsepte

Die hoofbegrippe wat sentraal is in hierdie studie, is soos volg:

1.11.1 Emosionele intelligensie

Die definisie van emosionele intelligensie is volgens Blom (2004a:6) dat dit die vermoë is om bewus te wees van emosies en denke oor emosies, om emosionele kennis te verstaan

en om hierdie kennis te benut om eie emosies en andere se emosies akkuraat waar te neem, te beoordeel, te reguleer en te bestuur. Verder gee De Klerk & Le Roux (2003:7) die volgende definisie van emosionele intelligensie: “Emosionele intelligensie is die vermoë om jou eie gedagtes en gevoelens te identifiseer, te verstaan en te beheer, dit gepas aan ander te kommunikeer, en empatie te hê met ander se emosies, wat jou in staat stel om op `n emosionele vlak met hulle `n verhouding te hê.”

Emosionele intelligensie sluit selfbegrip, impulsbeheer, deursettingsvermoë, lewensywer, motivering, empatie en sosiale behendigheid in (Goleman, 1995:46). Emosionele intelligensie is `n versameling nie-kognitiewe vermoëns, bekwaamhede en vaardighede wat `n uitwerking het op `n mens se vermoë om sukses te behaal in die hantering van omgewingseise en druk (Bar On, 2004:2).

Gottman, Katz & Hooven (1997:101) wys daarop dat Salovey en Mayer wat ook beskou word as van die grondleggers van emosionele intelligensie, `n lang lys van vaardighede gee. Hy verskil egter daarvan en gee die volgende definisie: “it would be the child`s ability to regulate emotions and to self-soothe and focus attention during salient emotionally trying peer situations.”

Emosionele intelligensie is die vermoë om die politieke en sosiale omgewing te lees; om intuïtief aan te voel wat ander mense wil hê en nodig het, wat hulle sterk punte en swak punte is; om onverstoord te bly onder stres; en om innemend te wees, “die soort mens wat ander mense graag wil ken” (Stein in Van Jaarsveld, 2003:13).

Die mening van Calitz (2005) is dat tussen die ouderdom vier tot ses jaar `n kind se sosiale vaardighede baie ontwikkel. Emosionele intelligensie is `n belangrike onderdeel daarvan en moet die kind bemagtig word om self keuses te maak en sy emosies te leer hanteer binne `n goeie en veilige omgewing.

Volgens navorser is emosionele intelligensie dus daardie deel van sosiale vaardighede wat die vermoë beteken om bewus te wees van emosies en denke oor emosies, om dit te besit,

jou eie te maak, dit te benoem, te ervaar en te verstaan en om hierdie kennis te benut om eie emosies en andere se emosies akkuraat waar te neem, te beoordeel, sosiaal aanvaarbaar te reguleer en te bestuur as een aspek van sy totaliteit (Oaklander, 1988:62). Die kleuter kan dus bewus gemaak word van die emosies en gehelp word om dit te verstaan sodat hy kennis en vaardighede kan aanleer wat hy op pad na volwassenheid, nodig sal kry.

1.11.2 Emosies

Emosies word beskou as die gevoelens wat `n persoon beleef in sy alledaagse gesitueerdheid. Die emosies word ervaar op reaksie van die gedrag van ander. Emosies is universeel van aard en word daagliks beleef. Daar is egter `n verskeidenheid van emosies wat in verskillende situasies ervaar word. Strydom (1999:11) gee `n opsommende definisie van emosies soos volg: “Emosies is reaksies op `n gebeurtenis in die omgewing wat geëvalueer word deur `n aktiewe kognitief-fisiologiese-gedragsisteem wat uniek is vir elke individu.”

Ouers en hulle kleuters ervaar emosies rondom gegewe situasies, maar elk ervaar sy eie unieke belewing en die gepaardgaande emosies. Hierdie emosies mag `n bydraende faktor wees in die kommunikasieproses, wat soms konflik veroorsaak. Daarom is dit belangrik om emosies, wat eintlik die gemoedstoestand soos vreugde, smart, vrees of woede is, te kommunikeer (Fourie, 2000:9).

Daar word deur De Klerk & Le Roux (2003:23) daarop gewys dat kinders van twee tot ses jaar oud met ander woorde kleuters, dieselfde emosies as volwassenes ervaar en onbeteuelde uitdrukking daaraan gee. Maccoby (in Gottman et al., 1997:95) is van mening dat: “preschool years are the major period for development of emotionally expressive control.”

Vir die doeleindes van hierdie navorsing word emosies gesien as: daardie gevoelens of reaksies wat elke kleuter uniek beleef op gebeurtenisse of optredes.

1.11.3 Speelgroep

Volgens die "Dictionary Definition by Freesearch" (2004:1) is `n speelgroep: "an organised group for children aged between three and six to play and learn together informally at regular time, place outside their homes, run by trained leaders." Verder sê Stockton Borough Council (2004:1): "Playgroups or playschool are for young children to learn and play in small groups. They are registered and inspected every year."

Navorser meen dat `n speelgroep `n privaat klas of plek vir `n groep kleuters van drie tot ses jaar is, waar die kleuters holisties versorg en gestimuleer word. Die kleuter moet gelukkig aangepas wees, want dan kan hy/sy soveel as moontlik intellektuele-, sosiale- en emosionele vaardighede ontwikkel onder die regte leiding.

1.11.4 Impak

Die betekenis van die woord impak is die uitwerking van, die effek of die gevolg van 'n sekere handeling (HAT Woordeboek 2000:145). "Thing or circumstance which follows as a result from something preceding, striking, collision, an effect or influence" (Reader`s Digest Great Encyclopaedic Dictionary, 1991:191).

Volgens navorser beteken die woord impak in hierdie studie die effek, invloed of die uitwerking wat die emosionele intelligensievaardigheid (intervensie) op die kleuter binne `n speelgroep het.

1.11.5 Kleuter

`n Kleuter is volgens die HAT Woordeboek (2000:444) `n kind bo die leeftyd van suigeling en onder die van `n skoolkind; `n klein kind.

Die volgende definisie van `n kleuter word deur Botha et al. (2001:238) gegee waarmee navorser saamstem, naamlik dat dit `n jong kind is in die vroeë kinderjare wat vanaf twee tot ses jarige ouderdom strek. Aansienlike kognitiewe en fisiek-motoriese ontwikkeling vind tydens hierdie jare plaas en talle vaardighede word aangeleer. Die kleuter se ontwikkeling

word veral beïnvloed deur die gesin, sosiale invloede en die kultuur waarin die kleuter groot word.

1.12 Inhoud van die navorsingsverslag

Die navorsingsverslag word soos volg ingedeel:

Hoofstuk 1 : Inleiding en algemene oriëntering van die navorsingsproses
Hoofstuk 2 : Emosionele intelligensievaardighede van die kleuter
Hoofstuk 3 : Spelterapeutiese tegnieke vanuit `n gestaltbenadering om emosionele intelligensievaardighede aan kleuters oor te dra
Hoofstuk 4 : Resultate van empiriese studie
Hoofstuk 5 : Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

HOOFSTUK 2

Emosionele intelligensievaardighede van die kleuter

2.1 Inleiding

Ten einde die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter binne `n speelgroep beter te begryp en te verstaan, moet die take en vaardighede wat die kleuter tot gesonde volwassewording moet ontwikkel, geïdentifiseer word. Onderskeid word volgens Botha et al. (2001:238) getref tussen fisieke, kognitiewe en selfkonsepontwikkeling en word daar ook verder tussen emosionele en sosiale ontwikkeling onderskei. Aangesien dit een van die doelwitte van die studie is om `n kennisbasis oor emosionele intelligensie-vaardighede met betrekking tot die kleuter in `n speelgroep op te bou, is daar nie verder vir die doeleindes van hierdie studie, aan die fisieke, kognitiewe en selfkonsepontwikkeling van die kleuter aandag gegee nie.

Die grondslag vir die kleuter se sosiale en emosionele ontwikkeling word van kleins af gelê. Die maniere waarop daar met die kleuter gekommunikeer word en die wyse waarop die kleuter teenoor die ouers en die wêreld reageer, word deel van sy/haar karakter (Pieterse, 2001:95).

Volgens Botha et al. (2001:243) word die kleuter se groeitempo nie net deur voeding en fisiese versorging beïnvloed nie, maar ook deur die emosionaliteit in sy/haar huislike milieu. Ernstige psigiese stres kan aanleiding gee tot vertraagde fisieke groei. Verskeie navorsers soos Van Niekerk (1999:2); Swanepoel (2004:53); Botha et al. (2001:243) is van mening dat `n tekort aan emosionele stimulering in die huislike milieu `n nadelige invloed op die kleuter se liggaamlike groei kan hê en weerstand teen siektes kan afneem. Die afleiding word ook deur Calitz (1998:40) gemaak dat kwaliteit emosionele betrokkenheid by die kleuter belangrik is vir optimale ontwikkeling.

Sosiale en emosionele intelligensievaardighede kan inderdaad beskou word as die basis van elke ander aspek van ontwikkeling (Pieterse, 2001:95). Navorser meen dat

speelgroepe `n groot bydrae kan lewer om te verseker dat kleuters emosioneel en sosiaal goed aangepas is.

In hierdie hoofstuk word aandag gegee aan die kleuter en die kleuterfase; emosionele intelligensie, sowel as emosies en emosionele ontwikkeling van die kleuter. Verder is daar gekyk na die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter binne `n speelgroep.

2. 2 Die kleuter en kleuterfase

2.2.1 Definisie van `n kleuter

Die kleuter kan gedefinieer word as `n jong kind in die vroeë kinderjare met `n ouderdom wat strek tussen twee en ses jaar. Verder meen Botha et al. (2001:238) dat aansienlike kognitiewe en fisiek-motoriese ontwikkeling in die tydperk plaasvind en dat talle ander vaardighede, onder andere sosiale en emosionele ontwikkeling tydens dié jare aangeleer word. Verskeie skrywers (Van Jaarsveld, 2003:185; Botha et al., 2001:239; De Klerk & Le Roux, 2003:22; asook Pieterse, 2001:96) stem saam dat die kleuter se ontwikkeling veral beïnvloed word deur die gesinsdinamika, sosiale invloede en die kultuur waarin die kleuter grootword.

2.2.2 Pre-primêre kleuterfase

Pre-primêre kleuterfase impliseer die laat kleuterjare, ongeveer vier jaar tot en met voorskoolse ouderdom (ses tot sewe jaar) aldus Swanepoel (2004:42) en Botha et al. (2001:238). Waar die kleutertydperk van ongeveer twee- tot sesjarige ouderdom strek, impliseer die bogenoemde periode dus laat kleuterjare tot en met skoolgaande ouderdom.

Piaget (in Louw, Van Ede & Ferns, 2001:378) verwys na hierdie tydperk as die pre-operasionele fase, dit wil sê die kind tussen die ouderdom van twee en sewe jaar. Vanaf twee tot vier jaar maak die kleuter gebruik van prekonsepetuele denke, waar sy/haar denkproses beide geheue en taal insluit. Blom (2004a:3) wys verder daarop dat die kleuter nou kan begin om basiese emosies te benoem, mits sy/haar opvoeders hom/haar aan

emosionele taal blootstel. Die kleuter kan egter nog nie logies oor emosies dink nie. Vanaf vier tot sewe jaar baseer die kleuter sy/haar denke op intuïsie, eerder as op logika. Die emosionele optrede in `n gegewe situasie is gebaseer op die kleuter se aanvoeling van wat reg of verkeerd is en daarom is sy/haar optrede dikwels nie logies nie (Blom, 2004a:3).

Erikson se psigososiale teorie handel oor die emosionele ontwikkeling van die mens (Meyer & Van Ede, 2001:51-57; Calitz, 1998:54). Die teorie impliseer dat daar agt fases in `n individu se lewe is waar ervarings spesifieke aanpassings vereis. Elke fase word gekenmerk deur ontwikkelingstake en interpersoonlike probleme wat ontlok is deur `n sekere interaksie tussen die individu en die sosiale omgewing. Die wyse waarop die individu die aanpassings verwerk, sal sy/haar hantering van die volgende fase van emosioneel-sosiale ontwikkeling beïnvloed.

Vir die doeleindes van hierdie studie word die derde fase, die fase van inisiatief teenoor skuld bespreek. Die derde fase strek vanaf drie-tot sesjarige ouderdom. Die fase word gekenmerk deur take wat die kleuter leer om inisiatief te toon en gelyktydig `n gevoel van skuld te onderdruk. Waar die kleuter se eie wil tydens die vorige fases onaanvaarbare gedrag en protesterende onafhanklikheid geïnspireer het, word inisiatief nou meer doelgeoriënteerd en selfaktiverend. Verder meen Meyer & Van Ede (2001:53) dat die kleuter se groter bewegingsvryheid en outonomie hom/haar in staat stel om selfstandiger op te tree. Die “ek” vervang die “nee” in die kleuter se motivering jeens aksies. Die kleuter put genot daaruit om oor mag te fantaseer en dit uit te speel. Geslagsverskille word prominent, terwyl die kind `n sin vir die self as óf manlik óf vroulik ontwikkel. Identiteit in hierdie fase is nou verweef met gevoelens van integriteit en tevredenheid met die eie liggaam (Swanepoel 2004:57).

2.2.3 Ontwikkelingstake en vaardighede van die kleuter

Die sukses waarmee die kleutertydperk deurloop word, is deurslaggewend vir die kleuter se vermoë om ontwikkelingstake en vaardighede wat in latere ontwikkelingstadia van sy/haar lewe voorkom, suksesvol te bemeester (Botha et al., 2001:238). Ontwikkelingstake

wat tydens die kleutertydperk bemeester moet word, is die volgende: (Vergelyk Botha et al., 2001:237; asook Pieterse, 2001:101.)

- liggaamlike ontwikkeling van die kleuter soos die fisiese groei van `n kleuter, en die wissel van tande;
- kognitiewe en motoriese ontwikkeling soos potloodbeheer, skop-en vang-vaardighede asook klim en klouteraktiwiteite van die kleuter;
- ontwikkeling van soorte geheue byvoorbeeld die kort- en langtermyngeheue;
- kleuters se numeriese vaardigheid sowel as die mate waarin kleuters oor metakognisie beskik;
- taalontwikkeling, met verwysing na taalbegrip en kommunikasievermoë;
- emosionele ontwikkeling, ten einde emosionele reaksies te herken en te interpreteer;
- sosialiseringsproses, en die manier waarop interpersoonlike verhoudings en sosiale interaksie verander;
- geslagsrolontwikkeling; en
- persoonlikheidsontwikkeling en selfkonsepontwikkeling, met die uitbreiding van die kleuter se denke en ervaringswêreld.

2.3 Emosionele intelligensie

2.3.1 Ontstaan van emosionele intelligensie

Oor jare het mense die intelligensiekwosiënt as maatstaf vir die aanduiding van `n persoon se intelligensie aangewend. Die behoefte het daarna ontstaan om verskillende soorte “intelligensie” te meet veral `n persoon se sosiale en emosionele intelligensie. Reeds in 1920 het Thorndike en sy medewerker Stern die terreine, soos sosiale en emosionele intelligensie, geidentifiseer. Vir die daaropvolgende halfeeu het die emosionele intelligensie navorsing nie verder gevorder nie, waarskynlik omdat die behavioristiese fokus naamlik gedrag in die psigologie belangrik geword het; aldus Lotter (2004:4); Van Jaarsveld (2003:11).

Die term “emosionele intelligensie” is eers in 1990 deur twee teoretici, Salovey en Mayer geformuleer. In 1995 verskyn Goleman se boek oor emosionele intelligensie. Hierdie baanbrekerswerk verleen aan hom die erkenning as vader van emosionele intelligensie. Goleman het wegbeweeg van die teoretiese fokus en het meer aandag aan die toepassing van emosionele intelligensie in die sake-en bestuurswêreld gegee. (Vergelyk Lotter, 2004:4; Van Jaarsveld, 2003:13.)

`n Gebore Suid-Afrikaner Reuven Bar-On is vandag se groot eksponent van emosionele intelligensie. Aldus Bar-On (2004:2) is emosionele intelligensie die vermoë om emosies te hanteer en jou eie impulse te beheer. Dit behels die vermoë om aan te pas by verandering en probleme van persoonlike of sosiale aard op te los.

2.3.2 Definisie van emosionele intelligensie

Die “Emotional Competence Inventory” (in Bar-On & Parker, 2000:323) definieer emosionele intelligensie as volg: “capacity for recognising our own feelings and those of others, for motivating ourselves, and for managing emotions well in ourselves and in our relationships.”

Emosionele intelligensie is volgens Pieterse (2001:104) die vermoë om jou eie en ander se gevoelens reg te vertolk en gepas daarvolgens op te tree. Sodoende is kleuters wat in voeling is met hul eie emosies, die emosies van ander kan “lees”, en hulle eie optredes en houdings by verskillende omstandighede kan aanpas, suksesvol in die lewe. Goleman (1995:80) meen: “Emotional intelligence is a master aptitude, a capacity that profoundly affects all other abilities, either facilitating or interfering with them.”

In ooreenstemming met die Bar-On model (Bar-On, 2004:3) is emosioneel intelligent wees: “to effectively understand and express oneself, to understand and relate well with others, and to successfully cope with daily demands, challenges and pressures.”

Volgens navorser is emosionele intelligensie dus daardie deel van sosiale vaardighede wat die vermoë beteken om bewus te wees van emosies, om dit te besit, dit te benoem, te

ervaar en te verstaan sodat hierdie kennis benut kan word om eie emosies en andere se emosies akkuraat waar te neem. Die kleuter kan dus bewus gemaak word van die emosies en gehelp word om dit te verstaan sodat hy/sy kennis en vaardighede kan aanleer wat hy/sy op pad na en tot in volwassenheid, nodig sal kry.

2.3.3 Bevoegdhede van emosionele intelligensie

Emosionele intelligensie kan volgens Goleman (1995:46); en du Toit in Lotter (2004:1) in die volgende vyf bevoegdhede verdeel word:

- Bewustheid van eie emosies of selfbewussyn

  Selfbewussyn beteken die identifisering en benoeming van `n persoon se emosionele toestand om die skakel tussen emosies, denke en aksie te verstaan. Du Toit (soos aangehaal deur Lotter, 2004:1) gee die volgende verdeling:
  - emosionele bewussyn (herkenning van emosies en hulle effek);
  - self-beoordeling (ken eie sterktes en swakhede); en
  - self-vertroue (gevoel van eie waarde en vermoë).

  Goleman (1995:95) beskryf selfbewussyn as: “having a deep understanding of one`s emotions and how their feelings affect them.”

- Selfregulering

  Goleman (1995:96) meen: “Self-regulation, which is like an ongoing inner conversation, is the component of emotional intelligence that frees us from being prisoners of our feelings. It is to find ways to control and even channel emotions in useful ways.” Selfregulering is dus die bestuur en beheer van `n persoon se emosionele toestand (Du Toit in Lotter, 2004:1) en is:
  - self-beheer (hou ontwrigtende emosies en impulse onder beheer);
  - betroubaarheid (handhawing van standaarde van eerlikheid);
  - pligsgetrouheid (verantwoordelikheid neem vir eie optrede); en
  - aanpasbaarheid (by verandering, gemaklik met nuwe idees).

- Motivering

  Verder meen Goleman (1995:105) dat: “people who possess self-motivation are driven to achieve beyond expectations.” Du Toit (in Lotter, 2004:2) beskryf motivering as die dryfveer om iets reg te kry om suksesvol te wees. Die volgende word met motivering bedoel:

  - prestasiebedryf (om `n standaard van uitnemendheid na te streef);
  - verbondenheid (emosioneel) en betrokkenheid (gedrag) “commitment” (aanvaar doelwitte van groter groep);
  - inisiatief (gereed om geleenthede te benut); en
  - optimisme (volharding in doelwitnastrewing ten spyte van hindernisse of teëspoed).

- Empatie

  Om ander se emosies te “lees”, en om sensitief vir ander se emosies te wees en om emosies te beïnvloed kan as aspekte van empatie gesien word. Vir Hein (2005:12) beteken empatie om met `n ander persoon se gevoelens te identifiseer of jouself emosioneel in die ander persoon se plek te stel of in te leef. Empatie kan soos volg ingedeel word:

  - begrip vir ander (sensitiwiteit vir ander se gevoelens, belangstelling in ander se sake); en
  - bemagtiging van ander (bewus van ander se ontwikkelings- behoeftes en versterkings van vermoëns aldus Du Toit (in Lotter, 2004:2).

- Bestuur van sosiale vaardighede

  Om sosiale vaardighede te bestuur beteken om interpersoonlike verhoudings aan te moedig en te hanteer. Verder gee Lotter (2004:2) die volgende riglyne:

  - invloed uitoefen (oorredingsvermoë);
  - konflik bestuur (onderhandel en los probleme op);
  - leierskap openbaar (inspireer en lei ander, beide individue en groepe);
  - bevorder verandering (inisieer of bestuur verandering);
  - verhoudings versterk (koester belangrike verhoudings); en

- samewerking (werk saam met ander aan gemeenskaplike doelwitte).

Goleman (1995:111) omskryf sosiale vaardighede as: "handling interpersonal interaction, conflict resolution, and negotiations."

2.3.4 Kommunikasie as subveld van emosionele intelligensie

Vervolgens wys Hein (1996:52) dat kommunikasie as subveld van emosionele intelligensie-vaardighede belangrik is:

> *we actually make things much easier on ourselves and others when our language is clear, direct and precise. When our words and our non-verbal communication is consistent, we gain respect because we come across as having integrity. Clear, honest communication is helpful in personal relationships and essential to a society. We are all better off when we all follow the old rule: "Say what you mean and mean what you say."*

Verder meen Hein (1996:53) dat studies bewys het dat tot negentig persent van kommunikasie nie-verbaal is, en dus word daar tot negentig persent van emosies nie-verbaal weergegee. "When we communicate non-verbally our bodies are literally expressing themselves." Deur die oë kan uitdrukkings soos energie of emosies soos hartseer waargeneem word. Die oë wys ook wanneer kleuters verveelheid, angs, verrassing of ongeloof beleef. Gesigsuitdrukkings druk uit wat soms nie op `n verbale wyse weergegee word nie soos lippe bewe of voorkop wat frons. So ook is daar tekens wat die res van die liggaam deur nie-verbale kommunikasie weergee byvoorbeeld vingers wat tik uit verveeldheid, gekruiste bene en arms om afstand te hou.

Kleuters kan baie sterker as volwassenes nie-verbaal kommunikeer en is skerp om nie-verbale taal te lees. Nie-verbale kommunikasie verwys na stemtoon, gesigsuitdrukkings, handbewegings, oogkontak en lyftaal wat deur kleuters maklik en vinnig gelees word. Van Jaarsveld (2003:17) meen dus hóe jy iets sê is belangriker as wát jy sê. Sodoende meen Blom (2000:103) dat die voorskoolse kleuter as leidraad vir die identifisering van emosies fokus op dit wat hy/sy konkreet sien, soos gesigsuitdrukkings en liggaamshoudings.

Kommunikasie van goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede is na Lotter (2004:2) se mening dat daar onbevooroordeeld geluister word na ander asook die stuur van oortuigende boodskappe. Verder meen Van Jaarsveld (2003:173) en Geldard & Geldard (2002:57) dat oogkontak noodsaaklik is vir doeltreffende kommunikasie.

2.3.5 Gedrag van kleuters met lae emosionele intelligensievaardighede

Ten einde die emosionele intelligensievaardighede van `n kleuter te verstaan, het Hein (1996:131) die volgende gedrag by kleuters met lae emosionele intelligensievaardighede geïdentifiseer:

- neem geen verantwoordelikheid vir hulle gevoelens nie;
- kan nie vertel hoekom hulle voel soos hulle voel nie;
- val aan, blameer en kritiseer ander persone;
- val andere in die rede;
- veroordeel en beskuldig ander mense ;
- vertel leuens;
- raak passief moed verlore;
- het woede uitbarstings;
- sterk oor relatief onbenullighede reageer;
- min empatie teenoor ander mense; en
- voel onseker en tree verdedigend op.

In meeste gevalle weet die kleuter nog nie van beter nie en is dit juis wat navorser vir die kleuters wil leer om goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede te openbaar.

2.3.6 Gedrag by kleuters met goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede

Daarteenoor het Hein (1996:136) die volgende gedrag by kleuters met goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede geïdentifiseer:

- duidelike en direkte uitdrukking van gevoelens;
- balanseer gevoelens met rede, logika en realiteit;
- voel bemagtig;
- doen wat gedoen moet word omdat daar `n wil is om dit te doen;
- is gemaklik om oor eie gevoelens te kommunikeer;

- stel belang in ander mense en hul gevoelens;
- verwag om sukses te bereik;
- herken, erken en bestuur eie en ander se gevoelens;
- laat hul gevoelens leiding neem deur hulle lewe; en
- is nie bang om gevoelens uit te druk en te verbaliseer nie.

Scharfe (in Bar-On & Parker, 2000:244-258) meen dat met verskeie studies wat gedoen is, die navorsers se bevinding dieselfde is as bogenoemde en dat: “a high level of emotional intelligence tended to be emotionally expressive, have understandings of emotions, and have abilities to regulate emotions.”

2.4 Emosies en emosionele ontwikkeling

2.4.1 Definisie van emosies

Strydom (1999:11) se opsommende definisie van emosies is soos volg: “Emosies is reaksies op `n gebeurtenis in die omgewing wat geëvalueer word deur `n aktiewe kognitief-fisiologiese-gedragsisteem wat uniek is vir elke individu.”

Emosies soos Hein (1996:14) dit weergee is: “the way our bodies talk to us and tell us what they need to be healthy and happy.”

Navorser meen dus emosie is die mens se innerlike stem. Emosies is die gevoelens wat `n persoon beleef in sy alledaagse gesitueerdheid en word ervaar op reaksie van die gedrag van ander. Daar is `n verskeidenheid van emosies wat in verskillende situasies ervaar word.

Alle emosies en gevoelens is aanvaarbaar, maar De Klerk & Le Roux, (2003:41) wys daarop dat nie alle gedrag aanvaarbaar is nie. Dit is juis wat navorser aan die kleuters wil leer - emosies is nie gelykstaande aan gedrag nie. Alle emosies is goed omdat hulle inligting verskaf en motiveer. Emosies is aansteeklik en kan in intensiteit toe- of afneem. (De Klerk & Le Roux, 2003:41). Gedrag daarteenoor is die manier waarop iemand hom

gedra of voordoen. Dit is die handelswyse van `n persoon. Verder wys Averill (in Bar-On & Parker 2000:287): “Emotional responses are what a person thinks, feels and does when in an emotional state.”

2.4.2 Emosionele ontwikkeling van die kleuter

Die emosies wat kleuters beleef is intens, van korte duur en afwisselend. Verder meen Botha et al. (2001:271) dat die sukses waarmee die kleuter sy/haar omgewing bemeester, sy/haar persoonlikheidsontwikkeling beïnvloed. Indien hy/sy nie die omgewing suksesvol hanteer nie, kan hy/sy moed verloor en passief raak.

Volgens Oaklander (1988:281) en Blom (2004a:20) is kleuters soms nie eens bewus daarvan dat hulle nie goed voel oor hulleself of dat hulle nie hul emosies kan uitdruk nie. Gedrag van kleuters wat nie goed voel oor hulself nie manifesteer deur optredes soos:

- nie hul eie idees vertrou nie;
- onttrek en nie deursettingsvermoëns het nie;
- perfeksionistiese optrede;
- oordrewe spoggery;
- aandagsoekerige gedrag byvoorbeeld om soos `n “nar” op te tree;
- andere te terg; of
- andere vir gebeure in hulle lewe te blameer.

Deur emosies te beheer, beteken nie om dit te onderdruk nie. De Klerk & Le Roux, (2003:41) meen dat onderdrukking van emosies onder andere die volgende gevolge vir die kleuter kan inhou:

- obsessiewe gedrag, byvoorbeeld ooreet;
- onvanpaste optrede, byvoorbeeld woedeuitbarstings; of
- liggaamlike siektes, byvoorbeeld hoofpyn, maagpyn, en verkoues (psigo-somaties).

Hoewel elke kind oor `n bepaalde stel vermoëns in sy/haar emosionele lewe beskik, speel rolmodelle `n groot rol in die ontwikkeling van sy/haar emosionele bevoegdheid. `n Leemte aan emosionele bevoegdheid gee direkte aanleiding tot interaksionele problematiek by

kleuters. Dit sluit onder meer in onreëlmatige patrone van emosionele uitdrukking, begrip en regulering. `n Kleuter wat nog nie oor emosionele bevoegdheid beskik nie, sal vir `n persoon antwoorde op vrae verskaf, op grond van wat hy/sy dink die persoon wil hoor, of wat van hom/haar verwag word, net sodat hy/sy verder kan gaan speel. (Vergelyk Botha et al., 2001:285; Swanepoel, 2004:55.)

Emosionele uitdrukkings word kompleks en brei uit gedurende die pre-primêre kleuterfase. Kleuters se emosies verskil wel in intensiteit, voorkoms, en duur. Elke kleuter het ook `n unieke predominansie van positiewe teenoor negatiewe emosies, en die tempo waarmee hulle emosioneel raak in `n uitlokkende situasie verskil van kleuter tot kleuter. Hierdie is die kernaspekte in die verstaan van `n voorskoolse kleuter se emosies en emosionele uitdrukking in die algemeen (Swanepoel, 2004:55).

Die geneigdheid bestaan by kleuters om dissipline, opinies, gesag en grense te toets, ten einde `n duidelike beeld te kry van wat van hulle verwag word en hoe om in `n bepaalde situasie op te tree. Koppigheid, toorn en woede word algemeen by die kleuter veroorsaak deur die dwarsboming van sy/haar wil, onderbreking van sy/haar spel, eie onbekwaamheid of onvermoë, as hy/sy nie sy/haar sin kry nie, en deur beperkings van sy/haar fisieke beweging. (Vergelyk Botha et al., 2001: 271; Swanepoel, 2004:55.)

Die hantering van emosies is dikwels problematies van aard, omdat kleuters en volwassenes nie erkenning aan sekere emosies wil of kan gee nie en dit ontken of in die onderbewussyn “versteek”. Emosies bring ook vreugde en pyn en moet uiters sensititief benader word. Sodoende meen Yssel (1999:38) dat `n kind se belewing van eie emosies `n dramatiese invloed op sy/haar sosiale, kognitiewe en selfs fisieke funksionering het.

Navorser se mening in verband met emosionele ontwikkeling van die kleuter is dat indien kleuters gehelp word om emosies op `n positiewe wyse te hanteer, daar beter optimale ontwikkeling tot volwassewording en verantwoordelike volwassenheid sal wees.

2.4.3 Basiese emosies

Basiese emosies wat die kleuter kan beleef, is die volgende (Botha et al., 2001:271-287):

- Gelukkigheid

Kleuters gee op spontane wyse uiting aan hulle emosies soos om rond te spring, hande te klap, rond te hardloop, uitbundig te lag, te skreeu, hard te praat en geliefdes spontaan te omhels om hulle vreugde en opgewondenheid te toon. Positiewe emosies soos huppel, `n gelukkige en tevrede glimlag op die kleuter se gesig, lei tot `n ontspanne en gelukkige atmosfeer. Navorser meen dat hierdie positiwiteit belangrik is vir die optimale groei en ontwikkeling van die kleuter. Verder meen Botha et al. (2001:273) dat met verloop van die sosialiseringproses word kleuters egter geleer om hulle emosies te beteuel of te onderdruk. Navorser meen om gelukkig te wees, is om tevrede te wees met wat jy het en is.

- Kwaad, woede en aggressie

Volgens die HAT (2000:490) word kwaad gedefinieer as: dit wat sleg, verkeerd, skadelik of boos is.

Woede word deur Oaklander (1988:208) beskryf as: “an honest, normal feeling.” Reber (soos aangehaal deur Botha et al., 2001:276) meen dat woede verwys na `n sterk emosionele reaksie wat ontlok word deur situasies soos fisiese inperkinge, inmenging, verwydering van jou besittings en om aangeval of gedreig te word. Navorser meen dat woede `n emosie is wat gekenmerk word deur gevoelens van misnoeë, vyandigheid, toorn en wraaksug. Dit is dikwels die manier waarop uiting aan ontevredenheid gegee word.

Kleuters leer egter deur sosialisering dat gedrag soos woede-uitbarsting, weerstandbieding en hardkoppigheid nie aanvaarbaar is nie. Die aanleer van emosionele beheer is noodsaaklik vir `n kleuter se huidige en latere sosiale ontwikkeling (Botha et al., 2001:276).

Aggressie is die fisieke of verbale gedrag wat daarop gemik is om ander leed aan te doen of te benadeel. Botha et al. (2001:277) meen dat daar in gedagte gehou moet word dat die sporadiese aggressiewe interaksie tussen jong kleuters normaal is en te wagte kan wees.

Hierdie dispute tussen kleuters is `n kenmerk van hulle ontwikkelende selfdefiniëring en waarskynlik hulle onkunde oor hantering van situasies. Dit is wat navorser vir die kleuters wou leer om die situasies op `n emosioneel intelligente manier te hanteer.

- Vrees, angs en bang wees

"The unique function of fear is to motivate escape from dangerous situations. Fear anticipation motivates avoidance behavior which can involve flight or result in freezing" (Izard & Ackerman in Lewis & Haviland-Jones, 2000:260).

Die mening van Calitz (1998:55) en Oaklander (1988:238) is dat indien die kleuter vrees ervaar, dit binne sy ontwikkelingstake erken en aanvaar, gerespekteer en hanteer moet word. Vrees is in verskillende vorme en intensiteite by die kleuter teenwoordig en elkeen ontwikkel sy/haar eie unieke wyse om dit te hanteer. Botha et al. (2001:272) wys verder daarop dat die kleuter se vrees vir honde, geraas, skielike bewegings, pyn en vreemde voorwerpe en persone afneem namate hulle ouer word. Daar is egter `n toename in vrese vir die donker, kreature van die verbeelding, vuur en water by die ouer kleuters.

Verder wys Botha et al. (2001:273) dat daar aanduidings is dat die kleuters skeiding met hulle ouers traumaties beleef en dat dit hulle latere aanpassing en funksionering kan beïnvloed. Die kleuter steek egter sy/haar vrese weg en onderdruk dit as gevolg van die eksterne boodskap wat hy/sy kry. Om bang te wees is sosiaal onaanvaarbaar. Die onderdrukking kan manifesteer in nagmerries, enurese, hakkel, grootpratery en luidrugtigheid (Calitz, 1998:55).

- Hartseer of ongelukkig

Hartseer beteken om verdrietig, of bedroef te voel. Ongelukkig is wanneer daar teëspoed beleef word, jammerte of ellendigheid gevoel word (HAT, 2000:590). Blom (2004a:3) wys daarop dat die kleuter wat nie kan praat oor hulle emosies nie, `n gebrek aan motivering openbaar en `n verlies aan beheer ervaar.

Die mening van Tomkins (in Lewis & Haviland-Jones, 2000:259) is dat: “sadness communicates to the self and to others that there is trouble. Sadness may often be the key emotion in the personal distress that plays a key role in empathic, sympathetic and altruistic behavior.”

Hierdie is die basiese emosies wat kleuters gewoonlik kan benoem en beskryf. Navorser meen dat wanneer kleuters bewus is van hul eie emosies dit dan kan lei tot verhoogde selfbewussyn.

2.4.4 Komplekse emosies

Verder beklemtoon Botha et al. (2001:285) ook komplekse emosies. Komplekse emosies is egter moeilik vir kleuters om te identifiseer. Hierdie emosies omsluit skaamte, verleentheid, skuldgevoelens, trots en jaloesie, asook om berou te toon. Scholl (2005:1) voeg hierby verdere emosies soos teleurstelling, opgewondenheid, verveling en frustrasie. Wanneer die kleuter hierdie komplekse emosies ervaar, kan van die volgende liggaamlike reaksie volgens Blom (2000:156) waargeneem word:

- verandering in bloeddruk;
- die gesig word rooi (bloos);
- vinnige hartklop;
- hande bewe; of
- sweet op voorkop word waargeneem.

Komplekse emosies maak hulle verskyning eers later by kleuters en volgens Blom (2004a:4) begin die voorskoolse kleuter eers met die vermoë tot desentrasie. Dit beteken dat die kleuter nog nie oor die vermoë beskik om op meer as een aspek van `n saak op `n slag te fokus nie. Verder is Botha et al. (2001:285) van mening dat hierdie emosies, elkeen `n samevoeging van twee of meer basiese emosies is. So is trots byvoorbeeld die ervaring van die emosies bly en geluk wat gelyktydig ervaar word.

`n Ander komplekse emosie wat in die vroeë kinderjare sy verskyning maak, is empatie aldus Botha et al. (2001:286). Met empatie word bedoel dat `n persoon begrip vir `n ander

se gevoelens en situasie openbaar. Empatie word deur Wikipedia (2005:3) soos volg gedefinieer: "Empathy is awareness of the thoughts, feelings, or state of mind of others, perhaps some degree of various experience of other`s feelings or mental states. We instinctively identify with the other human or animal experiencing something positive or negative."

Indien kleuters empatie toon, is hulle in staat om hulle besorgdheid te verbaliseer. Verder wys Singer & Singer (2002:79) daarop dat: "sensitivity to other people`s feelings is the foundation of empathy which is essential to healthy emotional intelligence development. By allowing us to experience things from another`s point of view, it helps us to negotiate compromises, forgive others, share and enjoy genuine caring."

Van Jaarsveld (2003:208) wys daarop dat `n kind wat vir ander omgee, meer vriende het. `n Daad van omgee gaan hand aan hand met `n gevoel van behoort en trots. Dit verhoog weer die produksie van gesonde hormone in die liggaam, en betekenisvolle emosionele intelligensievaardighede word daardeur verkry. Geldard & Geldard (2002:25) noem die hiërargie van behoeftes wat Maslow opgestel het om die menslike behoeftes beter te verstaan. Net soos die fases van Erikson se emosionele ontwikkelingsteorie word daarop gewys dat elke fase of behoefte bereik en afgehandel moet word alvorens daar na die volgende fase of behoefte beweeg kan word.

Die mening van Calitz (1998:67) is dat die kleuter wat aktief en konstruktief uiting aan sy/haar emosie kan gee en met empatiese begrip teenoor ander se emosies kan reageer, as `n gebalanseerde individu by sy/haar omgewing sal inskakel.

2.4.5 Emosionele ontwikkeling

Die emosionele ontwikkeling van die kleuter in die vroeë kinderjare word volgens De Klerk & Le Roux (2003:23) en aangevul deur Pieterse (2001:101) soos volg omskryf:

Twee- tot driejarige ouderdom kleuters reageer soos volg:

- op frustrasie deur te huil, te skop en te byt;

- op teregwysiging deur woede-uitbarstings; en
- kan gevoelens verbaliseer en oor emosies nadink.

Verder op vier– tot vyfjarige ouderdom:

- ontwikkel die kleuter innerlike (self) gesprek wat die kognitiewe beheer beïnvloed;
- die kleuter leer ingesteldhede rakende reg en verkeerd;
- vrese ontstaan dat mense vir hom/haar sal lag;
- verskillende vrese is kenmerkend van hierdie ouderdom byvoorbeeld vrees vir die donker en diere, spoke en negatiewe fantasiekarakters;
- dit is vir die kleuter belangrik om gehoorsaam te wees en hulle floreer op lof; en
- kleuters ervaar dieselfde emosies as volwassenes en gee onbeteuelde uitdrukking daaraan.

Ses- tot sewejarige kleuter se optredes is soos volg:

- groepsbetrokkenheid en reëlgebonde spel;
- wil “in” wees en goedkeuring van maats word belangrik;
- wedywering met maats neem toe;
- leer van kompromie en onderhandelinge;
- floreer op erkenning en aandag; en
- begin gesag bevraagteken veral as die kleuter nie saamstem oor die konsekwentheid van die toepassing van dissipline nie.

Volgens Erikson se teorie soos deur Meyer & Van Ede (2001:54) beskryf behoort ‘n kleuter die take te bemeester wat op die derde fase van emosionele ontwikkeling gekenmerk word. Die take sluit onder andere die vermoë in om:

- inisiatief te toon;
- om `n gevoel van skuld te onderdruk; en
- sosiale modaliteit.

Dit beteken dat die kleuter die vorige twee fases se take, naamlik basiese vertroue teenoor wantroue (sintese: hoop) en outonomie teenoor skaamte en twyfel (sintese: wilskrag) suksesvol moes bemeester het.

Met betrekking tot sosiale modaliteite tree daar in die derde ontwikkelingsfase naamlik inisiatief teenoor skuld (sintese: doelgerigtheid) vir die eerste keer `n verskil tussen seuns en meisies in. Seuns poog om op `n aktiewe wyse in die omgewing en in die sfeer van ander individue in te dring, teenoor meisies wie se sosiale verhoudings deur innemendheid gekenmerk word.

Die kleuter se indringing in die wêreld bring hom dikwels in situasies waar hy/sy teen die reëls van die samelewing en op die terrein van ander individue oortree. Dit lei tot skuldgevoelens wat hulle dan moet hanteer aldus Meyer & Van Ede (2001:55). Die gevolgtrekking waartoe Calitz (1998:55) kom is dat geslagsrolidentiteit `n belangrike ontwikkelingstaak in die kleutertydperk is. Gedragswyses wat die kleuter se verhouding met die sosiale omgewing bepaal, word gevorm. Die kleuter moet dus gemotiveer word tot volgehoue eksplorasie om sy/haar kreatiwiteit te stimuleer.

Navorser meen ook dat die kleuter voortdurend opbouende kritiek moet geniet vir aktiwiteite wat hy/sy inisieer om gevoelens van skuld te voorkom. Die kleuter is sensitief vir gevoelens en daar moet teen gewaak word om hom/haar te manipuleer. Die gedrag sal dan gerig wees op skuld en nie spontane inisiatiewe optrede nie.

Verder beklemtoon Blom (2004b:95) die volgende vlakke van emosionele bewustheid by `n kleuter tydens emosionele ontwikkeling:

Gevoelloosheid:	kleuter ervaar geen emosies nie;
Fisiese sensasies:	kleuter ervaar fisiese sensasies, maar nie emosies nie;
Primitiewe ervaring:	kleuter is bewus van emosies, maar ervaar `n verhoogde vorm van versteurde energie en kan nie gevoelens verbaliseer nie;

Verbale versperring:	kleuter is bewus van emosies, maar het nie `n emosionele woordeskat om dit te benoem nie;
Differensiasie:	kleuter raak bewus van verskil tussen basiese emosies en begryp dit kan in verskillende intensiteite voorkom;
Oorsaaklikheid:	kleuter begin die aard van gevoelens verstaan en is in staat om redes aan gevoelens te koppel; en
Empatie en interaktiwiteit:	kleuter is bewus van emosies in hom/haarself en andere en kan eie en andere se emosies bestuur.

2.5 Die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter

2.5.1 Definisie van impak

Impak beteken die gevolge, effek of uitwerking van ‘n sekere handeling (HAT Woordeboek 2000:145). Vir die doel van hierdie studie is dit die impak van emosionele intelligensie-vaardighede op die kleuter binne `n speelgroep.

Die impak van emosionele intelligensievaardighede vir die kleuter volgens Blom (2004a:4) is dat dit voordele inhou soos:

- emosionele en sosiale bevoegdheid;
- goeie gedrag by die skole en tuis;
- sy vermoë om te leer verhoog;
- verhoogde bewussyn van emosies;
- meer konstruktiewe emosionele beheer en selfkontrole;
- verhoging in die kleuters se sin vir verantwoordelikheid;
- vermoë om empatie te kan toon; asook
- verbetering in die vermoë om verhoudings te begryp, te analiseer en in stand te hou.

2.5.2 Belangrikheid van emosionele intelligensievaardighede

Voldoende bewyse bestaan dat emosionele kenmerke soos selfbeheersing, om verhoudings te bestuur, selfbewustheid, en empatie reeds by kleuters vasgelê kan word

voordat hulle skool toe gaan. Van Jaarsveld (2003:197) meen dat hierdie kenmerke die kind help om meer selfversekerd te wees en nie impulsief op te tree nie. Dus ontstaan die vraag hoekom emosionele intelligensievaardighede dan so belangrik is? Die antwoord op die vraag word deur Human Dimensions (2005:4) soos volg beantwoord:

- emosionele intelligensievaardighede word beïnvloed deur die vermoë om die daaglikse eise van die lewe effektief te hanteer;
- goeie leierskapsvaardighede word verkry;
- leiers is meer suksesvol en het ook groter morele waardes;
- emosionele intelligensie is die belangrikste element in groepsituasies. Talente word gedeel en kreatiwiteit verhoog; en
- hantering van emosionele stres soos irritasies wat verwerk word, frustrasies, beheer wat verloor word, seergemaakte gevoelens, depressie word beter hanteer en verwerk.

2.5.3 Eienskappe van emosionele intelligensievaardighede

Eienskappe van `n kleuter met goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede is volgens Pieters (2001:107):

- `n kleuter wat praat oor sy/haar emosies;
- die kleuter wat empatie met ander betoon;
- die kleuter wat optimities is en selfvertroue het;
- die kleuter wat sy/haar eie probleme ouderdomsgepas kan oplos;
- die kleuter wat luister met aandag; en
- die kleuter wat hom/haarself in `n groep van sy/haar eie ouderdom laat geld.

2.5.4 Insig deur die aanleer van emosionele intelligensievaardighede

Waardevolle insigte word by kleuters tuisgebring indien emosionele intelligensie-vaardighede ontwikkel word. Dit was ook die doel om die vaardighede van die kleuters wat by die studie betrek is, te ontwikkel en die insigte by hulle tuis te bring. De Klerk & Le Roux (2003:24) noem die volgende as voorbeelde:

- Selfkennis en die kweek van `n gevoel van eiewaarde

  Dit is die besef dat die kleuter sekere eienskappe het wat dieselfde is as ander kleuters, maar dat hy/sy ook unieke kenmerke het. Selfvertroue word gekweek deur dinge te doen en self te probeer, deur te waag en te eksperimenteer. (Vergelyk De Klerk & Le Roux, 2003:24; Neethling 1999:93.)

- Selfaanvaarding en selfgelding

  Deur te wil leer en te groei is die kleuter bereid om te waag. Die kleuter hoef nie altyd reg te wees of te slaag nie. Dus mag hy/sy foute maak aangesien dit leergeleenthede is. Selfgelding moet selfrespek en respek vir ander mense insluit. Dit beteken om te mag “nee” sê vir onregverdige versoeke, behoeftes of begeertes. Dit is die manier waarop dit gedoen word wat belangrik is. (De Klerk & Le Roux, 2003:35).

- Selfbewussyn en gevoelens

  Selfbewussyn is die vermoë om te weet wat binne en buite die self gebeur, asook die kennis hoe om op hierdie gevoelens te reageer. Een van die belangrikste vaardighede van emosionele intelligensie is die vermoë om emosioneel bewus te wees van eie gevoelens en die hantering daarvan op `n positiewe manier. Dit beteken om gevoelens in die self en in ander korrek te kan waarneem. Eie fisieke simptome in die liggaam moet herken word en dan moet woorde aan daardie gevoelens gekoppel word. `n Gevoelswoordeskat met die emosionele betekenis daarvan moet aangeleer word. (Vergelyk De Klerk & Le Roux, 2003:41; Van Jaarsveld, 2003:205; Hein, 1996:44.)

- Kommunikasie as `n emosionele intelligensievaardigheid

  Mense is sosiale wesens wat voortdurend met mekaar in interaksie verkeer. Daarom wys De Klerk & Le Roux (2003:54) daarop dat dit vir elke kleuter belangrik is om goeie en doeltreffende kommunikasievaardighede aan te leer.

- Empatie

  Die doelwit van empatie is om iemand anders se wêreld te begryp, die persoon te ondersteun, misverstande te voorkom en die persoon aan te moedig om oor sy behoeftes te praat. Verder word daar gemeen dat kleuters geleer moet word wat die mees aanvaarbare manier is om hul gevoelens te lug en hoe om op ander mense se gevoelens te reageer. (Vergelyk Neethling, 1999:102; Geldard & Geldard, 2002:142.) Volgens Van Jaarsveld (2003:179) kan een van hierdie maniere geskied deur die aanleer van "ek-boodskappe" en kan die kind presies vertel hoe hy/sy voel byvoorbeeld terneergedruk, hartseer of teleurgesteld.

- Emosionele beheer

  Emosionele beheer of impulsbeheer is een van die belangrikste aspekte van emosionele intelligensie volgens De Klerk & Le Roux (2003:60). Die kleuter sal enige situasie met `n redelike mate van selfvertroue kan hanteer as hy/sy beheer oor sy/haar gevoelens het. Die kleuter het `n keuse hoe hy/sy sy/haar gevoelens hanteer en ook ten opsigte van sy/haar gedrag.

- Sosiale vaardighede

  Hierdie vaardighede kan ook "oorlewingsvaardighede" genoem word. De Klerk & Le Roux, (2003:77); asook Geldard & Geldard (2002:142) is van mening dat `n kind wat op elke gebeurlikheid voorberei is, soveel meer vertroue in hom/haarself het en in staat is om verskillende situasies die hoof te bied. Sosiale vaardighede gaan oor die aanleer van selfgelding, veral in `n gevaarlike situasie soos om `n strategie te ontwikkel teenoor `n boelie, bemagtiging van selfverdedigingsvaardighede en optrede teenoor vreemdelinge.

- Aanpasbaarheid

  Aanpasbaarheid is belangrik omdat dit die mens se vermoë behels om die teenslae van die lewe in die oë te kyk en dit te bowe te kom. Dit kan ook die kleuter versterk of selfs transformeer. Kleuters kan nie gebeure in hulle lewens beheer nie, maar

kan geleer word hoe om te kan kies en hoe om daarop te reageer of wat daaruit geleer kan word (De Klerk & Le Roux, 2003:81).

- Besluitneming en probleemoplossingsvaardighede
  Kleuters moet leer hoe om besluite te neem en verantwoordelikheid vir hul keuses te aanvaar. Dit is belangrik om kleuters probleemoplossingsvaardighede te leer wat ook gebruik kan word om geskille te besleg. Elke mens is verantwoordelik vir sy eie besluite wat weer eie verantwoordelikhede en gevolge meebring. (Vergelyk De Klerk & Le Roux, 2003:84; Geldard & Geldard, 2002:142; Van Jaarsveld, 2003:209.)

- Gemotiveerdheid en missie
  Kleuters moet gehelp word om hul doelwitte te identifiseer en geleer word hoe om gemotiveerd te bly om hierdie doelwitte te bereik. Kleuters moet geleer word om geloof in hulleself te hê, die vermoë om onsekerheid met selfvertroue te hanteer en te leer om doelgerig te wees in die lewe. (Vergelyk De Klerk & Le Roux, 2003:90; Neethling, 1999:97.)

Navorser meen dat indien die kleuter gehelp kan word om hulle lewens betekenisvol te ervaar, kan dit beteken dat die kleuter emosioneel intelligent is.

2.6 Speelgroep

2.6.1 Definisie van `n speelgroep

`n Speelgroep word volgens die Concise Oxford Dictionary (1996:914) omskryf as: “a group of preschool children who play regularly together at a particular place under supervision.”

“Pre-school playgroups are for young children to learn and play in small groups. They are registered and offer a range of fun activities for children and lots of opportunities to learn in addition to allowing time for free-play” (Stockton Direct, 2003:1).

2.6.2 Spesifieke rol van `n speelgroep

Die eerste pre-primêre skool of speelgroep wat die kleuter bywoon, meen Pieterse (2001:122) gaan vir die afsienbare toekoms, moontlik vir die res van sy/haar skoolloopbaan, `n kardinale rol speel in sy/haar houding jeens skool. Verder meen Pieterse (2001:121) dat die speelgroep sy eie spesifieke rol het om die kleuter voor te berei naamlik:

- om die kleuter se ontwikkeling in die eerste ses jaar af te rond en aan te vul voordat hy/sy die formele skoolloopbaan betree;
- om leemtes en agterstande wat daar nog bestaan tydens die daaglikse program deur evaluering te identifiseer;
- om geleenthede te skep om hierdie leemtes of agterstande aan te spreek; en
- om seker te maak dat die kleuter se ontwikkeling op alle gebiede – fisiek, intellektueel, emosioneel en sosiaal aan die norm vir sy/haar ouderdom voldoen.

Kwaliteitversorging tydens die kleuterjare, bepaal die uitkoms van sosialisering, aldus Botha et al. (2001:318). Kleuters wat lae kwaliteit sorg (net opgepas word) ontvang, is minder inskiklik en nie so geneig om selfbeheersing aan die dag te lê in vergelyking met kleuters wat hoë kwaliteit sorg (speelgroep met stimulering) ontvang nie. Dus is die kleuters wat lae kwaliteit sorg ontvang meer aggressief en minder taakgerig.

Hoë kwaliteit sorg hou verband met geborge gehegtheid aan die fasiliteerder en portuurbevoegdheid wat lei tot laer aggressie en meer komplekse spel. Vroeër taal-verwerwing, beter kommunikasie en ontwikkeling van sosiale vaardighede vind plaas, volgens Botha et al. (2001:318). Kleuters wat speelgroepe bywoon, word meer blootgestel aan sosialiseringsvereistes.

2.6.3 Bydrae wat `n speelgroep lewer tot die ontwikkeling van emosionele intelligensievaardighede

“In helping to create and maintain a society that value people, the emotional needs of children ought to be given priority in the learning situation” is die mening van Oaklander

(1988:311). Die speelgroep kan volgens Pieterse (2001:104-106) `n groot bydrae lewer tot die ontwikkeling van onder andere die volgende emosionele vaardighede by die kleuter:

- Probleemoplossing

  In die speelgroep word die kleuter geleer hoe om self sy/haar probleme op te los. Deur die doen van kreatiewe werk leer die kleuter beplan en deursettingsvermoë ontwikkel. Die beste manier van leer is deur die foute wat die kleuter gaan maak. Leer hom/haar om te dink deur byvoorbeeld vrae te vra, asook om keuses te maak en ook wat die gevolge van sy/haar keuses is (Pieterse, 2001:104). Verder meen Van Jaarsveld (2003:209) dat daar net een manier is waaop `n mens iets leer: Laat die kleuter dit self doen of probeer. Help die kleuter om `n probleem op te los maar moenie dit vir hom/haar oplos nie.

- Praat oor gevoelens

  Leer die kleuters om te praat oor hulle gevoelens. Kleuters moet van kleinsaf leer dat ander mense ook gevoelens het. Praat met die kleuters oor emosies. Hulle mag bang, kwaad of hartseer wees, maar ook opgeruimd en vrolik wees. Kleuters se emosionele vaardighede word veral tussen sy/haar speelmaats getoets. Kleuters moet geleer word om konflik in die speelgroep op `n hoflike manier te hanteer sonder om ander kleuters se menswaardigheid af te kraak. Kleuters leer ook so om sensitief te wees vir ander se gevoelens (Pieterse, 2001:106).

- Humor

  Humor meen Van Jaarsveld (2003:202) speel `n belangrike rol in die ontwikkeling van `n kind se sosiale bedrewenheid. `n Sin vir humor sal help om met ander oor die weg te kom en `n verskeidenheid van probleme te hanteer. Waar humor in die skool saam met positiewe gedrag gebruik word, word dit dikwels as `n leierskapvaardigheid gesien. Almal kan dit geniet om te lag en dit besorg vir hulle aanvaarding. Dit help ook om angs en konflik te hanteer. Boonop maak dit die dag plesieriger.

`n Sin vir humor ontwikkel saam met die kleuters se taalvaardighede. Verder meen Pieterse (2001:105) en navorser stem saam, dat hierdie natuurlike drang om te lag by die kleuter aangemoedig moet word en hulle geleer moet word dat die wêreld saam lag wanneer jy lag.

- Emosie is geslagloos
  Daar moet nie onderskeid getref word tussen die emosies wat seuns en dogters ervaar nie. Seuns ervaar emosies in dieselfde mate as dogters (Pieterse, 2001:106).

- Wedersydse respek
  Volgens navorser is die speelgroep van die beste plekke waar `n kleuter kan leer om van kleintyd af nie net na sy/haar eie behoeftes om te sien nie, maar ook na ander s`n. Die kleuters leer om ander mense te respekteer en konsidererend te wees met sy optredes (Pieterse, 2001:106; Van Jaarsveld, 2003:183).

- Dankbaarheid en nederigheid
  Leer die kleuters om dankaar te wees vir wat hy/sy het, en empatie te hê met die maatjies wat nie dieselfde voorregte as hy/sy geniet nie. Alle mense is nie dieselfde nie en almal kan nie alles ewe goed doen nie omdat elke mens anders gemaak is (Pieterse, 2001:106).

Net soos alle mense, het kleuters ander mense nodig om te kan lewe. Jong kinders moet leer om saam te werk, beurte te maak en te deel. Sosialisering word geleer en gebeur nie net op sig self nie. Dus is speelgroepe en kleuterskoolklasse volgens Faber & Van Staden (1997:30) die ideale milieu waarbinne sosialisering en emosionele ontwikkeling kan plaasvind. Dit word geleer deur die beskikbaarheid van `n belangstellende, ontvanklike, mededeelsame en spraaksame fasiliteerder.

2.6.4 Skoolgereedheid

Die speelgroep kan instrumenteel aangewend word om die kleuter emosioneel skoolgereed te maak. Aldus Pieterse (2001:103) en vergelyk Faber & Van Staden (1997:31), beteken emosionele skoolgereedheid dat die kleuter:

- bereid moet wees om van sy/haar ouers te skei;
- onafhanklik kan funksioneer (self toilet toe gaan en skoene vasmaak);
- hom/haarself in `n groep kan handhaaf;
- die bevrediging van sy/haar emosionele behoeftes uitstel (sy/haar beurt afwag);
- oor die nodige deursettingsvermoë om `n taak te voltooi beskik;
- onafhanklik kan dink wanneer hy/sy take uitvoer;
- verantwoordelikheid kan aanvaar;
- bereid wees om risiko`s te neem en nuwe situasie te hanteer;
- ontwikkeling en bewuswording van die gevolge van gedrag moet kan insien;
- bewus word en waardering van eie uniekheid moet besit; en
- herkenning van sukses en trotsgevoel op eie werk moet besit.

Vervolgens meen Faber & Van Staden (1997:30): “emotional intelligence development happens when the child comes to have knowledge, understanding and a positive acceptance of the self. This promotes the forming of a positive self-concept which means that the more adequate children feel, the more confident they are about learning and relating to others.” Die belangrikheid van die voorskoolse jaar word deur Faber & Van Staden (1997:30) bevestig: “much of what is going to happen in the year will lead to the development of a positive or negative self-concept, and the ability to relate effectively or ineffectively to others.”

Dus volgens Pieterse (2001:102) hou die bereiking van emosionele intelligensie-vaardighede die volgende implikasies vir die kleuter in:

- meededeelsaamheid;
- samewerking;
- wedersydse respek; en
- hulpvaardigheid.

Die aanleer van vaardighede wat verband hou met emosionele intelligensievaardighede beteken dat die kleuter gelukkig kan wees. Volgens navorser is `n gelukkige kleuter in staat tot enige emosionele en ander hoogtes. Die kleuter voel goed oor hom/haarself, dus verhoog sy/haar intelligensie, kognitiewe vaardighede, kreatiwiteit, empatiese en sosiale vaardighede wat lei tot `n suksesvolle lewe.

2.7 Samevatting

Dus, `n baie kort, feitlike opsomming van wat in die hoofstuk bespreek is:

- Die emosionele intelligensie ontwikkelingsteorieë van Erikson, Maslow en Piaget is genoem.

- Aspekte aangaande die ontwikkeling van die kleuter se emosionele intelligensie en riglyne waarvolgens die kleuters se emosionele intelligensievlak aan moet voldoen is die volgende:
    - bewustheid van emosies of selfbewussyn;
    - selfregulering;
    - motivering;
    - empatie;
    - bestuur van sosiale vaardighede; asook
    - kommunikasie as subveld van emosionele intelligensie vaardigheid.

- Die belangrikheid om emosionele intelligensie te ontwikkel is:
    - selfkennis en die gevoel van eiewaarde;
    - selfaanvaarding en selfgelding;
    - selfbewussyn en gevoelens;
    - kommunikasie as `n emosionele intelligensie vaardigheid;
    - empatie;
    - emosionele beheer;
    - sosiale vaardighede;
    - aanpasbaarheid;

- besluitneming en probleemoplossings vaardighede; en
- gemotiveerdheid en missie.

- Die volgende nadelige gevolge indien emosionele intelligensie nie ontwikkel word nie is:
  - dat kleuters `n gebrek aan basies, oordraagbare lewensvaardighede het;
  - hantering van woede of geskille kan nie positief besleg word nie; en
  - min of geen empatie, impulsbeheer of enige ander grondbeginsels van emosionele bekwaamheid bestaan.

In hoofstuk drie sal daar kortliks aandag gegee word aan die gestaltbenadering en verder op `n uiteensetting van die spelterapeutiese tegnieke gelet word wat benodig word om die emosionele intelligensievaardighede van kleuters te bevorder.

HOOFSTUK 3

Spelterapeutiese tegnieke vanuit `n gestaltbenadering om emosionele intelligensie-vaardighede aan kleuters oor te dra

3.1 Inleiding

In hoofstuk twee van hierdie studie is daar gefokus op die kleuter in sy/haar pre-primêre kleuterfase van ontwikkeling. Daar is `n uiteensetting gebied van die aspekte wat die emosionele bevoegdheidskomponente van die kleuter se emosionele intelligensie beïnvloed. Aspekte aangaande die ontwikkeling van die kleuter se emosionele intelligensie en riglyne waarvolgens die kleuters se emosionele intelligensievlak aan moet voldoen, is bespreek. Waardevolle insigte wat by kleuters tuisgebring kan word, dui op die belangrikheid om hulle emosionele intelligensie te ontwikkel. Daar is gewys op die bydrae wat `n speelgroep kan lewer tot die ontwikkeling van die kleuter se emosionele intelligensievaardighede.

In hierdie hoofstuk word daar kortliks aandag gegee aan die gestaltbenadering en spelterapeutiese tegnieke benodig om emosionele intelligensievaardighede by kleuters aan te leer. Die doel is om vanuit die gestaltbenadering en spelterapeutiese tegnieke die kleuters se emosionele intelligensievaardighede te verhoog. Die kleuters groei en ontwikkel vaardighede sodat hulle optimaal kan funksioneer op hul pad na verantwoordelike en produktiewe volwassewording.

3.2 Die gestaltbenadering

Gestaltterapie is op die uitgangspunt gebaseer dat alle individue hulle eie wyse van lewe vind, en persoonlik verantwoordelikheid daarvoor neem. Oaklander (1988:288) meen dat gestaltterapie die geleentheid aan die kleuter bied om bewus te word van hoe hy/sy met ander interaksie het, verantwoordelikheid daarvoor neem en met die nuwe gedragreëls kan eksperimenteer. Deur bewustheid van die holistiese self in al die aspekte wat ook die emosionele insluit en behoeftes in die hier-en-nou, kom die kleuter in kontak en raak hulle bewus van eie kontakgrensversteurings. Die kleuter begin dan verantwoordelikheid vir

homself/haarself neem, en kom tot selfregulering, wat integrasie van polariteite behels, en homeostase. Daar moet dus gepoog word om die kleuter se gewaarwordings van sy/haar ervarings in totaliteit aan te spreek, wat hom/haar kan bemagtig en tot selfaktualisering aanleiding kan gee. Gestaltterapie verteenwoordig `n terapeutiese benadering wat klem lê op die totaliteit van die menswees, met spesifieke fokus op menslike groei tot homeostase, bewuswording, sensoriese en emosionele kontak en bewustheid, verantwoordelikheidsneming en selfondersteuning by die kleuter. (Vergelyk Geldard & Geldard, 2002:28-29; Blom, 2004b:19-41; Thompson & Rudolph, 2000:165; Corey, 1995:296.)

"Awareness of needs, self-knowledge and self-acceptance and the ability to exercise choices and to take responsibility for these are also regarded as important skills which children should master regarding their emotional intelligence" (Blom, 2004b:51). Die terapeutiese program wat in hierdie studie gebruik is, is deur Blom et al. (2004:16-48); Blom se werkboeke (2004a) ontwikkel vir die kind in sy middelkinderjare. Blom se program is `n gestaltterapeutiese hulpprogram wat ontwikkel is om emosionele intelligensievaardighede by kleuters aan te leer.

3.3 Die betekenis van speel vir die kleuter

Speel het die volgende betekenis aldus die HAT (2000 808): "dit is wanneer iets gedoen word om jou aangenaam mee besig te hou, veral vir kinders, vir vermaak. Spel is die handeling van speel, speelbedrywighede tot vermaak, vir ontspanning."

In spelsituasies ondersoek en ontdek die kleuter nuwe dinge. Spel bied ook aan kleuters die geleentheid om nuutverworwe vaardighede soos teken en taalvaardighede binne hulle ontwikkelingsfase te oefen. Deur middel van spel kan kleuters hul bekwaamhede oefen. Botha et el. (2001:268) sê verder dat spel geleenthede aan kleuters bied sodat nuwe maniere om voorwerpe te gebruik, ontwikkel kan word. Kleuters moet dus toegelaat word om te speel ten einde hulle ontwikkeling te bevorder.

Speel kan as `n tweeledige aktiwiteit gesien word:

- as werk, waarin die kleuter poog om die reëls en regulasies in die volwasse wêreld

te verstaan; of

- as spel, om te speel vir vermaak (Swanepoel, 2004:127).

Verder is dit die mening van Botha et al. (2001:303) dat spel een van die belangrikste wyses is waarop sosiale interaksie tydens die kleuterjare plaasvind. Deur spel word die kleuter in staat gestel om te kommunikeer en sodoende op verbale en nie-verbale wyse uitdrukking aan hul behoeftes, voor- en afkeure en emosies te gee. Die kleuter hanteer probleme deur sy/haar spel, leer sy/haar eie gevoelens ken asook wyses hoe om hierdie gevoelens te hanteer. Speel word deur Hart, Mather, Slack & Powell (1992:144) gesien as een van die kragtigste en effektiefste wyses waarop `n kleuter spanning verminder, deurdat dit die kleuter toelaat om hom/haarself te distansieer van die bron van spanning.

Spel vervul volgens Du Toit & Kruger (1991:15) belangrike funksies binne die kleuter se bestaanswêreld:

- die kleuter kry `n geleentheid om fisieke kontak met ander te maak;
- die kleuter ontwikkel selfvertroue om verskillende rolle te vertolk en om sosiale vaardighede te bemeester;
- die kleuter leer om met ander te kompeteer;
- die kleuter kry `n geleentheid om sy/haar energie te benut;
- die kleuter raak op sosiaal aanvaarbare wyse van sy/haar aggressie ontslae; en
- die kleuter kry `n geleentheid om spontaneïteit en verbeelding te stimuleer.

Volgens Blom (2000:138) blyk dit dat spel `n belangrike rol speel ten opsigte van die kleuter se totale ontwikkeling; dit is die fisiese, kognitiewe, affektiewe, morele en sosiale ontwikkeling. Dit kom voor dat spel funksies ten opsigte van die emosionele bevoegdheidskomponente van die kleuter se emosionele intelligensie behoort te hê. Indien die kleuter dus die geleentheid om te speel ontneem word, behoort dit in totaliteit `n negatiewe impak op sy/haar ontwikkeling, asook sy/haar emosionele intelligensie te hê. Aangesien spel dus so `n belangrike rol speel in die kleuter se lewe, kan dit dus effektief benut word om vaardighede ten opsigte van sy/haar emosionele bevoegdheidskomponente

te bekom en te bevorder. Die mening van Rambeau (2005:1) is dat: “play is for children what work is for adults.”

3.4 Spelterapie

Spelterapie is `n natuurlike medium waardeur kleuters hulle kan uitdruk. Axline (1994:2) omskryf spelterapie as `n geleentheid vir `n kleuter om op `n natuurlike wyse gevoelens en probleme uit te speel. Spelterapie is dus `n middel tot `n doel wat vir die kleuter die geleentheid bied om diep emosionele uitdrukkings op `n natuurlike en nie-bedreigende wyse uit te speel. Dit gee weer aanleiding tot bewustheid van gevoelens en die konstruktiewe hantering daarvan. Kleuters beskik nie oor die nodige taalvaardighede of verwysingsraamwerk om `n onderhoud te voer of sy/haar lewensomstandighede te verbaliseer, nie. Dus word spelterapie as `n natuurlike kommunikasiemedium beskou, ten einde die kleuter binne sy/haar eie kommunikasiemedium, naamlik spel, te help om sy/haar gestalt in balans te bring (Swanepoel, 1999:14; Thompson & Rudolph, 2000:87).

Volgens Landreth (1991:83) dien spelterapie as `n geleentheid waar die kleuter kans kry om die intensiteit van sy/haar gevoelens in die teenwoordigheid van `n aanvaarde volwassene uit te speel. Kleuters leer dat hulle gevoelens aanvaarbaar is, en om meer oop te wees in die uitdrukking daarvan. Die grootste waarde van spelterapie lê daarin dat `n kleuter op sy/haar vlak ontmoet word, en binne sy/haar vermoëns kan kommunikeer (Petr, 1998:227).

Spel binne die terapeutiese proses kan volgens Van der Merwe (1996:108-148) die volgende vorme aanneem:

- Skeppende spel soos tekeninge, klei en sandspel.
  Die waarde van die spel is dat dit kommunikasie verhoog tussen die terapeut en die kleuter. Dit het ook assesseringswaarde vir die terapeut.
- Bibliospel soos kinderverhale.
  Hierdie vorm van spel se groot waarde lê daarin dat dit geleentheid vir emosionele ontlading skep. Dit bied `n simboliese wêreld waardeur gevoelens gemanipuleer word. Modelle word geskep waarmee die kleuter hom/haar kan identifiseer.

Alternatiewe waarvolgens probleme hanteer word, word gebied. Die kleuter kry geleentheid om op emosionele afstand na homself/haarself te kyk.

- Gedramatiseerde spel soos sosiodrama en rollespel.

  Hier word aktiwiteite benut om met speelgoed soos poppe, handpoppe, speeltelefone en ander speelgoed drama en rollespel te speel. Die aktiwiteite bied geleenthede vir die kleuters vir openbaring van hul gevoelens. Die spel het assesseringswaarde vir die terapeut. Gevoelens en gebeure kan by wyse van aksie uitgebeeld word en die kleuter kan ook as toeskouer optree, waardeur eie gedrag waargeneem kan word.

Samevattend hou spel binne die terapeutiese opset die volgende voordele in:

- spel kan vir eksplorasie, evaluering en assessering benut word;
- spel is funksioneel in die vestiging van `n terapeutiese verhouding;
- spel kan die kleuter op sy/haar gemak stel;
- spel bied aan die kleuter die geleentheid om van die werklikheid te ontsnap;
- spel bied `n veilige emosionele uitlaatklep;
- spel verhoog kreatiwiteit, aangesien nuwe idees probeer kan word;
- spel dien as `n aanknopingspunt tussen die kleuter en die fasiliteerder;
- spel fasiliteer die kleuter se kommunikasie en die uitdrukking van sy gevoelens;
- spel kan spontaan en plooibaar toegepas word; en
- spel is in wese vrywillig en bevat `n element van plesier.

(Vergelyk Schoeman, 1996:71; Venter, 1998:67; Blom, 2000:137; Thompson & Rudolph, 2000:374; asook Geldard & Geldard, 2002:147.)

3.5 Terapeutiese spel as hulpmiddel ter bevordering van emosionele intelligensie

Kleuters spandeer die meeste van hul tyd gedurende elke dag se roetine en rituele, deur te speel in die een of ander vorm daarvan. Speel is eie aan kleuters en lewer `n uiters waardevolle bydra tot die kleuter se persoonlikheidsontwikkeling. Verder meen Botha et al. (2001:313) dat spel `n noodsaaklike deel van die kleuter se lewe is. Deur middel van speel leer die kleuter om met sy/haar portuurgroep saam te werk, en raak hy/sy ook bewus van samelewingsreëls en verantwoordelikhede in `n groep.

Alle speelaktiwiteite voorsien die kleuter van die moontlikheid om sukses te beleef, en stimuleer dus die ontwikkeling van sy/haar selfkonsep. Deur speel verkry die kleuter die geleentheid om woede, frustrasie en vreugde (asook ander positiewe en negatiewe gevoelens) te verwerk. Deurdat die kleuter sy innerlike konflikte oplos, kan hy/sy vertroue in hom/haarself en ander verkry. Die kleuter benut dus speel om bemeestering oor sy/haar omgewing te verkry (Swanepoel, 2004:136).

Die kleutertydperk is die belangrikste fase vir die aanleer en vorming van positiewe verhoudings met ander. Volgens Landreth (1991:262) is speelgoed kleuters se woorde en speel hulle taal. Die kleuter kan dus deur middel van spel op `n sosiaal aanvaarbare wyse kontak met sy/haar omgewing maak. Namate die kleuter ontwikkel, verander sy/haar spelpatrone.

Klem word deur Louw et al. (2001:304) daarop gelê dat spel `n kleuter se emosionele welsyn en ontwikkeling bevorder:

- omdat dit genot verskaf;
- `n gevoel van bemeestering bevorder;
- identifisering en uitdrukking van gevoelens bevorder; en
- ook terapeutiese waarde het.

3.6 Tegnieke van spelterapie

Verskeie tegnieke kan gebruik word tydens spelterapiesessies. Die tegnieke wat in die afdeling bespreek word, is deur die navorser gebruik om die emosionele intelligensievaardigheidsprogram van Blom et al. (2004:16-46) asook Blom (2004a werkboeke) aan die agt kleuters wat by die studie betrokke is, oor te dra.

3.6.1 Bordspeletjies

Volgens Oaklander (1988:171) en Geldard & Geldard (2002:156) kan bordspeletjies suksesvol benut word by die aanleer van sosiale vaardighede. Probleme wat tydens spel ervaar word, is onder andere om te speel sonder om te kul, om elke deelnemer `n regmatige kans tot deelname te gee en om te aanvaar dat ander soms wen. Bordspeletjies

bied die leergeleentheid dat elke deelnemer vir homself/haarself verantwoordelik is en die gevolge van sy/haar aksies moet aanvaar. Bordspeletjies dra by tot samewerking, wedersydse vertroue en beplanning (Van der Merwe, 1996:102). Bordspel meen Petr (1998:227) is `n goeie tegniek om vir `n kleuter sosiale vaardighede soos kommunikasie, self-disspline, frustrasietoleransie en die voltooiing van take aan te leer.

Die mening van Schoeman (1996:38) is dat die kleuter in hom/haarself moet glo en bereid wees om kanse te waag. Die waag van kanse beteken soms om te verloor. Die kleuter kan `n waardevolle lewensles leer, naamlik dat hy/sy uit hul foute kan leer en dat niemand hom/haar vir sy/haar mislukkings kan blameer nie.

3.6.2 Fantasiestories

Fantasiestories wat aan die kleuter voorgelees word, kan oor omstandighede waarmee hy/sy bekend is, eienskappe waarmee hy/sy kan identifiseer en dit wat sy/haar emosionele intelligensievaardighede bevorder, handel. Fantasiestories as tegniek hou die volgende voordele in: (Vergelyk Schoeman, 1996:90; Gillis, 1994:139-174; Thompson & Rudolph, 2000:171.)

- die kleuter leer alternatiewe probleemoplossende vaardighede aan, wat nie teenstrydig met sosiale en emosionele reëls en norme is nie;
- ontwikkel positiewe en konstruktiewe denke;
- die kleuter identifiseer met karakters wat respek teenoor ander openbaar;
- boodskappe van hoop, teleurstelling en deursettingsvermoë word onbewustelik gestoor; en
- karakters se gedrag, gevoelens, denke, verhoudings, oorsake en gevolge kan bespreek word wat lei tot bewustheid en insig by die kleuter.

Verder meen Oaklander (1988:12-53) dat daar baie verskillende soorte fantasiemateriaal is soos byvoorbeeld: voetverf, vingerverf, vrye tekeninge, prente, skrabbel, roosboomtegniek, en stories. Kaduson & Schaefer (1997:17-50) gee interessante metodes van fantasiespeletjies soos “the feeling word game” waardeur kleuters veral uitdrukking aan hulle gevoelens kan gee. “Storytelling with objects” het ten doel dat die storie vertel word

waardeur gevoelens vasgelê word en die terug vertel van die storie vir kleuters die gevolge kan weergee en leer. Verder word gemeen dat: “this type of work is therapeutic for children as it causes them to begin to reason and identify their feelings” (Kaduson & Schaefer, 1997:17).

3.6.3 Handpoppe

Die benutting van gedramatiseerde spel bied aan die kleuter `n geleentheid tot spontane, nie-bedreigende openbaring en uitdrukking van eie gevoelens, wense en gedagtes by wyse van toneelspel en fantasie. Die voordele van gedramatiseerde spel word soos volg deur Van der Merwe (1996:128) omskryf: ”dramatic play, offers the child the opportunity to grow by acting out situations and dramatising in a safe, non-threatening environment.”

Volgens Geldard & Geldard (2002:140) raak die kleuter deur handpopspel betrokke by die dialoog van die storie. Die kleuter maak makliker `n verbintenis tussen sy/haar eie ervarings en dié van die handpop en begin terselfdertyd gesels oor relevante aspekte. Oaklander (1988:104) brei hierop uit: “it is often easier for a child to talk through a puppet than it is to say directly what he finds difficult to express. The puppet provides distance and the child feels safer to reveal some of his innermost thoughts this way.” Navorser meen dus dat dit goeie benuttingswaarde met kleuters het vanweë hulle fantasiestadium.

3.6.4 Teken, spieëlbeeld en haiku-oefening

Die kleuter moet hom/haar van die omgewing kan onderskei om onafhanklik te funksioneer. Die mening van Schoeman (1996:67) is dat die bewustheid van die self gefasiliteer word deur die kleuter wat homself/haarself teken. Deur in polariteite te werk, kan die kleuter gevra word om die positiewe en negatiewe karaktereienskappe van homself/haarself te identifiseer. Dit bring hom/haarself in kontak met die self en eie gevoelens wat tot insig in die projektering daarvan kan lei (Oaklander, 1988:284). Daar kan van die volgende voorbeelde gebruik gemaak word:

- die kleuter kyk na hom/haarself in die spiëel en beskryf dit wat hy/sy sien en die gevoelens wat uitgebeeld word (Oaklander, 1988:284; Thompson & Rudolph, 2000:175).

- volgens Oaklander (1988:131) kan die bewustheid van die self deur middel van `n haiku-oefening bevorder word. `n Haiku-oefening is `n sinsnede wat hardop voorgelees word, waarna die kleuter spontane bewegings uitvoer. Hierdie bewegings moet die woorde wat hy gehoor het, veronderstel. Byvoorbeeld: “die dogtertjie wat bly is, dans soos die reëndruppeltjies”.
- “The Outline drawings of boys and girls” word gebruik: “as a vehicle for the child`s entry into his or her emotional experience and has application both with children who have the grasp and ownership of their emotions, as well as for those children for whom feelings are still unknown territory”, is die mening van Turner (in Kaduson & Schaefer, 1997:108-113).

3.6.5 Musiek

Deelname aan musiekaktiwiteite kan positiewe selfbeeldontwikkeling stimuleer. Volgens Thompson & Rudolph (2000:174) moet die skaam kleuter die aktiwiteit lei sodat sy/haar selfvertroue verbeter kan word. Met die speel van musiek en musiekinstrumente kan die kleuters hul gevoelens vasstel en weergee. Kleuters kan deur die speel van instrumente hul emosies van gelukkig, ongelukkig, kwaad, bang en hartseer openbaar. Die kleuters kan ook individueel en as groep sing. Dit word op band geneem en vir hulle teruggespeel. Video-opnames word hiervan gemaak en teruggespeel. Die kleuters hou baie daarvan; sodoende word selfbeeldontwikkeling bevorder.

3.6.6 Selfgerigte stellings

Deur middel van selfgerigte stellings kan die kleuter hom/haarself definieer (Oaklander, 1988:9). Ter aansluiting noem Thompson & Rudolph (2000:168) dat hierdie stellings die kleuter help om verantwoordelikheid vir eie gevoelens, gedagtes en gedrag te neem. Die gebruik van voornaamwoorde moet gestimuleer word. Die kleuter moet gelei word om verantwoordelikheid vir sy/haar gevoelens en gedrag te neem byvoorbeeld “ek kan nie” moet met “ek wil nie” vervang word. Oaklander (1988:95) noem dat `n direkte verbale stelling deur die kleuter self eie selfwaarde sal bevorder.

Deur die aanleer van “ek-boodskappe” leer die kleuter om te vertel presies hoe hy/sy voel Van Jaarsveld (2003:179). Die kleuter kan byvoorbeeld wanneer sy/haar maatjie sy/haar speelgoed breek, sê dat hy/sy nie daarvan hou nie en dat dit hom/haar hartseer maak. Verder kan byvoorbeeld vir sy boetie/sussie gesê word dat hy/sy kwaad voel wanneer daar met hom/haar baklei word. Navorser meen dat die kleuters geleer moet word om die persoon se gedrag aan te spreek en nie die persoon se selfdunk nie. Dit impliseer die aanleer van “ek-boodskappe”. Dit leer ook die kleuter die verantwoordelikheid van sy/haar eie gedrag, gevoelens en denke.

3.6.7 Bemeesteringsaktiwiteite

Die kleuter moet erkenning geniet vir aktiwiteite of gedrag wat hy/sy suksesvol bemeester het, sodat sy/haar selfwaarde kan groei. Schoeman (1996:68) meen dat die fasiliteerder wat die kleuter onvoorwaardelik ondersteun en aanvaar, die kleuter se dialoog met die omgewing inisieer en eie selfaanvaarding bevorder. Applaus-applaus is volgens Thompson & Rudolph (2000:176) `n goeie bemeesteringstegniek vir kleuter. Die kleuters sit in `n kring. Elke kleuter kry `n beurt om in die middel te sit en sy/haar naam hardop te sê waarop die res van die groep so hard as moontlik handeklap en bravo roep.

`n Verdere bemeesteringstegniek volgens navorser is die gebruik van `n tasbare simbool soos die druk van stempels, sterretjies of kroontjie wat op die kleuters se koppe geplaas word. Deur die kleuters te vra om spesiale take te doen, laat `n kleuter in beheer voel.

3.6.8 Projeksietegnieke: klei, verfwerk en tekeninge

Vir die introvert en kleuter wat nie verbaal aktief is nie, kan klei as `n skakel tot verbale uitdrukking dien. Dit gee aan die kleuter selfvertroue en `n gevoel van beheer en mag kan ervaar word wanneer die klei hanteer word. Die kleuter kan sy/haar skepping verander of vernietig. Aangesien daar nie reëls is nie, kan daar nie foute begaan word nie. Die besef dat klei vormbaar is en dat die kleuter in beheer daarvan is, dien as motivering om gevoelens te hanteer of te verander. (Vergelyk Oaklander, 1988:67; Schoeman & Van der Merwe, 1996:147; Geldard & Geldard, 2002:120.)

Deur die benutting van klei is die kleuters gevra om gesiggies te maak waarin emosies uitgedruk kon word. `n Verdere tegniek met klei is om “the feelings tree” van Meagher (in Kaduson & Schaefer 1997:125) te maak, sodat gevoelens (hartseer, gelukkig, bang, en kwaad) bespreek kon word.

Volgens navorser is teken seker een van die mees gewildste kinderaktiwiteite. Die terapeutiese waarde daarvan moet egter nie onderskat word nie. Tekeninge en verfwerk met al die baie verskillende tegnieke daaraan verbonde, gee vir die kleuters geleenthede om hulleself uit te druk. `n Kleuter heg baie waarde aan sy/haar tekeninge en kunswerke en wil dit beleef dat daar waarde aan sy/haar werk geheg word. Hulle is baie trots daarop en kommunikeer daarmee. In die terapeutiese verhouding kry die kleuter die geleentheid om sy/haar gevoelens en belewenisse van gebeure daarmee, uit te druk en te verbaliseer. (Vergelyk Geldard & Geldard, 2002:120; Thompson & Rudolph, 2000:175; Gillis, 1994:98; Oaklander, 1988:45-50.)

3.6.9 Vertroeteling

Wanneer die kleuter aktiwiteite doen wat vir hom/haar aangenaam is en dit hom/haar positief oor hom/haarself laat voel, kan `n gevoel van mag en beheer ontstaan. Die kleuter sal nie van die eksterne omgewing afhanklik wees om hom/haar goed te laat voel nie, aangesien hy/sy hom/haarself kan onderhou om integrasie te ervaar (Yssel, 1999:157).

Die skep van `n veilige plekkie deur fantasievlugte kan vir die kleuter baie gerusstellend wees, waar hy/sy vertroeteling jeens die self kan aanleer. `n Veilige plek kan `n plek in hulle lewe wees waar hulle glad nie bang is nie en waar niemand hulle kan seermaak nie.

Om te weet waarvan elke kleuter hou of wat elke kleuter verkies om hom/haarself mee te vertroetel word bespreek. Daar kan met die laaste sessie `n uitstappie gereël word waar tydens roomys geëet word. Elke kleuter dra met trots sy eie gemaakte “jy is spesiaal”-kaartjie. As groep word dié vertroeteling geniet.

3.7 Rol en vaardighede van die gestaltterapeut

Die gestaltterapeut se rol om te verseker dat die emosionele intelligensievaardighede aan die kleuter suksesvol oorgedra word, is van kardinale belang. Daarom word daar in hierdie afdeling die rol en vaardighede van die terapeut bespreek wat sal verseker dat intervensie by die kleuters suksesvol sal wees.

3.7.1 Vertroulikheid

Vertroulikheid is `n belangrike komponent wat deel moet uitmaak van die terapie. Die uitgangspunt van Schoeman (1996:30) is dat daar eers `n basiese vertrouensverhouding tussen terapeut en kleuter geskep moet word waar die kleuter die terapeut as sy/haar vriend sien, voordat enige suksesvolle terapie kan plaasvind. Geldard & Geldard (2002:8) wys daarop dat die kleuter binne `n veilige omgewing vry sal wees om sowel sy/haar positiewe as sy/haar negatiewe gevoelens volledig uit te druk.

3.7.2 In kontak met self wees

Dit is duidelik dat die taak van die terapeut baie veelvoudig en intens is, en daarom moet `n goeie gestaltterapeut in kontak met hom/haarself wees in terme van eie houding jeens kleuters (Egan, 1998:17). Blom (2004a:4) se mening is dat die terapeut toegerus moet wees om:

- te verstaan wat die konsep van emosionele intelligensie impliseer; en
- deur middel van leeswerk en praktiese oefeninge basiese vaardighede te bekom sodat beide terapeut en die kleuters met wie gewerk word, se emosionele intelligensievaardighede bevorder kan word.

3.7.3 Reflektiewe kommunikasie

Die vaardigheid van reflektiewe kommunikasie beteken nie om vrae te vra of antwoorde te voorsien nie. Volgens Blom (2004a:18) sluit dit die volgende in:

- om te reageer op die kleuter se emosies op `n wyse wat sensitiwiteit, begrip en aanvaarding kommunikeer;
- dit gee `n boodskap aan die kleuter dat hy/sy emosies aanvaar word;

- dit behels dat `n tentatiewe stelling aan die kleuter gemaak word, waarin `n emosie wat die kleuter moontlik ervaar aan die hom/haar geverbaliseer word; en
- reflektering is dus die vaardigheid waardeur bekragtiging plaasvind.

3.7.4 Bekragtiging

Bekragtiging beteken om emosies van andere te aanvaar, te begryp en te vertroetel. Blom (2004a:18) meen dit sluit onder andere die volgende in:

- die aanvaarding van die ander persoon se emosies;
- die identifisering van die kleuter se emosies;
- om aan te bied om te luister;
- hulp aan die kleuter om sy/haar emosies te benoem; en
- die toon van `n aanvaardende en nie-veroordelende gesindheid teenoor die kleuter se emosies.

3.7.5 Stel van grense

Die stel van verskillende grense soos tydgrense, grense ten opsigte van speelgoed, gedrag, ander persone, veiligheid en morele grense is nodig. Volgens Landreth (1991:154) kan `n kleuter nie veilig voel in `n verhouding wat geen beperkings of grense bevat nie.

Die kleuter moet duidelik verstaan dat sy/haar gedrag en nie sy/haar emosies probleme kan veroorsaak. Gottman et al. (1997:102) konstateer: “if we tell a child she has a right to her feelings- but there may be better ways to express those feelings, the child is left with her character, her sense of self-esteem, intact.”

3.7.6 Ondersteuning en empatie

Die gestaltterapeut moet nie eie interpretasies maak nie, maar moet deur die kleuter gelei word. Die kleuter moet eerder gehelp word om eie insig te ontwikkel en dit dan te integreer. Ondersteuning en empatiese begrip is kardinale vaardighede van emosionele intelligensievaardighede. Die terapeut moet bedag wees op alle aspekte van die kleuter se gedrag en gevoelens (Oaklander, 1988:290). Die kleuter moet aangemoedig word om self verantwoordelikheid te neem vir sy/haar eie bewustheidsvlakke, terwyl die terapeut `n

aktiewe rol speel in die skepping van geleenthede waar die kleuter sy/haar eie hulpbronne kan benut (Egan, 1998:40).

3.7.7 Atmosfeer

Tegnieke word deur die terapeut benut om die kleuter te help om sy/haar ondervindinge te intensifiseer, en bedag te wees op boodskappe van die liggaam aan die liggaam. Daar moet `n atmosfeer geskep word wat die proses kan fasiliteer waarin betekenis deur die kleuter self gegee kan word, byvoorbeeld aan `n kleiprojeksie (Shaffer & Galinsky in Swanepoel, 1999:47). Verder is Schoeman (1996:176) van mening dat kleuters heeltemal daartoe in staat is om te leer hoe om gevoelens te hanteer as die terapeut hulle die aanmoediging en geleentheid bied.

3.7.8 Luister

Die mening van Schoeman (1996:176) is dat dit belangrik is dat die terapeut die kleuter se gevoelens erken deur op te som wat hy/sy by die kleuter hoor. Hierdeur weet die kleuter dat die terapeut na hom/haar luister, en dit gee dan die vrymoedigheid om dit wat pla, verder te bespreek. Die terapeut moet versigtig luister en bewus wees van die kleuter se liggaamshouding en ag gee op nie-verbale boodskappe.

Verder meen Egan (1998:16) dat dit dus belangrik is dat die kleuter se intense gevoelens onvoorwaardelik aanvaar word. `n Atmosfeer van emosionele veiligheid moet geskep word en die kleuter moet die geleentheid gebied word om bewustheid van sy/haar gevoelens te bereik, dit te aanvaar, te erken en te besit. Sodoende kan die kleuter begelei word tot beter ontwikkeling en die verhoging van emosionele intelligensievaardighede.

3.8 `n Emosionele intelligensievaardigheidsprogram vir kleuters in `n speelgroep

Die emosionele intelligensievaardigheidsprogram van Blom et al. (2004:16-48); asook Blom (2004a) is vir die kleuters in die speelgroep aangebied. Lemerise & Dodge in Bar-On & Parker (2000:600) is van mening dat: “the preschool period is a time when greater demands are placed on children by family and peers to regulate their emotions and to express them in socially constructive ways.”

Emosionele intelligensie volgens Blom (2004a:7) bestaan uit verskillende komponente, naamlik persoonlike en interpersoonlike komponente. Persoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die kleuter se emosionele verhouding met hom/haarself, dus selfbewussyn en emosionele bestuur. Terwyl interpersoonlike komponente verwys na aspekte verwys wat te doen het met die kleuter se emosionele verhouding met andere soos empatie en die bestuur van andere se emosies.

3.8.1 Selfbewussyn

Selfbewussyn impliseer volle bewussyn van jou eie gedrag, denke, gevoelens, fisiese ervaringe en geestelike aspekte, asook om bewus te wees van enige struikelblokke wat dit belemmer (Blom, 2004a:8; Oaklander, 1988:122).

Die siening van Yontef & Simkin (in Venter, 1998:23) is dat: “self awareness is the process of being in vigilante contact with the most important event in the individual/environmental field with sensormotor, emotional, cognitive and energetic support.”

Blom (2004a:8) se mening is dat selfbewussyn die heel basiese komponent van emosionele intelligensie is en dat hierdie vaardighede aangeleer kan word. `n Kleuter wat nie bewus is van wat hy/sy byvoorbeeld voel nie, sal ook nie hierdie emosie kan bestuur nie. Daarom is dit belangrik dat kleuters eers die vaardigheid bekom om bewus te wees van hulle emosies, sterk en swakpunte van hulle emosies, voordat hulle vaardighede kan aanleer om hierdie emosies te bestuur.

Vir die bevordering van selfbewussyn meen Blom (2004a:8) dat die volgende vaardighede nodig is:

- die vaardigheid om emosies te identifiseer aan die hand van liggaamlike leidrade, emosies en gedagtes;
- vaardigheid om emosies korrek te benoem, asook om redes vir emosies te kan aanvoer;
- om oor `n emosionele woordeskat te beskik;

- om teenstrydige emosies soos die ervaring van liefde en woede op dieselfde tydstip te begryp;
- bewussyn van eie behoeftes en wyses om dit te bevredig; en
- selfkennis en kennis van eie sterktes en beperkinge van emosionele vaardighede.

Hierdie vaardighede dien as die kriteria waarvolgens die kleuters voor en na intervensie geëvalueer word.

Volgens Blom (2004a:11); Blom (2004b:95) word die volgende vlakke van bewussyn verkry: (Vergelyk 2.4.5.) Dit is belangrik om vas te stel op watter vlak `n kleuter funksioneer sodat die kleuter se optredes beter verstaan kan word. Kleuters kan ook in verskillende omstandighede op verskillende vlakke funksioneer.

3.8.2 Emosionele bestuur en beheer

Emosionele bestuur impliseer dat daar oor kennis beskik word oor wanneer om emosies eerlik uit te druk en wanneer om die uitdrukking van emosies te onderdruk of selfs te verander, afhangende van die omstandighede en hoe belangrik dit vir die individu is om sy emosies te kan uitdruk (Blom, 2004a:13).

Vaardighede wat deur kleuters benodig word om hulle in staat te stel tot konstruktiewe emosionele bestuur en wat as kriteria by die meetinstrument dien, is die volgende:

- die vaardigheid om emosionele aksies sonder denke te bestuur;
- vaardigheid om gedragspatrone met betrekking tot die hantering van eie emosies te herken en te evalueer, ten einde meer toepaslike keuses te kan uitoefen;
- vaardigheid vir die bestuur van verskillende emosies soos woede, angstigheid, deur geleenthede om dit uit te druk, te besit en te verbaliseer;
- die vaardigheid om keuses te kan maak oor die konstruktiewe hantering van verskillende emosies en om verantwoordelikheid daarvoor te kan neem; en
- vaardigheid tot selfspraak te beskik.

Handige stappe vir die aanleer van effektiewe strategieë om emosies te bestuur, word deur Stone-McCown (in Blom, 2004a:15) die “trumpet process” genoem en bestaan uit die volgende agt stappe:

- moedig die kleuter aan om eie emosies met terapeut te deel;
- help die kleuter om sy/haar ervaringe te ondersoek deur vrae te vra soos: hoe het ek gereageer? Hoe het ek gevoel? Wat het ek gedoen?;
- help die kleuter om patrone te herken deur te vra: Was dit my tipiese gedrag? Doen ek dit gewoonlik?;
- help die kleuter om hierdie patrone te aanvaar as sy/haar gedrag;
- oorweeg die gevolge van die gedrag deur te vra: Wat kan in my lewe gebeur as ek hiermee volhou?;
- ondersoek alternatiewe en vra byvoorbeeld: ”Wat kan ek nog doen as ek kwaad word?”;
- evalueer deur byvoorbeeld te vra: “Wat sal gebeur as ek hierdie nuwe gedrag toon?”; en
- maak keuses en vra byvoorbeeld: “Noudat ek kan kies, hoe sal ek eerder maak as ek kwaad is?”

Die vaardigheid van reflektiwiteit (terugkaatsing) van kleuters se emosies is belangrik volgens Blom (2004a:16) aangesien dit:

- help om `n emosionele woordeskat te bekom;
- help om die kleuter se emosies te verstaan en te verbaliseer;
- te leer dat sy/haar emosies nie reg of verkeerd is nie; en
- uiteindelik om effektiewe hanteringstrategieë daarvoor te bekom.

Emosionele beheer sluit in die beheer van impulse wat deur emosies ontlok word en wat kan lei tot destruktiewe emosionele bestuur.

3.8.3 Empatie

Empatie is die vermoë om te onderskei tussen ander se emosies, dit te benoem en dit te bekragtig. Dit is die vermoë om andere se perspektiewe en rolle in ag te neem en die

vermoë tot emosionele responsitiwiteit teenoor andere te openbaar. Volgens Feshbach (in Blom, 2004a:29) is empatie om emosie waar te neem, self te ervaar, en daarin te kan deel.

Empatie is noodsaaklik vir gesonde emosionele ontwikkeling. Singer & Singer (2002:79) meen dat: "by allowing us to experience things from another`s point of view, it helps us to negotiate compromises, to forgive others, to share, and to enjoy genuine caring."

Verder konstateer Singer & Singer (2002:25) dat: "make-believe play the basis for developing feelings of sympathy and empathy is, and it also helps the child later in grasping the more subtle of adult`s communication. It develops the childs emotional awereness and sensitivity."

3.8.4 Bestuur van andere se emosies

Bestuur van emosies in andere word as die mees gevorderde komponent van emosionele intelligensievaardigheid beskou. Hier word verwys na die vermoë om emosies in andere te bestuur deur negatiewe emosies te temper en positiewe emosies te bevorder. Dit moet geskied sonder om die inligting wat hierdeur voorsien word, te vergroot of te onderdruk. Verder is dit die vaardigheid om effektief met betrekking tot emosionele aspekte met andere in interaksie te tree (Blom, 2004a:29).

Vaardighede wat kleuters behoort aan te leer om empatie te kan betoon, sluit die volgende in en het ook as kriteria gedien tydens die intervensie-evaluasie:

- vaardigheid om die betekenis van verskillende gesigsuitdrukkings te verstaan;
- vaardigheid om begrip te toon vir alledaagse situasies wat emosies kan ontlok;
- vaardigheid om te begryp dat ander mense ook oor opinies, intensies en gelowe beskik;
- vaardigheid om inliging in berekening te kan bring ten einde te begryp dat `n ander persoon emosioneel anders kan reageer as die kleuter self, selfs in dieselfde situasie;
- vaardigheid om emosies binne emosionele ervaringe te benoem, ten einde verbaal met andere oor emosies te kommunikeer; en

- vaardigheid om andere se emosies te reflekteer en te bekragtig.

3.8.5 Terapeutiese intervensieprogram

Die onderstaande terapeutiese intervensieprogram wat gevolg word, is die program wat deur Blom et al. (2004:16-48) ontwikkel is vir laerskoolkinders se emosionele intelligensie-bevordering. Dit word aangepas vir kleuters en word tesame met die program en werkboeke van Blom (2004a) van "Wisechild: Foundation for the Development of emotional intelligence in children", in die studie gebruik. Wisechild is `n privaat maatskappy wat gedurende 2002 tot stand gekom het en Blom is een van die direkteure. Tensy anders verwys, is onderstaande Blom se program.

Die program word skematies soos volg voorgestel:

Emosionele intelligensieprogram — Sessie

- Persoonlike komponent
  - Selfbewussyn
    - Die kleuter leer van verskillende emosies — 1
    - Instinktiwiteit — 2
    - Ek kan sê hoe ek voel — 3
    - My gevoelens is deel van my liggaam — 4
    - Ek druk my gevoelens uit — 5
  - Emosionele bestuur en beheer
    - Ek kan kwaad bestuur — 6
    - Dinge wat my bang maak, my grense en my eie veilige plek — 7
    - Hoe ek hartseer gevoelens bestuur en my geheime fantasievriend — 8
- Interpersoonlike komponent
  - Empatie
    - Die kleuter kan bewus word van hoe iemand anders voel — 9
  - Bestuur van andere se emosies
    - Hoe om ander se emosies in ag te neem — 10
    - Die kleuter kan sy gevoelens voor ander mense uitdruk — 11
    - Ek weet wie ek is — 12

Voorbereidingsessie

Doelstelling: voorbereiding van die kleuters vir die intervensieprogram.

Doelwitte:

- om verhoudings te bou;
- deur verduidelikings, inligting en opklaring te verskaf oor die terapeutiese program, werking en praktiese reëlings, en inhoud;
- bekendstelling van die kleuters aan die klankapparaat, video-opnames, plek en hantering van die sessies; en
- die stel van grense wat struktuur verskaf aan die terapeutiese verhouding.

Sessie 1

Die kleuter leer van verskillende emosies.

Doelwitte:

- om bewus te word van verskillende emosies;
- om bewus te word van verskillende maniere om emosies te bestuur;
- om verskillende gesigsuitdrukkings wat pas by spesifieke gevoelens te identifiseer;
- om situasies en gevoelens bymekaar te laat pas; en
- om bewus te word van die verskillende gevoelens van mense wat hulle in dieselfde situasie bevind.

Tegnieke:

- handpoppe vertel storie oor gevoelens; en
- musiekinstrumente met musiek om gevoelens uit te beeld.

Sessie 2

Instinktiwiteit: voëls kan vlieg, visse swem en net so kan mense voel.

Doelwitte:

- om kleuter se sensoriese kontakmaking te verbeter;

- om kleuter se kennis te verbeter ten opsigte van waar gevoelens vandaan kom;
- die ervaring van gevoelens in die liggaam; en
- hoe daarvan gehou word om hierdie gevoelens uit te druk.

Tegnieke:

- sensoriese kontakmaking te verbeter deur sien (kleure), smaak (suur, soet, sout) reuk (lekker, slegte reuke), gehoor (hard, sagte musiek), gevoel (sag, grof, glad);
- klei om “the feelings tree” van Meagher (in Kaduson & Schaefer 1997:125) te maak (gelukkig, kwaad, bang, hartseer) sodat gevoelens bespreek kan word;
- gesigte van gelukkig, hartseer, kwaad en bang. Bespreek die gevoelens en verbintenis met die liggaam;
- gebruikmaking van spieëls “Making Faces“ in Singer & Singer (2002:79).

Sessie 3

Ek kan sê hoe ek voel.

Doelwitte:

- om kleuter se kennis van waar gevoelens ontstaan te verbreed;
- om kleuter se kennis van die gevoelservaring in hulle liggame te verbeter; en
- om kleuters se bewustheid van hoe om gevoelens uit te druk, te verbeter.

Tegnieke:

- “Let`s be animals” Spel om emosies uit te druk en vas te stel. Singer & Singer (2002:8);
- plakkate van diere. Bespreek gevoelens wat dié diere uitdruk;
- praat voortdurend met kleuters oor die feit dat keuses uitgeoefen kan word met betrekking tot die wyse waarop emosies uitgedruk word, en die gevolge van keuses;
- gevoelswoorde bespreek en aanleer (soos in De Klerk & Le Roux, 2003:26,48; Oaklander, 1998:122); en
- leer kleuters om verantwoordelikheid te neem vir die keuses wat hulle uitoefen.

Sessie 4

My gevoelens is deel van my liggaam.

Doelwitte:

- om aan kleuter te demonstreer dat gevoelens gelees kan word in lyftaal; en
- om kleuters te help om verskillende gevoelens te koppel aan die liggaamlike uitdrukking daarvan.

Tegnieke:

- eie liggaam gebruik om liggaamshoudings van emosies te demonstreer. "Make-believe feet" (Singer & Singer, 2002:60) spel waardeur emosies met die liggaam uitgedruk word;
- prente van liggaamshoudings wat persone kan inneem en om dit te bespreek;
- leer die kleuter dat elke emosie `n fisies kontakpunt in sy liggaam het. Praat oor waar in sy liggaam verskillende emosies ervaar word;
- prente van gebeurtenisse wat aanleiding kan gee tot verskillende gevoelens en hulle te bespreek; en
- papier met verskillende kleure verf en kwassies sodat die kleuters gevoelens kan verf en weergee.

Sessie 5

Ek druk my gevoelens uit.

Doelwit:

- om te ontdek hoe kleuters verskillende gevoelens uitdruk.

Tegniek:

- gebruik die "Outline drawings of boys and girls" tegniek om kleuters se gevoelens uit te druk en vas te stel. (Turner in Kaduson & Schaefer, 1997:108-113).

Sessie 6

Ek kan kwaad bestuur.

Doelwitte:

- om te ontdek wat kleuters kwaad maak;
- om kleuters se reaksies wanneer hulle kwaad word te bespreek;
- om kleuters vaardighede te leer hoe om kwaad positief te kan bestuur; en
- om vaardighede te bekom om kwaad op `n gepaste wyse te bestuur.

Tegnieke:

- rolspel soos byvoorbeeld twee kleuters wat oor speelgoed baklei. Bespreek die gevoelens wat as gevolg van die baklei ontstaan. Gebruik `n fotokopie van `n vulkaan en bespreek onderdrukte gevoelens wat kan uitbars;
- verduidelik aan die hand van “Balloons of anger” Horn (in Kaduson & Schaefer, 1997:250) hoe kwaad binne `n mens opgebou kan word en tot uitbarsting kan kom;
- voorbeelde van positiewe optredes van kwaadhantering bespreek; en
- negatiewe en positiewe optredes wanneer kleuter kwaad word, bespreek.

Sessie 7

Dinge wat my bang maak, my grense en my eie veilige plek.

Doelwitte:

- om te identifiseer wat kleuter bang maak;
- om kleuters se reaksies wanneer hulle bang word te bespreek;
- om kleuter bewus te maak van hulle grense;
- om kleuters te leer van reëls ten opsigte van hulle emosionele grense; en
- om maniere te identifiseer om vrees te bestuur.

Tegnieke:

- materiaal, knope, doppies, wol om eie bangmaak pop/monster te maak, asook gom en skêre;

- hantering van banggevoelens aan die hand van “bad dreams” van Agre (in Kaduson & Schaefer, 1997:7); en
- papier om eie veilige plek te teken. Musiek vir kalmering en ontspanning.

Sessie 8

Hoe ek hartseer gevoelens bestuur en my geheime fantasievriend.

Doelwitte:

- om bewus te wees van wat kleuters hartseer laat voel;
- om reaksies te bespreek as kleuters hartseer raak; en
- om maniere te identifiseer om hartseer te bestuur.

Tegnieke:

- spieëls vir elke kleuter sodat daarin gesigte van hartseer gemaak kan word waarop die bespreking van hartseer gesigte en waarom volg; en
- die maak van `n maatjie of fantasievriend met `n kous.

Sessie 9

Die kleuter kan bewus word van hoe iemand anders voel.

Doelwitte:

- om bewustheid te ontwikkel ten opsigte van ander persone se gevoelens;
- om by magte te wees om ander persone se gevoelens te herken; en
- om vaardighede te ontwikkel om ander mense se gevoelens te interpreteer.

Tegnieke:

- ou tydskifte waaruit prente gesny word. Papier waarop kleuters prente kan plak van persone wat verskillende gevoelens wys. Gom en skêre;
- bespreking van die prente en die gevoelens. Bespreek verder dat ons soms kan weet hoe ander persone voel deur wat hulle sê, maar daar is ook ander maniere om ander persone se gevoelens te herken soos gesigsuitdrukkings; en

- soms steek mense hul gevoelens weg en dan moet daar na ander maniere soos na die liggaamsreaksies gekyk word. Bespreek waarom mense gevoelens probeer wegsteek.

Sessie 10

Hoe om ander se emosies in ag te neem.

Doelwit:

- om maniere te verken hoe om ander mense se emosies in ag te neem.

Tegnieke:

- vertel die storie van Thabo se eerste dag op skool, hoe dit verloop het en sy gevoelens;
- bespreek Thabo se eerste skooldag asook wenke oor hoe om ander mense se emosies in ag te neem; en
- mimiek van kleuters om emosies uit te druk voor die videokamera wat dan vir hulle teruggespeel en bespreek word.

Sessie 11

Die kleuter kan sy gevoelens voor ander mense uitdruk.

Doelwitte:

- om maniere te verken hoe iemand se ware gevoelens soms onderdruk en weggesteek word; en
- om die kleuter behulpsaam te wees om te verstaan dat daar twee teenstrydige emosies gelyktydig beleef kan word.

Tegnieke:

- gebruik die hasiehandpop om die storie te vertel, waarna sy gevoelens bespreek word;

- die kleuter se eie emosies in hulle lewens, wat hulle nodig vind om te onderdruk of weg te steek word bespreek asook die manier waarop daaraan uiting gegee word;
- “facemask” Hobday & Ollier (2002:21); en
- bespreking van die negatiewe gevolge wat voortdurende onderdrukking van gevoelens het:
  - mag wees omdat hulle nie hulp vir `n probleem kan ontvang nie; of
  - gevoelens wat gelyktydig beleef word en die verwarring wat dit vir `n kleuter kan veroorsaak.

  Dit is nie verkeerd nie en hoef nie onderdruk te word nie.

Sessie 12

- Ek weet wie ek is.

Doelwit

- om kleuters te help om hulle eie sterkpunte en swakhede ten opsigte van emosionele intelligensievaardighede te verstaan en te aanvaar.

Tegnieke:

- Leen “skilpad se wonderflits” om na hulself van binne te kyk. Kyk na dit wat die kleuters van hou en nie van hou nie en hoe hulle harte die meeste van die tyd voel asook ander kleuters se sterk- en swakpunte word bespreek. “I am a winner“ Hobday & Ollier (2002:120);
- Die maak van medaljes met elke kleuter se naam daarop. Leer dat elke kleuter deur God `n uniek wese geskape is en elkeen vir Hom die beste is; en
- Lees die storie: Jy is spesiaal.

Afsluitingsessie:

Die groep eet almal saam roomys by die Wimpy. Hulle dra hul eie gemaakte “jy is spesiaalkaartjies” met trots. Daar word gesels oor die sessies en dit wat die kleuters geleer het.

3.9 Samevatting

Hoofstuk drie kan dus soos volg saamgevat word:

Daar is kortliks aandag gegee aan die gestaltbenadering en spelterapeutiese tegnieke wat benodig is om emosionele intelligensievaardighede by kleuters aan te leer.

Spel is gedefinieer as iets wat aangenaam is en wat die kleuter besig hou tot sy/haar vermaak. Spel is dus `n wyse waarop die kleuter kan groei en sy/haar emosionele intelligensievaardighede kan ontwikkel.

Spelterapie is `n middel en `n doel wat vir die kleuters die geleentheid bied om diep emosionele belewenisse op `n natuurlike en nie-bedreigende wyse uit te speel. Spelterapie kan die volgende vorms aanneem:

- skeppende spel soos teken, klei en sandspel;
- bibliospel soos kinderverhale; en
- gedramatiseerde spel soos sosiodrama en rollespel.

Voordele wat spel vir die kleuter inhou, word ook uitgestip in hierdie hoofstuk.

Deur terapeutiese spel word die kleuter se emosionele intelligensie bevorder:

- deurdat dit genot verskaf;
- gevoel van bemeestering bevorder;
- dit bevorder en identifiseer die uitdrukkings van gevoelens; en
- het terapeutiese waarde.

Verskeie spelterapeutiesetegnieke is bespreek onder andere:

- bordspeletjies;
- fantasiestories;
- handpoppe;
- teken, spieëlbeeld, en haiku-oefeninge;
- musiek;

- selfgerigte stellings;
- bemeesteringsaktiwiteite;
- projeksietegnieke; en
- vertroeteling.

Die gestaltterapeut vervul `n belangrike rol in die oordra van emosionele intelligensie-vaardighede aan die kleuter en moet oor die volgende vaardighede beskik:

- vertrouensverhouding kan opbou;
- in kontak wees met hom/haarself;
- oor die vermoë beskik tot reflektiewe kommunikasie;
- bekragtiging – om emosies van ander te aanvaar, te begryp en te vertroetel;
- stel van grense;
- ondersteuning en empatie teenoor kleuters kan betoon;
- atmosfeer skep waarin die terapeutiese proses gefasiliteer kan word; en
- aktief luister.

Die emosionele intelligensievaardigheidsprogram wat deur Blom (2004a) en Blom et. al. (2004:16-48) ontwikkel is, is gebruik in die intervensieproses. Die program bestaan uit `n persoonlike komponent en `n interpersoonlike komponent. In die persoonlike komponent is aandag geskenk aan die kleuter se selfbewussyn of sy/haar emosionele bewussyn en die bestuur en beheer van die kleuter se emosies. In die interpersoonlike komponent is empatie en die bestuur van andere se emosies bespreek. Hierdie program is aan die kleuters in twaalf afsonderlike sessie aangebied. Die doel en tegnieke wat in elke sessie gebruik is, is in die hoofstuk bespreek.

In hoofstuk vier word die data-insameling en data-assesering van die empiriese studie bespreek.

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

HOOFSTUK 4

Resultate van empiriese studie

4.1 Inleiding

Kennis rakende die emosionele intelligensievaardighede van die kleuter tydens die kleuterstadium in `n speelgroep, asook manier en metodes hoe hulle gedrag moontlik vanuit die gestaltbenadering deur middel van spelterapeutiese tegnieke aangespreek kan word, is nagevors in die voorafgaande literatuurstudie, wat in hoofstuk twee en drie bespreek is. Die kennis en metodes word in die hoofstuk benut ten einde die empiriese studie te kon loods.

Hierdie hoofstuk stel ten doel om die empiriese gegewens rondom die aanspreek van die emosionele intelligensievaardighede van kleuters in `n speelgroep weer te gee. Die intervensieprogram van Blom et al. (2004:16-48); Blom (2004a) wat op gestaltterapeutiese tegnieke gebaseer is, is uitsluitlik gebruik tydens die intervensie sessies. Die doelstellings en doelwitte van elke sessie is volledig uiteengesit in hoofstuk drie. (Vergelyk 3.8.5.) Die resultate van die data wat met die waarnemingsinstrument as voor- en natoets in die studie benut is, is geanaliseer en geïnterpreteer.

4.2 Doelstelling en doelwitte van die studie

4.2.1 Doelstellings

Die doelstelling van hierdie studie is om te bepaal wat die impak van emosionele intelligensievaardighede is wat aan die kleuter binne `n speelgroepsituasie en met behulp van spelterapeutiese tegnieke, oorgedra kan word.

4.2.2 Doelwitte

- Om `n kennisbasis op te bou oor:
  - uitgangspunte aangaande emosies en kommunikasie as subveld van lewensvaardighede teen die agtergrond van emosionele intelligensie;

- emosionele intelligensievaardighede met betrekking tot die kleuter in `n speelgroep;
- gestaltspelterapeutiese tegnieke wat benut word om emosionele intelligensie vaardighede aan die kleuter oor te dra; en
- meting van emosionele intelligensievaardighede by die kleuter.

- Om ‘n empiriese ondersoek te doen waar spesifieke emosionele intelligensie-vaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke binne `n speelgroep aan kleuters oorgedra was.
- Om te meet wat die impak van `n spelterapeutiese emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram op die kleuters is.
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings oor die benuttingswaarde en die impak van emosionele intelligensievaardighede op kleuters, te maak.

4.3 Hipotese vir die studie

Indien emosionele intelligensievaardighede met behulp van `n emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram ondersteun deur spelterapeutiese tegnieke aan `n kleuter in `n speelgroep oorgedra word, sal die kleuter se emosionele intelligensie verhoog.

4.4 Navorsingsmetodologie

Die doel van die navorsing is verkennend van aard. Navorser se doel is om op hoogte te kom van die basiese feite van emosionele intelligensie en emosionele vaardighede, veral by kleuters en die impak daarvan op die kleuter binne `n speelgroep, te verken. Die navorsing bevat egter ook ‘n element van ‘n beskrywende aard. Hierdie studie is geklassifiseer as toegepaste navorsing. Dit is gerig op die benutting van bestaande tegnologie en kennis om verandering te weeg te bring.

Die navorser poog in die studie om deur middel van die reeds ontwikkelde program van Blom et al. (2004:16-48); Blom (2004a) die respondente in staat te stel om hul emosionele intelligensievaardighede te verhoog tydens die bywoning van `n speelgroep. Daar is dus gepoog om die kleuters se emosionele intelligensievaardighede te verhoog om sodoende

beter sosiaal aan te pas en te funksioneer binne sy/haar omgewing en met sy/haar verhoudings.

Vir die doel van hierdie studie het navorser die kwantitatiewe benadering in terme van gestruktureerde waarneming aan die hand van `n selfontwerpte meetinstrument gebruik, naamlik die waarnemingsinstrument (Bylaag 2 en Bylaag 3).

Data is ingesamel deur waarneming tydens die terapeutiese sessies en veldnotas is gemaak. Die waarnemingsinstrument is as voor- en natoets deur beide die vaders en moeders van die respondente (Bylaag 2) en navorser (Bylaag 3) voltooi. Die navorser het die inligting vir die voor- en natoets met die respondente bespreek en namens hulle op die waarnemingsinstrument (Bylaag 3) ingevul. Alhoewel die inhoud van die vrae van die waarnemingsinstrument dieselfde was, was daar verskillende waarnemingsinstrument vir die ouers (Bylaag 2) en respondente (Bylaag 3) gebruik. Die verskille het by die ouderdomsgepastheid van kleutertaal gekom. Die intervensie is binne groepsverband gedoen, en hoewel die meting van die impak van die intervensie wat aangebied is, individueel gedoen was word die resulate in groepsverband bespreek.

Die navorser het al agt voorskoolse kleuters van Houtkapper speelgroep in Heidelberg wat volgens wetgewing skoolpligtig is in 2006, as respondente by die studie betrek, om die groep se emosionele intelligensie vordering te bestudeer. Die emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram soos in 3.8.5 uiteengesit, is net so aangebied in die twaalf intervensie sessies. Al agt die respondente was by al die sessies teenwoordig.

Vir die analisering van die data is basiese beskrywende statistiek gebruik wat volgens persentasies weergegee is. ‘n Rekenaar was benut vir die analisering van die data. Tabelle en grafieke is gebruik vir die statistiese voorstelling daarvan. Die waarnemings-instrument en die analisering daarvan is betroubaar en geldig. (Vergelyk 1.7.2.)

4.5 Bespreking en interpretering van empiriese bevindinge

Die eerste nege oop vrae van die waarnemingsinstrument (Bylaag 2 en Bylaag 3) handel oor die persoonlike inligting van die respondente. Dit dien as agtergrondinligting

aangaande die respondente en die resultate was baie uiteenlopend. Om die integriteit van die intervensieprogram van Blom et al. (2004:16-48); Blom (2004a) te behou en omdat dit nie die doel van hierdie navorsing is om gevallestudies te bespreek nie, of om Blom et al. (2004:16-48); Blom (2004a) se program te evalueer nie, sal die verloop van elke sessie nie in detail bespreek word nie.

Vervolgens word die ouers se waarneming van die respondente tuis en die navorser se waarneming van respondente in die skool met kleuters se insette in verband met die oop vrae in Tabel 4.1 weergegee:

Tabel 4.1 : Resultate van waarnemingsinstrument – oop vrae

RESULTATE VAN WAARNEMINGSINSTRUMENT – OOP VRAE		
Vraag	**Ouers**	**Respondent**
Beskrywing van Respondent: • Persoonlikheid	Voortoets • teruggetrokke • eiesinnig • manipulerend • vriendelik Natoets • weet wat hy/sy wil hê • liefdevol • goeie humorsin • opgewek • staan hulle man	Voortoets • teruggetrokke • vriendelik Natoets • deursettingsvermoë • liefdevol • goeie humorsin • opgeruimd
Beskrywing van Respondent: • Voorkeure	Voortoets • ouers beskryf kleure, klere en kos voorkeure Natoets • respondente hou daarvan om met maatjies te speel, tuis of by die maatjie se huis	Voortoets • speel met maatjies • rustig te wees • hou van roetine Natoets • sosialisering
Beskrywing van Respondent: • Afkeure	Voortoets • hou nie van bakleiery nie • onseker	Voortoets • hou nie daarvan wanneer hul nie met mekaar wil speel nie

Beskrywing van Respondent: • Afkeure	Natoets • hou nie van konflik nie • hou nie daarvan as iemand vir hom/haar skreeu nie	Natoets • hou nie van konflik nie • onregverdigheid • sê as daar nie van iets gehou word nie
Beskrywing van Respondent: • Belangstellings	Voor- en natoets • dogters speel pop • visvang saam met pa • rekenaar- en videospeletjies • troeteldiere • vliegtuie	Voor- en natoets • dogters speel pop • visvang saam met pa • rekenaar- en videospeletjies • troeteldiere • vliegtuie
Gesinsdinamika	Voor- en natoets • uiteet • fliek • inkopies doen • buitelugaktiwiteite soos kampeer, stap en braai	Voor- en natoets • uiteet • fliek • inkopies doen • buitelugaktiwiteite soos kampeer, stap en braai
Om van ouers weg te wees	Voortoets • respondente hou nie daarvan om weg te wees van ouers nie, maar sal by grootouers slaap • huilerig Natoets • sal makliker by maatjies gaan speel	Voortoets • respondente hou nie daarvan om weg te wees van ouers nie, maar sal by grootouers slaap Natoets • sal makliker alleen by maatjies gaan speel en kuier • geniet dit by die speelgroep
Dissiplinehantering deur die ouers	Voortoets • die moeders praat meer wanneer gedissiplineer word teenoor die vaders wat strenger optree Natoets • respondente gee verbaal deur waarvan hulle nie hou nie	Voortoets • omdat daar roetine en reëls in die ouerhuise is, word dissipline maklik in die speelgroep aanvaar en hanteer • die moeders praat meer wanneer gedissiplineer word teenoor die vader wat strenger en ferm optree Natoets • respondente verwoord wanneer hulle nie saamstem nie
Wanneer is respondent gelukkig	Voortoets • meeste van die tyd gelukkig	Voortoets • meeste van die tyd gelukkig

Wanneer is respondent gelukkig	Natoets • kry meer samewerking • behulpsaam • minder buierig • sing en fluit • lieftallig • borrelend	Natoets • gesels baie, sing, is vrolik en opgewek • aanvaar uitdaging • speel • borrelend • goeie humorsin
Belewenis van kwaadwees	Voortoets • buierig • "tantrums" • onttrek • "sulk", raas en skree • aggressief Natoets • verbale kommunikasie en uitdrukking gee aan dit wat hinder	Voortoets • slaan en klap aan mekaar • buierig • gefrustreerd • vermakerig Natoets • verbale kommunikasie en uitdrukking gee aan dit wat hinder • probleemoplossend optredes • vergewe en vergeet makliker
Gevoelens rondom bangwees	Voortoets • histeries • huierig • senuweeagtig Natoets • huil maar sê waarvoor bang is	Voortoets • gespanne • onseker Natoets • verwoord waarvoor bang is
Optrede wanneer hartseer	Voortoets • huil • onttrek Natoets • huil • soek vertroosting • verbaliseer die situasie	Voortoets • liggaamshouding en optrede • huil Natoets • uitdrukking deur liggaamshouding • verwoord waaroor hartseer voel
Hantering van ander emosies	Voortoets • jaloesie • onvergenoegd • aandagtrekkerig • neulerig Natoets • jaloesie • trots • manipulerend • baasspelerig • geïrriteerd • vermakerig • empatie met maats	Voortoets • terg • aandagsoekerig • skaam • beredenering Natoets • jaloesie uitdruk • trots • ontevredenheid • verdraagsaam • empatie met maats • uitbreiding van emosionele woordeskat

Soos in Tabel 4.1 gesien kan word, is die resultate subjektief en kan daar dus nie `n wetenskaplike gevolgtrekking van gemaak word nie. Die waarde van die inligting is egter dat daar kennis aangaande die respondente bekom is om sodoende die respondent beter te leer ken in sy/haar huislike milieu. Uit die resultate is dit wel duidelik dat die program die kleuters bemagtig het om verbale uitdrukking aan emosies te gee en van ander se emosies bewus te word. Verdere interpretasie word onder persoonlik en interpersoonlike komponente bespreek.

Die tweede gedeelte van die waarnemingsinstrument versamel inligting aangaande die emosies van die respondente. Hierdie inligting is deur middel van die geslote vraagtegniek bekom en het uit agt en veertig vrae bestaan. Die resultate van die inligting ten opsigte van die individuele respondente word in Tabel 4.2 weergegee.

Tabel 4.2 : Resultate van waarnemingsinstrument – geslote vrae

RESULTATE VAN WAARNEMINGSINSTRUMENT – GESLOTE VRAE						
	Voortoets			**Natoets**		
Respondent	**Vader**	**Moeder**	**Respondent**	**Vader**	**Moeder**	**Respondent**
K	73.4	68.8	74.5	78.1	74.5	87.0
A	78.1	68.2	82.3	83.9	73.4	83.3
M	78.1	70.3	83.3	77.6	75.5	82.2
P	83.9	74.0	85.9	81.3	73.4	90.6
I	84.4	71.9	82.3	86.5	77.1	91.1
O	75.0	79.2	80.2	77.6	81.8	88.0
E	67.7	81.8	75.5	75.5	76.0	88.5
N	90.6	81.8	81.8	87	80.7	90.1
Gemiddeld N=8	**78.9**	**74.5**	**80.7**	**80.9**	**76.6**	**88.9**

Soos blyk uit Tabel 4.2 het die vaders die emosionele intelligensievaardighede van die respondente met die voortoets as 78,9 persent geëvalueer. Die natoets se persentasie was 80,9 wat `n verbetering van 2,5 persent aandui. Die moeders het die respondente op

74,5 persent met die voortoets geëvalueer en met die natoets op 76,6 persent wat `n verhoging van 2,8 persent is. Die respondente en navorser het hulleself gemeet op 80,7 persent en 88,9 persent vir voor en natoets onderskeidelik. Dit verteenwoordig `n verbetering van 10,2 persent.

Emosionele intelligensievaardighede bestaan uit persoonlike en interpersoonlike komponente. (Vergelyk 3.8.)

Persoonlike komponent

Persoonlik komponente verwys na aspekte wat te doen het met die respondent se emosionele verhouding met hulself; dus selfbewussyn en die emosionele bestuur en beheer daarvan.

4.5.1 Selfbewussyn

Tydens die sessies was daar aandag gegee aan die respondente se selfbewussyn wat die heel basiese komponent van emosionele intelligensie is. Aandag is gegee aan die bewuswording van verskillende emosies. Die respondente het deur die handpop (sessies 1, 7, 8 en 11) geleer om bewus te word van verskillende emosies soos gelukkig, kwaad, bang en hartseer. Verskillende maniere om die emosies te bestuur is aangeleer soos om byvoorbeeld tot tien te tel wanneer jy kwaad word.

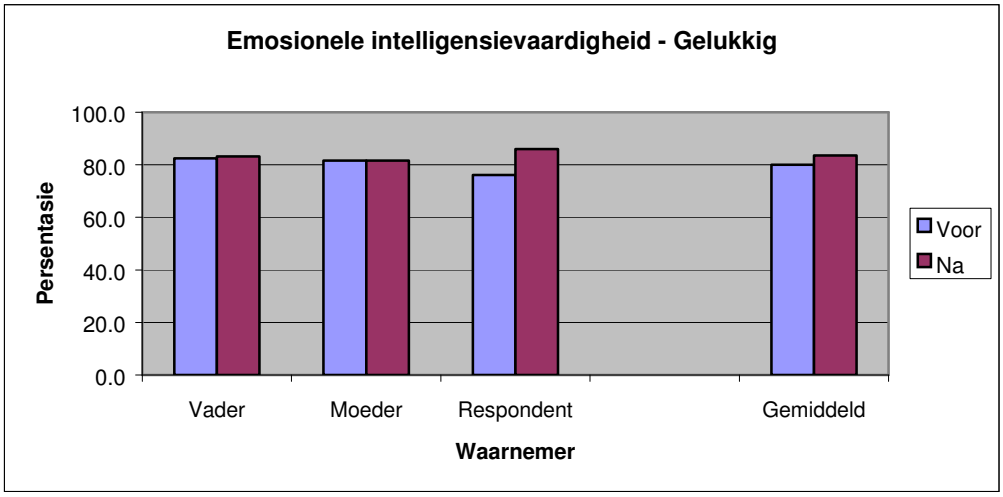
Die voordele van gedramatiseerde spel (vergelyk 3.6.3) het gedurende sessies ses en elf duidelik na vore gekom tydens die benutting daarvan. Volgens Geldard & Geldard (2002:140) raak die kleuters deur handpopspel betrokke by die dialoog van die storie. (sessie 1, 3, 7, 8 en 11.)

Die benuttingswaarde van die handpoppe was duidelik met respondente waargeneem. K het met die vertel van die storie gedurende die sessie met die beertjie geïdentifiseer en met hom gesels en vrae gevra van hoe oud hy is, en oor sy familie uitgevra asof dit `n maatjie is. Vanweë die respondente se fantasiestadium speel die handpoppe `n belangrike rol. N het in sessie drie vir beertjie gegroet en gevra hoe dit gaan en wanneer sy sussie kom kuier.

Deelname aan musiekaktiwiteite kan positiewe selfbeeldontwikkeling stimuleer. (Vergelyk 3.6.5.) Met die speel van musiek tydens sessies een, drie, vyf, sewe en twaalf het die respondente hul gevoelens uitgebeeld, vasgestel en verbaal weergegee.

Respondente het deur die speel van instrumente hul emosies van gelukkig, ongelukkig, kwaad, bang en hartseer verbaal en nie-verbaal openbaar. Sodoende is situasies en gevoelens bymekaar gepas en kon die respondente meeleef. Die respondente dans saam, lag en klap hande op maat van die vrolike musiek, maar kon ook gevoelens van kwaad en bang uitbeeld, meeleef en mimiek op maat van die musiek. Deur musiek word die respondente bewus van die verskillende gevoelens van mense wat hulle in dieselfde situasies bevind. Met die speel van musiek het die respondente nie almal dieselfde emosies aan dieselfde musieksnit geheg nie, tog kon emosies hanteer en geëksploreer word.

Figuur 4.1 : Emosionele intelligensievaardigheid – Gelukkig n=8



Figuur 4.1 dui aan dat volgens die vaders die respondente met die voortoets 82,4 persent en die natoets 83,2 persent gelukkig is. Die moeders se belewenis was dat die respondente 81,6 persent gelukkig is met beide die voor- en natoets. Die respondente self het met die voortoets 76,2 persent geluk aanduiding gehad met `n 12,8 persent styging na 85,9 persent met die natoets. Dit blyk te wees dat die respondente deur die deelneming

aan die program bemagtig is en meer in beheer van hulle emosies gevoel het. Oaklander (1998:282) en Schoeman (1996:180) wys op die waarde van bemagtiging terwyl Blom (2004b:46) die mening onderskryf naamlik: “empowering children is a way of improving their emotional control.” Oor die algemeen beleef respondente dit dat hulle gelukkig is soos blyk uit Figuur 4.1.

In die literatuur wys Botha et al. (2001:272) daarop dat kleuters op `n spontane wyse uiting gee aan hulle emosies wanneer hulle gelukkig is en hulle vreugde en opgewondenheid toon. Dit het duidelik na vore gekom voor en tydens die sessies met die agt respondente. Positiewe emosies soos huppel, saam dans en lag met die musiek het veral gedurende die voorbereiding en eerste sessie duidelik geblyk. Respondent I het soms voor `n sessie opgewonde haar hande geklap en getrippel terwyl sy afwagtend gevra het wanneer daar begin word.

Bordspeletjies kan suksesvol benut word by die aanleer van sosiale vaardighede. (Vergelyk 3.6.1.) Van die sessies was begin met bordspeletjies wat bygedra het tot samewerking, wedersydse vertroue en beplanning.

Instinktiwiteit leer die kleuters dat voëls vlieg, visse swem, netso dat mense kan voel. Sensoriese kontakmaking (sessie 2) word verbeter deur te sien, te proe, te ruik, te hoor en te voel. Dus was daar in die sessies gebruik gemaak van sensoriese kontakmaak tegnieke vir die verbetering daarvan. Al die respondente het dit baie geniet en positief beleef. Tipies van kleuters, was om te proe die gunsteling.

Klei gee aan kleuters selfvertroue en `n gevoel van beheer en mag word ervaar wanneer klei hanteer word. (Vergelyk 3.6.8.) Dus was klei gebruik om “the feelings tree” (sessie 2) te maak waardeur emosies soos gelukkig, kwaad, bang, en hartseer bespreek was. Die respondente se gevoelens het na vore gekom met die plak van die gekleurde vrugte op die boom en so was gevoelens daaraan gekoppel. Die respondente se kennis is verbeter ten opsigte van waar gevoelens vandaan kom.

Tydens sessie ses het die respondente aangedui dat wanneer hulle kwaad is, hulle hul vuiste bal of dat trane uit hulle oë kom wanneer hulle hartseer is. Die respondente het dus bewus geword dat emosies sekere fisiese reaksie in die liggaam te weeg bring en leer om redes daarvoor te verskaf. Deur die gebruikmaking van spieëls in sessie vier is gevoelens en emosies asook die verbintenis met die liggaam na vore gebring. Die tegnieke bevorder selfbewussyn. (Vergelyk 3.8.1.) Deurdat die respondente na hulleself in die spiëel kon kyk en kon vertel wat hulle sien, kon die gevoelens uitgebeeld en verwoord word. (Vergelyk 3.6.4.)

Die respondente is geleer om te sê hoe hulle voel. Dit bevestig verdere bevordering van selfbewussyn volgens Blom (2004a:8) dat vaardighede nodig is soos om oor `n emosionele woordeskat te beskik, gevoelswoorde te bespreek en aan te leer. (Vergelyk 2.5.4 en sessie 3.) Met die aanvang van die intervensieprogram het die respondente telkens gevra wat `n woord beteken of `n gesig getrek wanneer hulle nie geweet het wat `n bepaalde emosies is nie. Veral M het telkens gevra as hy nie geweet het wat die emosie is wat genoem was nie. Met die natoets het dit geblyk dat die respondente hul emosies kon verbaliseer en begin bestuur soos blyk uit Figuur 4.6.

Tydens sessie drie is die respondente se kennis van hoe om gevoelens beter uit te druk, verbreed deurdat die respondente gevra was om te kies watter dier op die plakkaat hulle graag sou wou wees. Hierdeur is kennis van die gevoelservaring bekom en die respondente se bewustheid van hoe om gevoelens uit te druk, verbeter deurdat hulle kon sê waarom die diertjie so lyk en voel soos die onderstaande aandui:

- P wou die groot kwaai beer wees, sodat sy boetie vir hom kan bang wees. Dit maak hom kwaad wanneer sy boetie hom bang maak. Hy gaan dan na sy kamer en slaan die deur so hard moontlik toe. Die ander respondente antwoord dat hy nie sy kamerdeur moet toeslaan nie, maar eerder in die kamer gaan sit en dink totdat hy beter voel. Anders moet P vir sy mamma sê wanneer sy boetie hom bang of kwaad maak. Respondente is as groep ook by probleemoplossing betrek.
- N het van die seekoei gehou, want sy lyk net so vriendelik en gelukkig soos wat syself is.

- O wou die krokodil wees, wat almal kan opeet. Sy boetie en nefies pla hom baie. Hy is die jongste en kan homself nie teen hulle verdedig nie. Die krokodil kan hulle opeet.
- K meen die vlinder, om net so mooi te wees en te kan wegvlieg soos die vlinder.

Die respondente is gehelp om ander emosies te identifiseer. Teenstrydige emosies soos om die ervaring van liefde en woede op dieselfde tydstip te begryp, is aan die respondente verduidelik. Die voorbeeld van dissipline was voorgehou aan die respondente byvoorbeeld alhoewel mamma met julle raas is sy tog lief vir julle.

Verder komplekse emosies omsluit skaamte, verleentheid, skuldgevoelens, trots en jaloesie, asook om berou te toon. Scholl (2005:1) voeg hierby verdere emosies soos teleurstelling, opgewondenheid, verveling en frustrasie. Wanneer die kleuters komplekse emosies ervaar, kan liggaamlike reaksie die emosies weerspieël. (Vergelyk 2.3.4; asook Tabel 4.1 die hantering van ander emosies.) Tydens die sessies het navorser die volgende liggaamlike reaksie by die respondent waargeneem en was dit aan die respondente uitgewys:

- die gesig word rooi (bloos) as die respondente skaam word soos byvoorbeeld wanneer O voor al die respondente iets moet sê.
- K kon weergee dat wanneer iemand jaloers is hy graag iets wil hê wat die ander persoon het. Jy word kwaad of hartseer en is lelik met daardie persoon.

Deur die bewuswording van emosies het die respondente selfkennis en kennis van eie sterktes en beperkinge van emosionele vaardighede opgebou; en ook bewus geword van eie behoeftes en wyses om dit te bevredig. Soos met die natoets in Tabel 4.2 ook aangedui word.

Daar was voortdurend met respondente gepraat oor die feit dat keuses uitgeoefen kan word met betrekking tot die wyse waarop emosies uitgedruk word, en die gevolge van die keuses. Respondente is geleer om verantwoordelikheid te neem vir die keuses wat hulle uitoefen (3.8.2.) Die respondente het ondervind dat indien een nie saam met sy/haar

maatjie wil speel nie, dit sy/haar keuse is, maar dat hy/sy ook die verwoordelikheid moet dra dat die ander respondente sonder hom/haar speel en hy/sy eers weer moet vra om saam te kan speel.

Die volgende vlakke van bewussyn (vergelyk 2.4.5) is tydens die sessie waargeneem by die respondente:

- Uit die voortoets kon daar afgelei word dat van die respondente baie fisiese sensasies beleef, terwyl hulle nog nie bewus was van hulle emosies nie. E het byvoorbeeld aangedui dat hy baie kere maagpyn kry wanneer hy bang voel. I sou dikwels sê sy voel naar terwyl daar nie werklike fisiese simptome is nie.
- Verder is daar voor die intervensieprogram opgemerk dat die respondente primitiewe ervarings van emosies het. Die respondente is bewus van emosies, maar `n verhoogde vorm van versteurde energie is ervaar en gevoelens kon nie geverbaliseer word nie. Die respondente stamp en slaan aan mekaar, terwyl hulle nie kon verwoord hoe hulle omtrent `n situasie voel nie.
- Tydens die sessies is die vlak van verbale versperring waargeneem en is daar aandag gegee om emosionele woordeskat aan te leer. `n Kleuter wat nog nie oor emosionele bevoegdheid beskik nie, sal vir `n persoon antwoorde op vrae verskaf, op grond van wat hy/sy dink die persoon wil hoor, of wat van hom/haar verwag word, net sodat hy/sy verder kan gaan speel. (Vergelyk 2.4.2.) K kan presies weergee wat tydens die sessie geleer is, maar kon dit nie toepas nie.
- Tydens die intervensieprogram is die differensiasievlak waargeneem. Respondente raak bewus van die verskil tussen basiese emosies en begryp dat dit in verskillende intensiteite kan voorkom.
- Die vlak van oorsaaklikheid is bemeester waar die respondente begin om die aard van gevoelens te verstaan en in staat is om redes aan gevoelens te koppel. Die respondente kon duidelik hulle emosies verwoord en benoem, asook redes daarvoor aanvoer. Na die program kon N sê dat sy kwaad word wanneer haar broer haar terg. K kon vertel dat sy baie hartseer gevoel het toe haar voëltjie dood is.

- Empatie en interaktiwiteit waartydens respondente bewus is van hulle eie emosies asook die emosies van andere en dat hierdie eie en andere se emosies bestuur kan word, het verhoog soos aangedui in Figuur 4.5.

Tydens sessie vier het die respondente deur te speel, dit beleef dat hul gevoelens deel van hul liggaam is. Hierdeur is gedemonstreer dat gevoelens in lyftaal gelees kan word. Die respondente beleef emosies deur hul voete. M se opmerking was dat hy nie geweet het dat gevoel weergegee kan word deur die wyse waarop geloop word nie. Wanneer jy hartseer is, sleep jou voete en loop mens stadig, of as jy kwaad voel kan jy jou voete stamp.

Deur die gebruikmaking van prente van liggaamshoudings wat persone kan inneem en die bespreking daarvan, is die respondente gehelp om verskillende gevoelens aan die liggaamlike uitdrukking daarvan te koppel. Daar is waargeneem hoe die houdings lyk en op welke wyse emosies deur die liggaam uitgedruk word. Die respondente druk “kwaad” baie goed uit deurdat die volgende gewys word: A bal sy vuiste, P kners op sy tande, K frons en lyk baie kwaad met gevoude arms, N blaas haar wange op, E bal sy vuiste en bewe met sy hele liggaam.

Waar in die liggaam verskillende emosies ervaar word en dat elke emosie `n fisies kontakpunt in die liggaam het, was bespreek en geleer. (Vergelyk 2.3.4.) Haiku-oefening bevorder bewustheid van die self. (Vergelyk 3.6.4.) `n Haiku-oefeninge met sinsnedes was hardop voorgelees, waarna die kleuter spontane bewegings uitvoer. Hierdie bewegings moet die woorde wat hy/sy gehoor het, veronderstel. Die respondente kon die gevoelens verwoord en selfs die liggaamsreaksies weergee.

Om te ontdek hoe kleuters verskillende gevoelens uitdruk, was daar gebruik gemaak van “Outline drawings” van Turner (in Kaduson & Schaefer, 1997:108-113) gedurende sessie vyf. Die respondente het goed hiermee geidentifiseer deurdat M dadelik geantwoord het dat die seuntjie hyself is. Hy kon deur die figuur te voltooi en te vervolmaak, sy gevoelens ontdek en uitdruk. Hierdeur blyk dus dat die mening van Schoeman (1996:67) onderskryf word dat die bewustheid van die self gefasiliteer word deur die kleuter wat hulleself teken.

Deur in polariteite te werk, is die kleuters gevra om die positiewe en negatiewe karaktereienskappe van hulleself te identifiseer. Dit bring hulself in kontak met die self en eie gevoelens wat tot insig in die projektering daarvan kan lei (Oaklander, 1988:284). Dit beteken dus dat die respondente hulle moet kan onderskei van die omgewing om onafhanklik te funksioneer.

4.5.2. Emosionele bestuur en beheer

Emosionele bestuur impliseer dat daar oor kennis beskik word van wanneer om emosies eerlik uit te druk en wanneer om die uitdrukking van emosies te onderdruk of selfs te verander, afhangende van die omstandighede en hoe belangrik dit vir die individu is om sy emosies te kan uitdruk (Blom, 2004a:13). Ter bevestiging van Blom se mening blyk dit deur die resultate dat al die vaardighede soos onder 3.8.2 bespreek is, om hulle in staat te stel tot konstruktiewe emosionele bestuur, bereik is.

Respondente wat nie bewus is van watter emosies hulle beleef nie, of die emosies kan verbaliseer nie, kan dus ook nie hierdie emosies bestuur nie. Daarom is dit belangrik dat respondente eers die vaardigheid bekom om bewus te word van hulle emosies, die sterk en die swak punte van hierdie emosies identifiseer, voordat hulle vaardighede kan aanleer om hierdie emosies te bestuur.

Effektiewe strategieë om emosies te bestuur soos deur Stone-McCown (in Blom, 2004a:15) wat die “trumpet process” genoem word, is gevolg. Die respondente kon vanaf die sesde sessie en soos blyk uit die natoets (Figuur 4.6):

- hul eie emosies met navorser deel;
- ervaringe ondersoek deur vrae te vra soos: hoe het ek reageer? Hoe het ek gevoel? Ek is bang vir die monsters op die televisie. Wat het ek gedoen? Ek het my eie slaapdiertjie wat by my slaap en weet dat monsters net op die televisie is;
- patrone is herken: tydens sessie elf is daar na die video-opnames gekyk en kon die kleuters hulle gedragspatrone en optrede waarneem. Daar is vra gevra soos: Was dit my tipiese gedrag? Doen ek dit gewoonlik? Ek slaan of skop gewoonlik my maatjie, dan voel ek beter en in beheer;

- hierdie patrone is aanvaar as sy/haar gedrag;
- die gevolge van die gedrag is oorweeg en bespreek;
- alternatiewe is ondersoek en die volgende vrae byvoorbeeld gevra: ”Wat kan ek nog doen as ek kwaad word?” Verskillende tegnieke van hantering is tydens die sesde sessie beoefen en uitgespeel;
- evalueer deur byvoorbeeld te vra: “Wat sal gebeur as ek hierdie nuwe gedrag toon?”; en
- maak keuses en vra byvoorbeeld: “Noudat ek kan kies, hoe sal ek eerder maak as ek kwaad is?” M gaan kamer toe en bly daar totdat hy beter voel en praat dan met die persoon daaroor.

Die vaardigheid van reflektiwiteit (terugkaatsing) van respondente se emosies is toegepas en dit het gehelp om:

- `n groter emosionele woordeskat te bekom;
- die respondente se emosies te verstaan en te verbaliseer;
- die respondente te leer dat hul emosies nie reg of verkeerd is nie; en
- uiteindelik om effektiewe hanteringstrategieë daarvoor te bekom (Blom, 2004a:16).

Emosionele beheer sluit in die beheer van impulse wat deur emosies ontlok word en wat kan lei tot destruktiewe emosionele bestuur. (Vergelyk 2.3.1.) Skrywers soos Oaklander (1988:221); Goleman (1995:59); en Reber (soos aangehaal deur Botha et al., 2001:276) is van mening dat effektiewe hantering van kwaad een van die algemeenste daaglikse probleme waarmee die hedendaagse voorskoolse kleuters te doen het is, en dat dit die meeste onderdruk word. Dit is dikwels die manier waarop uiting aan ontevredenheid gegee word. Oaklander (1998:221) bevestig dat: “anger is the most feared, resisted, suppresses, threatening emotion – because it is so often the most important and deepest hidden block to one`s sense of wholeness and well-being.” Soos in die literatuur omskryf is daar tekens wat die res van die liggaam weergee soos gebalde vuiste en frons op die voorkop wanneer iemand kwaad voel. (Vergelyk 2.3.4.) Die respondente het hulle eie gevoelens uitgedruk gedurende sessies ses en tien en eie liggaamsuitdrukkings weergegee soos M wat gevra is

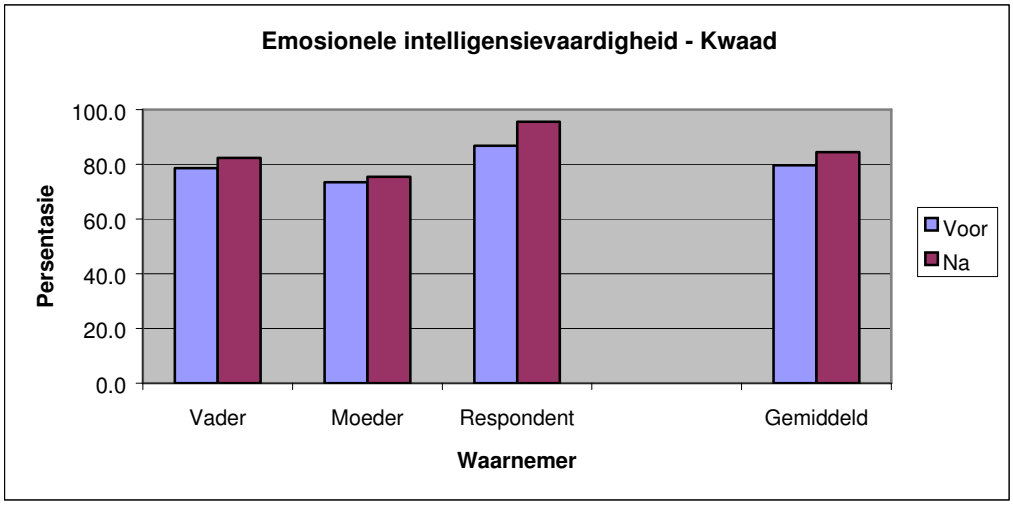
om “kwaad” wees uit te druk. Dadelik het hy sy vuiste gebal en mond opgeblaas. Al die respondente kon waarneem dat hy kwaad lyk.

Respondente moet duidelik verstaan dat sy/haar gedrag en nie sy/haar emosies probleme kan veroorsaak. (Vergelyk 3.7.5.) Dit is nie soseer om van “kwaad of woede” ontslae te raak nie, maar om te leer om dit te verwerk. As ons nie in staat was om kwaad te word nie, sou ons nooit agtergekom het as iemand ons mishandel nie. Dit is die doel van “kwaad”. Soos pyn, waarsku kwaad dat iets verkeerd is. Deur die bespreking van die werking van `n vulkaan en hoe onderdrukte gevoelens kan uitbars, het die respondente in sessie ses geleer om woede- uitbarstings te verstaan en te hanteer. Verder was daar aan die hand van die “Balloons of anger” spel van Horn (sessie 6) gewys hoe “kwaad” binne `n mens opgebou word en tot uitbarsting kan kom. Uitbeelding van negatiewe en positiewe optredes van kwaadhantering is gedoen. Die belangrikheid van die manier waarop jy jou optrede en gevoelens hanteer is vir die respondente geleer. Twee reëls wat ten alle tye nagekom moet word, is dat jy niemand insluitende jouself mag seermaak nie en dat jy niks mag breek nie.

Voorbeelde is aan elke respondent gegee van kwaadhantering soos byvoorbeeld tel tot tien, `n kussing slaan, hamer op houtblok slaan, krabbel maak, lepel op kastrol slaan, koerant skeur, klei met vuiste slaan, klei met mes sny, eie kwaad prent teken, hardloop so vinning as moontlik en haal drie keer diep asem. Die voorbeelde is uitgedeel en prakties toegepas met elke respondent wat `n beurt gekry het om dit te demonstreer.

Deur die aanleer van “ek-boodskappe” leer die respondente om te vertel presies hoe hulle voel. (Vergelyk 3.6.6.) Verder kan respondent byvoorbeeld vir hul boetie/sussie sê dat hul kwaad voel wanneer daar met hul baklei word. Navorser meen dat die respondente geleer moet word om die persoon se gedrag aan te spreek en nie die persoon se selfdunk nie. Dit impliseer die aanleer van “ek-boodskappe”. Dit leer ook die respondent die verantwoordelikheid van sy /haar eie gedrag, gevoelens en denke.

Figuur 4.2 : Emosionele intelligensievaardigheid – Kwaad n=8

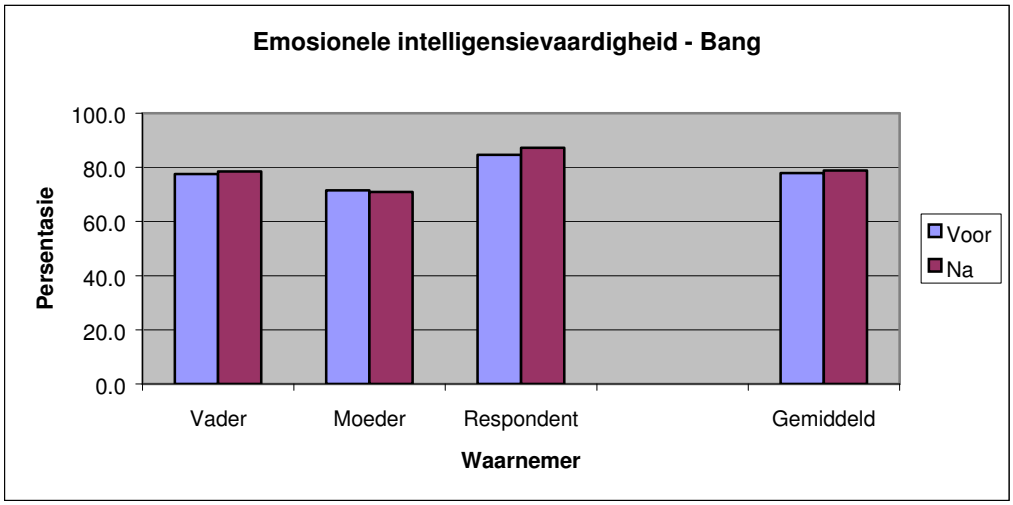


Uit Figuur 4.2 blyk dit dat die vaders die emosionele intelligensievaardigheid “kwaad” van die respondente op 78,6 persent evalueer in die voortoets en as 82,4 persent met die natoets wat `n 4,8 persent verbetering toon. Die moeders evalueer die respondente se emosionele intelligensie van “kwaad” met die voortoets op 73,4 persent en met die natoets op 75,5 persent. Die respondente evalueer hulle emosionele intelligensievaardighede van “kwaad” as 86,8 persent tydens die voortoets en 95,5 persent tydens die natoets. Daar was dus `n gemiddelde styging van 6,1 persent. Die respondente het ontdek wat hulle kwaad maak. Elke respondent kon sê waaroor hul kwaad word en hul hantering daarvan. Deur die bespreking van die respondente se reaksies wanneer hulle kwaad word, kon die respondente vaardighede aanleer van hoe om woede positief te bestuur. Tydens verdere sessies het M, P en K vertel van die toepassing tuis wanneer hulle kwaad word. Daar word eers gedink wat hulle kwaad maak en dan word dit verwoord. Hierdie is `n goeie voorbeeld van hoe kommunikasie as subveld in hierdie studie by die kleuter ontwikkel is.

Die vaardigheid is bekom om “kwaad” op `n gepaste wyse te bestuur soos blyk uit Figuur 4.2. Blom (2004b:47) wys daarop dat: “the environment does not often allow the child to verbalise emotions such as anger or fear.” Dit kan `n rede wees waarom die ouers se waarneming van die voor- en natoets van kwaad (Figuur 4.2) en veral bang (Figuur 4.3)

baie dieselfde is. Tog blyk dit dat die emosionele intelligensievaardighede van “bang” bevorder is tydens die intervensieprogram soos blyk uit Figuur 4.3.

Figuur 4.3 : Emosionele intelligensievaardigheid – Bang n=8



Volgens Figuur 4.3 het die vaders se perspektief in verband met die emosionele intelligensievaardighede – “bang” van die respondente net 1,2 persent verhoog van 77,5 persent tot 78,4 persent. Die moeders se belewenis het `n daling getoon vanaf 71,6 persent met die voortoets na 70,9 persent tydens die natoets. Dit beteken dat die moeders nie heeltemal bewus is van die omvang van die bangwees wat hul kleuters beleef nie. Die respondente self se belewenis het `n styging van 3,0 persent getoon vanaf 84,7 persent met die voortoets na 87,2 persent met die natoets. Die gemiddeld was `n styging van 1,2 persent. Die kleuters is dus meer bewus van die emosie.

Tydens die eerste sessie kon die respondente met hulle gesigte wys hoe dit lyk wanneer hulle bang voel. Gedurende die tweede sessie is banggevoelens met die liggaam verbind en is tekens soos ‘n vinnige hartklop bespreek. Van die respondente kon in die sessie, “ek druk my gevoelens uit”, hulle liggaamsreaksies en eie banggevoelens weergee.

Navorsing het bewys dat emosies op gesigte uitgedruk word wat soms nie op `n verbale wyse weergegee kan word nie. (Vergelyk 2.3.4.) Die respondente kon die uitdrukkings

weergee en kon sê dat wanneer iemand bang is, die hart vinniger klop, hande bewe of dat sweet op die voorkop uitslaan. Tydens die bespreking van prente oor verskillende liggaamshoudings en reaksie (sessie 9) het die respondente baie goeie identifisering gedoen. Hulle kon byvoorbeeld angs in die oë van iemand waarneem wanneer die emosie bang beleef word. Daar is egter tydens die latere sessies duidelik weergegee waarvoor respondente bang word. Soos in die literatuur uitgewys deur Botha et al. (2001:272) is daar by die ouer kleuters `n toename in vrese vir die donkerte, kreature van die verbeelding en vir vuur en water. Die respondente het dit tydens sessie sewe verwoord en was daar geïdentifiseer dat “mummies en monsters” hulle bang maak. Ontwikkelingsgepaste reaksies wanneer hulle bang word is bespreek, asook maniere om vrees te bestuur.

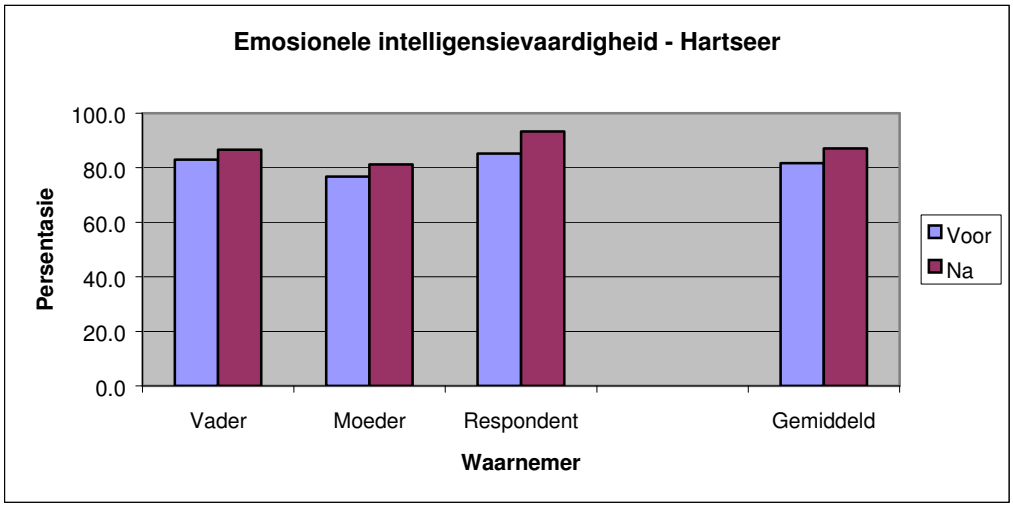
Tydens sessie sewe was dinge wat my bang maak, bespreek en veral P en E kon hulle gevoelens weergee wat ooreenstem met bogenoemde van Botha et al. (2001:272) dat hierdie ouderdom kleuter veral vir kreature van verbeelding bang voel. Al agt respondente het dit duidelik weergegee dat dit vir “playstation” speletjies en “monsters en mummies” op die televisie is waarvoor hulle bang voel. Die hantering van banggevoelens was bespreek. E het dit gaan toepas en tydens sessie agt weergegee dat hy probeer het om die “remote” met mooi prente aan te skakel, maar dit wou nie werk nie. Daar was toe voorgestel dat hy met sy fantasievriend daaroor gesels en die vriend by hom laat slaap.

Die skep van `n veilige plekkie deur fantasievlugte kan vir die kleuter baie gerusstellend wees, waar hy/sy vertroeteling kan aanleer. `n Veilige plek kan `n plek in hulle lewe wees waar hulle glad nie bang is nie en waar niemand hulle kan seermaak nie. (Vergelyk 3.6.9.) Om te weet waarvan elke respondent hou of wat elkeen verkies om hom/haarself mee te vertroetel, was met hulle bespreek. Met die afsluitingsessie het dit geblyk dat E sy banggevoelens begin hanteer deur aan iets wat baie lekker is te dink en so aan die slaap te raak. P se hantering is dat hy dit wat hom bang maak met sy mamma bespreek en dit sodoende verwerk.

Verskillende soorte materiaal soos in 3.6.8 omskryf is: verf, vrye tekeninge, asook prente, teken (3.6.4), en stories (3.6.2) is tydens intervensie gebruik. Tydens sessie agt was daar van `n fantasievriend gebruik gemaak om die emosie “hartseer”, te bespreek. So het die

respondente bewus geword van dit wat hulle hartseer laat voel, asook reaksies en maniere om hartseer te bestuur, was geidentifiseer.

Figuur 4.4 : Emosionele intelligensievaardigheid – Hartseer n=8



Die resultate van die waarnemingsinstrument soos in Figuur 4.4 vervat, het getoon dat die vaders die emosie van “hartseer” voor die intervensie op 83,0 persent evalueer en die na intervensie op 86,6 persent. Die vergelykende persentasie van die moeders vir die voortoets is 76,8 persent en vir die natoets is 81,3 persent. Vir die respondente is die resultate vir die voor toets 85,3 persent en vir die natoets is dit 93,3 persent. Die gemiddeld is 81,7 persent vir die voortoets en 87, 1 persent vir die natoets wat `n algehele styging van 6,6 persent verbetering beteken.

Stellings help respondente om verantwoordelikheid vir eie gevoelens, gedagtes en gedrag te neem. Die respondente is gelei om verantwoordelikheid te neem deur byvoorbeeld “ek kan nie” met “ek wil nie” te vervang. (Vergelyk 3.6.6.) Telkens wanneer O sê dat hy nie kan nie, het die ander respondente vir hom gesê dat hy “kan” maar hy “wil” nie. Direkte verbale stelling deur die respondent self, bevorder eie selfwaarde. O het in sessie agt vir M gesê dat hy hom graag wil help met die kousmannetjie. (Vergelyk 2.6.4.)

Tomkins (in Lewis et al., 2000:259) meen dat: “sadness communicates to the self and to others when there is trouble. Sadness may often be the key emotion in the personal distress that plays a key role in empathic, sympathetic and altruistic behavior.” Die respondente word gevra om te praat oor tye wanneer hulle hartseer oor iets gevoel het:

- K vertel sy was baie hartseer toe haar voëltjie doodgegaan het.
- M antwoord dat hy ook hartseer voel wanneer sy sussie sy goed stukkend maak.

Die respondente het die liggaamsreaksie van hartseer verwoord naamlik dat as daar gehuil word, trane in die oë is, of die mond trek af. Seuns mag ook huil, want hulle word ook hartseer.

Interpersoonlike komponent

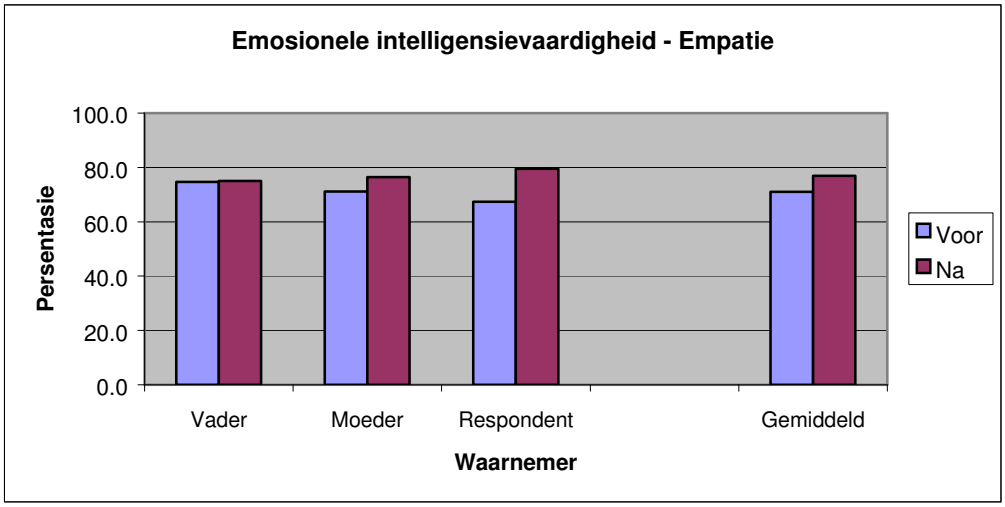
Interpersoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met kleuters se emosionele verhouding met andere soos empatie en die bestuur van andere se emosies.

4.5.3 Empatie

Empatie is die vermoë om te onderskei tussen ander se emosies, dit te benoem en dit te bekragtig. Dit is die vermoë om andere se perspektiewe en rolle in ag te neem en die vermoë tot emosionele responsitiwiteit teenoor andere te openbaar. (Vergelyk 3.8.3.)

Empatie is noodsaaklik vir gesonde emosionele ontwikkeling. Empatie beteken letterlik om saam te voel. Respondente is gehelp om eie insig te ontwikkel en dit dan te integreer. Ondersteuning en empatiese begrip is kardinale vaardighede van emosionele intelligensie-vaardighede (Oaklander, 1988:290). Die respondente is aangemoedig om self verantwoordelikheid te neem vir hul eie bewustheidsvlakke. Egan (1998:40) meen dat die terapeut `n aktiewe rol in die skepping van geleenthede waar die kleuters hul eie hulpbronne kan benut, speel. So byvoorbeeld is die respondente geleer om `n slaansak te slaan wanneer hul kwaad word, of om hul ouers te vertel van dit wat hul hinder of kwaad maak.

Figuur 4.5. : Emosionele intelligensievaardigheid –Empatie n=8



Volgens Figuur 4.5 blyk die resultate van die waarnemingsinstrument dat die emosie van "empatie" die grootste persentasie verbetering getoon het as gevolg van die intervensie. Die kleuters het empatie op `n gemiddeld van 67,4 persent voor intervensie evalueer en op 79,5 persent na intervensie. Die vergelykende syfers vir die vaders en moeders voor intervensie is 74,7 persent en 72,2 persent en na intervensie 75,0 persent en 76,4 persent onderskeidelik. Die gemiddelde persentasie is 71,1 vir die voortoets en 77,0 vir die natoets wat `n verbetering van 8,3 persent beteken. Figuur 4.5 toon dat die respondente aangeleer het om ander persone se gevoelens te herken en vaardighede is ontwikkel om ander mense se gevoelens te interpreteer.

Fantasiestories wat as tegniek gebruik was, het soos in die literatuur (vergelyk 3.6.2) weergegee word, vir die respondente alternatiewe probleemoplossende vaardighede ingehou wat aangeleer is. Fantasiestories wat aan die kleuters voorgelees word, kan oor omstandighede waarmee hulle bekend is, eienskappe waarmee geidentifiseer kan word en dit wat hul emosionele intelligensievaardighede bevorder, handel. Vaardighede wat nie teenstrydig met die sosiale en emosionele reëls en norme is nie, is aangeleer. Deur karakters se gedrag, gevoelens, denke, verhoudings, oorsake en gevolge te bespreek, het dit die bewustheid en insig in verband met empatie by die respondente verhoog. Hoe om ander se emosies in ag te neem, word uitgelig deur die lees van die storie oor Thabo se

eerste dag op skool, hoe dit verloop het en sy gevoelens word gedeel. Daarna is die storie bespreek asook wenke oor hoe om ander mense se emosies in ag te neem en te interpreteer. So byvoorbeeld het N goed met die storie van die seuntjie Thabo geassosieer en kon sy sy gevoel weergee naamlik dat hy hartseer en alleen voel, omdat hy nie verstaan word nie.

Verder was daar deur die bespreking van prente bewustheid van gevoelens ontwikkel ten opsigte van ander persone se gevoelens soos gesigsuitdrukkings en ander lyftaal. Die respondente was baie oplettend en selfs op die prente kon hulle die detail van gevoelens waarneem en weergee. Die vaardigheid om die betekenis van verskillende gesigsuitdrukkings te verstaan, is aangeleer om empatie te kan betoon asook die vaardigheid om begrip te toon vir alledaagse situasies wat emosies kan ontlok.

Vaardigheid om inligting in berekening te kan bring ten einde te begryp dat `n ander persoon emosioneel anders kan reageer as die respondent self, selfs in dieselfde situasie, word onder hulle aandag gebring. Vaardighede om emosies binne emosionele ervaringe te benoem, ten einde verbaal met andere oor emosies te kommunikeer, is aangeleer.

4.5.4 Bestuur van ander se emosies

Bestuur van emosies in andere word as die mees gevorderde komponent van emosionele intelligensievaardigheid beskou. (Vergelyk5 3.8.4.) Hier word verwys na die vermoë om emosies in andere te bestuur deur negatiewe emosies te temper en positiewe emosies te bevorder. Dit moet geskied sonder om die inligting wat hierdeur voorsien word, te vergroot of te onderdruk. Verder is dit die vaardigheid om effektief met betrekking tot emosionele aspekte met andere in interaksie te tree (Blom, 2004a:29). Vir kleuters is dit `n baie gevorderde komponent.

Soms verbloem mense hul gevoelens en dan moet daar na ander tekens gesoek word soos om na die liggaamsreaksies te kyk. Deur mimiek het die respondente liggaamsreaksies en optredes van emosies goed weergegee. Die respondent neem spontaan deel en kon nie hulle beurt afwag nie. Daarna was daar op die video gekyk na hul optredes en die respondente lewer opgewonde kommentaar en kon leer van hulle eie

reaksies. Maniere was verken hoe iemand se ware gevoelens soms onderdruk en weggesteek word.

Verder is die respondente gehelp om te verstaan dat teenstrydige emosies gelyktydig beleef kan word. Hiervoor was die hasiehandpop gebruik om die storie te vertel, waarna gevoelens bespreek is. Die respondente se empatiese vaardighede is hierdeur bevorder en hulle het so meegeleef in die hasie se situasie en sy gevoelens gedeel dat veral die dogtertjies amper gehuil het. Die respondente verstaan gevoelens en openbaar insig in die hantering en verwerking daarvan. Selfwaarde kan alleenlik groei indien respondente erkenning geniet vir aktiwiteite of gedrag wat hulle suksesvol bemeester. Schoeman (1996:68) meen dat die fasiliteerder wat die kleuter onvoorwaardelik ondersteun en aanvaar, die kleuter se dialoog met die omgewing inisieer en eie selfaanvaarding bevorder.

Applaus-applaus is `n goeie bemeesteringstegniek vir respondente. (Vergelyk 3.6.7.) `n Verdere bemeesteringstegniek wat gebruik was, is tasbare simbole soos die druk van stempels, sterretjies of kroontjies wat op die respondente geplaas is.

Bekragtiging beteken om emosies van andere te aanvaar, te begryp en te vertroetel. Blom (2004a:18) meen dit sluit onder andere in die aanvaarding van die ander persoon se emosies; asook die identifisering van die respondente se emosies. Dit behels ook om aan te bied om te luister; hul eie emosies te benoem; en die betoon van `n aanvaardende en nie-veroordelende gesindheid teenoor die respondent se emosies.

“Ek weet wie ek is” soos in sessie twaalf behandel, het die respondente gehelp om hulle eie sterkpunte en swakhede ten opsigte van emosionele intelligensievaardighede te verstaan en te aanvaar. Met “skilpad se wonderflits” kyk die respondente na hulself van binne, na dit waarvan die respondente van hou en nie van hou nie, sterk- en swakpunte van eie en ander respondente en hoe hulle harte die meeste van die tyd voel.

Deur die maak van medaljes met elke respondent se naam daar op, is geleer dat elke mens vir God `n unieke wese is en elkeen vir Hom die beste is. Elke respondent het die

geleentheid gekry om negatiewe kommentaar omtrent hulself te hoor en te beleef. Daarna het hulle gehoor wat elkeen spesiaal maak.

Botha et al. (2001:304) beklemtoon dat spel `n kleuter se emosionele welsyn en ontwikkeling bevorder. Genot is tydens die intervensieprogram verkry deurdat respondente die gevoel van bemeestering ervaar het. Deur die intervensieprogram is die respondente se bewustheid van eie emosies en selfbewussyn ontwikkel. Dit beteken dat daar identifisering en benoeming van die respondente se emosionele toestand plaasgevind het om die skakel tussen emosies, denke en aksie te verstaan. (Vergelyk 2.3.3.) Selfregulering, met ander woorde die bestuur en beheer van die respondente se emosionele toestand, het plaasgevind. Motivering wat dien as die dryfveer om iets reg te kry om suksesvol te wees, is bevorder. Dit gee aanleiding tot optimisme.

4.6 Samevatting en slotopmerking

Kennis wat verkry is uit die literatuurstudie oor hoe die gedrag van kleuters vanuit die gestaltbenadering deur middel van spelterapeutiese tegnieke is, is gebruik om die empiriese studie te loods.

Die agt voorskoolse kleuters van die Houtkapper speelgroep te Heidelberg was as respondente by die studie betrek. Die navorser het die kwantitatiewe benadering in terme van gestruktureerde waarneming aan die hand van `n selfontwerpte meetinstrument gebruik.

Data was ingesamel deur waarneming tydens die intervensiesessies asook deur `n waarnemingsinstrument wat voor en na die intervensies deur beide ouers en die navorser voltooi is. Die waarneminginstrument het bestaan uit nege oop vrae en agt en veertig geslote vrae. Die antwoorde op die oop vrae was baie subjektief en uiteenlopend van aard; tog het dit waardevolle inligting aangaande die respondente bevat en is kennis omtrent hulle verbreed.

Die terapeutiese intervensieprogram wat gevolg is, is die program wat deur Blom et al. (2004:16-48) ontwikkel is vir laerskoolkinders se emosionele intelligensie. Dit is aangepas

vir kleuters en is tesame met die program en werkboeke (2004a) van “Wisechild: Foundation for the Development of emotional intelligence in children”, in die studie gebruik.

Volgens Blom (2004a:7) bestaan emosionele intelligensie uit verskillende komponente naamlik persoonlike en interpersoonlike komponente.

Persoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die kleuters se emosionele verhoudings met hulleself, dus:

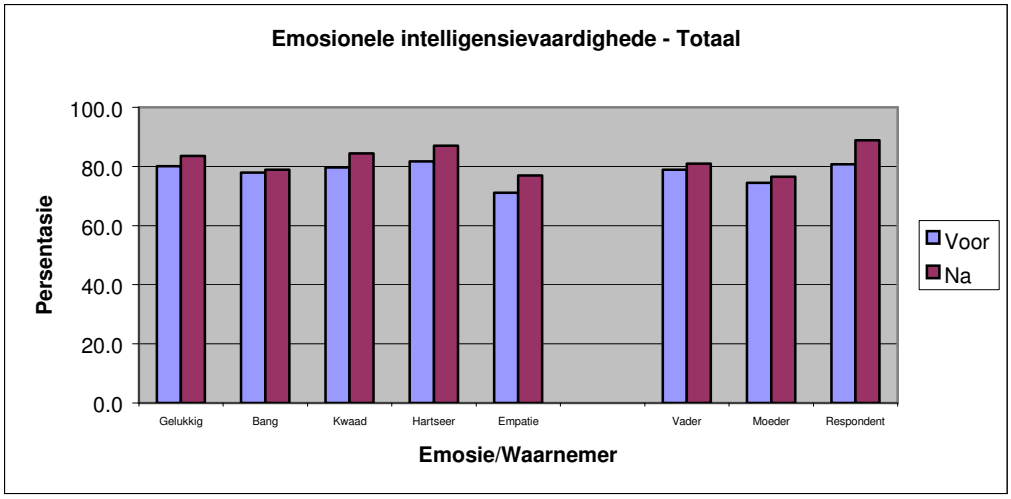
- selfbewussyn; en
- emosionele bestuur en beheer.

Interpersoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met kleuters se emosionele verhouding met andere dus:

- empatie; en
- die bestuur van andere se emosies.

Aan die einde van die emosionele intelligensievaardigheidsprogram kon daar by al agt respondente goed ontwikkelde emosionele intelligensievaardighede soos deur die literatuurstudie omskryf is, waargeneem word. (Vergelyk 2.3.6.)

Figuur 4.6 : Emosionele Intelligensievaardighede – Totaal n=8



Figuur 4.6 bevat die opsommende resultate van die voor- en natoets. Die emosie van “geluk” het met die voortoets `n resultaat van 80,1 persent getoon en met die natoets was die resultaat 83,6 persent, `n verhoging van 4,4 persent. Die emosie van “bang” het die minste gemiddelde styging getoon van al die emosies naamlik 1,2 persent. Die resultate van die voor- en natoets was onderskeidelik 77,9 persent en 78,9 persent. “Kwaad” het `n totale verbetering van 6,1 persent getoon, die voortoets het `n resultaat van 79,6 persent en die natoets 84,5 persent getoon. “Hartseer” het `n gemiddelde van 81,7 persent vir die voortoets behaal en 87,1 persent met die natoets. Dus `n verbetering van 6,6 persent. Die emosie van “empatie” het die grootste gemiddelde verbetering, naamlik 8,3 persent, getoon. Die voortoets se resultate was 71,1 persent en die natoets 77,0 persent. Volgens die data het die vaders die emosionele intelligensievaardighede van die respondente met die voortoets as 78,9 persent geëvalueer. Die natoets se persentasie was 80,9 wat `n verbetering van 2,5 persent aandui. Die moeders het die respondente op 74,5 persent met die voortoets geëvalueer en met die natoets op 76,6 persent wat `n verhoging van 2,8 persent is. Die respondente het hulleself gemeet op 80,7 persent en 88,9 persent vir voor- en natoets onderskeidelik. Dit verteenwoordig `n verbetering van 10,2 persent. Die gemiddeld van die drie waarnemers vir die voortoets was 78,0 persent en die natoets 82,1 persent wat `n algehele verhoging van 5,3 persent verteenwoordig.

In hoofstuk vyf word daar aandag gegee aan die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings van die navorsing.

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

HOOFSTUK 5

Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings

5.1 Inleiding

Vanuit die navorsingsresultate en empiriese gegewens in hoofstuk vier blyk dit duidelik dat gestaltterapie met die gebruikmaking van spelterapeutiese tegnieke, `n effektiewe terapeutiese intervensievorm is, waardeur die emosionele intelligensievaardighede van kleuters tydens die bywoning van `n speelgroep bevorder kan word.

Die oogmerke van hierdie hoofstuk is daarop gerig om aan te dui, in watter mate die vooropgestelde doelstellings en doelwitte van hierdie navorsing bereik is, in terme van die impak van emosionele intelligensievaardighede op kleuters tydens die bywoning van `n speelgroep.

Daar word beoog om vanuit die navorsingsresultate wat in hierdie studie bekom is, gevolgtrekkings en aanbevelings te maak, in terme van die navorsingsprosedure, soort navorsing, die navorsingsontwerp wat benut was, sowel as die terapeutiese sessies wat deurloop is. Aanbevelings in terme van verdere navorsing, hipoteses en navorsingsvrae wat ondersoek kan word, sal ook gemaak word.

5.2. Samevatting

5.2 1 Doelstelling van die studie

Die doelstellings wat vir hierdie studie gespesifiseer was, is om te bepaal wat die impak van emosionele intelligensievaardighede is wat aan die kleuter binne `n speelgroepsituasie en met behulp van spelterapeutiese tegnieke, oorgedra word.

Die doelstellings is ten volle bereik deur die doelwitte te behaal.

5.2.2 Doelwitte van die studie

Die doelwitte wat vir die studie gestel was, is as volg bereik:

- **`n kennisbasis wat opgebou is oor**
  - uitgangspunte aangaande emosies en kommunikasie as subveld van lewensvaardighede teen die agtergrond van emosionele intelligensie;
  - emosionele intelligensievaardighede met betrekking tot die kleuter in `n speelgroep;
  - gestaltspelterapeutiese tegnieke wat benut kan word om emosionele intelligensievaardighede aan die kleuter oor te dra; en
  - meting van emosionele intelligensievaardighede by die kleuter.

Die navorser het die impak van emosionele intelligensievaardighede van kleuters tydens die bywoning van `n speelgroep ondersoek, deur `n deeglike literatuurstudie te doen en ook kundiges op die gebied te raadpleeg. Toepasbare wetenskaplike kennis oor kinderontwikkeling binne die gestaltbenadering en spelterapie is geïnkorporeer. Inligting rakende die kennisbasis wat opgebou is, is in hoofstuk een, twee en drie breedvoerig uiteengesit. Die literatuurstudie is ook benut om die waarnemingsinstrument te ontwikkel.

- **'n empiriese ondersoek waar spesifieke emosionele intelligensievaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke binne `n speelgroep aan kleuters oorgedra is**

`n Emosionele intelligensievaardigheidsprogram wat deur Blom (2004a); Blom et al. (2004:16-48) ontwikkel is, is met agt respondente deurloop tydens twaalf sessies. Die program is ondersteun deur gestaltterapeutiese beginsels, spelterapeutiese tegnieke, mediums en vorme van spel. Die toepaslike dele van Blom se program wat benut en aangebied is, is wel ouderdomsgepas aangepas vir die kleuters.

Emosionele intelligensie volgens Blom (2004a:7) bestaan uit verskillende komponente, naamlik persoonlike en interpersoonlike komponente. Persoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die kleuter se emosionele verhouding met hom/haarself, dus

selfbewussyn en die emosionele bestuur daarvan. Terwyl interpersoonlike komponente verwys na aspekte wat te doen het met die kleuter se emosionele verhouding met andere soos empatie en die bestuur van andere se emosies. Deur hierdie nuutgewonne kennis en vaardighede is die kleuters bemagtig om emosionele intelligensievaardighede aan te leer en te verhoog.

- **die meet van die impak van `n spelterapeutiese emosionele intelligensie-vaardigheidsprogram op kleuters**

`n Voor- en natoets met 'n waarnemingsinstrument (Bylaag 2) wat deur beide ouers, en die respondente met behulp van die navorser (Bylaag 3) voltooi is, is benut om die impak van emosionele intelligensievaardighede binne die speelgroep te bepaal. Die empiriese bevindinge van die intervensieprogram word in hoofstuk vier uiteengesit.

- **om gevolgtrekkings en aanbevelings oor die spelterapeutiese waarde en die impak van emosionele intelligensievaardighede op kleuters, te maak**

Verdere aanbevelings en gevolgtrekkings sal later in hierdie hoofstuk aandag geniet.

Dit is duidelik dat al die gestelde doelwitte en doelstellings van hierdie studie ten vollle bereik is.

5.2.3 Hipotese vir die studie

In ooreenstemming met die doelstellings van die studie was die volgende hipotese daargestel:

> **Indien emosionele intelligensievaardighede met behulp van spelterapeutiese tegnieke aan `n kleuter in `n speelgroep oorgedra word, sal die kleuter se emosionele intelligensievaardighede verhoog.**

Die navorsingsresultate ondersteun hierdie hipotese, beide vanuit die waarnemings en vanuit die terapeutiese intervensieprogram met die kleuters, sowel as deur die resultate van die voor- en natoets. Soos daar vanuit die empiriese gegewens in hoofstuk vier blyk, is

daar `n verhoging in die emosionele intelligensievaardighede van die respondente in die speelgroep, deur die ouers en die navorser en kleuters aangedui.

5.2.4 Navorsingsontwerp en soort navorsing

Die doel van die navorsing was verkennend van aard. (Vergelyk 1.3.1.) Hieruit kan dus afgelei word dat die navorsing oor die impak van emosionele intelligensievaardighede op die kleuter binne `n speelgroep, die navorser in staat stel om op hoogte te kom van die basiese feite van emosionele intelligensievaardighede, veral by kleuters en om die impak daarvan op die kleuter, te verken.

Die navorsing bevat ‘n element van beskrywende navorsing wat ten doel het om `n konstruk, gebeure of gedrag soos dit voorkom, te beskryf. Dit fokus op die “hoe” en “waarom” vrae. (Vergelyk Neuman, 2000:22.) Die navorsing is gedoen en daar is in hoofstuk vier beskryf wat die impak van emosionele intelligensievaardighede op respondente in die speelgroep is. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat Blom se werkboeke (2004a) en Blom et al. (2004:16-48) se emosionele intelligensievaardigheids-program goeie benuttingswaarde het vir die aanleer, ontwikkeling en verhoging van emosionele intelligensievaardighede vir kleuters in `n speelgroep.

Hierdie studie is geklassifiseer as toegepaste navorsing. Dit is gerig op die benutting van bestaande tegnologie en kennis. (Vergelyk 1.6.) Die navorsing het praktiese benuttingswaarde, dus is wetenskaplike en tegnologiese kennis vermeerder.

5.2.5 Navorsingsbenadering

By die uitvoering van hierdie studie is die kwantitatiewe benadering gebruik. Dit was positief in die studie se doeleindes benut deur middel van `n hipotese wat gestel is.

5.3 Gevolgtrekkings van navorsingsbevindinge

Die volgende gevolgtrekkings ten einde die benutting van projektiewe tegnieke en spelterapeutiese hulpmiddels binne die gestaltbenadering tydens die gebruik van Blom

(2004a:6-34) en Blom et. al. (2004:16-48) se emosionele intelligensievaardigheidsprogram, kan gemaak word:

- Eksplorasie van gevoelens het plaasgevind deurdat die navorser die kleuters se bewussyn van die onderskeie emosionele bewussynsvlakke op `n meer direkte wyse verhoog het en hulle die geleentheid gebied het om in terme van projeksies hulle eie emosionele bewussynsvlakke te ontdek.

- Verhale het `n medium aan die navorser gebied waardeur die kleuters hul emosionele bewussynsvlakke kon kommunikeer. Deur middel van die vertelling van die verhaal aan die respondente kon hulle met die karakters identifiseer, insig is ontwikkel en hulle emosionele bewussynsvlakke is verhoog. Die respondente is dus met hul basiese universele emosies in kontak gebring en in staat gestel om hul emosionele wêreld te verbaliseer.

- Musiek is `n waardevolle medium vir projeksie tydens terapie. Dit is nie-bedreigend en die respondente vind dit normaal om deur musiek hul gemoedstoestand en gevoelens te weerspieël. Musiek en liggaamsbewegings is suksesvol gekombineer om sensoriese, fisiese en emosionele vaardighede te ontwikkel. Die gevolgtrekking word gemaak dat deelname aan musiek ook `n positiewe selfbeeldontwikkeling stimuleer. `n Belangrike aspek wat navorser ervaar het, is dat die gemoedstemming wat volgens die navorser deur `n musiekstuk ontlok word, nie noodwendig vir kleuters daardie emosie uitbeeld nie. Ongeag die emosie wat dit ontlok, kan die emosie tog hanteer en geëksploreer word.

- Met verwysing na die sensoriese kontakmakingsaktiwiteite word die gevolgtrekking gemaak dat die voorgestelde mediums die volle spektrum van die respondente se kontakfunksies dek. Dit is dus suksesvol gebruik om die kleuters se sensoriese en emosionele modaliteite te stimuleer.

- Kaarte van gevoelsgesigte en spieëls het dit vir die respondente maklik gemaak om `n naam aan `n bepaalde emosie te koppel. Hulle kon hulleself in die gesigte sien

en projekteer, wat die bespreking van geïdentifiseerde emosies vergemaklik het. Die aanbeveling word gemaak dat daar nie rigiede emosies aan die gevoelskaarte geheg moet word nie, siende dat verskillende mense verskillende emosies in dieselfde gesigte kan sien. Binne die gestaltbenadering word daar met polariteite gewerk en kon insig in polariteite van gevoelens, deur middel van hierdie tegniek ontwikkel word.

- Kreatiwiteit is aan die dag gelê met die maak van handpoppe en was as genotvol ervaar. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat handpoppe effektief in die aanleer en hantering van emosionele intelligensievaardighede op persoonlike en interpersoonlik vlak benut kan word.

- Dit is vir kleuters altyd `n baie aangename ervaring om met klei te speel. Dit was as stimulerend en prettig deur die respondente ervaar, en het `n gevoel van bemeestering gebied. Klei is nie-bedreigend, waardeur die respondente die onvoltooidhede op hul voorgrond kon projekteer en besit. Die respondente se reaksies op kleiwerk lei die navorser tot die gevolgtrekking dat hierdie projeksie-tegnieke waardevol benut is, veral om “kwaad” en “bang” te projekteer. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat die respondente se selfwaarde verhoog is met die hantering van hierdie medium, aangesien die respondente in beheer van die projektering daarvan is. Deelname aan hierdie aktiwiteit hou terapeutiese waarde vir die respondente in.

- Rolspel en mimiek kan waardevol, in terme van die ontwikkeling van insigte, en die inoefening van nuwe, alternatiewe gedrag en houdings wees. Die genot van hierdie aktiwiteite het bygedra tot die ontwikkeling van sosiale en emosionele vaardighede by die respondente.

- Die skep van `n veilige plekkie vir die respondente, toon vanuit die terapeutiese intervensie, om bemagtigend van aard te wees. Dit was veral van waarde by die respondente se emosies van “bang” en “kwaad” gewees.

- Bespreking van negatiewe gevoelens en die onderdrukking daarvan is herhaal en positiewe bestuur daarvan is gedoen. Die respondente kon dit weergee soos wanneer `n mens kwaad word, moet jy praat en iets doen soos tot tien tel. Vanuit die respondente se reaksies op die haiku-oefeninge word die gevolgtrekking gemaak dat hierdie medium met sukses gebruik kan word om die bewustheid van die self by kleuters te stimuleer.

- Deur die aanleer van “ek-boodskappe” kon die respondente presies vertel hoe hy/sy voel. Byvoorbeeld wanneer sy/haar maatjie sy/haar speelgoed breek, kon daar gesê word dat hy/sy nie daarvan hou nie en dat dit hom/haar hartseer maak. Verder kan byvoorbeeld vir sy boetie/sussie gesê word dat hy/sy kwaad voel wanneer daar met hom/haar baklei word. Die aanleer van ”ek-boodskappe” impliseer dat kleuters geleer word om die persoon se gedrag aan te spreek en nie die persoon se selfdunk nie. Hierdeur leer die kleuter die verantwoordelikheid van sy/haar eie gedrag, gevoelens en denke.

- Die gelyktydige emosies wat beleef kan word, is `n baie moeilike begrypbare onderwerp vir respondente. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat kleuters polariteite nie maklik verstaan nie. In `n een tot een situasie sal dit miskien makliker wees vir kleuters om dit te begryp en te hanteer.

- Die literatuur wat vir die impak van emosionele intelligensievaardighede bestudeer is, is bevestig met die empiriese gegewens wat verkry is. Die ouers se reaksies was positief. Na die aanbieding van die program het van die ander ouers wat by die speelgroep betrokke is, die navorser versoek om ‘n soortgelyke program vir hulle kleuters ook aan te bied as gevolg van die groei en ontwikkeling wat by die respondente waargeneem is. Dit bring navorser tot die gevolgtrekking dat daar `n behoefte by die ouers is, veral die moeders, vir die uitbreiding van hul kennis oor emosionele intelligensievaardighede van kleuters. Die gevolgtrekking word gemaak dat hierdie studie relevant is en `n bydrae kan lewer om `n spesifieke behoefte in die omgewing vanuit `n terapeutiese hoedaningheid aan te spreek.

- Respondente wat by die studie betrek is, het gereelde kontak met hulle portuurgroep gehad. In die stadium van die respondente se lewens is dit `n baie belangrik aspek, aangesien hulle baie ingestel is op sosialisering. Dit het bygedra tot die genotvolle aanbieding van die program en die sukses in die verhoging van die emosionele intelligensievaardighede.

5.4 Aanbevelings

In hierdie hoofstuk word die doelwitte en bevindinge vanuit die voorafgaande hoofstukke saamgevat, met gepaardgaande aanbevelings en gevolgtrekkings. Die belangrikste aanbevelings wat deur die navorser uit hierdie studie gemaak kon word, is die volgende:

- Emosionele intelligensievaardighede kan met sukses vir kleuters in speelgroepe aangeleer word.
- Hierdie studie was toepassingsgerig, wat impliseer dat ander terapeute en fasiliteerders van hierdie gestaltriglyne en die intelligensievaardigheidsprogram soos in hoofstuk drie uiteengesit, (vergelyk 3.8.5) gebruik kan maak, ter bevordering van kleuters se emosionele intelligensievaardighede. Die steeds toenemende eise en druk waarmee kleuters in die Suid-Afrikaanse samelewing daagliks gekonfronteer word, maak dit noodsaaklik dat kleuters se emosionele intelligensie-vaardighede verhoog moet word om as eindresultaat suksesvol in die samelewing aan te pas en sosiaal verantwoordelike gedrag te toon.
- Die navorser wil aanbeveel dat die emosionele intelligensievaardigheidsprogram van Blom (2004a:6-34) en Blom et. al. (2004:16-48) en soos aangepas en uiteen-gesit in hoofstuk drie, bekendgestel word vir gebruik by speelgroepe en veral kleuterskole.
- Die program kan met sukses ook in die verdere grondslagfase soos graad een en twee klasse benut word deur onderwyseres en fasiliteerders.
- Ander dissiplines soos arbeidsterapeute, spraakterapeute en sielkundiges, kan die program tydens terapie met kleuters waardevol vind.
- Die program moet ook aan ouerbegeleidingsgroepe en ouerkomitees bekend gestel word vir verdere gebruik.

- Ouers kan opgelei word om as verlengstuk van terapeute, onderwysers en fasiliteerders hierdie program ook tuis te implementeer.

5.5 Voorstelle vir verdere navorsing

Vanuit die voorafgaande bespreking van die studie en die gevolgtrekkings en aanbevelings wat daaruit blyk, kan die volgende hipotese vir verder navorsing geformuleer word:

> Indien die ouers se kennis aangaande emosionele intelligensievaardighede verhoog word, sal dit `n belangrike bydrae tot die kleuters se emosionele intelligensievermoëns bied.

Om bogenoemde hipotese te bewys bestaan die navorsingsgeleentheid om moontlikhede te ondersoek ten einde die kleuter se ouers eerstens kundig te maak in verband met die emosionele intelligensievaardighede van die kleuter en tweedens om ‘n program te ontwikkel wat die ouers sal help om sy kleuter te kan ondersteun indien die kleuter ‘n emosionele intelligensievaardigheidsprogram, soos in die studie gebruik, deurloop het.

5.6 Ten slotte

Spelterapeutiese tegnieke gebaseer op die gestaltbenadering kan effektief aangewend word as `n intervensievorm om die emosionele intelligensievaardighede van kleuters tydens die bywoning van `n speelgroep, te bevorder.

“Mense se emosie is orals – trap dus versigtig”
Billy Graham

BRONNELYS

Axline, V.M. 1994. *Play Therapy*. Fourth edition. Edinburgh: Churchill.

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The Practice of social research.* Cape Town: Oxford University Press, South Africa.

Bar-On, R. 2004. http://www.mnet.co.za/CarteBlanche/Display.asp?Id *Emotional Intelligence.* Toegang op (2004/08/23).

Bar-On, R. & Parker, J.D.A. 2000. *The handbook of emotional Intelligence: theory, development, assessment and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass. A Wiley company.

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

Blom, B. 2000. *`n Gestaltterpiehulpprogram in maatskaplike werk vir juniorprimêre skoolkinders se emosionele intelligensie.* Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat. (Doktorale proefskrif).

Blom, R. 2004a. *Die kind en emosionele intelligensie.* Werkboek 1. WISE CHILD: Foundation for the Development of Emotional Intelligence in Children.

Blom, R.; King, A. & Read, M. 2004. *Program vir laerskoolkinders se emosionele intelligensie.* WISE CHILD. Foundation for the Development of Emotional Intelligence in Children.

Blom, R. 2004b. *Handbook of gestalt play therapy. Practical guidelines for child therapists*. Fichardtpark: Drufoma.

Blom, R. 2005. Telefoniese onderhoude met direktrise van WISE CHILD. Foundation for the Development of Emotional Intelligence in Children. Bloemfontein. 3 Januarie; 16 Maart en 12 April.

Botha, A.; Van Ede, D.M.; Louw, A.E.; Louw, D.A. & Ferns, I. 2001. Die kleutertydperk. *Menslike ontwikkeling.* 3de Uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Calitz, M.L. 1998. *Riglyne vir die gestaltspelterapeut met betrekking tot die optimale tuisversorging van die kleuter.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling).

Calitz, E. 2005. Onderhoud. Maatskaplike werker, ontwikkelingsielkundige breinontwikkeling. Privaatpraktyk en dosent. Pretoria: UNISA. 2 Maart.

Cohen, M. & M. 2001. *Research methods in education.* 5th Edition United states: Addison-Wesley Educational Publishers.

Coles, R. 1998. *The moral intelligence of children.* England: Penguin Books. Ltd.

Concise Oxford Dictionary of current English. 1996. London: Oxford University Press.

Corey, G. 1995. *Theory and practice of group counseling.* Fourth edition. Pacific Groove: Brooks/Cole Publishing Company.

Creswell, J.W. 1994. *Research design: qualitative and quantitative approaches.* Thousand Oaks: Sage.

De Klerk, R. & Le Roux, R. 2003. *Emosionele intelligensie vir kinders en tieners*. Pretoria: Human en Rousseau.

Delport, C.S.L. 2002. Quantitative data collection methods. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. 2002. Scientific theory and professional research. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. 2002. Qualitative data analysis and interpretation. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Du Toit, S.J. & Kruger, N. 1991. *Die kind: `n opvoedkundige perspektief.* Durban: Butterworth.

Egan, G. 1998. *Exercises in helping skills*. *A manual to accompany the skilled helper*. Sixth edition. California: Brooks/Cole Publishing Company.

Faber, R. & Van Staden, C. 1997. *The year before school*. Johannesburg: Heinemann Higher and Further Education. (Pty) Ltd.

Fouché, C.B. 2002. Problem Formulation. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. Introduction to the research process. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Fouché, C.B. & De Vos, A.S. 2002. Quantitative research design. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Fourie, D.J. 2000. *`n Ouerbemagtigingsprogram ten opsigte van die kommunikasie van emosies, gebaseer op die emosionele intelligensieteorie, vir ouers met adolessente.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling).

Freesearch. 2004. http//:www.freesearch.co.uk. Toegang op (2004/09/12).

Geldard, K. & Geldard, D. 2002. *Counselling children a practical introduction.* London: SAGE Pulications Ltd.

Gillis, H. 1994. *Counseling young people.* 1st Edition. Pretoria: Haum.

Goleman, D. 1995. *Emotional intelligency: Why it can matter more than IQ.* London: Bloomsbury.

Gottman, J.M.; Katz, L.F. & Hooven, C. 1997. *Meta-Emotion how families communicate emotionally.* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Greeff, M. 2002. Information collection: interviewing. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Greyling, A. 2005. Telefoniese onderhoud. Opvoedkundige sielkundige. Privaatpraktyk. 9 Februarie. Pretoria.

Grinnell, R.M. 1993. *Social work research and evaluation.* 4th Edition. Itasca IL: Peacock.

Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. 2000. *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal.* Pretoria: Perskor.

Hein, S. 1996*. E Q For everybody: A practical guide to emotional intelligence.* Florida: Aristotle Press.

Hein, S. 2005. http://eqi.org/eqe96_1.htm Toegang op (2005/04/10).

Hart, R.; Mather, P.L.; Slack, J.F. & Powell, M.A. 1992. *Therapeutic Play Activities for Hospitalized Children.* U.S.A.: Mosby Year Book, Inc.

Hobday, A. & Ollier, K. 2002. *Creative therapy with children and adolescents: A British psychological society book.* Atascadero, California: Impact.

Human Dimensions. Emotional intelligence services. 2005. http://www.humandimensions.org/emotion.htm. Toegang op (2005/04/19).

Kaduson, H.G. & Schaefer, C.E. 1997. *101 Favorite play therapy techniques* London: Jason Aronson Inc.

Kerlinger, F. N. 1986. *Foundations of behavioral research.* 3rd edition. Fort Worth: Harcourt.

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

Lewis, M. & Haviland-Jones, J.M. 2000. *Handbook of emotions.* New York: The Guilford Press.

Lotter, G. 2005. http://www.gksa.org.za/gtv/emosioenle intelligensie.htm. Toegang op (2005/04/21).

Louw, D.A.; Van Ede, D.M.; Louw, A.E. 2001. *Menslike ontwikkeling.* 3de Uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Louw, D.A.; Van Ede, D.M.; & Ferns, I. 2001. Middelkinderjare In Louw, D.A.; Van Ede, D.M.; Louw, A.E. *Menslike ontwikkeling.* 3de Uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Meyer, W.F. & Van Ede, D.M. 2001. Ontwikkelingsteorieë. In Louw, D.A.; Van Ede, D.M.; Louw, A.E. *Menslike ontwikkeling.* 3de Uitgawe. Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

Neethling, K. 1999. *Oopkop ouers skep `n opwindende toekoms vir kinders.* Vanderbijlpark: Carpe Diem Boeke.

Neuman, W.L. 2000. *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches,* 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.

Nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk. 1995. Hersiende en uitgebreide uitgawe Pretoria: Staatsdrukker.

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

Petr, G.C. 1998. *Social work with children and their families.* New York: Oxford.

Pieterse, M. 2001. *Speel-speel skoolgereed.* Hoheizen: Metz Press.

Rambeau, C. 2005. American Demographics. ww.ycds.org. Toegang op (2005/06/19).

Rothman, J. & Thomas, E.J. (eds.) 1994. *Intervention research: Design and development for human service.* New York: Haworth Press.

Rubin, A. & Babbie, E. 1997. *Research methods for social work.* Belmont: Calif. Wadsworth.

Reader`s Digest Great Encyclopaedic Dictionary. 1991. Montreal: The Reader`s Digest Association.

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

Scholl, R.W. 2005. http;//www.cba.uri.edu/Scholl/Notes/Affective_Motivation.html. Toegang op (2005/05/31).

Singer, D.G. & Singer, J.L. 2002. *Make–Believe Games and activities for imaginative play.* Washington: D C: Magination Press.

Stockton Direct. 2003. www.stockton.gov.uk/resources/education/14676/30681. Toegang op (2003/09/17).

Stockton Borough Council. 2004. www.stockton.gov.uk/resources/education/14676/30681. Toegang op (2004/10/31).

Strydom, H. 2002. Ethical apects of research in the social sciences and human sevice professions. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Strydom, H. & Venter, L. 2002. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S.; Strydom, H.; Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. *Research at grass roots: for the social sciences and human service professions***.** 2nd Edition. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Strydom, I. 1999. *Emosionele intelligensie in sielkundige opvoedkundige perspektief.* Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling).

Swanepoel, G. 1999. *Selfmoordneigings en selfdestruktiewe gedrag tydens adolessensie: `n gestaltteapeutiese riglyn.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling).

Swanepoel, G. 2004. *Voorbereiding van die pre-primêre kind op hospitalisasie: `n spelterapeutiese benadering.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Doktorale proefskrif).

Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000. *Counseling children*. Fifth edition. Wadsworth: Brooks/Cole Thomson Learning Publishing Company.

Van der Merwe, M. 1996. In Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M (Eds). *Entering the child`s world: a play therapy approach*. Pretoria: Kagiso.

Van Jaarsveld, P. 2003. *Die Hart van `n wenner: Ontwikkel jou emosionele intelligensie.* Wellington: Lux Verbi. BM.

Van Niekerk, C. 2004. Onderhoud met dosent van Perspektief Kollege. September. Heidelberg.

Van Niekerk, C. 1999. *Ontwerp en ontwikkeling van `n praktykmodel vir kinderterapie.* Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit. (Verhandeling).

Venter, E.H. 1998. *`n Assesseringsriglyn vir die bepaling van die kind se emosionele bewussyn: `n maatskaplike-perspektief.* Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling).

Wikipedia. 2005. *EI* http://www.answers.com/emotional+intelligence&r+67. Toegang op (2005/02/17)

Yssel, J.M. 1999. *Gestaltterapie met die allergiese kind in die middelkinderjare*. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling).

University of Pretoria etd – Fourie, B (2006)

BYLAAG 1

Datum:_____

Naam van respondent:_____

Navorser: Mev. Beauzella Fourie
Graad: MSD (Spelterapie)
Departement Maatskaplike Werk en Kriminologie, Universiteit van Pretoria

Ingeligte toestemming

1. Titel van navorsingsstudie:

Die impak van `n spelterapeutiese emosionele intelligensievaardigheidsprogram op die kleuter binne `n speelgroep.

2. Doel van die studie:

Die doel van hierdie studie is om te bepaal wat die impak van `n emosionele intelligensievaardigheidsprogram is wat aan die kleuter binne `n

speelgroepsituasie en met behulp van spelterapeutiese tegnieke, oorgedra word.

3. Prosedures:

Daar sal van my kleuter verwag word om aan twaalf opeenvolgende terapeutiese groepsessies tydens speelgroepbywoning deel te neem. Die groepsessies sal ongeveer vyf en veertig minute in beslag neem waartydens spelterapeutiese aktiwiteite benut sal word.

- Hierdie aktiwiteite sluit onder meer in: die speel met klei, kunsaktiwiteite, handpoppe en stories.
- Dit sal ook fokus op maniere waarop emosies soos kwaad, blydskap, bangwees en hartseer uitgedruk en bestuur kan word.
- Dit behels ook die aanleer van vaardighede om verskillende emosies effektief te kan bestuur asook om ander persone se emosies te herken en in ag te neem.

Tydens hierdie sessies sal die kleuter, die terapeut en die groep praat oor die kleuter en die ander kleuters se gevoelens.

Van my as ouer word verwag om die waarnemingsinstrument voor en na die program toegepas word, ten opsigte van my kleuter te voltooi.

4. Risiko`s en ongemak verbonde:

Daar bestaan geen bekende risiko`s of ongemak, wat met hierdie navorsingsprojek geassosieer kan word nie. Die kleuter sal aan geen fisieke, psigologiese, sosiale of emosionele benadeling blootgestel word deur middel van betrokkenheid by die studie nie.

5. Voordele:

Hierdie studie hou vir my kleuter en ander kleuters huidige en toekomstige waarde in, daarin dat dit tot die verhoging van `n kleuter se emosionele

intelligensievaardighede bydra. Deelname aan die studie sal my kleuter se kennis en emosionele intelligensievaardighede uitbou.

6. Regte van respondent:

Ek is geregtig om my kind ter enige tyd van hierdie navorsingsprojek te onttrek. Ek onderneem om dit met die navorser te bespreek en haar daarvan te verwittig, alvorens ek onttrek.

7. Finansiële kompensasie:

Ten einde aan hierdie studie deel te neem, sal daar geensins van my verwag word om vir terapeutiese intervensies te betaal nie, maar ek sal ook geen finansiële kompensasie in die vorm van betaling vir deelname ontvang nie.

8. Konfidensialiteit:

Ten einde data korrek te verifieer, sal die navorser veldnotas en/of video`s en/of bandopnames tydens die terapeutiese sessies opneem, van dit wat die kleuter doen en sê. Hierdie inligting tesame met die navorsingsresultate sal in `n navorsingsverslag vervat word. Daar sal deurlopend van skuilname gebruik gemaak word. Alle navorsingsdata sal na afloop van die studie vernietig word.

Indien ek enige vrae of bekommernisse aangaande enige aspek van die studie het, kan ek met vrymoedigheid die navorser kontak.

Ek begryp my eie en my kind se regte as `n navorsingsrespondent, en verleen my vrywillige toestemming tot deelname aan hierdie studie. Ek onderneem om my volle deelname te gee en nie onregmatig van die studie te onttrek, sonder om die navorser te verwittig nie. Ek verstaan waaroor die studie handel, en hoe en waarom dit onderneem word. Hiermee verlang ek verder `n ondertekende kopie van hierdie toestemmingsvorm.

_____	_____
Vader handtekening	Datum
_____	_____
Moeder handtekening	Datum
_____	_____
Kleuter handtekening	Datum
_____	_____
Navorser handtekening	Datum

Gestruktureerde waarnemingsinstrument aan ouer **BYLAAG 2**

Datum: _____

Naam van kleuter: _____

Ouderdom: _____

Gebootedatum: _____

Geslag van kleuter: Manlik: ☐ vroulik: ☐

Naam en van (Vader of moeder): _____

Selnommer: _____

1. Gee asseblief `n beskrywing van u kind:

se persoonlikheid: _____

_____

_____

sy/haar voorkeure: _____

_____

_____

sy/haar afkeure: _____

_____

_____

en sy/haar belangstellings: _____

_____

_____

2. Vertel my van u gesinsdinamika (soos byvoorbeeld wat doen u as gesin saam)

_____

_____

3. Hoe hanteer u kind dit om van u weg te wees?

_____

_____

_____

_____

4. Vertel my asseblief meer oor:

reëls in u huis en gee voorbeelde: _____

_____

_____

hoe word dissipline deur ma toegepas: _____

_____

_____

hoe word dissipline deur pa toegepas: _____

_____

_____

5. Wanneer dink u is u kleuter gelukkig en hoe tree hy/sy dan op?

_____

_____

_____

_____

6. Hoe sien u as ouer u kleuter se belewenisse en optredes wanneer u kleuter kwaad is?_____

_____

_____

_____

7. Wat maak u kleuter bang? Beskryf sy/haar optrede en reaksie wanneer hy/sy bang is.

_____

_____

_____

_____

8. Hoe weet u wanneer u kleuter hartseer is en wat doen hy/sy dan?

_____

_____

_____

_____

_____

9. Noem enige ander emosies waarvan u kind bewus is en hoe reageer hy/sy daarop?

_____

_____

_____

_____

_____

10. Wil u iets anders rakende u siening van u kind se emosionele intelligensie onder my aandag bring?

_____

_____

_____

_____

_____

Voltooi asseblief die res van die meetinstrument deur `n kruisie te maak in die toepaslike blokkie.

N is nooit **D** is dikwels **S** is selde **A** is altyd	**N**	**S**	**D**	**A**
Die kleuter toon deursettingsvermoë in wat hy/sy doen				
Die kleuter probeer self totdat hy/sy iets regkry				
Die kleuter is trots op homself/haarself				
Die kleuter kom onseker voor as hy/sy iets moet doen				
Die kleuter tree selfversekerd op				
Die kleuter is verstrooid				
Die kleuter is bang om speelgroep toe te gaan				
Die kleuter wil net by sy/haar ma wees				
Die kleuter wil graag by sy/haar gesin wees				
Die gesin doen min dinge saam				
Die kleuter isoleer hom/haar van die ander gesinslede				
Die kleuter is baasspelerig				
Die kleuter is altyd net geneë om dinge te doen				
Die kleuter gee drukkies vir sy/haar ma/pa				
Die kleuter baklei met sy/haar ma/pa				
Die kleuter is met opset ongehoorsaam teenoor ouers				
Die gesinslede baklei baie met mekaar				
Die kleuter kom gelukkig/opgewek voor				
Die kleuter maak grappies om ander gelukkig te maak				
Die kleuter dra geskenkies aan om ander gelukkig te hou				
Die kleuter help graag om ander tevrede te hou				
Die kleuter oorreageer as ander vir hom/haar kwaad is				
Almal raas met die kleuter				
Die kleuter word gou kwaad				
Die kleuter is afknouerig en maak sy/haar maats seer				
Die kleuter slaan/byt/skop ander as hy/sy kwaad is				

	N	S	D	A
Die kleuter sê lelike goed as ander hom/haar kwaad maak				
Die kleuter kla van maagpyn				
Die kleuter kan verbaliseer hoe ander voel				
Die kleuter is bang vir groot gebeure wat voorlê				
Die kleuter huil/kruip weg/ as iets verkeerd is				
Die kleuter soek moeilikheid totdat hy/sy raas kry				
Die kleuter hardloop weg van dinge wat hom bang maak				
Die kleuter is bang vir vreemde dinge				
Die kleuter skrik maklik				
Die kleuter is huilerig				
Die kleuter kom hartseer voor				
Die kleuter is lusteloos en geniet min dinge				
Die kleuter stamp opsetlik sy/haar kop om seer te kry				
Die kleuter is bang om foute te maak				
Die kleuter vergelyk hom/haar met ander kleuters				
Die kleuter het baie maats				
Daar is konflik met die kleuter en sy/haar maats				
Die kleuter handhaaf goeie verhouding met sy/haar maats				
Die kleuter is bang vir volwassenes				
Die kleuter is skaam vir grootmense				
Die kleuter praat maklik met volwassenes				
Die kleuter kan sy/haar gevoel verbaal uitdruk				

Baie dankie vir u samewerking.

Beaula Fourie

Gestruktureerde waarnemingsinstrument aan kleuter **BYLAAG 3**

Datum: _____

Naam van kleuter: _____

Ouderdom: _____

Gebootedatum: _____

Geslag van kleuter: Manlik: ☐ vroulik: ☐

Naam vader: _____ moeder: _____

1. Gee asseblief `n beskrywing van jouself

persoonlikheid: (wat dink jy hoe sal die mense sê jy is?)

_____

_____

voorkeure: (waarvan hou jy baie?)

_____

_____

afkeure: (wat doen jy nie graag nie?)

_____

_____

en belangstellings: (wat is vir jou lekker om te doen?)

_____

_____

2. Vertel my asb. van julle gesinsdinamika (bv. gehegtheid van jul gesin, wat doen julle saam as gesin).

_____

_____

_____

_____

_____

3. Hoe hanteer jy dit om weg te wees van jou ouers?

_____

_____

_____

_____

4. Vertel my asseblief meer oor:

reëls in julle huis en gee voorbeelde

_____

_____

_____

toepassing van dissipline deur ma: _____

_____

_____

toepassing van dissipline deur pa: _____

_____

_____

5. Wanneer dink jy is jy gelukkig en hoe hanteer jy dit? (wanneer is jy gelukkig en wanneer dink mamma en pappa is jy gelukkig?)

_____

_____

_____

6. Hoe sien en beleef jy dit om kwaad te wees? (Speel met rool klei, vra, wat maak jou kwaad en wat doen jy dan?)

_____

_____

_____

_____

7. Hoe voel jy as jy bang is en wat doen jy dan?

(As wat gebeur word jy bang en wat doen jy dan?)

_____

_____

_____

8. Weet jy wanneer jy hartseer is en hoe tree jy op?

(Praat oor hartseer donkieprent - vra wanneer voel jy hartseer en wat doen jy dan?)

_____

_____

_____

9. Weet jy van enige ander emosies en hoe hanteer jy dit?

(Bepaal watter ander gevoelswoorde die kleuter ken. Bv ontevrede, jaloesie en verbaas.)

_____

_____

_____

Nooit **S**elde **D**ikwels **A**ltyd	**N**	**S**	**D**	**A**
Die kleuter toon deursettingsvermoë in dinge wat hy doen				
Probeer jyself totdat jy iets regkry ?				
Is jy trots op jouself?				
Voel jy onseker voor as jy iets moet doen?				
Tree jy selfversekerd op?				
Is jy verstrooid?				
Is jy bang om speelgroep toe te kom?				
Wil jy net by jou mamma wees?				
Wil jy graag by jou gesin wees?				

	N	S	D	A
Doen julle as gesin min dinge saam?				
Wil jy weg wees van die ander gesinslede?				
Hou jy daarvan om baasspelerig te wees?				
Wil jy graag altyd iets goed vir ander doen?				
Gee jy drukkies vir ma/pa?				
Baklei jy met ma/pa?				
Is jy met opset ongehoorsaam teenoor jou ma/pa?				
Baklei julle gesinslede baie met mekaar?				
Is jy gelukkig/opgewek?				
Maak jy grappies om ander gelukkig te maak?				
Dra jy geskenkies aan om ander gelukkig te hou?				
Help jy graag om ander tevrede te hou?				
Oorreageer (skree, skop) jy wanneer ander vir jou kwaad is?				
Raas almal met jou				
Word jy gou kwaad?				
Is jy afknouerig en maak maats seer?				
Slaan/byt/skop jy ander as jy vir julle kwaad is?				
Sê jy lelike goed as ander kinders jou kwaad maak?				
Kry jy maagpyn?				
Kan jy sê hoe ander voel?				
Is jy bang vir groot gebeure wat voorlê?				
Huil/kruip weg/ hardloop jy weg as iets verkeerd is?				
Soek jy moeilikheid totdat jy raas kry?				
Hardloop jy weg van dinge wat jou bang maak?				
Is jy bang vir vreemde dinge?				
Skrik jy maklik?				
Huil jy vir alles?				
Word jy gou hartseer?				
Is jy lusteloos en geniet min jy dinge?				
Maak jy jouself seer deur opsetlik jou kop te stamp?				

	N	S	D	A
Is jy bang om foute te maak?				
Vergelyk jy jou met ander kleuters?				
Het jy baie maats?				
Is daar konflik met jou en jou maats?				
Handhaaf jy goeie verhouding met jou maats?				
Is jy bang vir volwassenes?				
Is jy skaam vir grootmense?				
Praat jy maklik met volwassenes?				
Kan jy sê hoe jy voel (gevoel verbaal uitdruk)?				