

'N GESTALTBEGELEIDINGSPROGRAM TEN EINDE SMARTIEWERK™ AS
PROJEKSJETEGNIEK IN LEWENVAARDIGHEDE MET DIE KIND TE BENUT

deur

S J VAN HEERDEN

Voorgelê ter vervulling van 'n deel
van die vereistes vir die graad

MAGISTER DIACONIOLOGIAE
in Speltherapie

in die

Skool vir sosiale wetenskappe
UNISA

STUDIELEIER: C.H.M. BLOEM

WELLINGTON

Datum: Februarie 2009

VERKLARING

STUDENTENOMMER:

Ek verklaar hiermee dat 'N GESTALT BEGELEIDINGSPROGRAM TEN EINDE SMARTIEWERK™ AS PROJEKSIETEGNIEK IN LEWENSVAARDIGHEDE MET KINDERS TE BENUT my eie werk is. Alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het, is deur middel van volledige verwysings aangedui en erken.

S van Heerden

Datum

OPSOMMING

GESTALT BEGELEIDINGSPROGRAM TEN EINDE SMARTIEWERK™ AS PROJEKSIEGEGNIEK IN LEWENSVAARDIGHEDEN MET KINDERS TE BENUT

DEUR : S van Heerden
GRAAD : MAGISTER DIACONIOLOGIAE
IN SPELTERAPIE
STUDIELEIER : DR C H M BLOEM

Hierdie studie is onderneem om 'n Gestalt begeleidingsprogram te ontwikkel waarbinne smartiewerk™ as projeksiegnieknik in lewensvaardigheden met kinders benut kan word. Die strategie wat vir die navorsing gevolg is, het gevallestudies behels. Daar is ook 'n literatuurstudie onderneem wat spesifiek op die Gestalt-terapeutiese benadering en Gestaltspeltherapie gefokus het. Verdere literatuurstudie oor die kind en lewensvaardigheden is onderneem.

In die uitvoering van hierdie studie is daar drie gevallestudies beskryf en die steekproef het berus op 'n nie-waarskynlikheid-doelgerigte steekproeftrekking. Die kriteria vir insluiting tot die studie was kinders wat emosionele nood in die vorm van verlies ervaar en gevolglik nie effektief hul eie balans kon herstel nie. Daar is tussen sewe en agt sessie met hierdie kinders terapieus gewerk. In al drie gevalle het dit na vore gekom dat smartiewerk™ as projeksiegnieknik benuttingswaarde het ten einde lewensvaardigheden vir die hantering van disekwilibrium by die kind te herstel.

SLEUTELTERME

SMARTIEWERK™

PROJEKSIEGEGNIEKE

GESTALTSPELTERAPIE

GESTALTTERAPEUTIESE BENADERING

GESTALTTERAPEUTIESE PROSES

EMOSIONELE NOOD

GEVALLESTUDIES

LEWENSWAARDIGHEDE

KWALITATIEWE NAVORSING

GESTALTTERAPEUTIESE VERHOUDING

SUMMARY

GESTALT GUIDANCE PROGRAMME IN ORDER TO UTILIZE SMARTIEWERK™ AS PROJECTIVE TECHNIQUE IN LIFE SKILLS WITH CHILDREN

STUDENT : S van Heerden
DEGREE : MAGISTER DIACONIOLOGIAE
IN PLAY THERAPY
SUPERVISOR : DR C H M BLOEM

This study focus on a Gestalt guidance programme in order to utilize smartiewerk™ as projection technique in life skills with children. The strategy used in the research was case studies. An in depth literature review guided the study's theoretical background. A specific focus on the gestalt therapeutic process and gestalt play therapy as such was given to the study. Further literature reviews on the child and life skills was done.

In the completion of this study the researcher made use of case studies. The sample existed of non-probability sampling with criteria for inclusion focusing on the child with emotional distress and some form of loss without coping skills as such. The researcher conducted between seven and eight sessions with the three children. In all three case studies it was evident that smartiewerk™ as projective technique had value in dealing with life skills.

KEY TERMS

SMARTIEWERK™

PROJECTIVE TECHNIQUES

GESTALT PLAY THERAPY

GESTALT THERAPEUTIC APPROACH

GESTALT THERAPEUTIC PROCESS

EMOTIONAL NEED

CASE STUDIES

LIFE SKILLS

QUALITATIVE RESEARCH

GESTALT THERAPEUTIC RELATIONSHIP

Verklaring van gebruiksterminologie

Binne die konteks van hierdie studie word sekere terme afwisselend gebruik. Dis is nodig om hiervan kennis te neem om 'n akkurate en universele begrip van die inhoud van die studie te bekom. Die navorser is bewus van sy eie westerse orientasie waar kultuur, geloof en geslag bepalend is tot 'n bepaalde invalshoek en paradigma waaruit die navorser na die fenomeen kyk. Die navorser het hoegenaamd nie ten doel om diskriminerend of binne die konteks van vooroordeel na data te kyk of aan te bied in 'n skryfstyl of uiteensetting van data nie.

Die terme kind en kind word afwisselend gebruik. Daar word in sekere literatuur na die " kind " verwys wat van toepassing op die " kind " is wat in hierdie studie betrek is. Indien daar na die kind verwys word, veronderstel die navorser dat dit die kind is wat inskakel vir terapeutiese hulpverlening.

Smartiewerk as sulks is 'n term wat deur die navorser in oorleg met Neslé Suid-Afrika ontwikkel is en wat verwys na die benutting van smartielekkergoed wat as gekleurde sjokoladedoppies met 'n suiwer sjokolade vulsel bemark word in verskeie verpakkinge. Die woord Smartiewerk is dus deel van die handelsmerk van Nestle Suid-Afrika en word in die teks as sulks aangedui vandaar die TM simbool.

HOOFSTUK EEN: ALGEMENE INLEIDING

1.1 Inleiding	1
1.2 Rasionaal en probleemstelling	4
1.3 Probleemformulering	5
1.4 Doel en doelwitte van die studie	7
1.4.1 Doelwitte	7
1.5 Navorsingsbenadering en ontwerp	8
1.5.1 Navorsingsbenadering	8
1.5.2 Soort navorsing en navorsingsprosedure wat gevolg is	9
1.5.3 Steekproefneming en omskrywing van die universum	11
1.5.4 Universum	11
1.5.5 Steekproef en wyse van Steekproefneming	12
1.6 Die benutting van literatuur tydens die studie	15
1.7 Etiese aspekte	16
1.8 Hoofkonsepte	17
1.9 Indeling van die navorsingsverslag	21
1.10 Samevatting	22

**HOOFSTUK TWEE: 'n TEORETIESE VERWYSINGSRAAMWERK
TOEPASLIK VIR DIE STUDIE**

2.1 Inleiding	23
2.1.1 Die metateorie: Holisme	25
2.2 Teoretiese foundering: Die gestaltbenadering	26
2.2.1 homeostase	26
2.2.2 Onvoltooidhede	29

2.2.3	Kontakgrensversteurings	30
2.2.4	Bewustheid	31
2.3	Emosie se rol in ervaring	38
2.4	Die gestaltbenadering se seining van persoonlikheid	41
2.4.1	Die Self as 'n eenheidskonsep	41
2.4.2	Die self as organisme	41
2.4.3	Die Self as samesteller van polere krage	42
2.4.4	Kontak en die kontak-grens	44
2.5	'n Werkswyse as deel van die paradigma	55
2.5.1	Gestaltterapie as werkwyse	55
2.5.2	Gestaltterapeute as mentors in lewensvaardighede	57
2.5.3	Gestaltfilosofie as 'n lewensvaardigheid	58
2.5.4	Gestalt eksperimente as aangeleerde vaardighede	59
2.5.5	Aspekte in lewensvaardighede wat korreleer met die Doelwitte in Gestaltterapie	61
2.6	Metodiek vir lewensvaardighed binne die konteks van Selfregulering	73
2.8	Samevatting	74

HOOFSTUK DRIE

3.1	Inleiding en operasionalisering van die navorsingsproses	77
3.2	Kernaspekte vanuit die paradigmatische perspektief Wat in die empiriese proses reflekteer	78
3.3	Metode van steekproeftrekking	79
3.4	Metode en proses van data-ontleding	79
3.5	Ontleding van data	80
3.6	Interpretasie van versamelde data	82
3.7	Bevooroordeeldheid van die navorser	82
3.8	Reaktiwiteit	83

3.9	Empiriese resultate	83
3.9.1	Gevallestudies: Ruben, Elsje en Jason	83
3.9.2	Smartiewerk as projeksietegniek	85
3.9.3	Uiteensetting van smartiewerk as projeksietegniek	86
3.9.4	Toepassing in empiriese proses	86
3.9.4.1	Tema 1: Sensoriese werk – Fase 1	
3.9.4.2	Tema 2: Identifisering en differensiering in bewustheid	92
3.9.4.3	Tema 3: handeling met nuwe ontdekkings	99
3.10	Algemene opmerkings	101

HOOFSTUK VIER: 'N VOORGESTELDE BEGELEIDINGSPROGRAM VIR DIE BENUTTING VAN SMARTIEWERK TYDENS PROJEKSIE

4.1	Inleiding	102
4.2	Vorbereidende fase vir die terapeut wat lewensvaardighede wil integreer	103
4.3	Die roete vir begeleiding in lewensvaardighede	105
4.3.1	Vorbereidende fase	106
4.3.2	hulpverleningsfase	107
4.4	Hulpmiddels tydens projeksietegnieke: Tweestoel	112
4.5	Afsluitingsfase	113
4.6	Samevatting	114

HOOFSTUK VYF: SAMEVATTING GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1	Inleiding	116
5.2	Beperkinge en omvang van die navorsing	116
5.3	Evaluering van die navorsing aan die hand van hoofstuk 1	119
5.2.1	Algemene gevolgtrekkings vir Hoofstuk 1	119
5.3	Evaluering van Hoofstuk 2	124

5.3.1	Gevolgtrekking	125
5.3.2	Aanbevelings	126
5.4	Hoofstuk 3: Evaluering van die Empiriese bevindinge	126
5.4.1	Samevatting	126
5.5	Ten slotte	129

HOOFSTUK EEN

ALGEMENE INLEIDING EN ORIËNTERING

1.1 INLEIDING

Lewensvaardighede is deur die Wereldgesondheidsorganisasie gedefinieer as “abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life”(World Health Organization: 2009:131) Dit verteenwoordig onder meer psigo-sosiale vaardighede wat nodig is op waarde toe te voeg tot die kind se lewe. Verder sluit dit reflektiewe vaardighede soos probleemoplossing en kritiese beredering in. Op persoonlike vlak kan vanuit hierdie omskrywing afgelei word dat lewensvaardighede selfbewussyn en interpersoonlike vaardighede insluit.

Sou 'n kind suksesvol leer om bepaalde lewensvaardighede toe te pas kan daar veronderstel word dat die kind waarde toevoeg tot kwaliteite soos 'n gesonde selfbeeld, sosiale vaardighede, verdraagsaamheid, beheer oor besluitneming en die uitoefening van keuses. Daar is dus, anders as dikwels in literatuur beskryf, 'n beduidende verskil tussen lewensvaardighede en die aanleer van fisieke, en perseptuele vaardighede soos praktiese vaardighede rondom gesondheid, vaardighede in tydsbestuur, entrepreneuriese vaardighede of die bestuur van lewensmiddele. Die aanleer van vaardighede binne hierdie fokus is egter komplimenterend en dien as praktiese uitlewing van nuutaangeleerde lewenskwaliteite.

Lewensvaardighede-opleiding het ook 'n lang geskiedenis in die ondersteuning van kinderontwikkeling en die bevordering van gesondheid. In 1986, in die “Ottawa Charter for Health Promotion” is lewensvaardighede herken as vaardigheid wat aangeleer moet word ten einde beter keuses ten opsigte van gesondheid. Die 1989 “Convention on the Rights of the Child (CRC)” het lewensvaardighede aan die onderwysproses gekoppel deur te stel dat onderwys gerig word op die ontwikkeling van die kind se volle potensiaal. Die 1990 “Jomtien Declaration on Education for All”

het hierdie visie verder geneem en lewensvaardighede ingesluit onder die vaardighede om oorlewing, kapasiteitsontwikkeling en kwaliteit van lewe te bevorder. In 2000 het die “Dakar World Education Conference” standpunt ingeneem deur verklaar dat alle jong kinders die reg het om voordeel te trek uit “an education that includes learning to know, to do, to live together and to be”, Lewensvaardighede is ook in twee van die ses oorkoepelende doelstellings vir onderwys in die wêreld uiteengesit.

Lewensvaardighede opleiding in skole word nou erken as ‘n metodologie ten einde ‘n verskeidenheid van aspekte in kinder- en jeugontwikkeling aan te spreek. Tematiese respons sluit onder meer verskillende wereldwye en internasionale navorsingsverslae in soos onder meer: “UNGASS on HIV/AIDS” (2001), “UNGASS on Children” (2002), “World Youth Report” (2003), “World Program for Human Rights Education” (2004), “UN Decade on Education for Sustainable Development” (2005), “UN Secretary General’s Study on Violence Against Children” (2006), “51st Commission on the Status of Women” (2007), en die “World Development Report” (2007).

Met die insluiting van lewensvaardighede in onderwys en opleiding is sekere belangrike leeruitkomste aan lewensvaardighede gekoppel. Hierdie leeruitkomste sluit onder meer die kombinasie van vaardighede, waardes, kritiese beredenering, persoonlike groei, en strategie tot probleemoplossing met betrekking tot spesifieke tematiese konsepte in. Om vaardighede soos probleemoplossing en persoonlike groei te bewerkstellig verg insig in probleemgedrag, groeiareas en emosionele struikelblokke in. ‘n Benadering waarbinne hierdie aspekte oorkoepelend tot lewensvaardighede aangespreek moet word is dus nodig. Hierdie benadering moet ‘n meta-teorie insluit waar ‘n lewensfilosofie universeel gekombineer kan word met vaardighede en tegnieke vir implementering.

Die Gestaltterapeutiese benadering is so ‘n meta-teorie. Die gestaltterapeutiese benadering kan omskryf word as ‘n meta-teorie waar proses in verhouding staan tot metode en waar daar gestrewe word na gesonde kontak tussen die individu en sy omgewing. (Yontef, 1993). Deel van hierdie meta-teoretiese benadering is dat die Gestaltfilosofie ‘n terapeutiese hulpverleningskomponent insluit. Dit wil sê, die Gestaltbenadering verklaar nie net gedrag en optrede nie, dit bied ook riglyne aan hoe om problemaniek in terme van gedrag en optrede aan te spreek. Daar word dus in

hierdie benadering 'n onderskeid gemaak tussen die Gestalt filosofie en Gestalt terapie. Met die implementering van Gestaltterapie word gebruik gemaak van projeksietegnieke. Tydens hierdie proses, wat bekend staan as eksperimentering, word 'n proses van self-ondersteuning, bewustheid en holistiese integrasie by die kind ten doel gestel. Die kind wat emosionele nood ervaar, inhibeer dikwels gesonde kontak, waaruit daar dan emosionele probleme kan ontstaan. Hierdie proses gee aanleiding tot kontakgrensversteurings omdat persoonlike behoeftes nie effektief aangespreek word nie. Dit fokus op projeksietegnieke as 'n wyse waarop lewensvaardighede aan die kind wat in disekwilibrium verkeer aangeleer kan word, word as primêre doel vir die studie vooropgestel.

Projeksie-tegnieke word binne die konteks van hulpverlening aan die kind as 'n veilige kommunikasiemedium tussen die hulpverlener en die kinder-kliënt beskou. Projeksies as tegniek bied aan kinders die geleentheid om hul emosies te herken, verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar en innerlike konflik op te los. Dit verhoog kinders se bewustheid van hul eie proses, wat bydra tot die ontwikkeling van 'n gebalanseerde selfwaarde en kennis oor die self. Hierdie proses word alom beskou as die proses om lewensvaardighede by die kind aan te kweek. Binne die konteks van die leerproses word daar in Suid-Afrikaanse skole daadwerklik aandag geskenk aan die implementering van lewensvaardighede as 'n onontbeerlike deel van die leerproses. (vergelyk, WKOD, 2008, GDE, 2008)

Dit is noodsaaklik dat elke hulpverlener wat in 'n hulpverleningsproses met 'n kind werk, leer om die taal te verstaan wat kinders praat. Met taal word kommunikasiemedium bedoel wat binne die konteks van hierdie studie die verwysingswêreld van speel omsluit. Ten einde die "taal" te verstaan, gebruik die Gestaltterapeut projeksie-tegnieke wat aansluiting vind by kinders se eiesoortige belewenisse van realiteit en verwysingsraamwerke waar binne die kind funksioneer. Schoeman (in Schoeman en van der Merwe: 1996:32) is dit eens dat die projeksie-tegniek ook ouderdomsgepas moet wees en aansluit by die kinders se kultuur.

Gestaltmetodiek laat ruimte vir die Gestaltterapeut om met kreatiwiteit, projeksies te ontwikkel wat aansluiting vind by beide die hulpverlener se eiesoortige wyse van werk en die kind (kind in terapie) se geaardheid. Hierdie eiesoortige projeksies vervul ook binne die konteks van

lewensvaardighede 'n belangrike rol synde dit op 'n nie-bedreigende, bekende wyse die kind bemagtig en selfwaarde verhoog. Binne hierdie studie poog die navorser om hierdie proses – naamlik die ontwikkeling van eiesoortige projeksies, in die geval die soogenaamde smartiewerk™, aan die gestaltherapeut te demonstreer sodat die benutting van nie-bedreigende projektiewe tegnieke met groter vrug binne die konteks van lewensvaardighede aangewend kan word.

1.2 RASIONAAL EN PROBLEEMSTELLING

Die fokus op die ontwikkeling van lewensvaardighede vind aanslag vanaf die voorskoolse lewensjare tot die finale graad 12 jaar in formele skoolopleiding. Regdeur die leerproses word metode en tegniek vir die implementering van lewensvaardighede in elke leerarea inverweef. Temas en kontekste met probleemoplossing geskoei op lewensvraagstukke word selfs in leerareas soos wiskunde en wiskundige geletterdheid ingesluit (Future Entrepreneurs, 2008).

Projeksie-tegnieke het besonder terapeutiese waarde. Schoeman (1996:67) verwys onder andere na die feit dat dit kinders aanmoedig om detail inligting aan die hulpverlener te verskaf wat dikwels nie met woorde of emosie uitgedruk kan word nie en selfs om sogenaamde nuwe gedrag, optrede of werkwyses te probeer.

In Blom (2004:25) wys Hardy daarop dat, tydens die implementering van gestaltspelterapie, projeksie-tegnieke gebruik kan word om kinders te help om hul projeksies te besit, dit wil sê om dit hul eie te maak en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar. Konstruktiewe projeksie-skeppinge wat veilig, bekend en nie-bedreigend vir die kind is nie, mag die kind wat vasgevang is in emosionele probleme help. Die meeste kinders het egter nie toegang tot die spreekkamer van 'n speltherapeut nie. Klassieke gestaltprojeksie-tegnieke wat deur spelterapeute gebruik word, soos die leëstoel-tegniek, droomwerk, monster-tegniek en die roosboom kan aangevul word deur projeksie-tegnieke wat meer toeganklik is vir alle kinders, ongeag of hulle die begeleiding van 'n speltherapeut het, al dan nie. Dit kan dan binne die konteks van lewensvaardighede aan die kind oorgedra word.

Volgens Blom (2004:50-53) kan gestaltpeltherapie as metodiek hom leen tot veilige, natuurlike groei en is gebaseer op kinders se bewustheid van hul eie proses (wat vergelyk kan word met insigontwikkeling), hul selfondersteuning (om meer verantwoordelikheid vir hulself te aanvaar) en integrering (om meer holisties te funksioneer). Die navorser is van mening dat die gestaltbenadering 'n lewensfilosofie is wat deur kinders aangeleer kan word met gepaardgaande lewensvaardighede waarmee hulle hulself kan bemagtig om hul eie geestesgesondheid te bevorder en in stand te hou. Die wyse waarop die lewensfilosofie geïmplementeer kan word sluit onder meer projeksietegnieke as lewensvaardighede in.

Om die kinders te bereik moet die hulpverlener hul kultuur, ontwikkeling en verwysingsraamwerk in ag neem en daarom moet projeksie-tegnieke ook aan hierdie vereistes voldoen. Teorie wat opgeteken staan gee dikwels nie genoeg aandag aan hierdie dinamika nie. Hierdie dien dus as motivering vir die navorser om vanuit sy eie maatskaplikewerk praktyk-ervaring 'n bydra te lewer deur die bestaande repertoire van Gestalt gefundeerde projeksie-tegnieke aan te vul met 'n projeksie-tegniek wat bovermelde probleme aanspreek.

1.3 PROBLEEMFORMULERING

Om konstruktiewe projeksiewerk toeganklik te maak vir meer kinders, selfs vir hulle wat nie die voorreg het om te deel in formele terapeutiese hulpverleningstrukture nie, is die uitdaging.

Speltherapie studente word egter gewaarsku om nie tegniek-terapie te besig nie. Daar is ook waarskuwings dat Gestaltterapie gegroei het verby sy tegniek oriëntasie. In die historiese bron reeds, "Awareness, Dialogue and Process" stel Yontef (1993:31) dit soos volg:

"To a great extent we have learned to move beyond the technique orientation. We have learned about the importance of dialogue and relationship, the paradoxal theory of change and allowing change to emerge rather than being aimed for, and the unimportance of particular techniques"

Gestaltterapie is nie slegs 'n stel tegnieke nie. Yontef (1993:104) wys egter ook daarop dat Gestaltterapie wel die vermoë het om te assimileer. Gestaltterapie se duidelike identiteit vereis

egter duidelike grense. Grense beteken insluiting sowel as uitsluiting. Gestaltherapie word egter ook benadeel wanneer bevoegde gestaltherapeute oor Gestaltherapie praat en skryf op 'n wyse wat Gestaltherapie weerspreek sonder dat hulle dit beseef. Gestaltherapie ly ook skade wanneer die hulpverlener sy sogenaamde Gestalt tegnieke skei van die teorie en waardes van hierdie benadering, of wanneer ander hulpverleners hierdie tegnieke leen en dit buite konteks gebruik.

Volgens Yontef (1993:104) is dit gevaarlik om aan studente tegnieke te leer sonder die teorie en die metodologie van Gestaltherapie. Die navorser vind nie dat literatuur demonstreer hoe projeksie-tegnieke oor die algemeen prakties geïntegreer kan word in Gestaltherapie se teorie en metodologie nie. In Schoeman en Van der Merwe (1996:69-71) byvoorbeeld, word projeksie-tegnieke stapsgewys aangegee, apart van die skrywer se terapeutiese model. Dit kan die gevoel by 'n student laat ontstaan dat 'n projeksie-tegniek iets soos 'n resep is. Wanneer Yontef (1993:110) Perls se terapie beskryf as "teatrale vertonings" is dit ook omdat Perls net sy kreatiewe deel beskryf en nie sy proses nie.

Die probleem kan dus saamgevat word deur dit te stel dat integrering ontbreek wanneer metode en tegniek binne die konteks van die benadering bespreek word. Die gevaar ontstaan dus ook dat wanneer daar gepoog sou word om Gestaltherapie toeganklik te maak vir meer kinders, ook vir hulle wat nie toegang het tot 'n terapeutiese verhouding met 'n bevoegde Gestaltherapeut nie, daar in die versoeking geval sal word om hierdie kinders te bereik en te behandel met geselekteerde tegnieke uit die Gestalt repertoire op 'n wyse wat hierdie tegnieke soos resepte hanteer.

'n Terapeutiese verhouding, waarbinne sorgsame kontak plaasvind tussen die hulpverlener en kind, is van kardinale belang, soos wat uitgelig word deur Sills, Fish en Lapworth (1996:11-12)

"Gestalt today...at its heart is the therapeutic relationship and a method of exploring and increasing awareness in the dialogue."

Wanneer daar gepoog word om meer kinders terapie te bereik, hetsy om balans te bring waar disekwilibrium heers, of om voorkomend op te tree deur hulle met lewensvaardighede te bemagtig, bestaan die gevaar dat die belangrikheid van die verhouding uit die oog verloor sal word. 'n Verhouding met 'n hulpverlener is immers 'n skaars en duur hulpbron. Hoe kinders met Gestaltherapie bereik kan word sonder 'n verhouding met 'n Gestaltherapeut, is dus ook 'n probleem

waaraan aandag gegee moet word. Die uitdaging lê dus daarin om binne die leerproses van die kind – 'n veilige gemaklike en ouderdomstoepaslike wyse voor te stel waarbinne die kind lewensvaardighede sal aanleer om probleme op te los.

Vanuit die hierdie oortuiging kan die volgende navorsingsvraag geformuleer word. Die navorsingsvraag sal die navorsingsproses rig ten einde die bes moontlike probleemoplossing vir die probleem te vind. Volgens Strydom en dePort (2005:321) is die formulering van die navorsingsvraag 'n natuurlike stap ten einde die rigting van die studie aan te dui.

Wat sou die werkswyse wees om 'n nuwe projeksie-tegniek binne, maar ook buite die konteks van 'n Gestaltherapeut- kind verhouding toe te pas, terwyl sorg gedra word dat dit voldoen aan Gestalt doelwitte en Gestalt filosofie?

'n Verdere vraag sou wees:

Wat sou die werkswyse wees om tegniek te integreer en die proses van reeds erkende Gestalt projeksie-tegnieke sowel as die kultuur, ontwikkeling en verwysingsraamwerk van die kind in ag te neem?

1.4 DOEL EN DOELWITTE VAN DIE STUDIE

Fouché en de Vos (2005:104) definieer 'n doel as "... the end toward which effort or ambition is directed". Die navorser se hoofdoel vir die studie is: om 'n projeksietegniek te beskryf binne die parameters van die Gestaltbenadering ten einde 'n bydrae lewer tot die aanleer van lewensvaardighede aan die kind buite die konteks van 'n gestaltherapeut- kind verhouding.

1.4.1 DOELWITTE

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

- Om die teoretiese onderbou van projeksie en projeksietegniese binne die konteks van Gestaltspelterapie te bestudeer en beskryf.

- Om die projeksie-tegniek as lewensvaardigheid binne die konteks van die Gestalt benadering toe te pas en te beskryf.
- Om deur middel van gevallestudies die toepassing van die gekose projeksie-tegniek te beskryf en die benuttingswaarde daarvan in 'n gestaltbegeleidingsprogram te beskryf
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings te maak oor die benuttingswaarde van die gekose projeksietegniek binne die konteks van lewensvaardighede aan die kind in nood en sodoende 'n wetenskaplike bydrae te maak vir implementering in praktyk

1.5 NAVORSINGSBENADERING EN ONTWERP

1.5.1 Navorsingsbenadering

Die navorser het in die fenomenologiese tradisie 'n kwalitatiewe benadering gevolg. Die benadering behels dat die navorser sekere eienskappe van mense of gebeure beskryf of vergelyk sonder om meetinstrumente en statistiese gegewens te gebruik (Thomas, 2003:1) In kwalitatiewe navorsing (binne die konteks van fenomenologie) word daar nie gepoog om 'n verskynsel te verklaar nie, maar om te beskryf, aldus Zaaiman (2003:13). De Vos (2002:13) bevestig die beskrywende aard van die fenomenologiese tradisie: "...the produce of research is a description of the essence of the experience being studied."

McRoy stel dit in De Vos (2002:79) dat die kwalitatiewe paradigma voortspruit uit 'n interpreterende benadering en poog om te verstaan watter betekenis mense gee aan alledaagse lewe, ervarings en persepsies. Dit produseer beskrywende data in die deelnemers se eie geskrewe en gesproke word. Die kwalitatiewe navorser is daarom meer besorg om te verstaan as om te verduidelik en stel meer belang in naturalistiese waarneming as in gekontroleerde meting, soos die genoemde outeurs dit soos volg beskryf: "As such, a qualitative study is concerned with non-statistical methods and small samples often purposively selected."

Eie aan kwalitatiewe navorsing, stel die navorser ook nie belang om aspekte van sy eie metodiek kwantitatief te meet nie. Die bedoeling is om die aard van sy en ander outeurs se projeksie metodiek en –proses te beskryf. Die betekenis wat verskeie outeurs en die navorser self, gee aan

die toepassing van projeksie-tegnieke en die konsepte wat daarmee verband hou, sal beskryf word. Die toepassing van eie metodiek sal waargemeen word by geselekteerde gevallestudies.

Ander outeurs noem in De Vos (2002:80) ook die volgende karaktertrekke wat toegevoeg kan word met betrekking tot kwalitatiewe navorsing:

“The researcher`s role is that of the objective observer.

A more philosophical mode of operation is adopted.

Research that delves in depth into complexities and processes.”

Die karaktertrekke van objektiewe waarneming, ‘n filosofiese wyse en in diepte delf in komplekse prosesse kan ook op hierdie navorsing van toepassing gemaak word.

Navorsing is ‘n beplande projek ten einde antwoorde op navorsingsvrae te bekom. Blaikie (2001:60-61) groepeer hierdie vrae in veral drie hoofgroepe: “Wat”vrae, ”hoekom”vrae en “hoe”vrae. ”Hoekom”vrae vra na oorsake van, of redes vir die bestaan van verskynsels. ”Hoe”vrae is gemoeid met die teweegbring van verandering. Om antwoorde te kan gee op navorsingsvrae in hierdie studie, moet op “wat” vrae gekonsentreer word. ”Wat”vrae sal uitloop op beskrywende antwoorde, op die ontdekking en beskrywing van die kenmerke, patrone en die proses van die navorser se eie en ander outeurs se projeksie-tegnieke.

1.5.2 Soort navorsing en navorsingsprosedure wat gevolg is

Die kwalitatiewe navorser word nie, soos in die geval van die kwantitatiewe navorser voorsien van ‘n stap-vir- stap plan nie, maar skep deur die loop van die navorsingsproses die strategie wat sy navorsing die beste pas. Twee kwalitatiewe navorsing-strategiee wat deur Creswell uitgelig word in De Vos (2002:272), naamlik die fenomenologie en gevallestudie is benut as soort navorsing.

Aangesien hierdie studie kwalitatief van aard is, is daar van ‘n navorsingstrategie gebruik gemaak, en nie van ‘n navorsingsontwerp soos in die geval van ‘n kwantitatiewe studie nie. ‘n Navorsingstrategie dui ‘n proses en nie ‘n prosedure aan nie. Tydens kwalitatiewe navorsing is die navorsingsproses sirkulêr van aard en nie liniêr nie. Daar word voortdurend van strategie verwissel

ten einde by die bes moontlike antwoorde te kom. Die data moet so ryk en diep moontlik wees, met 'n sentrale fokus van "die storie agter die storie".

Volgens Whitley (2001:37), Maycut en Morehouse (2001:153), asook Gillham (2000:9), is 'n gevallestudie metode 'n in-diepte, ondersoek van 'n enkele geval of gevalle. Dit het ten doel om beskrywend van aard te wees. 'n Groot voordeel van die gebruik van 'n gevallestudie in navorsing, is dat dit natuurlik van aard is. Wanneer 'n gevallestudie dus gedoen word, word mense in hul natuurlike omgewings bestudeer.

Gillham (2000:1) omskryf gevallestudie soos volg: "... 'n eenheid van menslike aktiwiteite wat gesetel is in die werklikheid. Dit kan slegs in konteks bestudeer en verstaan word. Dit bestaan slegs in die hier-en-nou en dit vloei so in die konteks in dat dit moeilik is om die grense te definieer". Die navorser het gefokus op die deelnemers in die middelkinderjare waarmee smartieterapie toegepas is. Aangesien die navorsings handel oor die aanleer van lewensvaardighede, was dit nie nodig om problematiek te identifiseer nie maar wel uitgewys binne skoolkonteks as leerders wat sukkel met die integrering van probleemoplossingsvaardighede, selfgeldendheid en selfwaarde.

Volgens Whitley (2001:37) is die gebruik van gevallestudies positief, omdat: "... as a result of naturalism and depth, reports of case study research can give us a subjective feel for the situation under study that is frequently lacking in reports of research conducted using other strategies". Volgens bogenoemde outeur kan die gebruik van 'n gevallestudie gedrag ontbloot wat soms misgekyk kan word. In die betrokke navorsing het die navorser van die instrumentele gevallestudie gebruik maak. Fouché (2002b:276) omskryf dit as volg: "Die instrumentele gevallestudie word gebruik om op bestaande teorieë uit te brei en sodoende 'n sosiale fenomeen beter te verstaan. Die gevallestudie fasiliteer die navorser se insameling van kennis oor die bepaalde fenomeen."

Verder verwys gevallestudie na 'n proses, aktiwiteit, gebeurtenis, program, of die bestudering van 'n individu of 'n groep individue. 'n Gevallestudie kan beskou word as 'n in-diepte analisering van so 'n geval. Die eksplorering en beskrywing van 'n geval vind plaas deur in-diepte data analiseringsmetodes wat ryk is in konteks. Die produk van die navorsing is dus in-diepte

beskrywing van die geval. (De Vos, 2002:275). Zaaiman (2003:51) praat van 'n grondige ondersoek na 'n spesifieke geval. Die navorser se fokus is op of die geval, of die saak wat deur die geval geïllustreer word. Die gevallestudie-navorser betree die veld met kennis van die relevante literatuur alvorens hy die veldnavorsing doen.

In hierdie navorsing is drie gevallestudies gebruik word om die toepassing van die nuwe projeksie-tegniek deur die navorser te illustreer. Die geval verwys dus na 'n spesifieke proses wat plaasvind terwyl die navorser Gestaltterapie, en meer spesifiek 'n Gestalt projeksie-tegniek implementeer.

1.5.3 Steekproefneming en omskrywing van die universum

Volgens Arkava en Lane (in de Vos, *et al.*, 2002:198) word universum soos volg gedefinieer: “ ... universum verwys na al die potensiële kandidate wat oor die eienskappe beskik waarin die navorser sal belangstel”. Hierdie definisie word ondersteun deur Arkava en Lane (1988) (in Strydom, 2005a: 193). Volgens Arkava en Lane (in Strydom, 2005a: 193) verwys die universum na alle potensiële deelnemers wat die kenmerke besit waarin die navorser belangstel. Die populasie volgens hulle is 'n term wat grense stel ten opsigte van die eenhede wat ontleed word en verwys na die individue in die universum wat oor spesifieke karaktereenskappe beskik. Volgens hierdie definisies kon die navorser dus die volgende universum vir die doeleindes van die betrokke studie identifiseer.

1.5.4 Universum

Die populasie word soos volg deur Arkava en Lane (in de Vos, *et al.*, 2002:198) gedefinieer: “ ... 'n populasie is 'n term wat grense stel aan die eenheid wat nagevors gaan word. Dit verwys na individue in die universum wat aan die spesifieke eienskappe beskik”. Hierdie definisie word ondersteun deur Arkava en Lane (1983) (in Strydom, 2005a: 194). Volgens Arkava en Lane(1983) (in Strydom, 2005a: 194) bevat die steekproef elemente van die populasie wat oorweeg word vir insluiting in die studie.

Vir die studie se doeleindes het die populasie bestaan uit kinders tussen die ouderdom van 7 en 12 jaar, wat binne die konteks van die nuwe kurrikulum aan lewensvaardigheidsopleiding blootgestel is

1.5.5 Steekproef en wyse van Steekproefneming

Die navorser het vir die doeleindes van die betrokke studie van doelgerigte steekproefneming gebruik maak, wat 'n vorm van nie-waarskynlikheidsteekproefneming is. Nie-waarskynlikheidstreekproefneming word gewoonlik aangewend in kwalitatiewe studies en doelgerigte steekproefneming is een manier waarop dit kan plaasvind. Die rede hiervoor word verskaf deur die definisie wat deur Singleton (in de Vos, *et al.*, 2002:207) gegee is. Die tipe steekproeftrekking is totaal afhanklik van die navorser se eie oordeel. Die navorser besluit self watter kandidate vir die doeleindes van die studie die mees geskikte sal wees ten opsigte van sekere eienskappe waaroor hul beskik. In doelgerigte steekproefneming word die betrokke kandidaat gekies omdat hy die meeste van die eienskappe besit wat van toepassing is op die voorgenome studie. 'n Doelbewuste steekproef is dus tydens die studie getrek en ingesluit in die navorsing sodra hulle uitgewys is deur die betrokke skool. Neuman (2003: 211) is van mening dat kwalitatiewe navorsers meestal nie-waarskynlikheidsteekproewe gebruik, aangesien hulle selde 'n verteenwoordigende steekproef trek vanuit 'n groot aantal gevalle om hierdie gevalle intensief te bestudeer. Neuman voer verder aan dat die steekproefgrootte selde vooraf bepaal kan word. Neuman voer verder aan dat die navorser oor beperkte kennis beskik rakende die groter populasie waaruit die steekproef geneem word (Neuman, 2003:211).

- **Afbakening van steekproef**

Vir die omskrywing van wat 'n steekproef is, noem Seaberg in Strydom en Venter (2002:199) dat 'n steekproef 'n klein deel van die totale eenhede, gebeure of persone uitmaak wat as die populasie van die ondersoek bekend staan.

Omdat daar in die doel van die studie verwys word na die daarstelling van 'n begeleidingsprogram ten einde smartiewerk as projeksietegniek in lewensvaardighede met die kind te benut, is die feit dat die steekproef wat getrek word vir die bereiking hiervan, 'n proses van deurlopende vergelyking

tussen die teorie – in hierdie geval die Gestaltbenadering – en praktyk, in hierdie geval die kinders wat vanuit die skoolstruktuur sukkel om lewensvaardighede soos probleemoplossing, selfregulerende gedrag en selfwaarde te implementeer. Hier noem Strydom en Venter (2002:334) dat die vergelykingsproses wat plaasvind mag geskied op grond van die feit dat die navorser alle aspekte van die navorsingsonderwerp goed verstaan en nou 'n vergelyking wil tref tussen komponente in die literatuur en komponente in praktyk.

Hier kan dus afgelei word dat die metode van steekproeftrekking nie ten doel het om verteenwoordigend te wees nie en bekend staan as nie-waarskynlikheidseleksie steekproewe. Die rasionaal hieragter is dat elke geval wat geselekteer word, 'n goeie verteenwoordiging van dit wat nagevors wil word, sal voorstel. Die wyse wat gebruik word binne nie-waarskynlikheidseleksie steekproewe vir hierdie studie is 'n doelgerigte steekproef.

Doelgerigte steekproefneming kan omskryf word as wanneer die navorser deelnemers selekteer op grond van die feit dat hul oor sekere spesifieke eienskappe beskik of gedrag toon waarin die navorser geïnteresseerd is (Babbie & Mouton, 2001: 166).

Drie deelnemers wat vanuit verwysings vanaf die skool aangemeld is, is geselekteer op grond van hul beskikbaarheid en die feit dat hul voldoen aan die kriteria vir selektering naamlik kinders wat sukkel om selfgeldend op te tree, probleemoplossend te dink en 'n lae selfwaarde het. Die proses van seleksie het telkemale geskied nadat die begeleidingsprogram met 'n deelnemer deurloop is – so is een deelnemer geselekteer, die begeleidingsproses is deurloop waarna 'n tweede geselekteer is. Ooreenkomste in resultate met die projeksietegnieke wat toegepas is, is herken, 'n derde deelnemer is geselekteer en nadat die begeleidingsprogram met die derde deelnemer deurloop is, is versadigingspunt bereik nadat die hulpverleningsproses uitgewys het dat die begeleidingsprogram suksesvolle resultate in terme van die aanleer van lewensvaardighede lewer. Die beginsel van versadigingspunt is dus toegepas. Indien dit nodig sou wees, sou meer deelnemers geselekteer word indien versadigingspunt nie binne die bestek van drie deelnemers voorgekom het nie.

Die ouderdomseleksie van die kinders is tussen sewe en twaalf jaar. Daar is geen onderskeid gemaak tussen ras, taalvoorkeur of geslag nie. Die deelnemers en hul gedrag het voldoen aan dit wat in die literatuur bekend is kinders met min lewensvaardighede. Dit is belangrik om op te merk dat daar meer as een onderhoud per deelnemer plaasgevind het. Die totale proses is dus met al drie deelnemers deurloop.

- Die kwalitatiewe **navorsingstrategie** was fenomenologies van aard.

- Ongestruktureerde onderhoude van al drie deelnemers is getranskribeer/genoteer, en die betrokke data is geanaliseer. Die data is as kategorieë aangebied, waaronder subkategorieë verder uitgelig is. Onderhoude is met die betrokke deelnemers gevoer tot versadiging (ten opsigte van die begeleidingsprogram en die toepassing van smartiewerk) bereik is.

- Die fenomenologiese metode

Soos benadruk deur De Vos (2002) is dit belangrik dat die navorser die veld betree met kennis van die relevante literatuur voor hy die veldnavorsing doen. Gestaltherapie is nie net 'n terapie nie, maar ook 'n filosofie. Verskeie Gestalt skrywers gee hul eie vertolking van die implementering van Gestaltherapie en het ook hul eie modelle ontwikkel. Daar bestaan immers ook verskillende tydperke in die ontwikkeling van Gestaltherapie en die verskillende generasie skrywers se opinie oor Gestaltherapie verskil. Gestaltherapie word op soveel wyses gedoen as wat daar Gestaltherapeute is. Oaklander (1988:53) glo daar is oneindige moontlikhede en geleenthede vir die hulpverlener se eie kreatiewe proses. Die navorser glo daar sal dus ook ruimte wees vir Gestaltherapeute en –skrywers om ook op hul eie unieke en subjektiewe wyse betekenis te gee aan wat Gestaltherapie en 'n Gestalt projeksie is.

'n Fenomenologiese studie is 'n studie van die betekenis wat 'n ervaring van 'n fenomeen, onderwerp of 'n konsep het vir verskillende kinders. Die produk van die navorsing is 'n beskrywing van die essensie van die ervaring wat bestudeer word. (De Vos,2002:273)

Fenomenologiese navorsing word hoofsaaklik gedoen deur naturalistiese metodes van studie, analisering van gesprekke en interaksies wat die navorser het met die deelnemers. Die

waarneming van deelnemers en lang gesprekke is hoofsaaklik die metodes van data insameling. Die algemene beskrywings van hul ervarings word geanaliseer binne 'n spesifieke konteks. (De Vos,2002:273) In hierdie geval as terapeutiese sessies waardeur inligting op naturalistiese wyse ingesamel is.

- Navorsings beredenering

Die navorser beskik reeds oor 'n teoretiese raamwerk wat beteken dat die navorsing vanuit 'n toegepaste beredenering salgeskied. Die navorsing het 'n deduktiewe skryfstyl gevolg, want deduktiewe redenering beweeg van die algemene na die spesifieke:” it moves from a pattern that might be logically or theoretically expected to observations that test whether the expected pattern actually occurs.”(De Vos,2002:52)

1.6 Die benutting van literatuur tydens die studie

Literatuur oor die onderwerp is geredelik beskikbaar. Gestaltterapie het sedert sy ontstaan deur verskillende groeifases gegaan en die onderskeie outeurs het die status van Gestalt ook beskou deur die bril van daardie spesifieke groeifase van Gestaltterapie. Nie alle kontemporêre outeurs ken 'n ewe belangrike plek en gedetailleerde aandag toe aan tegnieke in hulpverlening nie. In hierdie lig beskou die navorser dit as noodsaaklik om in sy literatuurstudie beide ouer en nuwe bronne in te sluit. Bronne soos Perls (1954), Yontef (1993), Latner (2004) en Oaklander (1988) Zinker (1977) word deur die navorser beskou as klassieke en historiese werk met waardevolle persoonlike standpunte van mentors oor wat Gestalt tegnieke handel en wat dit sou behels. Die studie kan dus binne hierdie konteks vanuit klassieke werke begrond word en aangevul word deur die toepassing daarvan binne die konteks van terapeutiese sessies.

Literatuur oor Gestaltspelterapie spesifiek is in 'n mindere mate beskikbaar, maar daar is tog moderne outeurs, soos Blom (2004) wat die klassieke interpretasie binne die hedendaagse idiom bevestig.

1.7 Etiese aspekte

De Vos (2002:74) gee die volgende riglyne vir sosiale werk navorsing, om te verseker dat die etiese aspekte in ag geneem word:

- Bereken die moontlike gevolge van die navorsing op die deelnemers.
- Die deelnemers moet beskerm word teen moontlike ongemak.
- Die bespreking van die gevalle moet beperk word tot professionele doeleides, met slegs professionele betrokkenes.
- Ingesamelde inligting moet vertroulik hanteer word.
- Betrokkenes moet krediet kry vir hul bydraes.

Die moontlikheid van negatiewe gevolge en ongemak vir deelnemers in hierdie navorsing is beperk aangesien die navorser binne die konteks van etiese optrede en die riglyne van 'n beroepsraad handel. Hierbinne word die navorser begelei aangaande die hantering van kwessies wat ongemak sou kon veroorsaak. Waar gevallestudies gebruik word, is die gevalle deel van die navorser se kliënte-gevallelading en word opgeneem in die etiek van terapie. Elke geval is ingeskakel by 'n terapeutiese program, en die hulpverlening wat deelnemers ontvang word nie skielik getermineer wanneer die navorsing afgehandel is nie. Elke geval baat uit die behandeling wat hy ontvang. As Maatskaplike Werker is navorsing ook deel van die navorser se deurlopende ingesteldheid wanneer hy diens lewer aan sy kliënte. Die eie metodiek (wat ook die hoofkonsep is van hierdie navorsing) is ook nie 'n nuwe en vreemde terrein vir die navorser nie. Die gevalle is dus nie uitgelewerde "proefkonlyne" nie. Die begeleidingsprogram wat ontwikkel is, is egter ontwikkel sodat dit geïmplementeer kan word buite die terapeutiese konteks. Omdat die navorsingsproses 'n ontwikkelingsproses was, is die aanvanklike ontwikkeling van die begeleidingsprogram wel binne die veilige ruimte van 'n terapeutiese proses afgehandel. Na afloop van die begeleidingsproses kon die navorser egter sien dat die toepassing van die tegnieke met veiligheid buite die konteks van terapie kon geskied. Die selektering van deelnemers en die toepassing van die tegnieke binne die konteks van 'n terapeutiese milieu het dus geskied ten einde seker te maak dat die deelnemers nie blootgestel sou word aan potensiele emosionele skade nie.

Alhoewel die identiteit van die navorser se kliënte aan hom bekend is, sal die bespreking van hul inligting anoniem en vertroulik hanteer word.

De Vos (2005) waarsku dat deelnemers wat te deeglik ingelig word oor die navorsing wat op hulle gedoen word, dalk onnatuurlik mag optree. Die navorser se werkswyse is om kliënte, voor aanvang van hul behandeling in te lig dat hul inligting moontlik benut kan word, op 'n vertroulike wyse, om navorsing te doen oor metodes van hulpverlening vir die doeleindes van professionele bespreking en opleiding. Dit is binne die konteks van hierdie studie so hanteer.

1.8 DEFINIERING VAN DIE HOOFKONSEPTE VAN NAVORSING

- Gestalt model

Oaklander (1988:53) spreek haarself soos volg uit oor Gestalt modelle:

“Each therapist will find his or her own style in achieving that delicate balance between directing and guiding the the session on the one hand, and going with and following the child’s lead on the other. The suggestions here ...are not meant to be followed mechanically. Regardless of what the child and I choose to do, my basic purpose is the same...to help the child become aware of herself and her existence in her world.”

Dit blyk dus dat Oaklander (1988) binne die veilige raamwerk van haar model werk, om te sorg dat haar unieke styl in harmonie bly met die waardes van Gestaltterapie. Om dieselfde rede is 'n erkende Gestaltterapeutiese model vir die navorser 'n belangrike konsep wanneer hy sy projeksie-tegniek en –metodiek beskryf.

Die navorser gebruik graag die volgende beskrywing vir wat 'n Gestalt model is: “Die raamwerk waarbinne die Gestaltterapeut sy eie styl en die teorie en waardes van Gestaltterapie by mekaar uitbring.”

- Gestalt projeksie

'n Projeksie is 'n eienskap, houding, gevoel of gedrag wat eintlik aan die kind se eie persoonlikheid behoort, maar wat hy toeken aan voorwerpe of persone in sy omgewing. Hy voel homself tot in die ander kind (of voorwerp) en los sy eie problem op deurdat hy daardie kind (of voorwerp) sin oplos. (Perls et al,1996:211)

Projektering is wanneer die kind hom verbeel dat sy gevoelens aan iemand of iets anders behoort. Blom (2004:24-25) en Schoeman en Van der Merwe (1996:64) wys dat projeksie 'n verdedigingsmeganisme is wanneer die kind nie sy eie gevoelens of gedrag wil aanvaar nie, omdat hy blykbaar nie so mag voel of optree nie, en dus nie verantwoordelikheid wil aanvaar vir die emosie nie. Projeksie-tegnieke word deur Gestaltterapeute gebruik om die kind se bewustheid te verhoog.

- Gestalt eksperiment

Volgens Yontef (1993:58) bestaan alle aktiwiteite in Gestaltterapie uit eksperimente in begeleide bewustheid. Getrou aan Gestaltterapie se eksistensiële seining beskou die Gestaltterapeut die kind as onophoudelik besig om homself te ontdek. Die hulpverlener moet homself oopstel vir vele moontlikhede: wyses van bestaan. Deur eksperimentering ontdek die kind nuwe, alternatiewe wyses van bestaan. (Palmer,2000:82)

Die doel van Gestalt eksperimente is om die kind se bewustheid te verhoog. 'n Goeie illustrasie van hoe die gestalt eksperiment werk is om 'n reeks sinne te maak wat begin met: "Hier en nou is ek bewus van..." (Yontef,1993:85 en Schoeman en Van der Merwe,1996:30-31)

- Kontakgrensversteuring

Blom (2004: 20-21) stel die konsep kontakgrensversteuring gelyk met neuroses. Dit is die kroniese teenwoordigheid van kontakgrensversteurings in 'n kind se gedrag wat dit regverdig om daardie kind te beskou as neuroties of psigoties, aldus Perls *et al* (1996 :139).

Die woord gestalt is 'n sentrale term in die Gestalt benadering en beteken om 'n georganiseerde eenheid te vorm: "our perception is geared to seeing wholes, and making sense of the world in

whole images or experiences.” (Sills, Fish, & Lapworth: 1996:3-4) Kontakgrensversteurings ontstaan wanneer die natuurlike vorming van 'n gestalt onderbreek word, byvoorbeeld gestaltvorming ten opsigte van gebeurtenisse, gesprek, gevoelens of die self. Onvoltooidhede ontstaan wat volgens die Gestalt benadering 'n belangrike rol speel in geestesgesondheid: “they seem to haunt us and have the potential to stop us focusing wholeheartedly on what is happening in the present.”

Inaggenome sekere wyses van opvoeding en sekere lewensomstandighede is die teenwoordigheid van kontakgrensversteurings onafwendbaar. Sills et al (1996:54) gebruik die term “kreatiewe aanpassing” om te verduidelik dat kinders soms, onbewustelik maar as deel van probleemhantering, die natuurlike vorming van 'n gestalt onderbreek, byvoorbeeld wanneer dit vir hulle in 'n gegewe situasie nodig is om nie hul ouers te ontstel nie. Oaklander verduidelik in Blom (2004:20-22) ook met betrekking tot kontakgrensversteurings, dat kinders in hul soeke na wyses om te oorleef, sekere aspekte van hulself inhibeer, byvoorbeeld hul emosies, en dat juis hierdie beperkings ontaard in kontak grens-versteurings. Hierdie kontakgrensversteurings, of neuroses, veroorsaak dat kinders nie in staat is om hulself te aktualiseer nie, hulle kan nie meer 'n gesonde balans handhaaf tussen hulself en die wêreld nie en steun op ander mense om hulle te vertel hoe hulle moet leef.

Projeksie word ook beskou as 'n tipe kontakgrensversteuring. (Blom, 2004:24-25) Met behulp van Gestalt projeksie-tegnieke help die hulpverlener die kind om dele van sy kind wat hy projekteer, byvoorbeeld sy gevoelens, weer in besit te neem deurdat hy daarvan bewus word.

- Bewustheid

Bewustheid is om in volle kontak te wees met die belangrikste gebeurtenis in die kind /omgewing veld, met volle sensoriesmotoriese-, emosionele-, kognitiewe-en energie-ondersteuning, Aldus Yontef (1993:179)

Om, as doelwit van Gestaltspelterapie, die bewustheid van die klient bevorder, impliseer volgens Blom (2004:52,53) dat die kind in volle kontak geplaas word met homself op kognitiewe,

sensoriese en affektiewe vlakke, maar ook met ander mense en sy omgewing, dat hy homself ken en aanvaar en verantwoordelikheid vir sy keuses aanvaar. Blom (2004) haal ook Perls se definisie aan:

“the capacity to be in contact with your own existence, to notice what is happening around and inside you, to connect with the environment, other people and yourself ; to know what you are feeling or sensing or thinking ; how you are reacting at this very moment”

Dit blyk dat bewustheid 'n tipe ervaring is en dat bovermelde definisies klem lê op kontakmaking, byvoorbeeld met die omgewing en die self, met ondersteuning van hierdie kontak deur byvoorbeeld die sensoriese ; sowel as die self-aanvaarding en verantwoordelike keuses wat daaruit spruit.

- Self-ondersteuning

Self-ondersteuning as 'n doelwit van Gestaltspelterapie impliseer dat die kind gelei word om meer verantwoordelikheid vir homself te neem en om sy eie behoeftes te bevredig sowel as om gepaste keuses te maak wat sal lei tot behoeftebevrediging (Blom, 2004:51). Ten einde te bepaal hoe selfondersteuning werklik moet manifesteer noem Latner (1986:142) dat dit die soort terapie moet wees wat hom in staat stel om die hulpverlener se hulp op te gee in guns van sy eie proses. Blom (2004) wys daarop dat Yontef die hoof-bestanddele van self-ondersteuning beskou as self-kennis en self-aanvaarding.

- Integrering

Integrering is om die verskillende, gedifferensieerde dele van die persoonlikheid nader na mekaar te bring en 'n betekenisvolle, funksionele geheel of eenheid te vorm. Die Gestaltterapeut moet die kind help om weer geïntegreerdheid te bereik.

Perls verduidelik in die historiese bron Hatcher en Himmelstein (1978:3-41) en in Perls et al (1996:45) dat die kind integrasie bereik wanneer hy bewus word van al die gedifferensieerde dele van sy persoonlikheid, bewus van die konflikte in sy persoonlikheid, bewus van homself, ander en sy onvoltooidhede. Hierdie verskillende dele van sy persoonlikheid moet waardeer word, die dele

moet mekaar waardeer en 'n wyse vind om saam te bestaan, sodat elke deel 'n kreatiewe bydrae kan lewer in gestalting.

Integrasie as doelwit van Gestaltspelterapie wil die kind help om meer sistematies en holisties te funksioneer. Die kind moet gehelp word om sy kognisie, emosies, liggaam en sensoriese te integreer om sodoende die onvoltooidhede op sy voorgrond te voltooi. (Blom,2004:53)

Dit blyk duidelik dat die drie doelwitte van Gestaltterapie en –spelterapie, naamlik self-ondersteuning, bewustheid en integrering interafhanklik en ondersteunend tot mekaar staan. Die navorsing wil verseker dat die navorser se eie projeksie-tegniek voldoen aan die Gestalt vereistes om bovermelde doelwitte te bevorder.

- Lewensvaardighede

Vir die doeleindes van hierdie studie word lewensvaardighede binne die konteks van Gestaltterapie beskou. Dit is dus die vaardighede wat deur die kind bereik word nadat die aspekte soos hierbo uiteengesit is, in die terapeutiese proses bereik is. Lewensvaardighede impliseer dus die vermoë tot selfregulering, selfaktualisering, balans, die hantering van polariteite, die leef in die teenwoordige en gesonde kontak op die grense met die veld. Lewensvaardighede beteken dus in hierdie studie nie noodwendig 'n stel aangeleerde gedrag soos dikwels binne die konteks van lewensvaardigheidsleer gevind kan word nie.

1.9 INDELING VAN NAVORSINGSVERSLAG

Die navorsing word in verskeie hoofstukke verwat wat 'n uiteensetting van die navorsingsproses weergee. Hoofstuk een het die oorsig en rasionaal van die studie gebied. Die motivering vir die studie, die probleem en metodologie in uiteengesit. Hoofstuk twee sal die gestaltspelterapeutiese benadering en –proses as teoretiese begroning waaruit die studie onderneem is, ondersteek en uiteensit.

Hoofstuk drie gee 'n uiteensetting van die empiriese proses waarna Hoofstuk vier 'n beskrywing bied van 'n voorgestelde begeleidingsprogram. Hoofstuk vyf bied samevatting gevolgtrekkings en aanbevelings aangaande die navorsing wat onderneem is.

1.10 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar 'n oorsig en rasionaal vir die studie gebied. Die doelstelling en doelwitte van die studie is bespreek waarna die navorsingsbenadering en sort navorsing wat onderneem is bespreek is. Die navorsingstrategie en –metodologie is ook uiteengesit en sekere etiese aspekte met betrekking tot die studie is bespreek.

In Hoofstuk twee sal daar op die Gestaltterapeutiese benadering as paradigmatische vertrekpunt gefokus word. Daar sal spesifiek gekyk word na die beginsels hierom wat 'n deel uitmaak van die terapeutiese werk met die kind wat emosionele nood ervaar. Daarna sal gekyk word na die terapeutiese proses, waarbinne projeksie en spesifiek smartiewerk uiteegesit sal word.

HOOFSTUK TWEE

‘N TEORETIESE VERWYSINGSRAAMWERK TOEPASLIK VIR DIE STUDIE

2.1 Inleiding en motivering vir toepassing

Ten einde die studie te rig binne die konteks van teorie is dit noodsaaklik dat die navorser ‘n spesifieke teoretiese verwysingsraamwerk – ook verwys na as paradigma - sal ondersteun en die navorsingsprobleem vanuit hierdie paradigma verantwoord. Hierdie paradigma beklemtoon die navorser se standpunt in terme van sy doel, dit wil sê deur met behulp van ‘n spesifieke projeksie-tegniek sy kliënte ‘n praktiese wyse aan te leer om hul behoeftes te ontdek en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar, en die wyse waarop die empiriese proses verloop. Die teoretiese verwysingsraamwerk vir hierdie studies al binne die konteks van die gestaltterapeutiese benadering beskou word. Die gestaltbenadering word dus as deel van ‘n proses beskou waarbinne lewensvaardighede uitgebou kan word en deel sal raak van ‘n lewensfilosofie wat aan die kind oorgedra word.

Die Gestaltbenadering is nie slegs ‘n abstrakte filosofie nie, maar ook ‘n pragmatiese betrokkenheid by mense wat hulle in staat wil stel om hul eie ontwikkeling te verstaan en self prakties voort te sit. Die gestaltbenadering fokus op die kind se werklike behoeftes te midde van *hier-en-nou* realiteite. Tot ‘n seker mate is dit dus ‘n stel lewensvaardighede wat die kind in staat stel om sinvol binne die konteks van sy omgewing te kan funksioneer. Die hedendaagse kind bevind hom egter in ‘n wêreld waar verantwoordelikheid ten opsigte van besluitneming, beheer en balans in die lewe belangrik geword het. Om egter verantwoordelikheid te neem vir hierdie prosesse verg emosionele bewustheid wat indien dit nie teenwoordig is nie mag aanleiding gee tot lewens waar die kind meer fokus op sy oorlewing en om wanbalans te vermy, as op die lewe self.

Volgens Latner (1986:25) geskied persoonlike groei slegs op wyses waar bewustheid rondom emosie, denke en optrede geskied. Dit kan ook slegs teweeg gebring word deur selfkennis. As die kind nie kennis het oor sy spesifieke behoeftes nie, weet hy ook nie hoe om verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar nie. Kinders aan die ander kant kan vanwee hul ontwikkelingsvlak slegs gedeeltelik oor kennis van hulself en hul ware behoeftes beskik. Die vraag word nou gevra hoe kan die kind homself - sy emosies, denke en gedrag leer ken en ontdek. Die doel van Gestaltterapie is om die kind tot bewustheid te lei ten einde binne die konteks van selfverwesenliking na ekwilibrium te streef, aldus Yontef (1993:93) Hierdie proses artikuleer dus binne die idioom van lewensvaardighede.

Ten einde 'n paradigma vir die doel van die studie daar te stel moet aspekte soos bewustheid, die siklus waarin bewustheid plaasvind, behoeftes, kontakgrense en kontakgrensversteurings, die omgewing waarbinne die kind funksioneer, die rol van die terapeutiese verhouding, hoe balans binne Die gestaltbenadering gedefinieer word, asook kennis van 'n praktiese persoonlikheidsbeskouing, ingesluit word. Indien die navorser wil ondersoek hoe hy die kind kan fasiliteer om sy eie behoeftes te ontdek en sy selfkennis te verhoog deur verhoogte bewustheid is dit ook noodsaaklik om te weet watter perspektief die Gestaltbenadering het op aspekte soos opvoeding, die beginsels wat behoort te geld vir opvoeding en die perspektief wat die Gestaltbenadering het op die gebruik en toepassing van tegniek. Die paradigma wat dus voorgestel word handel oor die bovermelde vraagstukke.

Wanneer verwys word na die konsep "Gestalt" word gefokus op 'n fenomenologiese metode van bewustheid, waarin ervaring, optrede en gevoel onderskei word van interpretering. Dit wat direk waargeneem en ervaar word, word na meer waarde geag as verduideliking en interpretasie.

Dialog en die eksperiment staan as kern tot die verstaan van Die gestaltbenadering, aangesien die doel van hierdie benadering daarin gestel is om die kind te begelei na die bewustheid van wat hy doen, hoe hy dit doen en hoe dit sy lewe kan verander in die hier en nou, tesame met die beskouing van die aanvaarding van eie waarde. Die proses (dit wat gebeur) is van veel meer waarde as die inhoud (dit wat bespreek word) en dit wat gedoen, gevoel en gedink word in die

huidige moment, word veel meer beklemtoon as dit wat was, wat mag wees, wat kan wees en wat behoort te wees. (Yontef, 1993:2)

'n Paradigma bestaan uit 'n metateorie, 'n teoretiese fundering en 'n werkwyse

2.2 DIE METATEORIE: HOLISME

As Metateorie word die Holisme as grondliggend tot die gestaltbenadering hierbinne toegepas. Die proses van organismiese self-regulering word gekenmerk deur 'n ingebore en ononderdrukbare behoefte aan heelheid, vir lewe en vir die voltooiing van *Gestalten*, aldus Korb et al. (2002:44) Verskeie Gestalt skrywers plaas holisme sentraal in die Gestaltbenadering. (Yontef, 1993:178. Clarkson, 1999:1. Sills et al,1996:3) Dit is 'n behoefte van die kind om betekenis te gee aan sy waarnemings, sy ervarings en sy bestaan. (Clarkson, 1999:5). Die natuur is ordelik en georganiseer in betekenisvolle eenhede of gehele, en net so, aldus Yontef (1993:178) en Sills et al, (1996:4) is die kind ook geneig om betekenis te heg aan sy wêreld deur 'n perspektief op te hê wat gehele daarin probeer raaksien.

Latner (1986:18) verwys dat die term *Gestalt* die volgende is: 'n geheel, 'n patroon, 'n konfigurasie, 'n kohesie, 'n vorm wat nie afgebreek kan word in sy dele sonder om dit te vernietig nie. Die woord Gestalt kan volgens Sills et al (1996:4) nie maklik vanuit Duits vertaal word nie, maar omarm 'n verskeidenheid konsepte, naamlik vorm, patroon, struktuur, geheel en eenheid.

Om *Gestalten* te vorm, bly vir die navorser dus die kind se wyse te wees om betekenis te gee aan sy wêreld, deurdat hy sy wêreld organiseer in gehele of eenhede, in beelde soos prentjies wat vir hom sin maak.

Holisme as sentrale begrip tot Die gestaltbenadering is egter meer as die somtotaal van al sy dele. Die idee van 'n gesin word deur Clarkson (1999:1) voorgehou om die begrip *Gestalt* te verduidelik. Die gesin bestaan uit verskillende lede, elk met sy of haar individuele psigologie. Elke lid kan individueel geanaliseer word sonder dat die ander teenwoordig is, maar die wyse waarop die gesin

funksioneer as 'n sistemiese eenheid is op 'n unieke wyse meer as die somtotaal van die individuele psigologie van al die lede.

Saam met die idée van “geheel” is 'n sekere graad van struktuur nodig en wat herkenbaar bly as 'n geheel solank as wat daar 'n verhouding bestaan tussen die dele, aldus Blom (2004:3). Die belangrikheid van hierdie paradigma om die konsep van holisme in die gestaltbenadering in te sluit kan gevind word in die wedersydse afhanklikheid wat bestaan tussen die kind en sy omgewing. Die Veldteorie ondersteun hierdie denkraamwerk en sluit sinvol by die beginsels van d aan.

Vanuit die bostaande kan afgelei word dat die kind vanuit die Gestalt-teorie as 'n holistiese eenheid beskou word waar die kind gesien word as meer as die som van sy denke, gevoelens, gedrag, kognisies, taal en emosionele aspekte. Hierdie dele is onderskeibaar van mekaar maar nie skeibaar nie. 'n Belewenis op een gebied, soos 'n emosionele ervaring, sal dus 'n invloed hê op die ander dele binne die geheel.

Ten einde as geïntegreerde geheel en nie gefragmenteerd te lewe nie, behoort die kind tydens terapie begelei te word tot 'n bewustheid van al die dele en sodoende toegerus word met sogenaamde lewensvaardighede waarbinne hy dus sy eie balans kan reguleer en handhaaf en sinvol groei tot volwassenheid.

2.2 TEORETIESE FUNDERING: DIE GESTALTBENADERING

Aangesien die gestaltbenadering 'n omvattende teoretiese benadering is, is komponente vanuit die benadering, wat toepaslik op die studie is, geïdentifiseer en beskryf tydens hierdie hoofstuk. Die komponente wat geïdentifiseer is, is die dele wat fokus op dialoog en interaksie met die omgewing – dus direk in verband met die holistiese beskouing wat in die meta-teorie uiteengesit is.

2.2.1 Homeostase\Organismiese selfregulering

Vir die kind om te oorleef is dit nodig om die self en/of die omgewing te mobiliseer vir ondersteuning, aldus Simkin (1978:5). Elke kind het fisiologiese en emosionele behoeftes en 'n

natuurlike begeerte om homself te reguleer ten einde hierdie behoeftes te bevredig. Ten einde te groei en te ontwikkel streef die kind daarna om 'n balans te handhaaf tussen behoeftebevrediging en onvoltooidhede. Hierdie soeke na balans word beskou as die proses van homeostase of selfregulering. (Blom, 2004:176. Perls, 1978:5) Perls (1978:5) definieer homeostase as *“the process by which the organism maintain it's equilibrium and therefore it's health under varying conditions. Homeostasis is thus the process by which the organism satisfies it's needs.”* Mackewn (2003:17) verduidelik dat die kind sy ervarings, sensasies, denkpatrone, energie, belangstelling en aktiwiteit rig ten einde sy behoeftes te bevredig of op te los. Die kind bring voortdurend nuwe behoeftes tot stand. Nuwe behoeftes gee aanleiding tot ongemak, tot 'n wyse gevind word waarop dit bevredig word (Blom, 2004:176). Aangesien nuwe behoeftes voortdurend tot stand gebring word, kan veronderstel word dat die proses van homeostase en selfregulering 'n aanhoudende deurlopende proses is. Oaklander (1994:282) is van mening dat alle gedrag deur homeostase gereguleer word.

Dit is wel moontlik dat die omgewing soms onvoldoende kan wees vir die bevrediging van behoeftes. Mackewn (2003:17) is van mening dat sluiting of bevrediging gevind kan word in die erkenning van die behoefte en die vermoë van die omgewing om in die behoefte te voorsien. Wanneer die behoefte erken word, kan dit volkome ervaar word deur dit in emosie uit te druk. Vir die uitdrukking van emosie is dit nodig dat die kind oor die nodige bewustheid en kennis van emosie moet beskik.

Tydens homeostase is die gesonde organisme dus in staat om aan die mees dominante en betekenisvolle behoefte aandag te gee. Hierdie behoefte word die voorgrond (of figuur) genoem terwyl minder dominante behoeftes na die agtergrond geskuif word.

Die verhouding tussen kind en omgewing is ook konstant in die stree na balans, aldus in die proses na homeostase. Die kind en omgewing beïnvloed mekaar voortdurend vir die bevrediging van behoeftes en herstel van balans. Latner (1986:13) dui op die kritieke belangrikheid van die verhouding tussen die organisme en die omgewing wanneer hy noem dat *“the organism and the environment an interdependent unity in which the organism is striving to regulate itself.”* Die bestaan van die organisme hang grotendeels van sy verhouding met die omgewing af. Indien die

omgewing veilig vir die kind is versterk dit die kind se strewe na balans op 'n positiewe wyse. Die kritieke waarde van hierdie verhouding is te vind in die strewe van die kind om oor die nodige vaardighede te beskik om emosionele inhoud te herken, te verwerk en te bestuur – uiteraard binne die proses van homeostese.

Die kind moet dus ook die geleentheid gebied word om sy voorgrondbehoefte duidelik te definieer en daaraan aandag te gee. Ten einde dit wel te kan definieer moet beide sinvolle wyses van selfregulering en die identifisering van dominante en betekenisvolle behoeftes gedoen kan word.

'n Goeie figuur is volgens Clarkson (1999:6,7) duidelik en word skerp onderskei van die agtergrond. Die proses van die figuur-grond-skuif kan stadig gebeur, byvoorbeeld oor jare van opleiding, of oor 'n kwessie van sekondes soos 'n skielike 'aha' ervaring. Yontef (1993:178) stel dit 'n goeie Gestalt aangevuur word deur die kind se veranderende patroon van onmiddellike behoeftes. 'n Goeie Gestalt is nooit te rigied of te vinnig veranderend nie.

Gestalt formasie gaan altyd hand aan hand met bewustheid. Geestelike gesondheid en groei word gekenmerk deur die formasie van voltooide en verstaanbare Gestalten. (Perls et al, 1996:ix)

'n Gestalt bestaan volgens Latner (1986:24) solank as wat dit 'n organismiese behoefte vervul of poog om te vervul. Wanneer die behoefte vervul is, aldus Yontef (1993:143), word die Gestalt wat georganiseer is, voltooi, en eis dit nie meer die organisme se energie op nie. Die figuur verander en verskuif om te fokus op 'n meer dringende behoefte.

Yontef (1993:139) voel effektiewe bewustheid benodig ook selfkennis, kennis van die situasie en hoe die self is in die situasie, aangesien bewustheid aangevuur word deur die dominante, huidige behoefte van die organisme. Terwyl alle lewende wesens 'n sekere mate van bewustheid het en sekere wyses om te ervaar en om hulself te oriënteer tot hul wêreld, het die kind die spesiale vermoë om te oorleef met slegs gedeeltelike bewustheid. (Yontef, 1993:180) Die kind het dus die vermoë om te oorleef sonder om van al sy behoeftes bewus te wees.

Gesonde organismiese self-regulering word volgens Latner, (1986:109) herstel wanneer die organisme se bewustheid verhoog word, omdat bewustheid die organisme laat beweeg in die rigting van sy huidige behoeftes.

2.2.2 Onvoltooidhede

Soos bo genoem, gaan Gestalt formasie hand aan hand met bewustheid van eie behoeftes. Blom (2004:13) stel dit dat jong kinders egter, afhangende van hul ontwikkeling-fase, net op 'n beperkte wyse bewus is van hul behoeftes. Wanneer 'n kind nie in staat is om die behoefte op sy voorgrond te identifiseer nie, is hy ook nie in staat om wyses te identifiseer om dit te bevredig nie. Emosionele behoeftes is te abstrak vir die kind se kognitiewe ontwikkelingsvlak.

'n Goeie Gestalt kan nie gevorm en voltooi word wanneer die kind nie bewus is van sy eie behoeftes nie. Yontef (1993:178), Sills et al (1996:5) en Perls et al (1996: ix) is dit eens dat die onvoltooide Gestalt altyd aandring op aandag en inmeng met die vorming van nuwe Gestalten. Perls (1996) sê dat enige onvoltooide Gestalt 'n onvoltooide situasie verteenwoordig. In plaas van groei vind daar stagnasie en regressie plaas.

Latner (1986:82-84) sê dat onvoltooidhede kan ophoop en neuroses veroorsaak wat as simptome van hierdie onvoltooidhede manifesteer. Voorbeelde hiervan is onder meer angs, neerslagtigheid en woede. Perls (Sills et al, 1996:70) sluit hierby aan en noem dat onvoltooidhede onderbrekings van die ervaring-siklus is. Die kind kan eers te volle in die hier en nou wees nadat die kind sulke besigheid voltooi het; dus die Gestalt gesluit het en 'n geheel gevorm het. Die kind se bewustheid in die hede sal beïnvloed word deur onvoltooidhede van die kind se vorige ervarings. Die kind moet daardie ervarings voltooi voordat die kind energie daarvan kan onttrek. Onvoltooidhede verhinder dus die kind om te ervaar en om teenwoordig te wees in die hede.

Ervarings wat onvoltooid en onopgelos is word vergesel deur psigologiese spanning en die kind het die behoefte om te poog om hierdie onvoltooidhede te voltooi. Hierdie neiging vir voltooiing en heelheid is ook van toepassing op die kind se emosionele lewe. (Clarkson, 1999: 7) Onopgeloste situasies uit die kindertyd is volgens Sills et al (1996:10, 47) en Clarkson (1999:8)

Gestalten wat onvoltooid is. Hierdie onvoltooidhede hou aan om die kind te versteur in sy volwasse lewe, bind die kind se psigologiese energie en verhoed hom om effektief te funksioneer in die hede. Dus 'n wanbalans in die nodige lewensvaardighede om sinvol te kan funksioneer.

2.2.3 Kontakgrensversteurings

Korb et al (2002:23,26) brei uit oor hoe inmenging van onvoltooidhede in die kind se funksionering in die hede lyk. Daar is 'n kragtige behoefte binne die organisme na voltooiing en heelheid, en dus die sluiting of voltooiing van 'n Gestalt. In sy strewe na heelheid, ontmoet die organisme die ervarings uit die verlede wat nog nie opgelos is nie, wat na die oppervlak kom en uitroep na voltooiing. Hierdie onopgeloste ervarings meng in met die hede; verdof duidelike behoefte formasie; blokkeer die kind se respons; beperk beweging en aktiwiteit en verhoed sluiting. Genoeg onvoltooidhede kan die kind neuroties maak sodat hy enorme energie aanwend om kontak in die hede te probeer vermy met homself en ander.

Wanneer kinders geleer word dat hul natuurlike impulse en natuurlike bewegings en behoeftes onaanvaarbaar of gevaarlik is, leer hulle om dit in te perk en te onderdruk. Hierdie kontrole werk volgens Korb et al (2002:27, 31) teen die ware, egte uitdrukking van behoeftes. Die verskonings wat aangevoer word vir hierdie kontrole is of morele redes ("shoulds"), of verdediging en fantasieë oor wat kan gebeur wanneer daar nie kontrole is nie. Hierdie kontrole leer die kind om sy eie natuurlike, organismiese behoeftes en die vervulling daarvan te wantrou; en dat hy nie aanvaarbaar is indien hy homself nie kontroleer nie.

Clarkson (1999:51-53) verklaar in hierdie verband dat, indien die kind nie gemaklik en spontaan, op 'n wyse wat vir hom biologies en psigologies reg is, deur die bewustheid-siklus beweeg om sy behoeftes te bevredig nie, die gebeurtenis onvoltooid sal bly. Clarkson wys daarop dat die voltooiing van die geheel egter so 'n fundamentele feit van die menslike natuur is, dat die kind wel die voltooiing doen, selfs al is dit op 'n verwronge en patologiese wyse, maar op daardie gegewe tydstip na die beste van sy vermoë. 'n Verdere belangrike aspek vir die paradigmatiese perspektief fokus op die aspek van bewustheid wat vervolgens bespreek sal word.

2.2.4 Bewustheid

Bewustheid is volgens Yontef (1993:139) 'n vorm van ervaring wat losweg gedefinieer kan word as "om in kontak te wees met jou eie bestaan, met dit wat is." Volle bewustheid is die proses om in lewendige kontak te wees met die mees belangrike gebeure in die kind \omgewing of sogenaamde veld, met volle sensories-motoriese, emosionele, kognitiewe en energie ondersteuning. Bewustheid skep 'n nuwe, betekenisvolle geheel wat ook beteken dat die probleem geïntegreer raak in die geheel. Yontef (1993:179) is van mening dat bewustheid altyd vergesel word deur Gestalt formasie. Dit beteken dat daar alvorens 'n Gestalt gevorm word, 'n bewustheidservaring moet wees.

- Bewustheid as ervaring

Oaklander (1988: 59) beskou ervaring en bewustheid as een en dieselfde. Sy verduidelik dat wanneer die kind in terapie ervarings het wat sy sintuie, sy liggaam, sy gevoelens en hoe hy sy intellek gebruik insluit, hy veel makliker balans in die lewe kan verkry. Wanneer die kind se bewustheid ontwikkel, kan daar begin word om die beskikbare opsies en keuses te ondersoek, kan daar geeksperimenteer word met nuwe wyses van optrede, en kan die vrese hanteer word wat die kind tot dusver verhinder het om nuwe keuses te maak wat sy lewe sou verbeter.

Fagen en Shepherd, (2006:119) ondersteun Oaklander se opinie en beskou die gesonde kind as die kind in wie bewustheid kan ontwikkel sonder die blokkering van sy ervaring. So 'n kind kan sy eie behoeftes en die moontlikhede wat die omgewing bied ten volle en duidelik ervaar van oomblik tot oomblik, albei beskou as gegewe en hy kan werk na kreatiewe kompromieë ten einde sy balans te herstel.

Latner (1986:111) stel dit dat wanneer daar vanuit die Gestaltbenadering gefokus word op bewustheid, beteken dit dat die kind se ervarings in die hier en nou sentraal geplaas word. Bewustheid is volgens Yontef (Sills et al, 1996:22) die volle erkenning van die kind se ervaring.

Fagen en Shepherd, (2006:117,118) verduidelik dat bewustheid in die Gestaltbenadering verwys na 'n spesifieke, onmiddellike ervaring. Bewustheid sluit dink en gevoel in, maar is altyd gebaseer

op die huidige persepsie van die huidige situasie. In terapie, wanneer bewustheid ontwikkel waar daar voorheen 'n blokasie van bewustheid was, is daar 'n neiging dat bewustheid vergesel word deur 'n gevoel van verligting van spanning en verhoogde energie. Selfs wanneer dit bewustheid is van iets pynlik soos rou of woede, word dit vergesel met 'n gevoel van: "Ek is bly dit gebeur. Ek wil dit hê."

In terapie moet die kind dus in die hier en nou ervaar. Enright, in Fagen & Shepherd (2006:246) stel dit ook dat bewustheid onmiddellike ervaring is, wat ontwikkel met en as deel van 'n deurlopende organisme-omgewing transaksie in die teenswoordige tyd.

Clark en Fraser (1987:8) beskou ervaring en integrering as twee onlosmaaklike konsepte. 'n Basiese aanname van Gestaltterapie is dat die kind 'n geheel is en is (eerder as het) 'n liggaam, emosies, gedagtes, sensasies en persepsies, wat alles interverwant funksioneer. Die implikasie van hierdie aanname is dat emosies, gedagtes, en fisiese gewaarwordinge geïntegreerde ervarings is en dit maak nie sin om dit te onderverdeel in die liggaamlike en geestelike nie. Fisiese, emosionele en intellektuele ervarings is verwant en dit is moeilik om te differensieer waar die een begin en die ander een stop. Gestaltterapie wil die integrasie van hierdie ervarings in 'n betekenisvolle geheel, aanmoedig. Waar die proses ook al begin, die voltooiing van 'n Gestalt sal al drie soorte energie betrek: emosies, denke en fisiese sensasies.

Om die kind se balans te herstel binne die konteks van 'n persoonlike bewustheid, behels dus om die kind te help om weer sy emosies, denke en fisiese sensasies op 'n geïntegreerde wyse te ervaar.

- Bewustheid as toegang tot die persoonlikheid

Yontef (1993:192) verduidelik dat die tradisionele 'talk therapies', wat grootliks psigo-analities is, die gedrag en ervaring van die kind nie in vertroue geneem het nie, omdat albei beskou word as veroorsaak deur onbewustelike motivering. Die kind word dus gelaat met 'n onderbewuste wat onbeskikbaar is en 'n bewuste wat magteloos en onbetroubaar is. Die kind word dus in die praat-terapieë van meet af aan as 'n leek beskou, waarenteen die Gestaltbenadering die kind as 'n ekspert van sy eie interne ervarings beskou.

Beide Yontef (1993:193) en Clarkson (1999:12) stel dit dat in die Gestaltbenadering die onderbewuste vervang word deur die figuurlagtergrond van die bewustheids-konsep. In die bewustheids-konsep kan sekere dele in die persoonlikheid nie gekontak word nie as gevolg van 'n versteuring in die figuurlagtergrond formasie; of deurdat die kind in kontak is met ander komponente in die veld. Bewustheid in die Gestaltbenadering word beskou as 'n kragtige en kreatiewe integreerder wat dit kan ontsluit wat voorheen onbewustelik was.

Bewustheid sluit volgens Sills et al (1996:22) ook in die herstel van kwaliteite en aspekte van die kind wat hy verloor het deur dit nie te gebruik nie of deur onderdrukking van gevoelens en gedagtes wat onaanvaarbaar sou wees.

Yontef (1993:140) stel dit dat bewustheid vergesel word deur besit ('owing'), 'n proses wat behels dat die kind s al verstaan dat sy gedrag sy keuse is, en om verantwoordelikheid te aanvaar vir sy gedrag en gevoelens. Die kind wat bewus is, weet wat hy doen, hoe hy dit doen, dat hy ook alternatiewe het en dat hy kies om te wees wat hy is. In hierdie konteks verwys Sills et al (1996:23) na drie sones van bewustheid:

- * Die binne-sone verwys na bewustheid van die interne wêreld - die liggaam, liggaamlike sensasies en gevoelens.
- * Die buite-sone sluit in bewustheid van die eksterne wêreld - deur die vyf sinne en deur praat en beweging. Die gestaltbenadering verwys hierna as die kontakfunksies.
- * Die middel-sone omvat bewustheid deur fantasie, gedagtes en verbeelding. Hierdie sone kan enorm kreatief wees, maar ook 'n bron van probleme. Baie lewensprobleme word veroorsaak deurdat die kind te veel leef in die middel-sone van onthou, verbeel, dagdroom en rasionaliseer. Die kind moet gehelp word om sy bewustheid van die binne- en buite-sones te verhoog.

Soos vanuit bogenoemde bespreking afgelei kan word is die proses van bewustheid vir die hulpverlener van kardinale belang. Die vraag kan egter afgeva word hoe die hulpverlener kan seker maak dat 'n bewustheidskontinuum bestaan waarbinne terapieë gewerk kan word. Hierdie vereistes van bewustheid kan soos volg uiteengesit word:

- Vereistes vir bewustheid

Die bewustheid waarna die Gestaltherapeut moet streef, moet volgens Yontef (1993:180) aan die volgende vereistes voldoen :

- Bewustheid moet gefundeer wees en aangevuur word deur die kind se dominante huidige behoefte.
- Bewustheid vereis dat die kind die situasie nie slegs verbaal erken nie, maar die realiteit van die situasie ook ken in terme van sy gevoel, sy fisiese doen, wat hy doen en hoe hy dit doen, moet weet dat hy alternatiewe het en dat hy self kan kies hoe hy wil wees.
- Bewustheid geskied in die hier en nou. Dit is sensories en bestaan nie magies nie. Ook die verlede bestaan hier en nou as herinneringe, spyt, spanning... Die toekoms bestaan hier en nou as fantasie, hoop...

Die hulpverlener fokus dus op dit wat op die kind se voorgrond is, fasiliteer hom om die situasie holisties te ervaar en sorg dat daar in die hede gewerk word, aangesien slegs die hier en nou sensories ervaar kan word.

- Die Bewustheid-siklus

Gestalt skrywers soos Clarkson (1999:35-36) en Houston (2003:16) voorsien 'n model wat gesonde organismiese funksionering voorstel, naamlik die *bewustheid-siklus* of *siklus van ervaring*. Die idee van hierdie model volgens Sills (Sills et al, 1996:42) is dat daar stadiums verbonde is aan die kind se ervaring. Dit reflekteer die groeiende en veranderende aard van Gestalt. Die terapeutiese doel van hierdie model is die kind se bewustheid van hoe hy sy lewe konstelleer. Die Gestalten wat die kind sien en skep in sy lewe – is wie hy is.

Alle ervaring begin volgens Houston (2003:16) met die sensoriese impak van binne of buite. Dit neem toe in intensiteit totdat dit bewustheid bereik. Dit lei tot groter opgewondenheid, emosionaliteit, en die soektog na oplossings of planne of aksie. As alles goed verloop, lei dit tot kontak met die wêreld. Ten laaste is daar assimilasie of 'n leerproses, wat lei tot 'n gevoel van voltooiing. Na hierdie voltooide proses is die kind gereed vir 'n nuwe siklus van ervaring.

Clarkson (1999) onderskei die volgende fases van bewustheid of -ervaring: 1.Sensasie (voor kontak) 2. Bewustheid van behoefte 3. Mobilisering (opgewondenheid) 4. Aksie 5. Finale kontak 6. Bevrediging 7. Onttrekking. Vir die doeleindes van hierdie studie sal dit slegs kortlik bespreek word

- Sensasie

Die sensasie-fase van Gestalt vorming behels die impak van die stimulus (vanaf die omgewing of van binne die persoon) op die *sintuie*. (Sills et al, 1996:49)

Sintuiglike data is die data wat nog nie beoordeel, geïnterpreteer of geklassifiseer is nie. Perls beklemtoon die enorme, maar verwaarloosde belangrikheid van hierdie sintuiglike data. Hierdie data speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die terapeutiese verhouding. Dit vorm die fenomenologiese kern van Gestalt en plaas die kind se subjektiewe ervaring eerste. Die Gestaltbenadering is altyd fundamenteel geïnteresseer in wat die hulpverlener sien, hoor, voel, en ruik oor die kliënt, eerder as wat die hulpverlener dink, interpreteer en verstaan van die kliënt. (Clarkson, 1999:70-71) Wanneer die kind kontak verloor met sy liggaam, verloor hy sy bewustheid van sy self en in 'n groot mate sy fisiese en emosionele sterkte. (Oaklander, 1988:128)

Werk op die sensasie-vlak is 'n stadige proses en die verhouding moet volgens Clarkson (1999:72) gebou word op baie klein stappies van die minuut tot minuut ervaring. Clarksen (1999:80) glo die gebruik van kreatiewe media tydens die sensasie-fase kan baie bevrydend wees vir diegene wat baie spraaksaam is en gewoon is om hul gevoelens weg te analiseer of te desensitiseer deur intellektualisering.

- Aanvangs-bewustheid fase

By die aanvangs-bewustheid fase begin die sensasie te verskyn as 'n figuur waarvan die kind begin bewus word. Sills et al (1996:50) noem dit die *herkenning-fase*. 'n Voorbeeld is waar die kind die stywe gevoel in sy borskas begin herken as 'n hartseer gevoel.

Tydens die aanvanklike bewustheid kan die aanleer van die *bewustheids-kontinuum* 'n produktiewe rol speel, aldus Clarkson (1999:92). Om sy eie bewustheids-kontinuum te volg, is een van die belangrikste vaardighede wat die kind kan aanleer. Dit verwys na die altyd-veranderende bewustheid van die oomblik tot oomblik verandering wat binne die kind en sy omgewing plaasvind. Beoefening van die bewustheids-kontinuum is opleiding in toegepaste fenomenologie; 'n poging om sonder beoordeling, verwagting en etikettering te konsentreer op elke nuwe figuur wat na vore kom. Volgens Clarkson is die kind tydens sy daaglikse aktiwiteite in belangrike opsigte onbewus van sy hier-en-nou ervaring.

- Mobilisering van opgewondenheid fase

Dit gebeur dat die kind nie staat om die mees basiese emosie en energie in aksie te laat oorgaan nie, aldus Zinker (1977). Hy is bewus van sy behoefte, en beskik selfs oor die energie. Maar wat doen hy op die kosbare oomblik wanneer die energie wel teenwoordig is? Hy breek met die energie wanneer dit opbou, byvoorbeeld deur die televisie aan te skakel, uit vrees vir mislukking of verwerping. (Zinker, 1977:107). Die kind het dus 'n fasiliteerder nodig wat hom kan begelei en dissiplineer om hierdie energie in 'n produktiewe rigting te stoot.

In die mobiliseringsfase begin die kind volgens Sills (Sills et al, 1996:50) te reageer op die stimulus, begin hy die stimulus te verstaan en besluit wat om daaromtrent te doen. Vertroue tussen die hulpverlener en kind is hier belangrik en die kind moet ingelei word in bewustheid van die belangrikste aspekte van sy ervarings. Effektiewe werk in die sensoriese- en bewustheidsfase maak dit meer moontlik vir die kind om sy energie te mobiliseer om die basiese probleme te hanteer. Die hulpverlener se taak is nou om die kind se gemobiliseerde energie te fasiliteer in diens van die balansproses. Die wyse hoe die kind sy energie gebruik of versprei, is hier van belang. (Clarkson, 1999:101) Daar word dus rigting gegee aan die kind se sogenaamde "opgewondenheid".

Kinders word dikwels vermaan om nie "so opgewonde te raak nie", asof opgewondenheid opsigself skadelik is. Sommige ouers se waarskuwings kan egter 'n introjek by die kind word. Perls beskou

die verband tussen angs en opgewondenheid soos volg: angs is opgewondenheid nog voor dit oorgegaan het in aksie. (Clarkson, 1999:103-104)

Die *Topdog\Underdog dialoog* is een van Clarkson se keuse van eksperimente tydens die mobiliseringsfase. (Clarkson, 1999:107)

- Aksie fase

Clarkson (1999:113-114) glo die aksie-fase is essensieel 'n eksperimentele fase. Perls sê dit is die fase van keuse tussen moontlikhede, oorkoming van struikelblokke, doelgerigte oriëntasie en manipulasie. Die hulpverlener nooi sy kind uit tot eksplorering van nuwe gedagtes, gevoelens, en gedrag en die kind eksperimenteer met nuwe moontlikhede en neem risiko's. Vir die kind om in goeie kontak te kom met sy emosies, aldus Clarkson (1999:120), behels die hele siklus van bewustheid, insluitende keuses en implementering van gepaste aksies. Vir Clarkson (1999:123) is *Droomwerk* in hierdie fase 'n produktiewe eksperiment.

- Finale kontak fase

Vir Perls is hierdie fase is die doel van kontak. Tydelik is die figuur so helder en lewendig, dat daar prakties geen agtergrond is nie. (Clarkson, 1999:129. Sills et al, 1996:50) Onvoltooide besigheid van die kind word hier aanvaar en voltooi.

'n Tipiese knelpunt tydens die finale kontak fase wat deur Clarkson (1999:131-132) uitgelig word, is die impasse. Impasse is die plek waar masiewe hoeveelheid energie kan ophoop en wat die potensiaal inhou dat die implosiewe kan oorgaan in die eksplosiewe. Alternatiewelik kan die kind in die implosiewe bly tot nadeel van sy integriteit. Die potensiaal vir verandering is die grootste waar die teenstrydige kragte gelyk balanseer word in 'n staat van kreatiewe spanning.

Zinker (1977:108-109) glo dit is soms nodig om die kind aan te moedig om te vertoef in die impasse tot verby sy vlak van gemak. So leer hy van homself en van die aard van 'n ervaring wat hy tot dusver vermy het. Veral die kind wat geneig is om vas te val in besluitloosheid en nie wil

'commit' nie, kan so leer om die finale kontak te maak. Dit is ook belangrik vir die kind wat baie praat, maar dit nie regkry om sy ervaring te assimileer nie. Hierdie kindervaar oppervlakkigheid en leegheid in sy innerlike lewe en mag kompenseer vir hierdie gevoel van leegheid deur te ooreet, seksueel aktief te raak, of gebruik dwelms. Die hulpverlener help die kind om sy energie te lokaliseer, daaraan aandag te gee en te verhoed dat dit voortydig uitbars.

- Bevrediging fase

Wanneer die behoefte bevredig is en volle kontak gemaak is, ervaar die kind 'n gevoel van assimilasië en voltooiing. Selfs al was die aksie wat plaasgevind het die uitdrukking van hartseer en huil, sal daar nog steeds 'n soort verligting en gepastheid ervaar word. Indien die oorspronklike sensasie en bewustheid nog teenwoordig is, kan die kind terugkeer na die vorige stadiums om 'n nuwe plan te vorm. (Sills et al, 1996:51)

Doel van hierdie fase is volgens Clarkson (1999:144) dat die kind bevrediging ervaar, asook Gestalt-voltooiing. Clarkson voel daar word ongelukkig in terapie gewoonlik oor hierdie fase gehardloop, en dit word in Gestalt literatuur uitgelaat. Dit is volgens haar egter belangrik dat die kind sal leer om sy ervarings by die voltooiing daarvan ook te waardeer en te beklemtoon.

- Onttrekking

Zinker (1977:109,110) voel dat om konstant gemobiliseer te wees, is ook 'n soort siekte. So 'n kind wil altyd op 'n "hoogte" wees. Dit is noodsaaklik om die natuurlike ritme van die lewe te ervaar, en dit mag behels produktiwiteit en luiheid, samevloeiing en konflik, gelukkig wees en hartseer, sosiaal wees en alleenheid, kontrole en skaamheid. Die onttrekking fase is volgens Clarkson (1999:155) die proses om afstand te doen van 'n ou Gestalt.

2.3 Emosie se rol in ervaring

Yontef (1993:64) is van mening dat mense wat psigoterapeutiese hulp soek, oor die algemeen 'n wanbalans onder hul drie primêre metodes van ervaring openbaar. Hy sê die meeste van sy kliënte

oorbeklemtoon hul intellektuele of *dink oor* metode van ervaring. Hierdie mense is in kontak met hul denkprosesse, soos fantasie (herinneringe) oor die verlede en fantasie (wense) oor die toekoms. Hulle is gewoonlik nie in staat om kontak te maak met hul gevoelens nie en is sensories verlamd.

Emosie word beskou as die organisme se direkte evaluerende ervaring van die organisme/omgewing veld, aldus Perls et al (1996:95). Dit is onmiddelik en word nie bemiddel deur gedagtes en verbale oordeel nie. Dit voorsien die basis van bewustheid en vuur die gepaste gedrag, of die soeke na die gepaste gedrag, aan. In sy primitiewe vorm, soos by die baba, is emosie slegs opgewondenheid: verhoogde energie-mobilisering as respons op nuwe en stimulerende situasies. Soos wat die kind sy wêreld ontdek, word hierdie globale opgewondenheid gedifferensieer in situasie-gepolariseerde opgewondenheid en word name toegeken aan spesifieke emosies.

Die kind het volgens Oaklander (1988:122, 123) 'n beperkte vermoë om gevoelens te kommunikeer en sommige kinders is nie bekend met wat gevoelens is nie. Perls et al (1996:96-98) sluit by Oaklander aan deur te verduidelik hoe die kind se natuurlike ontwikkeling en differensiering van hul emosies beperk word deur volwassenes, wanneer daar van hulle verwag word om die konvensionele masker van self-kontrole te dra. Die belangrikheid van sekere sogenaamde negatiewe emosies word misken, byvoorbeeld verveeldheid en gevoelloosheid, terwyl dit oorweldigende sterk emosies is. Die kind pas aan deur sy bewustheid van sy liggaam af te stomp en sy aandag te fokus op die eksterne wêreld. Dit elimineer egter nie sy "onaanvaarbare" emosies nie. Wat gebeur is dat sekere emosies, voordat hulle kan begin om aksie te organiseer, of nog voordat hulle hoegenaamd in die kind se bewustheid beweeg, geïmmobiliseer word deur teen-emosies. Clark en Fraser (1987:11, 12) gee meer duidelikheid oor die sogenaamde kontrole-meganismes wat die kind gebruik om sy gevoelens weg te steek. Hierdie kontroles behels altyd een of ander vorm van spier-beheer, dus gedrag. Hierdie fisiese tekens van spanning is kragtige leidrade dat een of ander belangrike gebeurtenis intern in die kind aan die gang is.

Oaklander (1988:122,123) voel die oplossing vir hierdie probleem van kontrole oor gevoelens is dat die kinders moet geleer word dat almal gevoelens het, dat gevoelens uitgedruk kan word en

dat daaroor gepraat kan word. Hulle moet leer dat hulle keuses kan maak op watter wyse hulle hul gevoelens wil uitdruk. Die hulpverlener moet met hulle gesêls oor die verhouding tussen liggaam en gevoelens, dat alle gevoelens ervaar word deur liggaamlike sensasies en uitgedruk word deur die liggaam se spiere, liggaamshouding en asemhaling. Sy vestig die kind se aandag soms op 'n spesifieke liggaamshouding en vra hom om dit te oordryf. Sy maak ook gebruik van die bewustheidskontinuum: 'n spel wat sy en die kind speel deur wedersyds innerlike en uiterlike bewuswording te rapporteer.

Volgens Zinker (1977:101-103) is daar 'n spesifieke area in die bewustheid-opgewondenheid-kontak siklus waar veral emosies 'n belangrike rol speel, naamlik die area tussen bewustheid en die mobilisering van energie. Zinker sluit aan by Clark en Fraser deur te verduidelik dat wat hier gebeur is dat die kind sy energie blokkeer uit vrees vir opgewondenheid of sterk emosies, soos woede, maar ook uitdrukkings van self-regverdiging, self-waarde, selfhandhawing, sagtheid en liefde. Zinker (1977) stel dit ook dat die fisiologiese blokkasie baie maal waargeneem kan word in die kind se asemhaling. Hy maak onbewustelik sy asemhaling vlak om homself te roef van energie. So word die vloeï van die siklus tussen die fase van bewustheid en 'n self-ondersteunende energie sisteem onderbreek. Hierdie metode van energie vermindering (deur vlak asemhaling) verhoed die gesonde uitdrukking van emosies. Soms word hierdie uitdrukking van emosies in gedrag gereflekteer. Wanneer die moordend-kwaad kind sy retroleksie oordoën, pleeg hy selfmoord. Daar is volgens Zinker ongelukkig te veel persone wat teen hulself draai en hul lewe beroof van die energie wat nodig is om hul potensiaal uit te leef, om kreatief en innoverend te wees en sosiale verandering tot stand te bring. Die retrofekteerder ly gewoonlik aan fisiese simptome (spier en skelet) waar sy energie gevries is.

In die Gestaltterapeutiese situasie is die hulpverlener volgens Latner (1986:113, 115) direk en hoofsaaklik besig met die verskyning en uitdrukking van emosies. Emosies is 'n hoof manifestasie van organismiese opgewondenheid en Gestalt formasie. Die ontwikkeling van toepaslike emosionele uitdrukking en die kontak van teenwoordige emosies maak volgens Latner 'n belangrike deel uit van terapeutiese werk. Die Gestaltterapeut is geïnteresseerd in die kind se teenwoordige ervaring van gevoelens. Gestaltterapie moedig die ervaring en uitdrukking van intense emosies aan omdat dit die kind se bestaan verstaanbaar en bevredigend maak. Ook

Oaklander (1988:12) benadruk in haar terapeutiese werk die rol van gevoelens en neem die kind se gevoelens en fantasieë baie ernstig op. Sy meen omdat ander mense die kind se gevoelens oor die algemeen nie hoor, verstaan en aanvaar nie, aanvaar hy sy eie gevoelens ook nie. So gebeur dit dat die kind homself ook nie aanvaar nie. Sommige kinders ontvlug in 'n fantasie wat selfs lei tot leuens wat hulle self glo. Die kind se gevoelens is sy kern. Deur die kind se gevoelens aan hom te reflekteer, sal hy ook begin om homself te ken en te aanvaar.

Denke is volgens Clark en Fraser (1987:10) wel noodsaaklik vir die oplossing van probleme, maar is gebaseer op ervaring – en daarom het al die aktiwiteite van denke, soos verstaan, verduideliking, interpretering, voorspelling, raai, vergelyking en beplanning 'n emosionele kwaliteit.

2.4 Die Gestaltbenadering se siening van persoonlikheid

2.4.1 Self as 'n eenheidskonsep

Die self is volgens (Latner, 1987:39) 'n eenheids-konsep. Dit omsluit die kind se fisiese, emosionele en kognitiewe aspekte. Elkeen van hierdie aspekte is 'n ander manifestasie van die aktiwiteit van die self. Korb et al (2002:9) sluit by Latner aan wanneer sy sê dat in teenstelling met sekere terapieë wat slegs sekere elemente van die kind in ag neem, die gedagte van holisme sentraal staan in Gestaltterapie.

2.4.2 Die self as organisme

In Gestalt is dit die term *organisme* en *organismies* wat die meeste gebruik word om te verwys na die kind. Dit is om klem te plaas op die dinamiese natuur van die kind as biologiese wese wat interafhanklik is van sy omgewing. (Clarkson, 1999:9)

Die kind ervaar volgens Blom (2004:11) voortdurend behoeftes van verskillende aard (fisies, emosioneel, sosiaal, geestelik of intellektueel), en ervaar ongemak totdat aksie geneem is om hierdie behoefte te bevredig en eers is die homeostase herstel. Die proses waardeur aksie geneem word om die behoefte te bevredig word organismiese selfregulering genoem. Volgens

hierdie perspektief word alle gedrag gereguleer deur 'n proses waardeur die organisme 'n balans handhaaf onder verskillende omstandighede. Die gesonde kind identifiseer met die mees dominante behoefte op sy voorgrond om die bronne in hom daarop te fokus.

Latner (1987:11) sluit aan by Blom deur te verduidelik dat die kind as organisme altyd streef na die instandhouding van 'n ewilibrum wat voortdurend versteur word deur sy behoeftes en herwin word deur die bevrediging daarvan. Die kind moet egter bewus wees van homself en sy behoeftes alvorens hy sy eie balans kan ken, kan nastreef en kan vind.

Die term organisme verwys volgens Clarkson (1999:34,35) na die kind se biologiese wortels. Die Gestalt konsep van organisme word ook verteenwoordig deur die gesonde vloeï van afwisselende Gestalt formasie en destruksie. Elke vorm van lewe verskyn as 'n Gestalt met 'n spesifieke ontwikkeling. 'n Voorbeeld hiervan is plante wat groei, bloei en saad vorm. Net so met kind ele behoeftes.

.4.3 Die Self as samesteller van polêre kragte

Gestalt teorie oor intrapersoonlike konflik beskou die kind as 'n samesteller van polêre kragte waar die polariteit van teenpole gevind kan word. (Zinker, 1977: 196-200) As 'n vereenvoudigde voorbeeld kan gesê word die kind het binne in hom die karaktertrek van vriendelikheid, maar ook sy polariteit van onbeskoftheid. Die kind besit ook nie net een teenoorgestelde nie, maar verskeie verwante teenoorgesteldes. Binne in die kind bestaan daar polariteite en karaktertrekke wat aanvaarbaar is vir die kind se bewuste self (ego-sintonies) en ook hulle wat weer vir die kind onaanvaarbaar is (ego-vreemd). 'n Gesonde kind is 'n voltooide sirkel en besit duisende geïntegreerde polariteite wat almal saamgesmelt is. Die gesonde kind is bewus van die meeste polariteite in hom, insluitende daardie gevoelens en gedagtes wat nie die samelewing se goedkeuring wegdra nie. Daar is steeds blinde kolle in die gesonde kind, maar nie soos die versteurde kind se massiewe gate in sy bewustheid nie.

Zinker (1997) trek 'n analogie tussen die self-konsep en die donker en ligte kant van die maan. Intrapersoonlike konflik behels botsings tussen die kind se donker en sy ligte polariteite. Een aspek van die donker kant van die maan is die super-ego. Zinker se teorie van polariteite wil dit

hê dat as jy jousef toelaat om die “negatiewe” teenpool te wees, jy die positiewe teenpool met meer oorgawe kan wees. Wanneer een kant van die polariteit gestrek word, gebeur dit byna outomaties dat die ander kant ook gestrek word. Hy noem dit die “rondom die wêreld”- fenomeen: as jy lank genoeg met noord aanhou, sal jy uiteindelik suid eindig. Blom (2004:114) ondersteun hierdie beginsel deur vir Humphreys aan te haal: “Change can only begin with the acceptance of the shadow self as being a necessary evil.”

Beide Latner (1986:121, 122) en Korb et al (2002:62, 63) beskryf die topdog\underdog as ‘n voorbeeld van opponerende pole. Latner sê die kind plaas druk op homself om te kies tussen die twee pole. Die een pool kan byvoorbeeld wees die kind se opoffering van eie belange, en die ander pool sy selfsugtigheid. Latner verduidelik die topdog\underdog is ‘n bekende spleet in die kind . Die topdog kla, blameer, eis, is eie-geregtig – die tipiese streng ouer. Die underdog sê: Jy is reg, ek is verkeerd, ek is sleg, ontoereikend, onbekwaam. Moenie vir my kwaad wees nie, ek probeer.” Korb voel die topdog\underdog is ‘n wyse om die self te manipuleer en te blokkeer van gesonde kontak. Die topdog van die persoonlikheid eis perfeksie en is ‘n manifestasie van ‘n stel introjekte. Die underdog is die slagoffer.

Oaklander (1988:157 – 158) benadruk die belangrikheid om te werk met polariteite. Die kind is vreesbevange vir die spleete in hom, sowel as die spleete wat hy sien in die volwassenes in sy lewe. Hy voel verward wanneer hy terselfdertyd haat en liefde ervaar teenoor dieselfde persoon, wanneer hy iemand wat hy sien as sterk en beskermend sien as swak en hulpeloos. Hy verwerp dele in homself wat sy ouers sien as selfsugtig of lui, en verbreed sodoende die kloof tussen die pole van die self, wat fragmentasie en self-onteiening vermeerder. Integrasie, rekonsiliasie en sintese van die opponerende dele is volgens Oaklander ‘n voorwaarde vir ‘n dinamiese en gesonde lewensproses. Ook Yontef (1993:143) verwys na hierdie rekonsiliasie proses wanneer hy dit stel dit dat deur dialoog daar ‘n integrasie kan plaasvind van dele om ‘n nuwe geheel te vorm waarin daar ‘n gedifferensieerde eenheid is.

Polariteite kan volgens Korb (2002:14) daartoe lei dat die kind meer energie belê in die pool waarmee hy identifiseer, en die ontkenning van die ervaring van die ander pool. Deur rigiede polarisering wil die kind sekere aspekte van homself of sy omgewing kontroleer. Die Gestalt

perspektief bevestig die waarde van albei punte van die polarisering. Albei kante is waardevolle emosies en mag voortbestaan in die kind se self-struktuur.

Polarisering is volgens Korb (2002:13) die proses waardeur die kind aannames oor homself organiseer en simboliseer. Hierdie klassifikasie word gedoen in ooreenstemming met evaluerende kriteria soos goed\sleg, interessant\vervelig, en aanvaarbaar\onaanvaarbaar. So byvoorbeeld word emosies en kenmerke van die self geëvalueer.

Differensiasie is die proses waardeur moontlikhede verdeel word in teenoorgesteldes, in pole. Teenoorgesteldes is noodsaaklik vir elk ander. Lig word geken slegs in verhouding tot donkerte. Polariteit is diep gewortel in self-regulering – die een pool lei tot die ander soos dors tot water soek lei. Die verhouding tussen die pole is dat die een noodwendig lei tot die bestaan van die ander een. Hoe kragtiger die polarisering, hoe meer betekenisvol is die sintese. Baie energie kom slegs van ooreenstemmende intense spanning tussen die teenoorgesteldes. Wat benodig word is die interaksie tussen die pole. (Latner, 1986:28-30)

2.4.4 Kontak en die kontak-grens

Kontak vind plaas op die grens tussen die self en die omgewing, en is die kind se diepste gemeenskap met die kind se wêreld, aldus Clarkson (1999:40). Die kwaliteit van kontak bepaal volgens Clarkson of die kind se lewe by hom verbygaan en of dit ten volle geleef en ervaar word. Gestaltherapie wil die natuurlike uitdrukking van die kind se self en sy lewendigheid herstel. Perls beskou kontak as die uiterste realiteit. Alvorens groei kan plaasvind, aldus Perls et al (1996:73, 74) moet die organisme en sy ondersteunende wêreld in intieme kontak wees. Perls verwys verder na kontak as die vorming en verskerping van die figuur \ agtergrond kontras. Polster en Polster (Korb et al, 2002:32) bevestig dat kontak 'n voorwaarde vir groei is. Goeie kontak is die kern-idee van Gestalt. (Clarksen, 1999:41)

Die kontak-grens word deur Oaklander (Blom, 2004:19) en Korb et al (2002:32) verduidelik as die punt waar die kind die “ek” ervaar in verhouding tot die “nie ek”, met ander woorde dit wat deel is van die organisme en dit wat nie deel is nie.

Korb et al (2003:20) stel dit dat die interaksie met die omgewing in Gestaltherapie kontak genoem word, en die punt van kontak is die kontak-grens. Houston (2003:20) sê kontak vind plaas wanneer die organisme sy omgewing gebruik om sy behoeftes te bevredig. Dit is dus 'n na buite gerigte aktiwiteit.

Die kind se eie wese voorsien die bronne vir die deurlopende skep van 'n vrugbare en belowende styl van lewe, aldus Latner (1986:62) Latner voel kinders het egter minder vaardighede om die veld so te organiseer dat basiese behoeftes bevredig kan word. (Latner, 1986:68) Gesonde kontak kan volgens Oaklander (Blom, 2004:19) beskou word as die kind se vermoë om kontak te maak met sy omgewing deur bewustheid van en gepaste gebruik van sy sintuie, die vermoë om sy emosies uit te druk op 'n gesonde wyse en die gebruik van sy intellek op wyses soos om idees, gedagtes en behoeftes te lig. Kontak is 'n integrale deel van ervaring.

Dus sluit Blom (2004) aan by Latner (1986) dat die kind sy eie interne bronne moet kan gebruik om kontak te bewerkstellig met sy omgewing vir 'n effektiewe lewenstyl. Die kind moet dus ook die vaardighede ontwikkel om sy bronne, soos sintuie, emosies, denke en spiere te gebruik om sy behoeftes te bevredig.

Clarkson (1999:41, 42) verwys na die blote vermoë van ware kontak om verandering te weeg te bring. Deur kontak hoef die kind nie te probeer om te verander nie; verandering gebeur eenvoudig vanself.

Goeie kontak kenmerk die sluiting van 'n spesifieke Gestalt. Vir 'n oomblik is die kind volkome opgeneem in die figuur wat hy geskep of ontdek het. Gesonde kontak word gekenmerk deur heelhartige en volle betrokkenheid by dit wat vir die kind die belangrikste is op 'n gegewe oomblik. Kontak is die bron van die kind se diepste vreugde en mees intense oomblikke van pyn. 'n Goeie voorbeeld van kontak is soos wanneer die hele werêld op die agtergrond verdwyn wanneer twee geliefdes mekaar tussen die massa op die lughawe ontmoet. (Clarkson, 1999:41,42)

Latner (1986:68) verduidelik dat die kind kontak-grensversteurings gebruik om onvoltooidhede te voltooi – die kind sluit die figuur op die bes moontlike wyse – wat die kind se omgewing en

gevoel van nood toelaat. Die kind draai teen sy eie spontane gedrag en kom so in konflik met homself. Die kind ignoreer hierdie konflik in 'n poging om sluiting te kry. Latner noem die volgende voorbeeld: As die moeder haar kind nie voed wanneer hy honger is nie, ignoreer die kind die honger. Die kind is kwaad vir haar, maar ook lief vir haar, daarom fokus die kind die woede op iemand anders. As die kind nie toegelaat word om te huil oor seer nie, word die seer bedek met 'n masker gesig.

Clarkson (1999:53) wys daarop dat volgens Gestalt teorie is daar verskeie psigologiese meganismes waarmee die kind in die teenwoordige tyd onvoltooide situasies van die verlede handhaaf. As gevolg van hierdie meganismes beroof die kind homself van die vervulling van sy behoeftes en verhinder goeie kontak met die self, ander en die omgewing. Na hierdie meganismes word verwys as "grens versteurings."

- **kontak-grensversteurings**

Oaklander (Blom, 2004:21, 22) verduidelik dat die kind, in sy soeke na oorlewing, soms verskeie aspekte van sy organisme inhibeer en blokkeer: sy sintuie, sy liggaam, sy emosies en sy intellek. Hierdie beperkings word kontakgrensversteurings veroorsaak onderbrekings van die natuurlike, gesonde proses van organismiese self-regulering. So verloor die kind sy vermoë om sy omgewing te kontak en hy is nie bewus van sy behoeftes nie. Sy geïntegreerde funksionering word gefragmenteer.

Blom (2004:88) gee haar mening oor wanneer kinders gebruik sal maak van kontak-grensversteurings: Sommige kinders voel vry om hulself te wees, maar die meeste ken nie hul ware self nie, as gevolg van die negatiewe boodskappe oor hulself wat hulle geïnternaliseer het. Hierdie kinders funksioneer in die sintetiese laag van hul persoonlikheid waar hulle sekere rolle speel, en maak gebruik van kontak-grensversteurings om hulself te help om hul behoeftes te bevredig. Dit word aanvaar dat kinders net werklik gelukkig kan wees wanneer hulle toegelaat word om hulself te wees op die wyse waarop hulle geskep is.

Wanneer 'n kind herhaaldelik die boodskap kry dat die uitdrukking van 'n sekere emosie, soos woede, ontoelaatbaar is, sal hy dit moontlik begin onderdruk. Die behoefte om die emosie uit te druk bly volgens Blom (2004:17, 18) egter voortbestaan en veroorsaak psigosomatiese simptome, soos maagpyn en hoofpyn, deurdat die kind sy emosie na binne toe rig dat dit ervaar word as 'n fisiese simptome. Simptomatiese gedrag en kontak-grensversteurings kan deel wees van die kind se strategie om sy ware self te beskerm teen verdere seerkry. Hy kan volgens Blom (2004:114, 115) gebruik maak van *projeksie*, soos aggressiewe gedrag teenoor ander, blamering van ander vir sy eie foute, destruktiewe gedrag en boelie gedrag teenoor ander. *Defleksie* is ook 'n voorbeeld van 'n kontak-grensversteuring waarvan hy gebruik kan maak, soos om gebrekkige kontak te maak deur skaam en teruggetrokke te wees of deur middel van woede uitbarstings en dagdromery. *Retroleksie* soos wanneer hy voortdurend kla van hoofpyn of maagpyn. *Introjekte*, soos om homself te verkleiner en *samevloeiing* wanneer hy ander altyd wil tevrede stel en nie sy eie keuses kan maak nie.

Korb et al (2002:54-56) noem soos Blom ook dieselfde kontak-grensversteurings as potensieel ongesonde prosesse en beskou dit as ontkenning van persoonlike ervaring. Sy beskou hierdie prosesse as 'n natuurlike funksie van die organisme, maar dit kan ook die self-ondersteuning belemmer. Die kind gebruik hierdie prosesse om energie te blokkeer, om selfbeeld te beskerm en om gevoelens oor die self te vervals. Introjeksie en projeksie is die mees basiese prosesse wat gebruik word in vroeëre leer.

Daar is sewe wyses om die siklus van ervaring te onderbreek. Perls het veral gekonsentreer op introjeksie, projeksie, retroleksie, samevloeiing en desensitisasie as die mees algemene wyses om kontak te onderbreek. Goodman noem ook egotisme en die Polsters voeg defleksie by. (Clarkson, 1999:54) Hierdie sewe wyses kan volgens Sills et al (1996:56,57) op enige punt in die siklus gebruik word, naamlik tydens sensasie, herkenning, mobilisering, aksie, kontak en assimilasie\voltooiing.

In Gestaltterapie word grensversteurings gesien as daad van self-regulering. Grens versteurings interveer egter met gesonde funksionering van die kreatiewe self op die organisme \ omgewing grens. (Clarkson, 1999:54) Dit is volgens Sills et al (1996:54) veral die kind se onbewustelike

onderbreking van die vloei van die Gestalt-siklus wat vir die hulpverlener van belang is. Die kind onderbreek die vloei van die siklus op 'n wyse en op 'n tydstip wat vir hom belangrik is om dit te doen, soos wanneer die kind nie sy ouer wil ontstel nie.

In Gestalt word die versteuring van die natuurlike vloei van ervaring (en dus ook die versteuring van Gestalt vorming) ook genoem “kreatiewe aanpassing”, om die feit te benadruk dat die kind dit in die eerste plek ontwikkel het as reaksie op 'n probleem. Dit is iets wat gewerk het op daardie tydstip. Hierdie kreatiewe aanpassing kan egter 'n gewoonte word wat nie bruikbaar is in die hede nie.

- Introjeksie

Die kind se vermoë om te onderskei is nie goed ontwikkel nie, daarom absorbeer en identifiseer hulle met baie van dit wat hulle kontak in hul omgewing. Alhoewel baie van die introjekte vanaf die ouers, familie, skool, kerk en televisie gesond is, is 'n groot deel ongesond en in konflik met die self en organismiese self-regulering. (Korb et al, 2002: 56)

Introjeksie is volgens Latner (1986:90) om dit wat buite die kind se grense is af te sluk sonder om dit te verteer. Dit kan onder andere behels dat die kind rolle aanneem wat hy dink hom sal help om dit te oorleef wat sy spontane funksionering nie vir hom kon uitsorteer nie. Daarna verloor hy egter sy bewustheid van dat hy eintlik 'n akteur is en 'n masker op het. Dit wat hy inneem van buite word nie deur hom geassimileer nie. Verskeie ander skrywers verwys na dieselfde meganisme van introjekte, naamlik om materiaal van buite te absorbeer sonder assimilerings en diskriminering. (Yontef, 1993:139. Blom, 2004:22) Hierdie inname vind volgens Blom sonder bewustheid of kritiek plaas.

Die introjekte kan volgens Sills et al (1999:60) onder andere behels reels, boodskappe of modelle. As kind 'sluk' die kind volgens Clarksen (1999:61) reels of uitlatings soos “Jy moet altyd hard werk” of “Stel altyd 'n ander kind se behoeftes eerste”, of “Jy is lui.” Die kind wat introjekteer is byna altyd op die uitkyk vir wat hy *moet* doen, en het nie 'n innerlike gevoel van eie rigting en self-regulering in terme van sy eie behoeftes nie.

Die meeste introjeksie vind plaas in die vroeë kinderjare wanneer die kind meer kwesbaar is, afhanklik is en die goedkeuring soek van daardie volwassenes wat die mag en liefde in die kind se lewe verteenwoordig. Om lewensreels te introjekteer is egter deel van hoe die kind leer en is nodig vir beveiliging, en dit sal verkeerd wees om nou alles wat by die ouers geleer is te verwerp. (Sills et al, 1996:60, 61) Die introjek word volgens Aronstam (Blom, 2004:23) nooit werklik deel van die kind nie, maar beïnvloed wel sy funksionering. Introjekte kan die kind se self-bewustheid negatief beïnvloed in die sin dat die kind van 'n jong ouderdom af die boodskap kry dat sekere emosies negatief is en nie ervaar en uitgedruk mag word nie.

Die teenoorgestelde van introjeksie word genoem assimilasie en Aronstam (Blom, 2004:23) sê dit is die proses waartydens dit wat ingeneem word, ervaar word. Dit word afgebreek en dit wat bruikbaar is word gehou en die res word uitgewerp. Assimilasie is 'n gesonder vorm van kontak.

- **Projeksie**

Tydens projeksie word eienskappe, houdings en gedrag wat aan die kind behoort, toegeken aan iets of iemand buite homself. (Yontef, 1993:138. Houston, 2003:22. Sills et al, 1996:62. Korb et al, 2002:65) Yontef noem dit ook 'n verwarring tussen die self en ander. Buiten negatiewe kwaliteite, kan die kind ook positiewe kwaliteite van homself wat hy nog nie geïntegreer het nie, op iemand anders projekteer. Projeksie kan gesond wees, soos in die geval van empatisering met 'n vriend, of om iets te skep. (Sills et al, 1996:63. Yontef, 1993:138)

Projeksie is volgens Yontef (1993:138) egter patologies wanneer die kind nie bewus is daarvan en nie verantwoordelikheid aanvaar vir wat hy projekteer nie. Projeksie sonder bewustheid en verantwoordelikheid lei volgens Korb et al (2002:58) tot ontkenning.

Gestalt skrywers is dit eens dat projeksie gebruik kan word om persoonlike ervaring te ontken. Korb et al (2002:58) noem die voorbeeld waar eie woede, verdediging, of liefde deur projeksie ontken word. Clarkson en Mackewn sê projeksie kan gebruik word deur die kind wanneer hy geleer het dat sekere van sy persoonlikheids-eienskappe, emosies of gedrag onaanvaarbaar is.

Projeksie is volgens Latner (1986:89,90) vir die kind noodsaaklik omdat hy glo dat hy nie sy gevoelens kan besit en oorleef nie, want dit dreig om hom betrokke te laat word by situasies wat hy glo vir hom gevaarlik is. Hy onteien dit. Die rede wat Oaklander (Blom, 2004:24,25) aanvoer waarom die kind sy eie emosies ontken is omdat hy te min egosterkte het om verantwoordelikheid te aanvaar vir sy aksies. Die emosies word geprojekteer omdat hulle te pynlik is om self te besit. Projeksie impliseer ook dat die kind iets of iemand buite homself verantwoordelikheid hou vir sy emosies of gedrag. Korb et al (2002:58) sluit hier aan met haar stelling dat deur projeksie die kind die wêreld sien in sy eie beeld. Hy sien wat hy wil sien in plaas van dit wat werklik is. Wanneer die kind daardie deel van homself wat afgesplit het sien in iemand anders, word dit makliker aanvaar en kan hy dit selfs kritiseer met 'n gevoel van superioriteit, aldus Sills et al (1996:62).

Deur die meganisme van projeksie te gebruik, plaas die kind eie woede, eise en vermoëns in ander. Verarming van die self vind op hierdie wyse plaas. Die kind ervaar nie meer dit wat onteien is nie. So ontstaan 'n spleet in die kind se self en is hy nie meer heel nie. Die kind het dele van die self leeg gemaak in sy omgewing en het nou gate in die self. Daar is dele van die kind wat hy nie meer kan ervaar nie. Die kind word hulpeloos, onvolwasse en afhanklik. (Latner, 1987:90)

Projeksie kan egter ook in 'n konstruktiewe wyse gebruik word, soos vir kreatiewe werk, waar dele van die self geprojekteer word in die werk. Projeksie-tegnieke tydens Gestaltspelterapie kan volgens Blom (2004:25) die kind help om sy eie projeksies te besit. So kan die kind se bewustheid van sy behoeftes asook sy organismiese self-regulering positief beïnvloed word. Indien die kind dit wat hy geprojekteer het, weer in besit neem, is hy dus weer in staat om verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar.

Die meeste van Oaklander (1988:193) se tegnieke moedig projeksie aan. "It is 'out there', safe, and fun too." In terapie kan projeksie 'n waardevolle gereedskap wees. Aangesien projeksies kom vanuit die self, vanuit eie ervarings en van wat die kind weet en waarvoor hy omgee – vertel dit baie van sy selfsin. Die goed wat die kind in die projeksie uitsit is kragtige materiaal wat gehanteer moet word met sorg. Projeksies kan besonder waardevol wees vir die kind wat nie

praat nie, want die projeksie praat vir die kind . Dit is ook waardevol vir kinders wat baie praat, want dit fokus op dit wat onder al die baie praat lê.

- Desensitisasie

Die kind wat een of ander vorm van ongemak in terme van lewensvaardighede beleef het, desensitiseer hulself, aldus Blom (2004:30). Dit impliseer dat hulle nie sensoriese en fisiese kontak met hulself het nie. Hulle is ook normaalweg nie in staat tot emosionele kontakmaking nie, omdat hulle nie die fisiese kan onderskei van die emosionele nie. Volgens Clarkson (1999:60) voel die self tydens desensitisasie verdoof en dood. Gevoelens van die self word afgewater, misken of verwaarloos. Die kind vermy dus om homself te ervaar. Sills et al (1996:57) sluit aan by Clarkson en Blom deur dit te stel dat die kind sy natuurlike vermoë (dus sy sintuie) om die wêreld voel, verdoof.

- Defleksie

In die geval van defleksie, aldus Yontef (1993:138) en Clarkson (1999:60), vermy die kind kontak en bewustheid deur weg te draai. As voorbeelde noem Clarkson en Korb et al (2002:59) die vermyding van oogkontak, abstrakte taalgebruik, afgewaterde beskrywings en veralgemenings. Clarkson voel dat defleksie die kleur uit ryk en lewendige kontak neem. Houston (2003:22) sluit hierby aan deur sy stelling dat defleksie behels dat die kind data, stimuli en gevoelens weg hou van homself, eerder as om dit na binne laat. Vir Sills et al (1996:59) is defleksie 'n proses waardeur die natuurlike pad van energie herlei word - die stimulus van die omgewing spring dus weg van die kind af. Die navorser voel dat in die geval van defleksie die kind minder kreatief te werk gaan in sy poging om kontak te vermy as in die geval van projeksie.

- Retrofleksie

Gestalt skrywers is dit eens dat in die geval van Retrofleksie, die kind sy energie wat hy onder normale en natuurlike omstandighede spontaan na sy omgewing sou rig, nou na homself rig. Die

rigting van sy energie is na binne. (Houston, 2003:22. Korb et al, 2002:58. Sills et al, 1996:64. Clarkson, 1999:63)

Self-dissipline kan volgens Korb et al (2002:59) 'n voorbeeld van gesonde retrofleksie wees. Onbewuste retrofleksie lei egter tot destruktiewe gedrag. Ekstreme voorbeelde hiervan is selfbeperking, selfbesering en self-martelaarskap. Een van die mees algemene retrofleksies is geretroflekterde woede, aldus Sills et al (1996:65). Die meganisme van retrofleksie lei volgens Yontef (1993:137) tot isolasie. Hy beskou die illusie van self-genoegsaamheid as retrofleksie, omdat die self 'n plaasvervanger word vir die omgewing. Introspeksie is ook 'n voorbeeld van retrofleksie en kan patologies of gesond wees. Clarkson (1999:63) noem die voorbeeld van die kind wat nie sy aggressiewe impuls kan rig op die ouer wat hom seermaak nie, en draai hy die aggressiewe impuls na homself en leef 'n lewe van self-kastyding. Of 'n kind gee homself die aandag wat oorspronklik nie aan hom gegee is deur sy eie ouers nie.

'n Voorbeeld uit die navorser se praktyk is waar die jongman sy twee hande inmekaar klem (een deel van hom hou 'n ander deel vas) terwyl hy vertel van sy behoefte dat sy familie sy hand in die huidige situasie moet vashou.

Latner (1986:91) voel retrofleksie is die kind se oplossing vir sy onwilligheid om kragdadig en beslissend te reageer op die omgewing. Hy rig sy aksies teen homself en vermy dit om die ware struikelblokke te kontak.

Sills et al (1996:66) en Yontef (1993:137) verduidelik die kind plaas met retrofleksie homself in die plek van die omgewing, omdat hy aan homself doen wat hy eintlik aan iemand anders wil doen, of vir homself doen wat hy wil hê iemand anders vir hom moet doen. Die kind wie se ouers nie gepaste perke vir hom gestel het nie, begeer dat die omgewing moet terugvoering gee en tree nou krities teenoor homself op.

Mense leer om te reflekteer wanneer hul gevoelens en gedagtes nie na waarde geag word deur hul gesin nie of wanneer hulle gestraf word vir die uitdrukking van hul natuurlike impulse. Die kind word geleer dat aggressie sleg is. Gestalt beskou aggressie in sy oorspronklike sin as *uitreiking*, wat onontbeerlik is vir die lewe. (Clarkson, 1999:63 en Blom, 2004:27)

Omdat die kind 'n holistiese wese is, veronderstel Gestalt dat hy ook wat sy fisiese gesondheid betref sal ly onder retroleksie. Die energie van emosies is volgens Sills et al (1996:66) veronderstel om na buite gerig te word, en hierdie vreemde wyse om energie te rig lei tot distorsie van die organisme en fisiese wanfunksies.

- Egotisme

In die geval van egotisme stap die kind uit homself en word die toeskouer wat kommentaar lewer op homself en sy verhouding met sy omgewing. Hy word 'n eksterne waarnemer wat homself bestudeer en ondersoek. (Clarkson, 1999:64 en Sills et al, 1996:67) Egotisme meng in met bevrediging, aangesien die kind meer betrokke raak met homself in daardie proses as wat hy sy situasie ervaar.

Volgens Clarkson en Mackewn (Blom, 2004:31) verminder egotisme spontaniteit deur die gebruik van doelgerigte introspeksie. Egotisme impliseer die kind het objektiewe, rasonale bewustheid, maar nie emosionele bewustheid van sy ervaring nie. Hy is nie in kontak met homself nie. In aansluiting hierby noem die navorser as voorbeeld van egotisme die voorbeeld van die kind wat sy verhaal vertel soos 'n kommentator of nuusleser, sonder enige emosie of kontak daarmee.

Sills et al (1996:68) wys daarop dat die kind se neiging tot egotisme verhoog kan word deur enige teorie wat self-analise bevorder. Sy sien ook 'n verband tussen self-absorberende introspeksie, wat die natuurlike vloei van die siklus van ervaring onderbreek, en egotisme.

- Samevloeiing

Samevloeiing is die toestand waar die organisme en sy omgewing nie onderskei kan word van mekaar nie en waar enige klem op grense ervaar word as 'n bedreiging. (Clarkson 1999:65) Sills et al (1996:68) sluit hier aan by Clarkson deur te noem dat ervaring van afsonderlikheid by samevloeiing verlore gaan en die kindervaar dus nie sy kind aliteit nie, aldus Sills (68). Hy gee deel van sy persoonlikheid oor omdat hy konflik en verskil sien as 'n bedreiging.

Samevloeiing kan ook gesien word as 'n verdediging teen jou eie eksistensiële alleenheid. (Clarkson, 1999:65) Die navorser voel groepsdruk, waar kind aliteit prysgegee word, is 'n sprekende voorbeeld van samevloeiing. Samevloeiing is volgens Clarkson (1999:67) egter ongesond wanneer die kind hierdie disfunsionele nabyheid soek, aangesien hy ook onwillig is om sy eie bronne binne in homself te ontdek. Samevloeiing impliseer volgens Blom (2004:26) dat die kind se eie identiteit verlore raak. Oaklander se opinie is dat kinders wat saamvloei optree as "pleasers" en enigiets doen wat van hul verwag word. Tydens samevloeiing ervaar die kind nie bewustheid van wat self is en wat nie self is nie. (Korb et al, 2002:60) Die kind benodig, aldus Sills et al (1996:69) egter oomblikke van samevloeiing om empaties te kan wees met ander.

- **Onteiening**

Dit is vir die navorser vreemd dat nie een van die genoemde outeurs verwys na *onteiening* (disowning) as 'n proses wat alle grens-versteurings vooraf gaan nie. Die navorser is van mening die kind moet eers iets van homself onteien, byvoorbeeld 'n eienskap of gevoel, alvorens hy dit kan projekteer en daardie eienskap of gevoel waarneem in 'n ander kind of ding. So moet onteiening ook eers plaasvind in die geval van introjeksie: die kind moet eers 'n ruimte, wat aan homself behoort en wat hy onder normale, spontane omstandighede graag op sy eie tyd sou wou vul met iets wat sy eie goedkeuring wegdra, onteien, voordat hy toelaat dat dit gevul word met iets vreemd en selfs toksies uit die omgewing.

By retrofleksie moet onder andere die besit van sekere begeertes onteien word. By samevloeiing word eie grense onteien. In die geval van desensitisasie, defleksie en egotisme word eie sintuie onteien. Die navorser voel 'n belangrike doel van Gestaltterapie behoort te wees om die kind te help bewus word van wat hy besit en om kontak te maak met hierdie persoonlike eiendom. Die kind se selfkennis moet dus verhoog word en hy moet geleer word hoe om weer in besit te neem (terug te vat) wat regmatig aan hom behoort en wat eie aan hom is, maar wat hy deur verlies aan bewustheid afgestaan het.

Perls et al (1996:v) verduidelik hy het wegbeweeg van die idee van terapie na 'n Gestalt konsep van groei. Hy beskou neurose nie meer as 'n siekte nie, maar as een van verskeie simptome van

groeï stagnering. Die belangrikste simptome van groei stagnering is volgens Perls die produseering van gate in die persoonlikheid. (Die navorser se idee van onteiening.) Om sy ingebore potensiaal te mobiliseer en volwassewording te verseker, moet die kind baie frustrasies hanteer. Wanneer hierdie frustrasies die kind oorweldig, of wanneer die kind bederf word en die geleentheid ontnem word om self sy ding te doen, ontwikkel die kind sy kind eie, kenmerkende psigopatologie. Hy ontwikkel 'n spesifieke karakter en skryf sy eie lewens-handleiding wat sy oorlewing verseker.

Die basiese beginsel onderliggend aan hierdie groei-versteuring is 'n omgewing wat iets van die kind verwag wat hy nie is nie, wat van hom verwag om 'n ideaal te aktualiseer, eerder as om homself te aktualiseer. So word van die kind se potensiaal ontken, onderdruk, en gate word die hoof-kenmerke van sy onvoltooide persoonlikheid. "Some of us has no heart or intuition, some have no legs to stand on, no genitals, no confidence, no eyes or ears", aldus Perls et al (1996:vi). En geen gevoelens nie, voeg die navorser by.

In Augustus 1969 skryf Perls (Perls et al, 1996:vi) ten opsigte van hierdie krisise waar die mensdom gate in hul persoonlikhede produseer : "I consider my work to be a small contribution to that problem which might contain the possibility of survival of man kind ." Die navorser wil met sy ondersoek ook dieselfde probleem aanspreek van 'n wêreld met kinders wat ter wille van oorlewing gate in hul persoonlikhede produseer. Hy wil die probleem aanspreek deur die wonder van bewuswording vir hulle toeganklik te maak, deur 'n praktiese hulpmiddel aan hulle beskikbaar te stel - waarin hulle opgevoed kan word, wat hulle kan leer hoe om hul eienskappe en gevoelens te herken, te besit, verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar en na aanleiding daarvan produktief te leef.

2.5 'n WERKWYSE AS DEEL VAN DIE PARADIGMA

2.5.1 Gestaltherapie as werkwyse

Wanneer Zinker (1977:94) die doel van Gestaltherapie wil vereenvoudig, fokus hy op die klênt se bewustheid van sy eie behoeftes, asook sy vermoë om op sy eie behoeftes te kan reageer. Die

kind moet dus in staat wees om sy omgewing binne te dring met al sy vaardighede en bronne om te kry wat hy nodig het.

Die essensie van die doel van Gestaltterapie is vir Zinker (1977:94) dat bewustheid dit vir die kind sal moontlik maak om verantwoordelikheid te neem vir sy aksies. Sills et al (1996:35) voel die kind se bewustheid van homself en sy omgewing is intrensiek aan verantwoordelikheid. Die gesonde kind is in staat om homself en sy wêreld te ervaar en om dienooreenkomstig gepaste en kreatiewe aanpassings te maak, soos ingelig deur sy bewustheid.

Latner (1986:110, 101) verwys ook na hierdie verantwoordelikheid wanneer hy dit stel dat die doel van Gestaltterapie is om die kind se huidige bestaan onder sy bewustheid te bring, sodat hy die lewe kan konfronteer in plaas daarvan om dit te vermy. Om bewus te wees van die hede en om ten volle te leef in die hede, verseker dat die kind funksioneer soos hy veronderstel is om te doen.

Korb et al (2002:95) beweer die doel van Gestaltterapie is tweeledig: Eerstens bewustheid en herkenning van persoonlike ervaring. Uit hierdie eerste doel ontstaan die tweede, naamlik die aktivering van die kind se self-ondersteuning sisteem deur bewustelike en verantwoordelike keuses.

Terapie is volgens Latner (1987:101) 'n ondersoek van hoe die kind funksioneer in die wêreld sodat hy meer in lyn met die sy se eie natuur kan funksioneer. Eers wil dit die kind bewus maak van hoe om te werk te gaan om sy probleme op te los en daarna is dit 'n versigtige eksperimentering om wyses te vind om sy lewe meer bevredigend te maak.

Die doel van terapie is dat die kind genoegsame integrasie bereik, aldus Latner (1987:102), sodat hy die proses van eie ontwikkeling self verder kan voer. Oaklander (Blom, 2004:18) sluit hier by Latner aan, wanneer sy verduidelik dat tydens Gestaltspelterapie die kind bygestaan word om bewus te word van sy behoeftes, sodat hy fragmentasie van sy holistiese eenheid kan voorkom.

Latner (1987:103) beskou die doel van Gestaltterapie as die integrasie van die instinktiewe funksionering van die kind se totale organismiese bestaan in die wêreld. Terapie wil die kind leer

om homself te omhels – beginnende by die omhelsing van die hede. Die proses van terapie wil die kind se bewustheid verhoog, sodat vrye, natuurlike funksionering herstel kan word.

'n Ander wyse hoe Latner (1987:104) dit te stel, is dat Gestaltterapie die kind wil bring tot by self-aanvaarding. Die doel hier is om slegs die kind se bewustheid te verander, nie sy dae nie. Om die kind se dae onder sy bewustheid te bring, sal lei tot 'n hernuwing van die Gestalt proses. Wanneer die kindervaar hoe hy optree, voel en dink, begin hy om ontslae te raak van die aangeleerde gedrag en denke waarin hy vasgeval is, en begin hy nader te kom aan die eenvoudiger proses van organismiese self-regulering.

2.5.2 Gestaltterapeute as mentors in lewensvaardighede

Binne die konteks van hierdie studie is dit noodsaaklik om gestaltterapie en die hantering van die kind met emosionele beserings in 'n mentorskapsrol te plaas – dit wil se waar die terapeutiese insette deurgevoer kan word as lewensvaardighede en nie noodwendig terapeutiese intervensie nie.

Hierdie besondere uitgangspunt maak dit moontlik vir mentors om die emosioneel beseerde kind toe te rus met lewensvaardighede sonder om terapie betrokke te raak. Hierdie proses is veilig, toeganklik en 'n alternatief op duur terapeutiese intervensie.

Sills et al (1996:129 – 130) beskou opvoeding as een van die hoof-areas van die hulpverlener se verantwoordelikhede teenoor sy kliënt. Die enigste omstandigheid wat Sills uitsonder as 'n taboe om die kind op te voed is wanneer die hulpverlener sy eie waardes voorskryf aan die kliënt.

Perls et al (1996: 77) en Clarkson (2004: 84) voel dat emosionele opvoeding deur die samelewing verwaarloos word. Die skool kurrikulum moet die kind emosionele vaardighede leer, byvoorbeeld hoe om mislukking te hanteer en hoe om gevoelens van woede, vrees en hartseer te hanteer – wat nie noodwendig terapie van aard is nie maar eerder lewensvaardighede behels. Daar is volgens Clarkson nog 'n sosiale stigma aan gekoppel om jouself emosioneel te versorg en bewustheid word beskou as 'n swakheid. Deur te verwys na lewensvaardighede en die aanleer van lewensvaardighede word hierdie stigma gesystap.

Opleiding vir die verwerwing van emosionele vaardighede word dus as noodsaaklik beskou. Die hulpverlener se spreekkamer is volgens Sills et al (1996:164) die regte plek vir die inoefening en ontwikkeling van hierdie vaardighede.

.4.2 Gestaltfilosofie as 'n lewensvaardigheid

Verskeie uitsprake ontbloom die karakter van Gestaltterapie as 'n lewensfilosofie wat lewensvaardighede versterk. Yontef (1993:50,51) beskou die Gestaltterapeut as 'n begeleier vir die fenomenologiese leer van die kliënt. Hy beskou die finale produk nie as die kind wat suksesvol behandel is nie as, maar wel as die kind wat geleer het hoe om sy eie probleme te kan hanteer met behulp van bewustheid. Korb et al (2002:114) stel dit dat die Gestaltterapeut soms werk as mentor sowel as hulpverlener. Sy onderskei in hierdie konteks tussen 'n mentor en 'n onderwyser. Die onderwyser gee instruksies en deel inligting mee, terwyl die mentor stimuleer, leiding gee, uitdagings stel en dien as 'n katalisator.

Clarkson (1999:2) is een van die skrywers wat verwys na Perls se rebellie teen die psigo-analitiese benadering van sy tyd, wat hy beskou het as reduserend, deterministies en oor-intellektualiserend. Yontef (1993:54) is een van die skrywers wat groot klem daarop lê dat die terapie-verhouding in Gestaltterapie 'n gelyke verhouding is.

Perls het sy kliënte geleer hoe om bewus te word. Tydens sy eksperimente word die kind 'n aktiewe en verantwoordelike leerder, wat leer hoe om te eksperimenteer en hoe om waar te neem, sodat hy in staat sal wees om self te ontdek. (Yontef, 1993:54) Dieselfde outeur stel dit dat die Gestaltterapeut aan sy kind die proses aanleer van hoe om bewus te wees van wat hy doen en hoe hy doen. Die kind ontvang 'n stuk gereedskap.

Sills et al (1996: 129) beskou opvoeding, naamlik die gee van informasie, as versoenbaar met Gestaltterapie. Sekere informasie kan die kind selfs laat bevoeg voel en aan hom hoop gee. Die kind kan baat vind by 'n kort verduideliking van die gesonde proses, soos gesien deur die hulpverlener. Die kind kan byvoorbeeld vertel word van kontak en onderbrekings, van onvoltooide

besigheid of self-verantwoordelikheid. Baie mense vind baat daarby en geniet dit om 'n teoretiese model te hê wat hulle op hulself kan toepas. Daar is selfs argumente wat voel dat dit meer eties is vir die hulpverlener om sy verwysingsraamwerk te deel.

Die navorser beskou die hulpverlener se proses van hoe hy te werk gaan: sy verwysingsraamwerk, model en tegnieke as deel van sy volle teenwoordigheid in die dialoog, en nie iets wat net op 'n magiese wyse teenwoordig moet wees nie. Wanneer die kind 'n bruikbare proses aangeleer word waarmee hy sy probleme kan aandurf, beskik hy oor 'n lewensvatbare filosofie.

.4.3 Gestalt eksperimente as aangeleerde vaardighede

Hierdie proses van hoe om bewus te word, blyk vir die navorser Gestalt eksperimente (of 'n prototipe eksperiment) te wees, wat die kind aanleer om te gebruik in verskillende omstandighede. Wanneer Perls verduidelik hoe om Gestalt eksperimente te gebruik om bewustheid te verhoog, noem hy dit opleiding, stel hy 'n formule daar waarby die kind moet bly, en gee hy direkte instruksies wat die kind moet volg. (Perls et al, 1993:82,84) Perls is volgens die navorser besig met eksplisiete opvoeding wanneer hy sy kliënte met die Gestaltterapie eksperiment behandel.

Korb et al (2002:118,122,124) onderskryf ook die eksplisiete opvoedings-karakter van Gestaltterapie wanneer sy uitbrei oor die Gestaltterapeut as mentor in lewensvaardighede:

As respondeerder moet die Gestaltterapeut die kind se gedrag wat hy waarneem, uitwys. As katalisator moet hy aan die kind uitwys waar sy verbale en nie-verbale boodskappe mekaar weerspreek. As direkteur is daar verskeie areas waar die hulpverlener 'n meer aktiewe rol inneem. Sy mees aktiewe rol is tydens begeleide bewustheids-eksperimente, om onvoltooide besigheid te voltooi, en om deur die impasse te beweeg. Korb wil die kind opvoed in bewustheids-prosesse deur bewustheids-oefeninge of begeleide eksperimente aan te bied. Dit stel die kind in staat om wat hy in die terapie-sessie geleer het, te gaan toepas in ander areas van sy lewe.

- Negatiewe aspekte van die mentor-leerder dimensie

Clarkson (2004:145, 146) verwys sy na 'n self-bewustheid by die kliënt, wat onder andere behels 'n onwilligheid van die kliënt, na terapie, om die nuwe taal en die nuwe wyse van werk te laat vervaag. 'n Variant van hierdie self-bewustheid noem sy "toeskouerskap", waar die kind homself altyd dophou of hy besig is om te doen wat 'n goeie Gestaltterapeut veronderstel is om te doen. Clarkson verwys na hierdie uitkomstes selfs as "nuwe effekte" van berading. Volgens Clarkson beteken dit dus nie noodwendig positiewe verandering wanneer die kind die hulpverlener se wyse van praat aanleer nie.

Nog 'n nuwe-effek uitkomstes waarna Clarkson (2004:148) verwys, is perfeksonisme. Die kind kan onredelike vereistes aan homself stel, soos om te alle tye te beweeg deur die Gestalt-siklus van bewustheid op 'n organismies gepaste wyse. Dit is dus nie 'n moet om te alle tye deur die volledige Gestalt siklus te beweeg nie. Die kind het, aldus Hazleton in Clarkson (2004), die reg om soms onvervulde behoeftes te hê, die reg tot self-opoffering, en by geleentheid die reg om sleg te voel. Die navorser glo egter dat hierdie nuwe-effekte waarvan Clarkson praat (2004), daarop mag dui dat die kind nog besig is om sy ervaring van Gestalt, en van sy Gestaltterapeut, te verteer en te assimileer.

Clarkson (2004:146) voel dat die kind se integrasie-proses soos volg moet wees :

"more a seamless integration of what is characteristic of the person and that of Gestalt which can be fully and easily assimilated into the whole personality respecting its integrity and its style."

Clarkson se hoë eise wat sy stel aan die integrasie-vermoë van die kind as leerder, klink vir die navorser na 'n *moet*. Die navorser is van mening dat Clarkson hier die feit ignoreer dat tydelike introjekte op 'n normale wyse deel uitmaak van die leerproses. Sills et al (1996:61) sê ook "A beginning stage in the learning process is to copy, that is introject, the modeler. Later on, as our skills develop, we begin to hone our style better to suit our kind al needs and talents." Vir die kind om sy hulpverlener na te boots, mag dus deel wees van die kliënt, die leerder, se ontwikkelingsproses.

Die navorser voel dat indien Gestalt-skrywers ophou om te rebelleer teen die outoritêre agtergrond van Gestalt se voorgangers (soos psigo-analise en gedragsterapie) en waardering begin kry vir die

opvoedings-dimensie van Gestalt, sal hulle meer geduld hê met “nate” in die kind se integrasieproses wanneer hy leer.

2.5.3 Aspekte in lewensvaardighede wat korreleer met die doelwitte in Gestaltterapie

- Die daarstelling van bewustheid

Yontef (1993:145,146) stel dit dat bewustheid Gestaltterapie se enigste doel is. Die kind moet gehelp word om groter bewustheid te verkry in spesifieke areas, soos bewustheid van gevoelens, behoeftes, innerlike wysheid, alternatiewe, en ‘n groter bewustheid van outomatiese gewoontes. Aronstan (Blom, 2004:52) stel dit dat bewustheid die kind in kontak bring met sy eie behoeftes en emosies en hy leer dus om verantwoordelikheid te aanvaar vir wie hy is en wat hy doen.

Die begrip *egtheid* hou ook ten nouste verband met die term bewustheid. Korb et al (2002:52) beskou *egtheid* as ‘n oomblik van totale bewustheid van die kwaliteit van jou innerlike, identifisering daarmee, en duidelike uitdrukking daarvan.

Perls et al, (1996: 73, 76) behandel twee soorte bewustheids-eksperimente: Eestens is daar *Omgewing-eksperimente*, wat belang stel in reseptore op die oppervlak van die liggaam, soos sien, hoor, smaak, ruik en tas. Tweedens *Self-eksperimente*, wat hulle besig hou met innerlike konflikte van die gemoed en fokus op self-bewustheid. Laasgenoemde stel belang in die kind se ervaring van sy liggaam en gemoed, met die reseptore gesetel in die spiere, gewrigte, senings en gevoelens.

Aangesien Gestaltterapie se hoofdoel bewustheid is, en bewustheid so ‘n baie breë veld dek en verskeie areas behels, word vervolgens gefokus op die terreine waar Gestalt skrywers hul meeste eksperimentele werk fokus.

Wanneer Perls Gestalt eksperimente doen met sy studente, fokus hy op die terreine van *Kontak*, *Verantwoordelikheid* of *Self-regulering* en *Spontane funksionering*. (Perls et al, 1996:73 – 75). Zinker (1977:96) en Sills et al (1996:156 – 158) bring die dimensie van *Vaardighede* ook by. Sills et al plaas onder die temas van vaardighede onder andere die oplos van konflik tussen polariteite en die voltooiing van onvoltooide besigheid.

Die navorser beskou die bovermelde elemente almal as boustene vir groter self-kennis, wat hy beskou as die hoof-doel.

- Die daarstelling van kontak en kontakgrense

Perls (1996:73) beskou kontak as die kind se uiterste realiteit. Groei kan net plaasvind wanneer daar intieme kontak is tussen die kind en sy omgewing. As gevolg van vroeëre ondervinding waag die moderne kind dit egter nie om hierdie kontak te inisieer en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar nie. Die kind verskil ten opsigte van watter deel van die omgewing hulle verwag om hierdie werk vir hulle te doen: miskien die ouers, die regering, die gemeenskap of dalk God. (Perls et al, 1996: 74)

Die Gestaltterapeut moet die kind lei om sy kontakfunksies terug te vind. Baie kliënte is nie bewus dat liggaamlike ervarings voelbare betekenis dra nie. Die kind moet deur bewuswording die fisiese manifestasies ontdek wat die uitdrukking van persoonlike waarhede vergesel. (Korb et al, 2002:114)

- Verantwoordelikheid\Selfregulering

Blom (2004:51) voel 'n belangrike terapeutiese doelwit is dat die kind meer verantwoordelikheid vir homself sal aanvaar en op 'n ontwikkelingsgepaste wyse volwasse sal optree. Die Gestaltterapeut fasiliteer groter verantwoordelikheid deur die kind se eie self-regulering en self-ondersteuning.

Zinker en Sills lê beide ook klem op verantwoordelikheid. Zinker (1977:96) praat in hierdie verband van "eienaarskap van ervarings". Die teenoorgestelde van hierdie eienaarskap is om die ervarings te projekteer. Sills et al (1996:156 – 158) noem in hierdie verband die uitklaat van onderbrekings van die Gestalt-vorming siklus en die besit van polariteite. Om verantwoordelik te kan wees moet die kind, volgens Korb et al, (2002: 49) bewus wees; en in die mate wat hy bewus en verantwoordelik is, is hy vry om sy aksies, gedagtes en houdings te kies. Verantwoordelikheid, vryheid, en keuse is dus maar verskillende aspekte van dieselfde proses.

Bewustheid van gevoelens is volgens (Clarksen, 1999: 132,133) 'n kardinale aspek in self-verantwoordelikheid. Hoe meer bestuurbaar sy gevoelens vir hom word, hoe meer sal die kind homself toelaat om sy gevoelens te beleef.

- Spontane funksionering

Perls (1996) sien 'n noue verband tussen bewustheid en spontaniteit. Hy sê die moderne kind ervaar slegs dit wat hy doelbewus en met opset doen as sy eie en bly onbewus van sy spontane funksionering. (Perls et al, 1996:75) Houston (2003:70) glo 'n kind kan baie leer deur net aandag te gee aan terreine van spontaniteit, soos liggaamspostuur, asemhaling en spierspanning. Spontane funksionering is dus vir Houston ook 'n waardevolle area van eksperimentering. Korb et al (2002:115) noem hierdie spontaniteit "stellings van persoonlike waarheid" en voel dit is 'n sleutel tot werk na volwassenheid.

- Integrering van realiteite

Die Gestaltbenadering fokus op die organisme se totale bestaan en integrasie, sy liggaamspiere, sensasies, fantasieë, gedagtes en emosies, ten einde onvoltooide besigheid op die voorgrond te voltooi. Die kind moet leer om meer sistematies en holisties te funksioneer, aldus Blom (2004:53)

- Selfkennis

Die twee mees vernane aspekte van self-ondersteuning is selfkennis en self-aanvaarding, aldus Yontef (1993:26). Die kind kan homself nie toereikend ondersteun wanneer hy homself nie ken nie, byvoorbeeld sy behoeftes, vermoëns, pligte.

Self-kennis is volgens Blom (2004:117) belangrik om die self te bemagtig. Sy voel die kind moet geleer word om sy uniekheid te aanvaar en gemaklik te wees met homself. 'n Produktiewe bydrae tot self-bewustheid is die gebruik van self-stellings tydens terapie. Deur self-stellings ervaar die kind sy eie gedagtes, opinie, idees en en voorstelle is belangrik. Oaklander (1988:6) vra dikwels aan die kind watter sinnetjie sy kan skryf by sy tekening: hierdie stelling som volgens haar in 'n

beknopte wyse op waar die kind homself bevind in sy lewe. Ander aspekte wat deur Blom (2004:118–125) uitgelig word om die kind se self-bewustheid te bevorder, is om aan die kind geleentheid te gee om keuses te maak; om die kind te laat voel hy het iets bemeester; wanneer hy sy projeksies besit en wanneer hy gelei word om dialoog te voer tussen polariteite. Semantiese klarifikasie is ook 'n metode wat hier uitgelug word, soos die gebruik van “ek”-taal; om “kan nie” deur “wil nie” te vervang en om vrae met stellings te vervang.

Yontef (1993:140) stel dit dat self-verwerping en volle bewustheid (dus ook self-kennis) mekaar uitsluit. Verantwoordelikheid neem en verandering kan nie plaasvind sonder selfkennis of self-bewustheid nie.

Beide Korb en Zinker glo dat gebrekkige self-kennis lei tot vermyding van verantwoordelikheid en konflik. Die Gestaltbenadering wil die kind fasiliteer om bewus te word van homself en hoe hy optree, dus sy vermoë verhoog om te kan kies tussen alternatiewe gedrag, en daardeur verantwoordelikheid te aanvaar vir hoe ook al hy kies om op te tree. (Korb et al, 2002:73) Die langtermyn doel van eksperimentering in die Gestaltbenadering is om die kind se algemene bewustheid en sy self-begrip te verhoog. (Zinker, 1977: 125). 'n Uitgebreide self-konsep lei tot meer-produktiewe konflik-ervarings. Uitbreiding van die self-konsep is 'n proses wat behels dat die kind daardie dele van homself wat hy onteien het, weer ontdek, binnedring en om in kontak te kom met die onteiene dele van sy self. (Zinker, 1977:202, 203)

- Outonomie

Die kind word in Zinker (1977: 124, 125) beskou as die hoof-bestuurder van sy leer-ervaring. Hy help self om die wyse uiteen te sit waarop sy probleem benader word en handel volgens sy eie oordeel in die uitvoering van sy plan. Die hulpverlener tree op as konsultant van die skepping of scenario waarvoor die kind die inhoud en gevoelens voorsien. Op 'n sekere punt ervaar die kind 'n 'Aha!' : “Nou verstaan ek hoe ek is”, en “Ja, dit is hoe ek voel!”. Die kind se 'Aha' kan nie vervang word deur die hulpverlener se ervaring, voorstelle of interpretasies nie.

Houston (2003: 6, 7) onderskryf ook die beginsel dat die kind in 'n bestuursposisie bly. Hy glo die kind wat kom vir hulp, is 'n ekspert van sy eie persepsie. Die outonomie beginsel vereis dat die kind se assimilasie en subjektiewe waarheid ernstig opgeneem moet word. Clarkson (2004: 4) onderskryf ook die belangrikheid dat die kind in die sentrale verantwoordelike rol geplaas word.

- Self-ondersteuning

Self-ondersteuning beteken dat die kind bewus sal wees van al sy interne en eksterne bronne en die vermoë sal hê om dit te gebruik. 'n kind wat nie self-ondersteuning het nie sal tydens stress onttrek van die volle ervaring. Self-ondersteuning word volgens Sills et al (124-126) bereik deur onder andere: fisiese ondersteuning deur gemaklike asemhaling, 'n ontspanne liggaamshouding, kontak met en vertrou in die sintuie, en teenwoordig wees in die hede.

Die hulpverlener moet volgens Korb et al (2002: 72) geloof in die kind se self-ondersteuning kommunikeer deur familiêre ondersteuning te weerhou. Advies gee word beskou as teen produktief. Die hulpverlener tree slegs op as katalisator, frustreerder en klarifiseerder, en nie as 'n ondersteuner nie. Wanneer Yontef (1993: 117) praat van 'n meer volwasse eksistensiële benadering, bedoel hy onder andere dat die moderne Gestaltterapeut 'n groter waardering moet hê vir die kind se eie denkprosesse.

Latner (1987:128) verduidelik 'n moment in Gestaltterapie wat verband hou met self-ondersteuning, naamlik frustrasie. Wanneer die kind nie sy eie self-ondersteuning wil vertrou nie en wil hê dat iemand anders sy onvoltooide besigheid vir hom moet voltooi, moet die afhanklikheid van die kind gefrustreer word sodat hy kontak maak met sy eie bronne. Dat die kind sy eie ondersteuningstelsel ontwikkel is een van Gestaltterapie se sentrale doelwitte vir gesondheid. Perls sien volwassewording as oorgaan van omgewings-ondersteuning na self-ondersteuning (Korb et al, 2002:46, 47) Dit is 'n Gestalt aanneme dat kind binne homself die energie en bronne het vir bevredigende selfregulering. (Korb et al, 2002:13)

- Fokus op die hier en nou

Die beginsel van *nou* is volgens Perls (Fagen en Shephard, 2006:141) een van die Gestaltbenadering se kragtige beginsels. Die hulpverlener moet kommunikasie aanmoedig om in die teenwoordige tyd plaas te vind: "Wat gebeur nou? Wat voel jy op hierdie oomblik?" Selfs wanneer aandag gegee word aan emosies uit die kind se verlede, is dit belangrik dat die hulpverlener die kind se bewustheid in die hede bevorder. (Blom, 2004:58) Die ooreenkomstige veld-teorie is alle kragte wat 'n effek het teenwoordig, en kan dit nie 'n effek hê wanneer dit verwyder is in tyd en plek nie. (Yontef, 1997:188)

Yontef (1993:7) verduidelik dat tydens die Gestaltbenadering se revolusionêre reaksie teen klassieke psigo-analise in die vroeë jare, was die Gestalt-beweging se sentrale wyse van dink soos volg: "*Hier en nou* is die fokuspunt vir bewustheidswerk, kontak en die skepping van nuwe oplossings." Dit was revolusionêr op die terapeutiese toneel vir die hulpverlener en kind om by mekaar betrokke te raak op die basis van: watter ondervinding, optrede en behoeftes bestaan op hierdie oomblik?

Die tegniek wat die kind in staat stel om in die hier-en-nou te bly, is die *bewustheids-kontinuum*. Wanneer hy in die bewustheids-kontinuum bly, ervaar die kind gou een of ander onaangename ervaring, byvoorbeeld verveeldheid, ongemaklikheid, of behoefte om te huil. Freud het 'repressie' (uitblik van ervaring) en 'projeksie' (vervreemding van ervaring) gebruik om hierna te verwys. Die verbreking van die bewustheids-kontinuum verhoed self-ondersteuning en volwassewording, aldus Fagen en Shepherd (2006:17).

- Die herkenning van polariteite

Die Gestaltterapeut moet ewe veel belang stel in beide pole van die kind se ervaring en 'n eensydige uitkyk vermy. Om paraat\gereed te wees in die middel, verwerf die kind 'n kreatiewe vermoë en word 'n dieper insig verkry in die struktuur van die organisme. Hierdie houding van belangstelling, wat gelyk gebalanseer word tussen die twee kontrasterende pole, byvoorbeeld

teleurstelling en vervulde verwagting, word ook na verwys as “kreatiewe onpartydigheid.” (Clarkson, 1999:10)

2.6 'n Werksmetode ten einde lewensvaardighede binne die Gestalt-idoom te vestig

Volgens Enright (Fagan en Shepherd, 2006:122) is enigiets aanvaarbaar in die terapie-situasie, solank dit bydra tot die uitbreiding van die kind se bewustheid. Enright sê hy beweeg egter in die rigting van die meer openlike openbaring van sy eie gevoelens. Streng gesproke is dit ook tegniek, byvoorbeeld wanneer die kind eentonig praat en die hulpverlener aan die kind sy gevoel van verveeldheid weergee. Fagan en Shepherd (2006:96) voel egter dat die hulpverlener sy betaling moet regverdig deur die kind te help om in die rigting te beweeg van sy wense. Daar word wegbeweeg van die tyd waar die hulpverlener staatmaak op *iets* in die verhouding wat *iets* moet laat gebeur. Ons nader die tyd waar die hulpverlener prosedures kan spesifiseer wat vinnige verandering aanhelp. Tegnieke is een van die meer gepubliseerde aspekte van psigoterapie. Met al hoe meer spoed en akkuraatheid is ons vandag in staat om simptome te verwyder en gedrag te verander, wat slegs enkele jare gelede uitgebreide behandeling sou verg.

Yontef (1993:39) beklemtoon ware kontak word nie gemaak nie, dit gebeur. Elke party bring sy eie wil na die grens vir ontmoeting - maar net tot hier. Om jou wil te gebruik om te beheer, is nie dialogiese kontak nie, maar is kontroliering van die andersheid. Menige vrae ten opsigte van die dialogiese verhouding bestaan egter wat Yontef erken hy nie bevredigend kan beantwoord nie, byvoorbeeld: Is daar dalk sekere soort kliënte vir wie Gestaltterapie se dialogiese klem nie aanbeveel word nie? (Yontef, 1993:118) Die navorser voel daar is vandag sekere veranderde sosiale toestande wat ook eers in berekening gebring moet word en ons moet nie van dialoog 'n cliché maak nie. Daar mag dalk 'n groter behoefte na persoonlike ontmoeting wees, maar hoe raak aspekte soos vandag se internet-gesêls-gemeenskappe, die klem op die markwaarde van 'n kind en globale armoede byvoorbeeld hierdie behoefte? Moet die klem nie dalk nou begin val op groter volwassenheid van tegniek-terapie nie, groter klem op die tema van eksperimentering en lewensvaardigheid-ontwikkeling nie?

Die Gestalbenadering kombineer verbale werk met take wat aan die kind gegee word. Hierdie take sluit in sensoriese werk, polariteit-dialoë en ekspressiewe modaliteite soos drome, beweging en kuns. Hierdie take word soms verwar met truuks (“gimmicks”) om die kind aan die gang te kry, met katarsis en kortpaaie vir gesondmaak. (Yontef, 1993:187)

Clarkson (1999:24,25) en Yontef (1993:131) stel tegnieke sekondêr aan die terapeutiese verhouding. Clarkson voel tegnieke moenie voorgeskryf word nie, maar gepaste eksperimente moet ontwerp word wat vir die spesifieke kind 'n uitnodiging is tot verhoogde ervaring. Wanneer tegnieke gebruik word in 'n analitiese- en kognitiewe styl, aldus Yontef, is hierdie tegnieke nie meer getrou aan die gestaltbenadering nie, want word die organismiese bewustheidswerk van die fenomenologiese-eksistensiële metode geneutraliseer. Die hulpverlener kan 'n wyse voorstel waarop die kind die risiko kan neem om iets nuuts te doen wat hom miskien kan lei na nuwe ervaring. (Yontef, 1993:186)

Wanneer die hulpverlener met behulp van tegnieke die kind beweeg na 'n sekere plek, word na die interaksie verwys as *ek-dit* (I-it) interaksie.(Yontef, 1993:39) In die ek-dit interaksie is daar berekeninge, kontrolering en word daar gemik na iets, eerder as wat daardie iets toegelaat word om te ontstaan uit die verbintenis van persone. Die ek-dit interaksie kan ook 'n gesonde en organismies-noodsaaklike toestand wees. Daar is 'n soort ek-dit wat in diens is van die ek-jy. (Yontef, 1993:34) Sills et al (1996:18) verduidelik die ek-dit is gebaseer op die hulpverlener se verwagtinge, eerder as die hier-en-nou ervaring. In die dialogiese verhouding is die hulpverlener teenwoordig as persoon, en hou hy homself nie op 'n afstand as analiseerder en tegnikus nie. (Yontef, 1993:35)

Binne die terapeutiese verhouding moet die hulpverlener daarna streef om 'n kontinuum te behou tussen ek-dit interaksie en ek-jy interaksie, aldus Sills et al (1996:20). Dit is die Gestaltterapeut se taak om die kind te benader met 'n ek-jy ingesteldheid en bedoeling. Om konstant in die ek-jy interaksie te bly is nie net onmoontlik nie, maar sou beteken dat die hulpverlener nooit dink oor sy kind nie. Dit is deel van die hulpverlener se werk om sy kliniese kennis en ervaring te benut in die

sessie. Vir daardie periode staan die hulpverlener onafwendbaar in die ek-dit verhouding met betrekking tot die kliënt.

Nadat die kind die spesifieke tegniek aangeleer het om sy bewustheid te verhoog, tree hy dalk teenoor homself op as “tegniek-us”, maar hy internaliseer hierdie tegniek en dit word ‘n ek-dit in diens van ek-ek. Die tegniek word dus ‘n vaardigheid. Tegnieke moenie beskou word as magiese formules wat alleen voldoende is om op te maak vir die gebruiker daarvan se gebrek aan opleiding, ervaring en supervisie nie. Slegs die lees-kennis van Gestalt tegnieke is nie voldoende vir die omvattende gebruik daarvan nie. (Fagan en Shepherd, 2006:239)

- Gestaltbenadering se klem op dialoog en verhouding ten einde lewensvaardighede vas te lê

Daar bestaan ‘n algemene gevoel dat die klem op verhouding in terapie steeds belangrik is.. Selfs met nougesette pogings om prosedure te standaardiseer, lei die persoonlikheid van die hulpverlener en die kwaliteit van die verhouding tot verskil in uitkomst, aldus Yontef. (1993:31-32) Sills et al (1996:11) sê Perls se gesegde “lose your mind and come to your senses” was oorspronklik bedoel om mense aan te moedig om te begin om hulself te wees, maar hierdie filosofie het dit laat blyk of die kind hierdie doel as kind kan bereik, en die feit geignoreer dat die kind noodwendig betrokke is in verhoudings en met die wyer veld van die samelewing. Sills stem saam met Yontef dat daar vandag ‘n groeiende begrip is vir die belangrikheid van die hulpverlener-kind verhouding.

Sills et al (1996:15,16) glo onnodige intervensies en tegnieke kan soms selfs die balansproses onderbreek. Gesondheid en groei van die kind word volgens haar op sy beste gefasiliteer in die konteks van ‘n verhouding. Deur respekvol aandag te gee aan die kind se gedagtes, gevoelens en gedrag, tree die hulpverlener op as ooggetuie en gee daardeur bevestiging vir wat die kind is. Selfkennis ontstaan in die teenwoordigheid van ‘n kind vir wie die kind beleef as ten volle aanvaardend. Wanneer die kind bewustheid wil hê van wie hy is, moet hy ‘n ervaring hê van iemand anders wat duidelik nie hy is nie, wat aan sy grens raak. Die kind kan homself net onderskei as ‘ek’ as hy in verhouding staan met iets wat ‘nie-ek’ is nie. Daarom is ‘n verhouding so belangrik.

Beide Yontef (1993:126,127) en Clarkson (1999:20) beskou die verhouding tussen hulpverlener en kind as die belangrikste aspek in psigoterapie en as die essensie van terapie volgens die Gestaltbenadering. Gestaltterapeute verkies volgens Yontef dialoog om terapeutiese doelwitte te bereik, eerder as om gebruik te maak van terapeutiese manipulerings, waarna hy verwys as die *I-It* verhouding. Wanneer die kind beweeg word na 'n sekere doel, is die kind nie meer in beheer van sy eie groei en self-ondersteuning nie. Yontef (1993:280) stel dit dat in sy Gestalt model, insig vir die kind ontstaan uit dialoog tussen die kind se bewustheid en die hulpverlener se bewustheid, en nie deur tegniek nie.

- Eksperimentering ten einde lewensvaardighede vas te lê

Die eksperimentele oriëntasie van die Gestaltbenadering is anders as die toepassing van tegnieke, aldus Latner. (1986:124) Gestalt eksperimente is ook nie take nie. Die eksperiment wil inligting oor die kind se huidige voorsien. Dit wil hom help om te ondersoek wat hy doen, hoe hy dit doen, en wat hy nie wil doen nie (weerstand). In die eksperiment word die kind se organisatoriese selfregulering toegelaat om te opereer in die veiligheid van die terapeutiese situasie.

'n Groter volwassenheid, volgens Yontef, het ingetree in Gestaltterapie se houding ten opsigte van tegniek. Die term *eksperimentering* (teenoor tegniek-toepassing) verduidelik volgens Yontef (1993:110) daardie volwassenheid. Die tegnieke in die Gestaltbenadering is volgens Yontef eksperimentele take en alle Gestalt tegnieke is wyses van eksperimentering. (Yontef, 1993:246) Dit is hierdie tegnieke se werk om die kind se direkte ervaring uit te brei. Hierdie take is nie ontwerp om die kind iewers te kry nie, of om sy gevoelens te verander nie, of katarsis uit te lok nie. (Yontef, 1993: 110,149) Alle tegnieke is volgens Yontef uitbreidings van die vraag: "Waarvan is jy nou bewus?" en die instruksie: "Probeer hierdie eksperiment en kyk waarvan word jy bewus of wat ervaar of leer jy." (Yontef, 1993:151)

- Die doel van die Gestalt eksperiment

Die eksperiment is die hoeksteen van leer deur ervaring, aldus Zinker (1977:123). Dit transformeer praat in doen en dit transformeer teoritisering om ten volle hier te wees met al jou verbeelding, energie en opgewondenheid. Die kind is volgens Sills et al (1996:132) gewoonlik iemand wat beperkte opsies ervaar, of hy voel beperk in sy wyse van dink, voel, en optrede. Die prosedure genaamd *eksperimentering* is volgens haar een van die hulpverlener se tegnieke om die kind te help om sy opsies uit te brei. Sills et al (1996:132) en Zinker (1977:126) fokus in hul bespreking van die doelwitte van eksperimentering op die uitbreiding van die kind se repetoire en ervaring van nuwe wyses van wees en doen. Zinker lê klem op integrering (soos die integrering van kognitiewe verstaan en motoriese uitdrukkings, integrasie van konflikerende magte in die persoonlikheid, en die losmaak en herintegrasie van introjekte), self-ondersteuning en evolusie van nuwe self-konsepte, asook voltooiing van onvoltooide situasies. Zinker sê deur eksperimentering word 'n toestand geskep waarin die kind sy lewe kan sien as sy eie skepping. Sills noem in hierdie verband ook die uitbreiding van die kind se ervaring deur sy bewustheid te verhoog, en die identifisering van gevoelens.

- Samewerking, wederkerigheid en mede skepping

Houston (2003:60,61) waarsku die Gestalt eksperiment is nie 'n klaar-verpakte, gereed-om-te-gebruik item wat uitgepluk kan word uit die terapeutiese hoed, sonder om die konteks in ag te neem nie. Sorg moet gedra word dat die kind se mag nie weggeneem word wanneer die eksperiment in gebruik geneem word nie. Samewerking, wederkerigheid en mede-skepping is belangrik – eienskappe wat slegs bereik kan word in 'n respekvolle verhouding met dialoog. Vooraf- kennis en aannames van die hulpverlener moet plek maak vir 'n houding van: "Wat is ons nou besig om te ontdek?" Houston (2003:37) voel die fokus moet val op die betekenis wat die eksperiment vir die kind het. Sonder hierdie dissipline van dialoog verval die eksperiment in kwasi-psigo-analise, en is die uiteinde skaamte en blamering in plaas van nuuskierigheid en ontdekking. Daar is volgens Houston baie meer wederkerigheid in dialogiese terapie as in analitiese en behavioristiese terapie.

Wederkerigheid in die terapeutiese dialoog behels volgens Yontef (1993:35), Oaklander (1988:9) en Sills et al (1996:112,113) ook dat die hulpverlener sy eie gevoelens deel. Oaklander sê sy is as

kind teenwoordig en deel ook sommige van haar gevoelens met haar kinder-kliënt: "We talked about her loneliness for a while and I told her something about my own loneliness." Yontef stel dit ook dat die hulpverlener op 'n gepaste wyse en gereeld sy eie gevoelens en ervarings deel met die kliënt. Sills sê die hulpverlener moenie slegs 'n spieël of interpreteerder wees nie, maar moet gewillig wees om sy gevoelens en gedagtes te deel al skyn dit nie simpatiek te wees nie.

Yontef (1993:59-64) sien die drie prioriteit van Gestalt eksperimentering as die hier-en-nou, waarneming van liggaamstaal en bewustheid.

Hier-en-nou is volgens Yontef (1993:59-64) 'n funksionele konsep wat verwys na wat die organisme op die oomblik besig is om te doen. Om te bly by die kontinuum van bewustheid en om te konsentreer op ons ervaring, is volgens (Latner, 130,131) 'n veeleisende en gedissiplineerde poging van beide die hulpverlener en kliënt. Met die Gestalt eksperiment voltooi die kind 'n kunswerk wat 'n stelling is oor waar hy homself bevind op daardie oomblik van sy bestaan (Polster en Polster, 236).

Yontef (1993:59) beskou *Waarneming* as die hart van Gestalt eksperimentering. Met waarneming word bedoel 'n aggressiewe, sistematiese en konstante poging om die kind se totale kommunikasie onder sy aandag en bewustheid te bring, sonder om interpreterend te wees. Die hulpverlener stel die eksperiment op, maar deel die kontrole en waarneming met die kliënt. Eksterne gedrag word deur die hulpverlener waargeneem en die interne gedrag deur die kind alleen. Blom (2004:60) ondersteun Yontef in haar stelling dat sy glo die eksperimentele benadering is slegs moontlik wanneer daar geluister word na die kind se totale kommunikasie en hy op 'n sensitiewe wyse waargeneem word. Tydens die Gestalt eksperiment bring die kind sy self, wat as gevolg van fragmentasie verraai is, in bewustheid. Dit is hierdie bewustheid wat die kind sal ondersteun, hom sal oriënteer tot sy behoeftes en hom sal aanspoor tot aksie. (Polster en Polster, 1973:236)

'n Ander aspek van die Gestalt-eksperiment, wat deur Polster en Polster (1973:234) en Sills et al (1996:132) as 'n prioriteit beskou word, is gedrag of aksie. Polster en Polster, (1973:236) sê die kind se aksie-sisteem word tydens die eksperiment in die konsultasiekamer ingebring.

Eksperimentering wil die konneksie herstel tussen *praat oor* (aboutism) en aksie. Die eksperiment is nie slegs 'n herhaling van die ou realiteit, of 'n na-doodse ondersoek daarvan nie, maar die kind is nou oop vir sy eie self-ondersteuning en voorheen geïmmobiliseerde vindingrykheid. Sills wys daarop dat die meeste eksperimente volgens Zinker 'n kwaliteit in gemeen het: dit vra die kind om iets met gedrag uit te druk, eerder as slegs kognitiewe of interne ervarings.

'n Sentrale karaktertrek van Gestaltterapie, wat deur Fagan en Shephard (2006:120) uitgelig word, is dat die kind soveel as moontlik self vir verandering verantwoordelikheid moet neem, met die hulpverlener wat bystaan as 'n waarnemer-komentator en net by geleentheid leiding gee.

Yontef (1993:129) beskou die kind as 'n medewerker in sy terapie, wat moet leer hoe om homself te genees. Zinker (1977:141, 142) skryf dat hy self optree as sy eie hulpverlener, wanneer hy vertel hoe hy homself gehelp het om met behulp van eksperimentering 'n ingewikkelde emosionele situasie op te los: "Acting as my own therapist, I ask myself to..." en "As my own therapist I suggest to myself..."

2.7 Metodiek vir lewensvaardighede binne die konteks van selfregulering

Wanneer Perls (1996:31) na sy eksperimente vir lesers verwys, praat hy van *stappe* wat in 'n spesifieke volgorde gevolg moet word deur die leser, en van definitiewe *instruksies*.

"As the first step in this direction we propose something that will seem fatuously simple...we wish you to take ...definite instructions. Whenever possible, try them out at once before you read further. If you read on, you may ...cheat yourself of something you might have discovered for yourself."

Verder begelei Perls die leser deur eksperimente terwyl hy terselfdertyd die betrokke Gestalt beginsels aan die leser verduidelik. Dit blyk vir die navorser dat Perls hierdie eksperimente aanbied as vaardighede wat die leser kan aanleer om sy vermoë om bewus te wees, te verhoog. Dit word aangebied in verteerbare, afgemete temas en elke tema gaan gepaard met sekere instruksies. (Perls et al, 1996:34-47) Dit blyk verder vir die navorser dat Perls in sy onderrig van vaardighede die leser ook bekendstel aan spesifieke Gestalt taal-gebruik. Dit moet ook in ag geneem word dat

Perls hier onderrig gee aan die leser self, dit wil sê vir kind e met wie hy nie in 'n terapeutiese verhouding staan nie.

Die navorser voel die Gestaltbenadering laat juis ruimte vir hulpverlening deur middel van lewensvaardighede , omdat dit werk met die realiteit van die hede, nie ingrawe in die verlede nie of ingewikkelde abstrakte inhoude probeer interpreteer nie, en omdat die kind beskou word as 'n mede-ekspert en nie 'n passiewe ontvanger van stimuli nie.

Self-ontdekking verg volgens Perls et al (1996:3,4) dat die kind 'n spesiale houding teenoor homself sal handhaaf, naamlik waarneming van homself in aksie. Perls voorsien 'n metode waarop die kind op 'n sistematiese wyse 'n evaluering en rekonstruksie van sy huidige situasie kan lei. Die prosedure word so gereel dat elke stap die nodige grondwerk lê vir die volgende stap.

“You will set your own pace...you will not go one step faster or further than you wish to. We have in store for you no `easy steps to mastery`. We undertake to do nothing to you. Instead we state some instructions by means of which, if you so desire, you may launch yourself on a progressive, personal adventure wherein ...you may do something for yourself- namely, discover it, organize it and put it to constructive use in the living of you life.” (Perls, 1996: 17)

Dit is met hierdie selfde gesindheid van Perls wat die navorser wil hê dat daar na projeksie-tegnieke as lewensvaardighede gekyk moet word. Die kind moet 'n sistematiese prosedure met instruksies kan volg wat hom help om homself te lanseer op 'n ontdekkingsstog waar hy homself in aksie kan sien en ervaar en waar hy self in beheer is.

2.8 Samevatting

Die doel van die studie is om te ondersoek of en hoe die hulpverlener vanuit die Gestaltbenadering projeksie kan gebruik om aan sy kliënte 'n praktiese wyse aan te leer om hul behoeftes te ontdek en verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar. Die kind se selfkennis moet ook uitgebrei word ten opsigte van sy eie emosies, denke en optrede. Dit is 'n uitdaging om proeksiewerk toeganklik te maak vir meer kliënte, selfs vir hulle wie nie toegang het tot 'n terapeutiese verhouding nie.

Die Gestaltbenadering se hoofkonsep, Gestaltvorming, dui op die kind se geneigdheid om sy wêreld en realiteit te wil sien in gehele wat vir hom betekenis het. Die kind word beskou as 'n holistiese eenheid waar denke, gevoelens, gedrag, taal en emosionele aspekte onderskeibaar van mekaar is, maar nie skeibaar nie. 'n Belewenis op die een gebied het 'n invloed op al die ander. Ten einde te groei en te ontwikkel moet die kind voortdurend daarna streef om 'n balans te handhaaf tussen behoeftebevrediging en onvoltooidhede. Hierdie soeke na balans word beskou as die proses van homeostase of selfregulering.

Die hoofdoel van Gestalt is bewustheid. Bewustheid behels dat die kind in kontak sal wees met sy eie bestaan. Bewustheid skep betekenisvolle gehele en integreer. Alvorens 'n Gestalt gevorm word, moet daar 'n bewustheidservaring wees. Bewustheid, wat ook gesien kan word as ervaring, stel die kind in staat om sy homeostatiese balans te herstel deurdat dit hom help om weer sy emosies, denke en fisiese sensasies en behoeftes op 'n geïntegreerde wyse te ervaar.

Wanneer die kind nie die behoeftes op sy voorgrond kan identifiseer nie, is hy ook nie in staat om wyses te identifiseer om dit te bevredig nie en ontstaan onvoltooidhede, anders gestel – *Gestalten* wat nie gesluit word nie. Onvoltooidhede is onderbrekings van die ervaringsiklus/bewustheid-siklus. Indien die kind nie spontaan deur die bewustheid-siklus beweeg om sy behoeftes te bevredig nie, bly die gebeurtenis onvoltooid en meng in met toekomstige funksionering. Bewustheid en ervaring word vergesel deur besit ('owing'), 'n proses wat behels dat die kind sal verstaan dat sy gedrag en emosies sy keuse is en dat hy alternatiewe het.

Hierdie benadering van Perls: dat die kind sistematiese prosedures met instruksies volg waarmee hy homself kan lanseer op 'n ontdekkingsstog waarin hy homself in aksie kan sien en kan ervaar en ook self in beheer is, mag ook van toepassing wees wanneer die hulpverlener projeksie gebruik om die kind se bewustheid te verhoog. Die uitdaging is hoe die hulpverlener met die toepassing van eie metodiek as projeksie-tegniek (*Smartiewerk™*) kan seker maak dat 'n bewustheidskontinuum bestaan waarbinne die kind holisties benader kan word en aangemoedig word om op selfregulerende wyse deur die volle bewustheidsiklus kan beweeg om sy Gestalten te voltooi. Om te ondersoek hoe die algoritme van hierdie werks- en denkraamwerk behoort te wees,

sal die proses van verskeie ander skrywers van die Gestaltbenadering daar vervolgens geanaliseer word.

In Hoofstuk drie sal die empiriese proses wat gevolg is ten einde lewensvaardighede vanuit 'n gestaltperspektief aan te leer uiteengesit word.

HOOFSTUK DRIE

EMPIRIESE NAVORSING EN

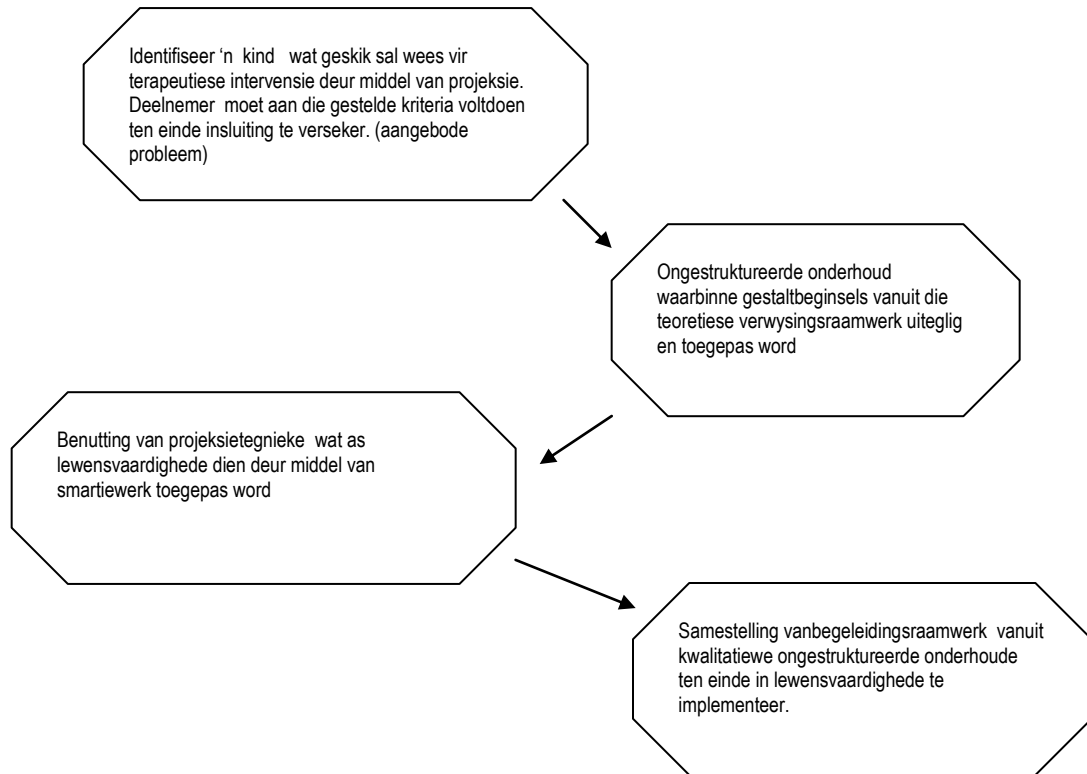
LITERATUURKONTROLE:

DIE BENUTTING VAN SMARTIEWERK™ AS PROJEKSIE-TEGNIK TEN EINDE LEWENSWAARDIGHEDE BY DIE KIND AAN TE LEER

3.1 Inleiding en operasionalisering van die navorsingsproses

In hierdie hoofstuk volg 'n uiteensetting van die resultate wat verkry is uit die navorsingsproses. Meervoudige gevallestudies deur middel van ongestruktureerde onderhoude het die navorser in staat gestel om konsepte vanuit die gestaltperspektief te identifiseer wat behulpsaam sal wees in die daarstelling van 'n begeleidingsprogram vir smartiewerk™ as projeksietegniek wat dus die werksmetode reflekteer, in die aanleer van lewensvaardighede. Die vertrouenswaardigheid van die navorsing is verhoog deur drie versillende gevallestudies te bespreek en die proses wat voorgestel word deur middel van versadigingspunt te identifiseer.

Die proses wat gevolg is ten einde die samestelling van die profiel van elke deelnemer te kon doen kan skematies soos volg uiteengesit word:



3.2 kernaspekte vanuit die paradigmatiese perspektief wat in die empiriese proses reflekteer

Soos reeds in hoofstuk 2 bespreek is die benutting van projeksies tydens terapeutiese werk met 'n kind 'n vaardigheid wat die taal, aard en kommunikasiemedium van die kind moet verstaan. Dit is dus tydens die empiriese proses noodsaaklik om die benuttingswaarde van projeksietegnieke as lewensvaardighede te bepaal ten einde te kan vastel of gestaltspelterapie wel benut kan word in die aanleer van lewensvaardighede by die kind. Dienooreenkomstig word fokus verleen aan die empiriese proses wat gevolg is sodat die benuttingswaarde bepaal kan word. Hoofstuk vier sal benut word om verslag te doen oor hoe die struktuur vir so 'n lewensvaardighede program daarna uitsien en die gevolgtrekkings en aanbevelings sal in Hoofstuk ses gemaak word.

Die volgende punte is van belang in die proses en fases om 'n Gestaltbegeleidingsprogram te ontwikkel en die benuttingswaarde daarvan te bepaal:

- o Die daarstel van 'n paradigmatische perspektief wat die literatuur binne die konteks van lewensvaardighede verklaar
- o Die toepassing van doelgerigte steekproefneming ten einde kinders te identifiseer wat as deelnemers vir die navorsing kan dien.
- o Die implimentering van die proses met die deelnemers, oor 'n tydperk totdat die kinders insig ontwikkel en tot mobilisasie oorgegaan het.
- o Die analisering van kwalitatiewe waarnemings aan die hand van temasë en sub-temasë.

Die maak van gevolgtrekkings en aanbevelings met betrekking tot die begeleidingsprogram vir die ontwikkeling van lewensvaardighede.

3.3 Metode van steekproeftrekking

Vir volledigheidshalwe word die wyse van steekproeftrekking weer uiteengesit. Steekproeftrekking vanuit 'n kwalitatiewe perspektief moet verseker dat data wat verkry word ryk is aan die beskrywing van dit wat waargeneem word, teenoor steekproeftrekking vanuit 'n kwantitatiewe perspektief waar dit verteenwoordigend moet wees van dit wat waargeneem word (Schurink 1998:253). Binne 'n kwalitatiewe studie word daar dus gebruik gemaak van 'n doelgerigte steekproefneming deur die selektering van deelnemers wat die nodige inligting kan voorsien. Doelgerigte steekproefneming is 'n vorm van waarskynlikheidsseleksie wat berus op die oordeel van die navorser, deurdat 'n steekproef persone saamgestel word wat volgens die navorser se oordeel kenmerkende eienskappe van die populasie openbaar. (Vergelyk Huysamen 1993:46; Hofmeyr 1996:7; en Maxwell 1996:71).

Die universum vir hierdie studie het bestaan uit kinders vanuit 'n Westerse kulturele agtergrond, sonder enige beperking met verwysing na geslag van die kind.

3.4 Metode en proses van data-insameling

Tydens die insameling van data vir hierdie studie is 'n suiwer kwalitatiewe strategie benut. Volgens Patton (2001:190) word die benutting van 'n suiwer kwalitatiewe strategie beskryf as 'n kombinasie van kwalitatiewe empiriese data, persoonlike betrokkenheid en observasie van die navorser in die

navorsingsproses en inhoudsontleding van die kwalitatiewe data. Die enigste vereiste tydens die insameling van data tydens 'n kwalitatiewe strategie is dat die deelnemers sistematies oor 'n tydspanne waargeneem word (Schurink 1998:261). In hierdie studie is gebruik gemaak van regstreekse stelselmatige waarneming tydens intervensie. Deur middel van direkte waarneming deur die navorser word gedrag wat bestudeer moet word eerstehands vasgelê. Moontlike probleme met betrekking tot die geloofwaardigheid van die navorsingsresultate word later in hierdie verslag bespreek.

o Die proses van data-insameling deur middel van sessies met kinders

In 'n poging om die navorsing deur middel van sistematiese prosedures af te handel en sodoende getrou te bly aan een van die komponente van kwalitatiewe navorsing, het die navorser persoonlike een-tot-een sessies as strategie vir die insameling van data benut. Tydens hierdie sessies is gebruik gemaak van deelnemende waarneming en inhoudsontleding. Aangesien die navorser op verskillende wyses deelgeneem het aan die sessie-aktiwiteite, is deelnemende waarneming benut.

Vir die doeleindes van hierdie navorsing is sessies op DVD opgeneem met toestemming van die deelnemers se ouers.

3.5 Ontleding van data

Die proses van data-ontleding begin reeds tydens die literatuurstudie, aangesien die navorser op grond van die literatuurstudie in die navorsingsverslag 'n strategie ontwikkel het vir die insameling en ontleding van data. Gegronde op die literatuur word vrae ontwikkel met betrekking tot die onderwerp. Die doel en doelwitte wat vir die studie gestel is en die wyse waarop die data ingesamel en ontleed sal word, is ook deur middel van hierdie proses gerig.

Data wat verkry word uit kwalitatiewe navorsing is meestal in die vorm van 'n geskrewe beskrywing van die waarnemings wat gemaak is. Volgens Poggenpoel (1998:335) is daar geen regte of verkeerde wyse ten opsigte van data-ontleding in kwalitatiewe navorsing nie, maar wel bepaalde

algemene riglyne en strategieë vir die analisering van data. Poggenpoel (1998: 337) meld dat dit van belang is om aandag te skenk aan frases en gesegdes soos wat dit gebruik is vanuit die deelnemer se eie woordeskat aangesien dit die betekenis van wat die deelnemer bedoel weerspieël. Die skrywer meld ook dat 'n navorser onderliggende ooreenstemmighede tussen onderskeie temas binne die data moet identifiseer en uitlig. temasë en sub- temasë vir bespreking kan dus so gevorm word.

Die data wat ingesamel is tydens die sessies is deur die navorser op grond van bepaalde temas in temasë en sub temasë verdeel. Dit het ten doel gehad om verdere bespreking, gevolgtrekkings en aanbevelings vir verdere ontwikkeling van die begeleidingsprogram wat daaruit kan voortvloei te stimuleer. Op grond van die temasë en sub- temasë kon die data gesorteer en gestruktureer word. Die onderskeie temasë word onder empiriese bevindinge bespreek.

3.5.1 Geloofwaardigheid van resultate

In die lig van die feit dat die navorser vanuit 'n kwalitatiewe perspektief self as 'n *meetinstrument* dien, hang die geloofwaardigheid van die navorsingsresultate grootliks af van die mate van vaardigheid en bevoegdheid van die navorser (Patton 1990:14). Die konsep van geloofwaardigheid verwys na die mate van waarheidsgetrouheid van die navorsing, dit wil sê die mate waartoe die navorsingsbevindinge waarheidsgetrou is aan die konteks waarin dit uitgevoer is (Klopper 1995:26). Betroubaarheid van die navorser bevorder uiteraard die geloofwaardigheid van navorsingsresultate, terwyl die beskrywing van data, interpretasie deur die navorser, bevooroordeeldheid deur die navorser en reaktiwiteit van die deelnemers deur Maxwell (1996:89) beskou word as elemente wat die geloofwaardigheid van navorsingsresultate negatief kan beïnvloed. Hierdie aspekte asook wyses waarop daar in die studie gepoog is om dit te oorbrug, word vervolgens toegelig.

3.5.2 Beskrywing van data

Die beskrywing van data kan die geloofwaardigheid van resultate bedreig wanneer dit onvolledig of onakkuraat gedoen word. 'n Wyse om dit te oorbrug is gevind deur die benutting van oudio- of videoband, asook deur voldoende betrokkenheid deur die navorser. Vir voldoende betrokkenheid

behoort die navorser deeglike kennis te dra van die studieveld. (Vergelyk Maxwell 1996:89; en Klopper 1995:26).

Kernaantekeninge ten opsigte van waarnemings van nie-verbale gedrag, asook verbale bydraes, is geneem deur die navorser tydens die verloop van die sessies. Aanvullende kernaantekeninge is deur die navorser deurlopend geneem. Die oudioband (DVD) is word vir word getranskribeer (sien bylaag 1) en dien as hulpmiddel om kernaspekte te identifiseer en kategorisering te vergemaklik. Op grond van 'n deeglike literatuurstudie het die navorser ook kennis met betrekking tot die studieveld van kwalitatiewe data-ontleding ingewin.

3.6 Interpretasie van versamelde data

Die interpretasie van versamelde data dien as bedreiging vir die geloofwaardigheid van navorsingsresultate wanneer die navorser eie betekenis heg aan die resultate, eerder as om die betekenis soos deur die deelnemer bedoel weer te gee (Poggenpoel 1998:337; Maxwell 1996:89-90). Hierdie aspek kan voorkom word deur middel van triangulering waardeur data van meer as een kind volgens meer as een metode ingesamel word (Vergelyk Klopper 1995:26 en Maxwell 1996:93).

Triangulering word binne die studie benut deurdat beide literatuur en inligting wat verskaf is deur deelnemers benut was as databronne. Daar is ook regstreekse stelselmatige waarneming benut tesame met die verifiëring van betekenis of moontlike interpretasies deur deelnemers.

3.7 Bevooroordeeldheid van die navorser

Geloofwaardigheid van navorsingsresultate kan bedreig word wanneer die navorser bevooroordeeld is ten opsigte van data deur slegs data te selekteer wat inpas by bestaande navorsing en teorieë of data wat kenmerkend uitstaan bo ander. Daar is egter geen werklike metode op grond waarvan hierdie aspek voorkom kan word nie, en daar kan ooreenkomstig op die navorser se integriteit staat gemaak word (Vergelyk Huysamen 1993:144; en Maxwell 1996:90-91).

3.8 Reaktiwiteit

Reaktiwiteit kan beskryf word as die invloed wat die navorser op die deelnemers het en kan nie geëlimineer word nie. Binne kwalitatiewe navorsing is die doel egter nie om reaktiwiteit te elimineer nie, maar eerder om dit te identifiseer, begryp en positief te benut. (Vergelyk Maxwell 1996:91; Patton 1990:209 en Huysamen 1993:144).

Binne hierdie studie het die navorser gepoog om die deelnemers se bewussyn van die hier en nou te verhoog terwyl daar gefokus was op die onderskeie komponente van lewensvaardighede. Deelnemers is aangemoedig om deel te neem aan aktiwiteite soos uiteengesit en aangebied in die sessies.

3.9 Empiriese resultate

Daar is vir die doeleindes van terugvoer na afloop van die sessies van temas en sub-temas gebruik gemaak ten einde die mees relevante data in benutbare eenhede te ontleed. Regstreekse aanhalings uit die onderhoude is gebruik om eerstens die kinders se belewenisse weer te gee, maar om ook moontlike vertolkings van die navorser te verhoed en sodoende op 'n wetenskaplike wyse te werk. Die navorser sal regstreekse aanhalings gee in die taal waarin die onderhoude gevoer is om te verseker dat betekenis van die woorde nie verlore sal gaan nie.

3.9.1 Gevallestudies Ruben, Elsje en Jason

- Agtergrondsinsigting van Ruben

Aangebode problem:

Ruben is 'n twaalfjarige seun. Sy biologiese vader het nege maande vroeër gesterf in 'n motorongeluk. Die moeder het die plaas verlaat en na die stad verhuis. Sy het pas in die huwelik getree met Ruben se stiefpa. Die moeder het Ruben vir terapie gebring omdat hy angs ervaar het om haar alleen te laat, nie meer by maats wou speel nie en geweier het om saam te gaan op die

skool se buitelug-skool, wat oor twee weke sou plaasvind. Deur Ruben lewensvaardighede aan te leer in die hantering van probleemoplossende vaardighede, en hoe om maats te maak binne die konteks van 'n nuwe skool is geïdentifiseer as areas waarbinne gewerk sou kon word – dus sy selfwaarde te verhoog.

- Agtergrondsinsluiting van Elsje

Aangebode probleem:

Elsje is 'n vyftienjarige dogter. Sy is een van 'n drieling en het ook nog twee ouer sussies. Sy is deur die skool na my verwys nadat hulle vermoed het sy ly aan Bulimia Nervosa. Sy is 'n koshuis-inwoner aangesien die gesin op 'n plaas bly. In die koshuis het sy geweier om te eet en haarself laat braak. Sy is tweemaal die vorige drie weke gehospitaliseer nadat sy gedehidreer het. Haar probleemoplossende vaardighede en gebrek aan selfwaarde was binne die konteks van die studie die aangebode probleem. Smartiewerk™ was die vierde sessie.

- Agtergrondsinsluiting van Jason

Aangebode probleem:

Jason is 'n tienjarige seun. Sy moeder het hom vir terapie gebring aangesien hy betrokke was by bakleiery en gevegte met maats by die skool, die onderwysers se gesag uitgedaag het, en ook belangstelling in sy skoolwerk verloor het. Hy beskik oor weinig probleemoplossende vaardighede en wil problem met geweld oplos. Hy is effens oorgewig. Hy het volgens die moeder gesukkel om aan te pas nadat die gesin twee jaar gelede vanaf Pretoria verhuis het na 'n kleiner plattelandse stad. Hy het 'n lae selfwaarde en maak geen oogkontak nie. Jason het volgens sy moeder heimwee na Pretoria omdat hy die omgewing mis: die stadslewe maar ook toegang gehad het tot natuurskoon, wat nie een van Welkom, sy huidige adres, se eienskappe is nie. Sy ouers is geskei en Jason het 'n goeie verhouding gehandhaaf met sy biologiese vader, maar het sy nuwe stiefvader ervaar as onbetrokke en iemand wat geen belangstelling in hom het nie. Jason se moeder het ook beplan om terug te keer na Pretoria en te skei van sy stiefvader. Smartiewerk™ was my tweede sessie met Jason gedoen.

3.9.2 Smartiewerk as projeksietegniek:

Projeksie word volgens Yontef en Simkin (1989:332); Hardy (1991:12) en Yontef (1993:142), beskryf as 'n toestand waar die omgewing verantwoordelik gehou word vir wat in die self gebeur. Blom (2004:24) noem dat projeksie beskryf kan word as die kind se poging om van sy verbeeldingryke introjekte ontslae te raak en nie verantwoordelikheid vir optrede te aanvaar nie. Gedrag word dus na buite geprojekteer. Deur projeksie sal 'n kind sy eie persoonlike ervaring ontken. Met die benutting van projeksie as tegniek word dieselfde beginsels gehandhaaf – die kind projekteer dus sy of haar belewenis van 'n toestand of situasie na 'n eksterne onderwerp – die proses word egter binne die konteks van berading of toesig gekontroleer en positief herformuleer vir die doeleindes van persoonlike groei.

Yontef (1993:9) beskryf projeksie as: “*..confusion of self and other that results form attributing to the outside something that is truly self*”. Latner (1992:16) sluit hierby aan as hy sê dat die kind tydens projeksie aan albei kante van die kontakgrens is. In die konteks van swak probleemoplossende vaardighede of 'n lae selfwaarde kan projeksie dikwels voorkom waar die kind sy emosionele belewenis misken en uiting daaraan gee deur middel van woede, onttrekking, huilbuie of self gedrag soos eetversteurings soos omskryf in die gevallestudie van Elsje.

Wanneer projeksie dus as positiewe tegniek aangewend word, word die emosie benut (die negatiewe emosie) deur dit deur middel van 'n medium te projekteer. Hierdeur staan die kind weg van sy emosie en kan hy terugkyk daarna en balans vind (vergelyk hoofstuk 2 oor die verklaar van balans in die gestaltbenadering)

Smartiewerk™ waar lekkergoed benut is as projeksietegniek vir die aanleer van lewensvaardighede oor verskeie sessies wat in spesifieke fases van insigontwikkeling ten opsigte van lewensvaardighede ontwikkel het, is dus met Ruben, Elsje en Jason op verskillende tye tydens die terapeutiese intervensie gedoen.

3.9.3 Uiteensetting van smartiewerk as projeksietegniek

Aspekte vanuit die gestalt benadring wat ingesluit is in smartiewerk as projeksietegniek (soos uit die teoretiese gestaltbenadring uit hoofstuk 2 spreek) is onder meer;

- Sensoriese bewustheid (sensoriese werk) geskoei op bewustheidskontinuum. (waarneming en besinning oor die kleure)
 - ❖ Selfstellings: kategoriseer kleure
 - ❖ Selfstellings: Skep 'n smartiehart
 - ❖ Identifisering en differensiering – gee stem aan smartie
- Identifisering en differensiering in bewustheid
 - ❖ Die rekonsiliase tussen dele
 - ❖ Besitneem van projeksie en neem van verantwoordelikheid
 - ❖ Eksperimentering met alternatiewe houding en gedrag
 - ❖ Daarstelling van 'n bestaansboodskap
- Handeling met nuwe inhoud – skryf 'n voorskrif

3.9.4 Toepassing in empiriese proses

3.9.4.1 Tema 1 Sensoriese werk: Fase 1 - Waarneming en besinning oor die kleure

- Doel van die tema - Die benutting van sensoriese werk:

Al die sensoriese funksies: sig, hoor, smaak, ruik en tas, speel 'n belangrike rol in die kind se vermoë tot emosionele kontakmaking wat as primêre fokus in lewensvaardighede dien.

Tydens die sessies was dit duidelik dat sensoriese funksies die grondslag van die leerproses vorm. Ten einde lewensvaardighede te vestig is dit noodsaaklik dat die hulpverlener die kind in die hier-en-nou bewusmaak van sy sensoriese funksies en die voordele daarvan in die leerproses.

Blom (2004:97) onderskei drie komponente van self-ondersteuning wat noodsaaklik is vir gesonde kontakmaking, naamlik sensoriese kontakmaking, liggaamlike kontakmaking en versterking van die self. kinders wat ongemak in terme van lewensvaardighede beleef, is geneig om hulself sensories te desensitiseer om hulself te beskerm. Deur te fokus op die kind se sensoriese en liggaamlike kontakmaking, kan hulle gehelp word om meer bewus te wees van die emosies wat hulle op die oomblik ervaar.

Die sensasie-fase van Gestalt vorming behels die impak van die stimulus (vanaf die omgewing of van binne die persoon) op die *sintuie*. (Sills et al, 1996:49) Sintuiglike data is die data wat nog nie beoordeel, geïnterpreteer of geklassifiseer is nie. Perls beklemtoon die enorme, maar verwaarloosde belangrikheid van hierdie sintuiglike data. Hierdie data speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die terapeutiese verhouding. Dit vorm die fenomenologiese kern van Gestalt en plaas die kind se subjektiewe ervaring eerste. Die Gestaltbenadering is altyd fundamenteel geïnteresseer in wat die hulpverlener sien, hoor, voel, en ruik oor die kliënt, eerder as wat die hulpverlener dink, interpreteer en verstaan van die kliënt. (Clarkson, 1999:70-71) Wanneer die kind kontak verloor met sy liggaam, verloor hy sy bewusheid van sy self en in 'n groot mate sy fisiese en emosionele sterkte. (Oaklander, 1988:128) Die Gestalt terapeut moet die kind begelei om kontakfunksies terug te vind. Die kind moet deur bewuswording die fisiese manifestasies ontdek wat die uitdrukking van persoonlike waarhede vergesel. (Korb et al, 2002:114) Aandag aan die sensoriese bied ook ondersteuning vir die kind se kontak in 'n situasie.

In die voorafgaande deel word Ruben aangemoedig om die kleure werklik te sien, om sensories kontak te maak daarmee. Hy gaan evaluerend om met die kleure en slaag daarin om persoonlike-emosionele betekenis aan die onderskeie kleure te heg. Hy assosieer die kleure met eie ervarings, en word bewus van hoe hy gevoels- en gedragsgewys reageer wanneer hy oor spesifieke kleure eksploreer. So word hy byvoorbeeld met die kleur swart gekonfronteer wat hom bewus laat word van die enjin van 'n trekker en die gawe Oom oor wie hy bekommer voel omdat die Oom nie in die Here glo nie. En oranje wat hom met hartseer laat terug dink aan sy oorlede pa. Hy leer dat kleur kan aansluiting vind by sy gevoelens. Ek as hulpverlener ervaar dat Ruben begin sosialiseer met sensitiwiteit en egtheid. Ek neem kennis van van sy waardes en ervaar dat daar vertrouwe en 'n meer intieme atmosfeer tussen ons begin ontstaan. Ek begin sy proses ken, byvoorbeeld sy

voorkeure en afkeure. Ek het die geleentheid om na hom te luister en hy kan vrylik sy opinie gee. Hy maak kontak met wie hy is.

Ruben begin nou bewus te word van sy bekommernis oor die Oom, sy hartseer gevoel as hy aan sy pa dink en sy oorweldigende liefde vir die plaas en boerdery. By die aanvangs-bewustheid fase begin die sensasie te verskyn as 'n figuur waarvan die kind begin bewus word. Sills et al (1996:50) noem dit die *herkenning-fase*. 'n Voorbeeld is waar die kind die stywe gevoel in sy borskas begin herken as 'n hartseer gevoel.

Tydens fase 1 in Elsje se geval, word 'n groot hoeveelheid sensoriese data na die voorgrond gebring waarmee gewerk kan word, soos haar fisiese sensasies (brandgevoel op maag, duiselig, siek gevoel), kleure wat sy in verband bring met persoonlike subjektiewe waardes en temas (soos blou wat aan die lewe herinner, pers wat sy assosieer met haar geaardheid, pienk en haar ingesteldheid en liefde vir haar ouers, groen en haar passie vir die 'jungle'. Elsje ervaar ook hoe ek as hulpverlener die ander is wat verskil van haar maar bereid is om haar te ontmoet om die grens tussen ons - oranje is my gunsteling kleur, maar laat haar siek voel.

Na fase 1 behoort Jason meer sintuiglik en liggaamlik ingestel te wees. Jason het die kleure waargeneem en bewus geword van die komplimente wat hy oor sy blou oë kry. Hy herroep die geur van sy gunsteling groente – oranje pampoens, swart laat hom bewus word van sy aversie teenoor misdadigheid, pienk en pers laat hom dink aan meisies wat 'n bang gevoel gee, rooi herinner hom die slegte gevoel wat juffrou se rooi pen kan veroorsaak, groen laat dink hom aan koel groen gras en geel aan die son se (te veel) hitte, waarvan hy tydens die sessie op 'n bedompige dag na skool bewus van is. Dit blyk nie dat hy sensories al begin bewus word van 'n persoonlike probleem nie, maar eersgenoemde sensasies het nou na die voorgrond geskuif. Daar is ook nou 'n gemaklike atmosfeer tussen ons.

➤ Subtema 1: Selfstellings: – Kategoriseer die kleure

Versterking van die self speel soos vanuit die literatuur bevestig 'n belangrike rol in kontakmaking. Hulpverlening aan die kind om 'n sterk self-bewustheid te ontwikkel word beskou as

voorwaardelik om hom te help om sy onderdrukte emosies uit te druk. (Blom, 2004:113-114) Die kind se selfbeeld is die hoeveelheid van sy ware self wat hy waag om aan die wêreld te wys. Blom (2004:113) voel dit is belangrik dat die kind eers in staat moet wees om sy kontak-funksies te gebruik en 'n sterk genoeg self-bewustheid moet hê, voordat die fokus kan verskuif na die daaropvolgende stadium van emosionele uitdrukking.

'n Produktiewe bydrae tot self-bewustheid is die gebruik van self-stellings tydens terapie. Deur self-stellings ervaar die kind sy eie gedagtes, opinie, idees en en voorstelle is belangrik. Oaklander (1988:6) vra dikwels aan die kind watter sinnetjie sy kan skryf by sy tekening: hierdie stelling som volgens haar in 'n beknopte wyse op waar die kind homself bevind in sy lewe.

Die twee mees vername aspekte van self-ondersteuning is selfkennis en self-aanvaarding, aldus Yontef (1993:26). Die kind kan homself nie toereikend ondersteun wanneer hy homself nie ken nie, byvoorbeeld sy behoeftes, vermoëns, pligte. Self-kennis is volgens Blom (2004:117) belangrik om die self te bemagtig. Sy voel die kind moet geleer word om sy uniekheid te aanvaar en gemaklik te wees met homself.

Ruben maak self-stellings deur die kleure volgens sy eie subjektiewe opinie te evalueer en in temasê te plaas. Hy plaas die bruin\swart by die ongelukkige gesiggie, die pers by die neutrale gesiggie en die res by die gelukkige gesiggie. Dit kan gesien word as self-stellings deur Ruben waarmee hy sy self aan my wys, sonder dat ek van hom verwag om enigsins anders te wees of anders te dink.

Elsje kategoriseer die 8 kleure ook volgens haar persoonlike subjektiewe opinie, waarmee sy dus self-stellings maak. Sy stel dit dat groen, pers, pienk en blou gelukkige betekenis het, oranje, rooi, bruin en geel ongelukkige of dom, en dat rooi en oranje neutral is.

Jason ervaar hoe ek as ander kind van hom verskil, die grens tussen my en hom, wanneer ek uitlug hoe my gunsteling kleure van syne verskil: byvoorbeeld hy plaas sy rooi by die gelukkige gesiggie en ek voel weer rooi is hoort by my ongelukkige gesiggie. Jason maak persoonlike stellings wanneer hy sy kleure Smarties kategoriseer by die onderskeie gesiggies, byvoorbeeld

deur groen en geel te plaas by die neutrale gesiggie. Dit is duidelik op sy gesig te sien dat hy geniet die stellings wat maak oor sy voorkeur- en nie-voorkeur kleure.

➤ Subtema twee: Selfstellings: Skep 'n Smartiehart \ en maak 'n hartsommetjie

In fase 3 is Ruben steeds besig om self-stellings te maak. Hy maak 'n selfstelling elke keer wanneer hy een van die 10 Smarties posisioneer in die Smartiehart op presies die plek waaroor hy self besluit het. Hy skep nou die projeksie wat vanaf fase 4 gebruik gaan word om verder te ontdek. Daar het ook sensoriese kontak plaasgevind deurdat hy die grootte van sy handpalm waargeneem het en 'n hartjie van dieselfde grootte moes teken. Gesprek het plaasgevind oor 'n kind se hart wat verskillende soorte gevoelens huisves sodat Ruben toestemming sal ervaar om alle soorte gevoelens te mag hê.

Met die skepping van die projeksie Smartiehart met sy 10 Smarties daarin, en die berekening, maak Elsje 'n self-stelling van hoe dit met haar gaan. Die eerste telling van 7,5\10 voel sy druk nie akkuraat uit hoe sy voel nie, maar na her-berekenibg voel sy 4,5\10 is 'n ware stelling van hoe dit met haar gaan. Met haar posisionering van die 10 Smarties elkeen op sy eie spesifieke plek in die hart, maak Elsje subjektiewe stellings oor haarself. Gesprek vind plaas oor gevoelens en Elsje penetreer die projeksie.

Gesprek vind plaas oor verskillende soort gevoelens en Jason kry toestemming dat dieselfde hart maar verskillende soorte gevoelens mag huisves – positiewes en negatiewes. Jason maak selfstellings deur te kies uit watter kleure die 10 Smarties moet\mag wees wat in sy hart gaan kom. Dit is ook self-stellings om telkens oor elke kleur Smartie se posisie in die Smartie-hart te besluit. Jason se telling van 6 uit 10 wat hy na die berekening toeken aan sy Smartiehart is ook 'n persoonlike stelling oor hoe sy eie hart voel.

➤ Subtema drie: Identifisering en differensiëring: - Gee stem aan elke Smartie ten opsigte van sy plek en in die Smartie- hart

By die aanvangs-bewustheid fase begin die sensasie te verskyn as 'n figuur waarvan die kind begin bewus word. Sills et al (1996:50) noem dit die *herkenning-fase*. 'n Voorbeeld is waar die kind die stywe gevoel in sy borskas begin herken as 'n hartseer gevoel.

Tydens die aanvanklike bewustheid kan die aanleer van die *bewustheids-kontinuum* 'n produktiewe rol speel, aldus Clarkson (1999:92). Dit verwys na die altyd-veranderende bewustheid van die oomblik tot oomblik verandering wat binne die kind en sy omgewing plaasvind. Beoefening van die bewustheids-kontinuum is opleiding in toegepaste fenomenologie; 'n poging om sonder beoordeling, verwagting en etikettering te konsentreer op elke nuwe figuur wat na vore kom.

Die werkswyse in fase 4 is 'n praktiese uitvoering van die bewustheids-kontinuum (oomblik tot oomblik bewustheid) en die hier-en-nou beginsel - om verskeie ervarings elkeen afsonderlik na die hede te bring en bewus te word van hoe jy daarop reageer nou in die hede. Byvoorbeeld: Nou speel ek die swart Smartie, ek onthou die insident uit die verlede van die Oom wat so gaaf is maar dalk nie eers hemel toe gaan nie; ek bring die insident na die hede; ek definieer en identifiseer met daardie deel van my persoonlikheid; ek eksploreer daarvoor en ontdek dit en herken dit as my eie: ek word bewus van wat met my gebeur wanneer ek daardie deel van my ervaar, naamlik my spraak haak vas en ek hou my asem op. Daar is so 'n plek in my eie hart ook, maar dit is slegs een van baie plekke in my. Ek mag daardie deel van my wees hier in hierdie verhouding.

Ruben begin nou om stem te gee aan sy projeksie. Hy het die projeksie ten volle geopenetree en hy word nou self die projeksie. Hy is opgeneem in die projeksie. Wanneer hy hom telkens in die posisie moet stel van een van die dele\Smarties, en moet verbaliseer hoe dit vir daardie Smartie is om te wees waar hy hom bevind in die Smartie-hart, word hy bewus elkeen ervaar sy plek anders in die hart. Hy word bewus dat daar met hom fisiese goed gebeur terwyl hy vertel hoe dit vir daardie Smartie is om in die projeksie-hart te wees. So byvoorbeeld is daar sensasies in sy binneste wanneer hy oor die oranje Smartie se plek in die hart praat; hou hy sy asem op en voltooi hy nie sy sinne nie wanneer hy van die groen Smartie se plek vertel. Hy word bewus van sy denke\filosofie, byvoorbeeld dat almal moet Christene wees (wanneer hy oor die plek van die rooi Smartie praat), dat hy 'n gehoorsame kind moet was (as hy van die blou Smartie se plek vertel), dat hy vashaak en stadig praat en dors kry en sleg voel wanneer hy oor die swart Smartie se plek vertel, dat dit vir hom sleg voel om te vertel van die geel Smartie wat weggedruk voel en in wie die ander nie belangstelling het om na hom te luister nie.

Ruben is aanvanklik bewus van sy sensasies, maar hy het nog geensins rigting oor wat dit persies beteken en wat hy daarmee wil doen nie. Elsje penetreer haar projeksie en gee stem aan elke deel daarin. Sy druk elke deel se ervaring uit in die teenwoordige tyd, en word ook bewus van haar eie fisiese sensasies wanneer sy plek vir plek in die Smartiehart definieer. So byvoorbeeld ervaar die reterkantse pers sy plek as groter en as die sterk kant; die linker pers beleef sy plek swakker; pienk voel in die middel en opgedeel in albei kante; oranje voel ook of hy in die middel is van goed en sleg. Elsje raak vaak as sy die oranje en veral die bruin se plek eksploreer, voel sleg en peuter aan haar mond. Blou is op 'n plek waar hy op sy eie missie kan wees en dit vir homself lekker maak. Elsje se oë helder op en sy kry energie terug wanneer sy van die blou se plek praat. Sy word bewus hoe die verskillende plekke in die Smartiehart aan haar verskillende sensasies gee wanneer sy oor hulle praat.

Jason het ook sy projeksie gepenetreer en bewus geword hoe elke deeltjie\Smartie in die hart se ervaring van mekaar verskil. Die oranje is gelukkig omdat hy altyd verseker is van sy plek in die hart; die rooi deel kan gebreek word of gemaak word deur slegs 'n merkie uit die Juffrou se pen; die swart deel bly onder omdat hy weet hy kan die hart dalk in stukke breek – tog is dit ook 'n lekker plek; groen wil nooit erens heengaan nie omdat hy tevrede is waar hy is; geel kan dit vir die mense om hom aangenaam maak maar ook net so onaangenaam maak as hy wil; blou voel permanent gekomplimenteerd vir wie hy is; groen voel gestimuleer deur mooi natuur; pers wou nie onder in die hart nie, maar eerder bo 'n plekkie gehad het waar hy naby groen kon wees.

Jason het die verskillende dele in sy projeksie begin definieer, elkeen 'n plek met sy unieke ervaring, maar identifiseer dit nog nie as sy eie ervarings nie.

3.9.4.2 Tema 2: Identifisering en differensiering in bewustheid

- 4 Doel van die tema – Besit gevoelens deur projektiewe tegnieke in smartiewerk: Fase 5 - Gee stem aan elke Smartie ten opsigte van wat elkeen in die hart kan doen

Bewustheid van 'n behoefte en selfs die beskikbaarheid van die nodige energie, is geen waarborg dat die kind tot aksie sal oorgaan om te handel om sy behoefte aan te spreek nie, aldus Zinker

(1977:107) Die kind het dus 'n fasiliteerder nodig wat hom kan begelei en dissipliner om hierdie energie in 'n produktiewe rigting te stoot. In die mobiliseringsfase begin die kind volgens Sills (Sills et al, 1996:50) te reageer op die stimulus omdat hy die stimulus nou begin verstaan. Effektiewe werk in die sensoriese- en bewustheidsfase maak dit meer moontlik vir die kind om sy energie te mobiliseer om die basiese probleme te hanteer. Die hulpverlener se taak is nou om die kind se gemobiliseerde energie te fasiliteer in diens van die balansproses. (Clarkson, 1999:101) Die *Topdog\Underdog dialoog* is een van Clarkson se keuse van eksperimente tydens die mobiliseringsfase. (Clarkson, 1999:107) Eers wanneer die kind bewus is watter moontlike rolle elke deel van sy projeksie kan speel, is hy bevoeg om oor te gaan tot dialoog tussen die dele. (Navorsers)

In die vyfde stadium ken Ruben rolle toe aan die verskillende Smarties in die hart en word hy meer bewus van die mag en funksie waarvoor elke deel beskik, en van watter energie opgesluit is binne die projeksie. Hierdie magte en energie word nou gemobiliseer om iets produktiefs mee te kan doen.

Ruben slaag geleidelik om rolle toe te ken aan die verskillende dele, te onderskei watter een die sterkste, swakste, slimste en coolste is. Wanneer hy dit doen definieer hy dele van homself\die projeksie, soos die oranje deel wat onthou hoe lekker dit was toe pa nog geleef het; die bruin deel wat nie tot veel in staat voel nie maar wat weet hy moet goed wees vir mense; die geel deel wat moet slim wees met sy talente en die groen dele wat hul bes moet gee en trots moet bly; die pienk wat respek moet behou vir familie en die blou wat moet kalm en geduldig bly. Hy kom agter dat hierdie dele elkeen 'n unieke plek\ bestaansreg het en dat hy iets daarmee kan doen. Nou is hy meer bevoeg om hulle met mekaar te laat onderhandel en te rekonsilieer. Klarifisering vind plaas oor die werk waartoe die verskillende dele in die projeksie in staat is.

Elsje eksplorieer oor elke deel se rol. Pers maak die hart 'happy' deur snaaks te wees en komplimente uit te deel. Elsje word nou bewus bruin se plek is leeg en donker en bruin bring sonde en slegte gevoelens in die hart. Sy word moeg en wil slaap wanneer bruin geeksplorieer word. Groen is die plek waar die meeste energie vandaan kom en laat Elsje sterk en lewenslustig voel en lag. Pienk is die slimste en Elsje word bewus van Ma en Pa se liefde. Oranje het die werk om

siekte in te bring in die hart en herinner Elsje aan haar baie gevoelens en swak punte. Geel het die vermoë om sy eie ding te doen deurdat hy dit kan regkry om sy geïrriteerdheid te wys. Geel bring lig in die hart terwyl bruin donkerte inbring. Blou herinner Elsje aan lewe en dit waarop sy trots mag wees. Elsje word meer intens bewus hoe haar liggaam reageer op die verskillende rolspelers in die Smartiehart. Sy weet nou dit is groen, die 'jungle' deel wat haar so laat lag, en haar hande aktief laat word. Sy word bewus van 'n intense behoefte om iets kunstig te doen met haar hande. Elsje se energie, soos gekristalliseer in die verskillende dele in die Smartiehart, is nou gemobiliseer en reg om gekanaliseer te word. Die dele in die Smartiehart is in diepte ge-definieer en Elsje het met elk van die dele in 'n sekere mate geïdentifiseer.

In fase 5 definieer Jason die verskillende dele se unieke rolle en vermoëns: Die blou deel voel die sterkste omdat hy deur die meeste mense raakgesien word; swart kan kwaad doen en in die moeilikheid kom; rooi kan slim wees en skoolwerk soos skryf en somme reg doen; oranje kan lekker eet; pienk en pers moet die hart kleurvol maak maar kleurvol maak die hart ongelukkig. Geel bring lig in die hart maar maak hierdeur die hart eintlik ongelukkig. Groen verkoel die hart; rooi is die beste in staat om die hart beter te laat voel met regmerkies. Jason eien hierdie dele nog nie almal toe as dele van sy eie kind nie.

➤ Subtema 1: Rekonsiliasie tussen die dele: - Boodskappe word uitgeruil tussen die Smarties in die Smartie-hart

Clarkson (1999:113-114) glo die aksie-fase van terapie is 'n eksperimentele fase waartydens die hulpverlener sy kind uitnooi tot eksplorering van nuwe gedagtes, gevoelens, en gedrag en die kind eksperimenteer met nuwe potensialiteite en neem risiko's. Dialoog vorm 'n belangrike deel van die aksie-fase.

'n Gestalt teorie oor intrapersoonlike konflik beskou die kind as 'n sameklonting van polêre kragte. (Zinker, 1977: 196-200) Binne in die kind bestaan daar polariteite en karaktertrekke wat aanvaarbaar is vir die kind en ook hulle wat weer vir die kind onaanvaarbaar is. 'n Wyse om hierdie intrapersoonlike konflik te hanteer is om die teenoorgestelde pole met mekaar te laat gesêls.

In die proses, hoe meer hulle dit uitwerk, hoe meer bewustheid ontwikkel die kind oor die dinamika en gemeenskap tussen die twee dele. (Zinker, 1977: 201) Beide Latner (1986:121, 122) en Korb et al (2002:62, 63) beskryf die topdog\underdog as 'n voorbeeld van opponerende pole. Yontef (1993:143) sê deur dialoog kan daar 'n integrasie plaasvind van dele om 'n nuwe geheel te vorm waarin daar 'n gedifferensieerde eenheid is.

Polarisering is volgens Korb (2002:13) die proses waardeur die kind aannames oor homself organiseer en simboliseer volgens evaluerende kriteria soos goed\sleg, interessant\vervelig, en aanvaarbaar\onaanvaarbaar. Die hulpverlener laat in Droomwerk (Latner (1986:114,115) die verskillende dele van die droom met mekaar kontak maak, en wanneer hulle met mekaar in gesprek tree, begin hulle om mekaar se verskille te waardeer en vind 'n wyse om saam te bestaan. Die dromer begin hierdie dele te waardeer as dele van homself.

Tydens fase 6 vind dialoog plaas tussen die verskillende dele in Ruben se projeksie en word nuwe moontlikhede ondersoek. Sommige dele lig hul opinies oor moontlike oplossings, en die dele gee raad aan mekaar oor hoe situasies moontlik hanteer kan word. Van die dele simpatiseer met mekaar \ ondersteun mekaar, komplimenteer en bemoedig mekaar, soos oranje wat geel aanmoedig om vas te byt en hom herinner aan sy talent om slim te wees. Die bruin deel trap vas in sy rol om hardkoppig te wees wanneer geel, blou en bruin hom probeer oortuig om te verander. Pienk en groen getuig van hul respek vir groen omdat groen so hard probeer om sy bes te gee en toon begrip vir sy swaarkry en bemoedig hom geestelik. Groen motiveer blou om nie so gou kwaad te word nie en sê dat self-beheersing en geduld ook 'n merkwaardige prestasie is. Bruin sal dit te minste oorweeg om te verander nadat pers hom daarop wys hoeveel hy nog het om oor kbaar te wees.

In fase 6 gaan Elsje tot aksie oor en eksplorieer met nuwe gedagtes, gevoelens en gedrag. Dialoog vind plaas tussen die dele. Groen sê vir bruin hy moet 'back off'. Hulle kom nie tot 'n vergelyk nie. Pienk konfronteer bruin omdat hy nie liefde kan bring nie. Bruin voel dit is nie sy werk om liefde te gee nie. Oranje sê aan bruin hy is 'n siekte en as hy en bruin kragte sal saamsnoer kan hulle enigiets regkry. Groen, pers, pienk en geel gooi hul vermoëns saam teen die oranje\bruin koalisie. Tydens dialoog waar die teenpole hul spiere teenoor mekaar bult, word Elsje bewus van 'niks kan

my onderkry nie.' Haar spontane glimlag, wat sy oorsprong in die groen het, bevestig vir haar hierdie wete. Die swakker groene en sterk groene stem in tot spanwerk. Groen en pers deel teenoor mekaar komplimente uit, wat Elsje spontaan laat lag van energie. Oranje aanvaar 'n aanbod van geel om dit vir hom beter te maak met geel se lig. Bruin begin te voel hy wil verbeter, maar dat dit nog steeds eintlik sy werk is om donkerte in die hart te bring.

'Almighty', die span wat groen (energie), pienk (liefde) en geel (lewe) vorm, sê vir bruin dat hy wel die werk het om donkerte in die hart te bring, maar dat hy self nie sleg is nie. Pers, pienk en blou (toekomsbeplanning) het met sonde (bruin) en siekte (oranje) 'n gesprek om hulle te oortuig om deel te hê aan die goeie 'vibe' in die hart en saam met hulle te fokus op toekomsbeplanning en nie langer te voel iets gaan voorval nie. Elsje se Aha! oomblik is: 'Niks kan my keer nie en ek kan vir my droom gaan, al sal daar ook slegte goed gebeur.'

Dialog vind plaas tussen die dele in Jason se Smartiehart, wat eindelijk uitloop op nuwe insig: Rooi dreig bruin om hom verkeerd te merk. Oranje (pampoens) probeer bruin oortuig om op te hou met kwaad doen. Groen verwag van geel om sy sonstrale te probeer hanteer wat die hart te warm maak, maar geel voel hy het nie beheer daarvoor nie. Groen sê geel moet oefen om dit te hanteer. Pienk en pers voel ook moeg oor wat met hulle gebeur. Rooi se wysheid laat die hart hy doen die slegte dinge aan homself: "julle kan ook eintlik julle kleure hanteer, want dis nie eintlik die ander mense wat julle inkleur nie - dis eintlik julle wat julle self inkleur." Die Aha! - ervaring kom wanneer rooi die hart vir die eerste keer laat besef dis hyself wat sy probleem veroorsaak en nie die ander mense nie. Net so moet geel self leer om sy strale te beheer.

- Subtema 2: Besit neem van die projeksie en neem van verantwoordelikheid: - Voel die kind se eie hart ook soms soos die Smartiehart?

Volgens Oaklander (1987:53-56) word daar tydens identifikasie- en besit-stadium van terapie gefokus op die kind se eie lewensituasie en onvoltooidhede wat voortspruit uit die projeksie. Vrae kan gevra word soos: "Voel jy ook soms so?" "Is daar iets wat jy hieroor gesê het wat jy eintlik oor jouself ook kan sê?" "Doen jy ook partymaal dit?" Zinker (1977:96) praat in hierdie verband van "eienaarskap van ervarings". Die teenoorgestelde van hierdie eienaarskap is om die ervarings te projekteer.

Ruben identifiseer met die ervarings van die Smartiehart. Dit wat hy van die Smartiehart sê, kan hy ook van homself sê: Hy onthou die lekker tye saam met sy pa toe hy nog geleef het (oranje Smartie), en is bewus daarvan dat hy talentvol en slim is (groen), voel hy het ook rede om trots op homself te wees (groen), maar ervaar ook dat hy partykeer geïgnoreer word en dat daar op hom geskree word en dit maak hom moedeloos en hartseer laat hom sy motivering verloor met sy skoolwerk (bruin Smartie). Ruben beleef homself in die impasse waar hy kwaad, moedeloos en hartseer voel. Hy maak kontak met sy realiteit.

Die kind aanvaar in hierdie stadium van finale kontak sy onvoltooide besigheid. 'n Tipiese knelpunt tydens hierdie fase wat deur Clarkson (1999:131-132) uitgelig word, is die impasse. Impasse is die plek waar masiewe hoeveelheid energie kan ophoop en wat die potensiaal inhou dat die implosiewe kan oorgaan in die eksplousiewe. Die potensiaal vir verandering is die grootste waar die teenstrydige kragte gelyk balanseer word in 'n staat van kreatiewe spanning. Ruben het nou al reeds die verskillende dele geïdentifiseer en gedifferensieer en het dialoog laat plaasvind tussen die dele. Hy is nou gereed om tot aksie oor te gaan om iets aan sy situasie te doen.

Elsje identifiseer met die ervarings van die Smartiehart. Sy is bewus dat al die dele in die Smartiehart ook dele van haar self is. Hierdie bewustheid laat haat voel sy het energie.

Jason het nie die projeksie in besit geneem nie. Oaklander (1988:55) voel kinders hoef nie die dele in hul projeksies altyd te besit nie. Soms is hulle nie gereed om dit te besit nie. Soms is dit vir hulle voldoende om iets slegs in die ope te bring deur hul projeksie, al besit hulle dit nie as dele van hulself nie.

- Subtema 3: Eksperimentering met alternatiewe houding en gedrag: - Eksperimentering met nuwe Smarties en verandering in die Smartie-hart

Blom (2004:146) glo dat nadat die kind geprojekteer het en sy emosies besit het, moet hy nuwe hanterings-meganismes en vaardighede aanleer om daaglikse emosies te kan hanteer. Voorbeelde van nuwe hanterings-vaardighede wat Blom noem, byvoorbeeld in die geval van woede, is dat die kind leer om papiere op te skeur of binne 'n kussing te skree. Die kind moet

leer dat hy keuses kan uitoefen oor hoe hy situasies gaan hanteer, en moet verantwoordelikheid aanvaar vir sy keuses. Die hulpverlener moet die kind bystaan om te eksperimenteer met nuwe gedrag. (Blom, 2004:179,180)

Korb et al (2002:95-99) onderskei vier stappe in die vorming en sluiting van Gestalten, naamlik: *Uitdrukking van die innerlike ervaring; differensiasie* om onteiene en gefragmenteerde dele te herken; *bevestiging* en die neem van verantwoordelikheid vir hierdie fenomene en vierdens *keuse* van nuwe gedrag. Die voltooiing van die Gestalt deur bevestiging en verantwoordelikheid bring hierdie laaste en nuwe fase in die terapie, naamlik die keuse van nuwe gedrag.

Ruben het nou reeds sy ervaring deur die Smartiehart uitgedruk, die dele gedifferensieer en daarmee geïdentifiseer en verantwoordelikheid daarvoor aanvaar as sy eie. Die Gestalt is voltooi en Ruben is nou gereed om te eksperimenteer met nuwe moontlikhede en hom dus oop te stel vir die skepping van nuwe Gestalten. Ruben bring 'n nuwe rooi Smartie in die hart en die een groene (een van twee 'trots' dele) moet vir die rooie plek maak. Sy werk gaan wees om die bruine te oortuig. Nog 'n verandering waarmee geëksperimenteer word is om die bruin (hardkoppig) en geel Smartie (wat geïgnoreer voel) met mekaar te laat plekke ruil. Deur dit te doen beweeg die geel uit die plek waar hy so geïgnoreer voel, na 'n lekkerder plek waar hy weet wat gaan gebeur en sy eie keuses maak.

In haar vorming en sluiting van Gestalt het Elsje reeds die Smartiehart se ervarings verwoord, die verskillende dele gedefinieer en daarmee geïdentifiseer, die Smartiehart se ervarings in besit geneem as haar eie, en nou moet sy nog net keuses maak oor nuwe gedrag. Elsje eksperimenteer in fase 8 met nuwe moontlikhede deur die bruin Smartie in die hart te vervang met nog 'n groene. In dialoog tussen die Smarties noudat daar 'n nuwe groene in die hart is en die bruine die hart verlaat het, word Elsje bewus van haar gereedheid om met nuwe dinge en 'n nuwe lewe te begin, van meer trots oor haar self en dat sy nie meer net die heelyd wil agtertoe kyk na die verlede nie.

Jason eksperimenteer deur die bruin Smartie, die moeilikheidsmaker, in die hart te vervang met 'n nuwe rooie. Die rooie laat die hart slimmer omdat die rooie die hart gaan laat leer. Jason wil volstaan by hierdie verandering in die hart.

- Subtema 4: Bestaansboodskap: Wat probeer die Smartiehart sê aan die wêreld en aan die kliënt, en wat wil die kind aan die Smartiehart sê?

Oaklander maak in haar sandspeel projeksies die vraag na 'n bestaansboodskap van die projeksie deel maak van haar proses. (Blom 2004:156) Met bestaansboodskap word bedoel: *Wat vertel hierdie toneel jou van jouself en jou eie lewe?* In Schoeman se hantering van Droomwerk vra sy aan die kind wat sy droom vir hom probeer sê? Aangesien jonger kinders nie abstrak kan dink nie, is dit volgens Blom soms meer betekenisvol as die hulpverlener 'n stelling maak en dit verivieer met die kind. (Blom, 2004:158)

Ruben kry uit sy Smartiehart die boodskap dat hy maar trots mag wees op homself vir wat hy bereik het, en dat hy kbaar moet wees.

Elsje voel die boodskap wat die Smartiehart vir haar wil gee is: Om voluit te gaan vir haar toekomsdrome, om net onbevrees haarself te wees en nie toelaat dat iets haar stuit nie, dat sy haarself moet liefhê en weet die Here is by haar.

Jason word bewus dat sy Smartiehart vir hom sê hy moet die Juffouens met meer vertroue hanteer, wat hy gaan regkry indien hy 'n beter poging aanwend met sy skoolwerk.

3.9.4.3 Tema 3: Handeling met nuwe ontdekkings: - *Skryf 'n voorskrif*

Die doel van die selfvertroeteling-fase in haar terapeutiese proses is volgens Oaklander (Blom, 2004:173) om die kind te begelei dat sy ondersteunende deel sy skadelike deel ondersteun. Selfvertroeteling beteken dat die kind leer om daardie deel van homself wat hy haat en wat hy blameer, te kontak en te aanvaar ten einde integrering te bereik. Die kind moet egter vaardighede aanleer om homself goed te behandel. Oaklander (Blom, 2004:176) benadruk drie stadiums in die self-vertroeteling fase van speltherapie. Eerstens moet die kind in kontak kom met die onaanvaarbare deel. Tweedens word die kind gehelp om hierdie onaanvaarbare deel te

vertroetel. In die derde stadium word huiswerk gegee. Die kind kan onder andere ook gehelp word om 'n lys saam te stel van aangename dinge wat hy vir homself kan doen.

In hierdie fase word Ruben bewus dat hy dankbaarheid ervaar en hy dink dit sal hom goed sal doen om wel die buitelug-skool by te woon om lekker goed saam met die maats te gaan doen. Die rooi Smartie in die projeksie bemoedig hom (moontlik vir die bruin deel wat moedeloos, hartseer en kwaad voel) om nie moed te verloor nie en steeds liefde te bewys. Die een deel tree versorgend op teenoor die ander (onaanvaarbare) deel.

Die voorskrif wat Elsje vir haarself skryf, wat sy vir haarself wil gaan doen om beter te voel, is: Mense van die Here vertel; Verf; Teken; Kampe toe gaan. Hierdie aktiwiteite wat sy beplan om vir haarself te doen, is aktiwiteite wat sy haarself voorheen nie gegun het en toegelaat het nie, omdat sy voortdurend die boodskap gekry het by haar ma dat sy dom, 'n mislukking, vet en lelik is. Die dele wat eintlik meer aanvaarbaar was in haar leef-omgewing, was eerder die oranje en bruin deel. Oranje was verteenwoordigend van siekwees en het aan haar sosiale mag gegee deurdat sy gehospitaliseer was en onder andere die simpatie en ondersteuning van 'n Juffrou in die skool hiermee verdien het. Die bruin deel het haar gehelp om, as sy nie hierdie goed kan doen waarmee sy haarself kan uitleef nie, maar te onttrek alleen in haar kamer, te glo sy is 'n mislukking en hoop te verloor.

Tot voor fase 6 het Jason merendeels hulpeloos gevoel: soos die geel deel wat gedink het hy kan nie self beheer hê oor sy strale nie, en die pienk\pers deel wat nie besef het dis hulle self wat die verwerk in die hart doen nie – en hulle kan dus self daarmee stop. In die eind-fase stel Jason vir homself 'n voorskrif-lysie op wat hy vir homself wil doen om beter te voel, en dit sluit in: om meer te leer, sy ma te help, fietsry, die Juffrouens sterker te hanteer en om terug te gaan Pretoria toe. Dit blyk dat Jason nou minder fokus op dit wat die “omgewing” aan hom doen en vir hom moet doen, en dat hy meer self-verantwoordelikheid neem en meer self-ondersteunend is. (Dit mag 'n beteken dat Jason tog besit geneem het van die ervarings en gevoelens van die Smartiehart.)

3.10 Algemene opmerkings

Met hierdie studie het die navorser beoog om die benuttingswaarde van projeksietergnieke, in besonder die smartietegniek as projeksietegniek tydens intervensie met kinders te evalueer. Hierdie proses kan dan as lewensvaardighede aan kinders gebied word ten einde positiewe prosesse in terme van hulpverlening te verstewig.

Die navorser kon projeksietegnieke as medium suksesvol met al drie deelnemers benut ten einde lewensvaardighede te vestig. Die navorsingsbevindinge is op gevallestudies gebaseer wat deur middel van gestaltpeltherapeuties proses ingesamel is, hierdeur is sentrale temas geïdentifiseer met subtemas wat ook met literatuur gekontroleer is ten einde die toepaslikheid in gestaltterapie te bevestig.

Die literatuurkontrole in hierdie hoofstuk stel die navorser in staat om in Hoofstuk vier sekere riglyne uiteen te sit ten einde 'n begeleidingsprogram van stapel te stuur.

HOOFSTUK VIER

‘N VOORGESTELDE BEGELEIDINGSPROGRAM VIR DIE BENUTTING VAN SMARTIEWERK™ TYDENS PROJEKSIE

4.1 Inleiding

In hoofstuk twee en drie is alle komponente wat binne die konteks van ‘n gestaltbenadering tydens projeksie benut kan word, verken en beskryf. In hierdie hoofstuk word die data vanuit die empiriese proses in verband gebring met die literatuur soos beskryf tydens die teoretiese verwysingsraamwerk. Konsepte wat na vore getree het vanuit die empiriese proses wat nie in die teoretiese verwysingsraamwerk aandag geniet het nie, word in hierdie hoofstuk deur middel van literatuur bevestig.

Hoofstuk vier bied dus ‘n struktuur, saamgestel vanuit die literatuur in hoofstuk twee en die data in hoofstuk drie, aan die leser ten einde smartiewerk tydens lewensvaardighede met kinders te benut.

Die Gestaltbenadering stel belang in die prosesse wat plaasvind binne die kind en werk met prosesse soos die bewustheidsiklus, en kontakgrensversteurings wat die kind aanwend om bewustheid en/of kontakvermyding te bewerkstellig. Die kind as organisme se natuurlike wyse om kontak te maak met sy omgewing en die bewustheidskontinuum te voltooi, is ook deur middel van prosesse. Dit is dus natuurlik om tydens terapeutiese intervensies ook aan te sluit by die prosesse waarin die kind leef. ‘n Voorgestelde begeleidingsprogram wat aansluit by hierdie prosesse, om die kind te help om deur middel van projeksietegnieke lewensvaardighede aan te leer is dus die oogmerk van hierdie hoofstuk.

In ‘n poging om die kind se behoeftes holisties aan te spreek, poog die navorser om ‘n raamwerk vir terapeutiese intervensie daar te stel wat al die stadiums van Gestaltvorming en bewuswording insluit. Om ‘n beproefde algoritme tot sy beskikking te hê wat die hulpverlener kan gebruik om die kind deur middel van lewensvaardighede te bemagtig, mag aan die hulpverlener veiligheid gee

omdat hy beproefde riglyne kan volg. Die gevaar bestaan egter dat tegnieke wat soos resepte teogepas word, gebruik word om die kind in 'n vooropgestelde rigting te stuur en dat Gestaltproses waar die voorgrondsbehoefte moet manifesteer nie in ag geneem word nie. Tydens die Gestaltproses word gefokus op aspekte soos dialoog en verhouding, assimilering van nuwe leer, die waarde van weerstand en stelselmatige bewuswording, die kind se verantwoordelikheid vir homself en self-regulering. Sou tegnieke dus soos 'n resep toegepas word sal al hierdie momente verlore gaan.

Die Gestaltbenadering wil nie op simptome fokus en die kind manipuleer om te verander nie, maar wil 'n deegliker prosedure volg wat die belangrikheid van die verhouding in ag neem, holisties te werk gaan en die verskillende aspekte van die kind se ervaring in ag neem, naamlik sy liggaam, denke en emosies en gedrag. Die algoritme waarin die kind gefasiliteer word om sy lewensituasie en ervaring in 'n raamwerk te plaas wat dien as voertuig vir stelselmatige bewuswording, moet die volle siklus van ervaring in ag neem.

Daar sal vervolgens gekyk word na die proses wat gevolg kan word ten einde die gestaltbenadering binne die konteks van Smartiewerk as projeksië aan te wend.

4.2 Voorbereidende fase vir die hulpverlener wat Smartiewerk in lewensvaardighede wil integreer

➤ Agtergrond van hulpverlener in Gestaltterapie as proeseterapie en toepassing binne lewensvaardighede

Die Gestaltbenadering gebruik begeleide bewustheids-oefeninge en eksperimente tydens terapeutiese intervensie. Die bedoeling is nie slegs om die kind van iets bewus te maak nie, maar ook om hom bewus te maak van hoe om bewus te word, en om bewus te wees van hoe hy vermy om bewus te wees, aldus Yontef (1993:183). Yontef (1993:195) sê hierdie oefeninge behels meer as om te praat oor – dit behels ook werk wat die hulpverlener en kind doen. Hy stel dit dat groei stadig plaasvind, en beskou groei as 'n proses en nie as 'n onmiddellike eindresultaat wat die hulpverlener verkry wanneer hy die regte ding doen nie. Die prototipe vraag tydens die hulpverleningsproses is “Wat gebeur met jou as jy dit probeer doen?” Nie die taak nie, maar die

bestuur van die taak word die kern van die werk, aldus Perls (xii-xiii) Die metodologie Gestaltterapie behels dus 'n proses, en nie 'n blote tegniek nie.

Latner (1987:67,69) glo die verwysing na gesonde of abnormale gedrag is in die Gestaltbenadering is eintlik 'n verwysing na prosesse. In hierdie verband lug Latner veral die proses uit van Gestaltvorming. Die kind verloor die vermoë tot gesonde Gestaltvorming (figuur\grond formasie) omdat hy sekere aspekte daarvan onderdruk. Die basiese inmening met die proses van lewe is volgens Latner (1986:101) verminderde bewustheid. In aansluiting by Latner, stel Perls et al (1996:x-xi) dit dat die kind weet nie wat hy onderdruk nie, maar weet later ook nie hoe hy dit onderdruk nie. Alle abnormaliteite spruit uit hierdie skade en verminderde bewustheid lei tot potensieel ongesonde prosesse wat plaasvind op die kontak-grens, aldus (Korb et al, 2002:54, 55)

Kontakgrensversteurings impliseer vir Latner (1986:66-67) en Clarkson (199:50) dat die eenheid van die organisme versteur is. Die kind ervaar homself nie as 'n heel kind nie. Versteurings is organismies, en nie geestelik nie, aldus Latner. Volgens bogenoemde twee skrywers behels versteurings 'n inmenging met die proses van Gestaltvorming en -vernietiging wat lei tot wanbalans in basiese integrering. Clarkson stel dit dat die ongesonde kind nie effektief met gemak, grasia en vaardigheid deur die bewustheids-siklus beweeg nie. Die navorser voel dat aangesien ongesondheid impliseer dat 'n proses versteur is, behoort daar tydens terapie ook in 'n proses, planmatig en in stadiums, te werk gegaan word om die skade te identifiseer en te herstel.

Persoonlike ervaring (bewustelik of onbewustelik) vind volgens Korb et al (2002:92) neerslag in elke aspek van die persoon: - liggaamlike gevoelens en beweging, stem, toonhoogte, woorde, postuur, beelde, en selfs drome.

Yontef (1993:89) voel dat dit waarnatoe gewerk word in die Gestaltbenadering is die proses van ontdekking, en nie soseer die ontdekking self nie. Korb et al (2002:71, 72) sluit by Yontef aan met haar stelling dat die Gestaltbenadering se teiken vir verandering is nie die probleem wat deur die kind aangebied word nie. Die kind word deur die hulpverlener waargeneem wanneer hy sy probleem beskryf en daar word ondersoek ingestel na onderliggende die prosesse waardeur die kind sy verwarring, konflik, depressie of angs handhaaf.

Bewustheid en ervaring, gaan hand aan hand met die vorming en sluiting van Gestalten. Korb et al (2002:95-99) onderskei vier stappe in hierdie proses, naamlik:

1. *Uitdrukking van die innerlike ervaring*: Persoonlike ervaring moet oërvloedig uitgedruk word, sodat objektief daarna gekyk kan word.
2. *Differensiasie*: Hierdie fase wil die kind help om sy vervreemde, onteiene en gefragmenteerde dele in hom te herken.
3. *Bevestiging*: Terme soos aanvaarding of identifisering word ook vir hierdie fase gebruik. Hand aan hand met bevestiging gaan ook die kind se neem van verantwoordelikheid vir hierdie fenomene. Hierdie stap stel die kind in staat om te wees wat hy is.
4. *Keuse*: Die voltooiing van die Gestalt deur bevestiging en verantwoordelikheid bring 'n nuwe fase in die terapie, naamlik die keuse van nuwe gedrag.

Die hulpverlener is dus 'n fasiliteerder wat die kind begelei om te ervaar. Om 'n vrye, organisatoriese vloei van ervaring toe te laat, moet die hulpverlener se proses aansluit by vele aspekte van die kind – byvoorbeeld sy gevoelens, gedrag, denke, en stemtoon, asook die hulpverlener se eie ervaring. Die navorser voel dat indien hierdie proses (intervensie) gestruktureer word in 'n model met stappe of stadiums, mag dit die hulpverlener beter in staat stel om by 'n proseswerk te bly en nie vas te val in 'n fokus op die probleem nie.

4.3 Die voorgestelde roete vir begeleiding in lewensvaardighede

Korb et al (2002:80-82) maak die opmerking dat Frederick Perls se metodiek, soos sy gebruik van die “hot seat”, goed gewerk het in demonstrasie werksinkels, maar nie voldoende is vir volledige terapie (*whole therapy*) nie. Korb lig vier stadiums uit in die roete van terapie. Alhoewel verskeie hulpverleningsessies benodig kan word vir elkeen van die vier stadiums, kan al vier die stadiums ook plaasvind binne een sessie. Die stadiums in Korb se proses wat ook van toepassing is in hierdie begeleidingsmodel behels:

4.3.1 Voorbereidende fase:

➤ *Die daarstel van 'n hulpverleningsverhouding:*

Hierdie stadium kan vanaf 'n paar minute tot 'n paar maande duur. Die hulpverlener en die kind kom dus ooreen dat hierdie 'n werksverhouding is waarbinne die kind bepaalde vaardighede sal aanleer. Die hulpverlener en die kind stel die grense van die verhouding vas en besluit saam op struktuur, reëls en logistieke aspekte.

➤ *In-diepte eksplorering:*

Hier word die behoefte aan klarifisering en kontak aangespreek deur middel van eksperimentering en tegnieke. Die hulpverlener en die kind spreek die aangebode probleem waar die hulpverlener te kenne gee dat daar wel maniere is om hierdie probleem aan te spreek. Die hulpverlener verduidelik die proses en gee terugvoer aan die kind oor wat van hom/haar verwag sal word.

➤ *Bewuswordings van wat die uitkoms mag wees en wat die pad daarheen sal beteken.*

Tydens hierdie proses wys die hulpverlener aan die kind gedragspatrone uit. Dit wil se dit wat die kind tans doen om balans in sy/haar lewe rondom die probleem aan te spreek. Die fokus is dus 'n bewuswording van blokkasies, soos gewoontes en patrone, aan te spreek, Daar kan van huiswerk/take gebruik gemaak word waarbinne die kind aanteken HOE hy/sy tans die probleem oplos

➤ *Ondersteuning en terugvoering*

Indien nodig, word daar ondersteuning gegee in die uitleef van die kind se nuwe bewustheid rondom die wyses waarop die kind tot op hede probleme aangespreek het.

Blom (2004:45) gebruik die Gestaltspelterapie proses van Violet Oaklander as basis vir haar terapeutiese intervensie, aangesien sy voel dat hierdie proses die hulpverlener voorsien van 'n gestruktureerde riglyn hoe om met die kind te werk ten einde sy behoeftes op 'n holistiese wyse aan te spreek. Nadat daar dus 'n bewustheid oor die hier-en nou by die kind ontstaan het kan die hulpverlener die volgende stadiums benut ten einde die kind voor te berei op die intervensie (projeksietegniek):

4.3.2 Hulpverleningsfase

➤ Bou van 'n vertrouensverhouding

Die eerste paar sessies van Gestaltspelterapie se fokus is die bou van 'n terapeutiese verhouding, aldus Blom (2004:54). Blom beskou die terapeutiese verhouding as die mees fundamentele aspek van die terapeutiese proses. Die eerste paar sessies is ook evaluerend van aard en die kind se terapeutiese behoeftes word geassesseer. Blom poog om 'n "I-Thou" verhouding te bou, waar die hulpverlener en die kind mekaar se gelyke. Alhoewel die hulpverlener doelwitte kan hê vir die sessie en kan beplan, moet hy nie enige verwagtinge hê wat hom dalk manipulerend kan laat optree nie. Elke sessie is 'n eksistensiële ervaring. Oaklander beskryf hierdie verhouding soos volg: "I will accept her as she is. I will respect her rhythm and will attempt to join her in that rhythm; I will be present and contactfull." Schoeman (Blom, 2004:56) voel die hulpverlener moet die kind se speelmaat en vriend word, wat vir haar die hoof doelwit is van die terapeutiese verhouding.

➤ Self-ondersteuning verhoog deur kontak as lewensvaardigheidsbeginsel

Kontak is 'n belangrike aanwyser van die kind se proses. Waar kontak-grensversteurings 'n rol speel, benodig die kind veel ondervinding binne in die terapie situasie ten einde kontak vaardighede te bevorder. Blom (2004:97) onderskei drie komponente van self-ondersteuning wat noodsaaklik is vir gesonde kontakmaking, naamlik sensoriese kontakmaking, liggaamlike kontakmaking en versterking van die self.

Al die sensoriese funksies: sig, hoor, smaak, ruik en tas, speel 'n belangrike rol in die kind se vermoë tot emosionele kontakmaking. Elke emosie het 'n verbintenis met die liggaam en kinders ontwikkel liggaamlike patrone wat dien as die liggaam se reaksie op emosie. Die liggaam gee ryke en gedetailleerde inligting oor die kind se emosies. Om aandag te gee aan die fisiese lokuspunt van die emosie, verkry die hulpverlener inligting om die emosionele ervaring van die kind beter te verstaan. (Blom, 2004:99-100)

Die kind wat hulp benodig in terme van lewensvaardighede, is geneig om hulself sensories te desensitiseer om hulself te beskerm. Oaklander (in Blom, 2004:98) noem dat die kind deur die loop van die lewe bewustheid van sy sintuie verloor en outomaties en los van sy self begin optree. Deur te fokus op die kind se sensoriese en liggaamlike kontakmaking, kan hulle gehelp word om meer bewus te wees van die emosies wat hulle op die oomblik ervaar. Tydens die kontak-maak fase van die terapeutiese proses, aldus Oaklander (Blom, 2004:100) help die hulpverlener die kind om die blokkering te oorbrug deur diep asem te haal, sy liggaam te leer ken, trots te voel op sy liggaam en spesifieke energie te ervaar. Asemhaling is 'n belangrike deel van liggaamlike bewustheid en daarom word daar gewoonlik eerste hieraan aandag gegee. Kinders wat angs ervaar, beperk hul asemhaling en beperk dus so verdere kontakmaking. Deur oefeninge in hierdie verband te doen, word die kind bewus van hoe hy sy eie liggaam gebruik om kontak te behou of te verbreek. Die kind se liggaams-postuur is ook 'n uitdrukking van emosie en bewustheid hiervan dien as basis vir 'n sterk self-sin.

Wanneer die kind wat ongemak in terme van lewensvaardighede beleef hom afsluit van sy sintuie, kan hy nie langer holisties funksioneer nie, aangesien daar 'n belangrike verbinding is tussen liggaam en emosies. Dit veroorsaak dat hy ook nie bewus is van sy emosies nie. (Blom, 2004:101)

Selfbeeld het direk te make met die kind se self-bewustheid. Die kind met 'n sterk selfbeeld, en dus voldoende self-bewustheid, het nie nodig om gebruik te maak van kontak-grensversteurings om sy behoeftes te vervul nie. Die kind met 'n onvoldoende self-bewustheid maak gebruik van een of meer kontak-grensversteuring en simptomaties gedrag om sy ware self te beskerm teen verdere wanbalansen om sy behoefte aan aanvaarding te bevredig. Twee dimensies van die kind

se self-bewustheid is hier betrokke, naamlik “their need to feel lovable and their need to feel capable.” Hulpverlening aan die kind om ‘n sterk self-bewustheid te ontwikkel word beskou as voorwaardelik om hom te help om sy onderdrukte emosies uit te druk. (Blom, 2004:113-114) Die kind se selfbeeld is die hoeveelheid van sy ware self wat hy waag om aan die wêreld te wys.

Blom (2004:113) voel dit is belangrik dat die kind eers in staat moet wees om sy kontak-funksies te gebruik en ‘n sterk genoeg self-bewustheid moet hê, voordat die fokus kan verskuif na die daaropvolgende stadium van emosionele uitdrukking.

➤ Uitdrukking van emosies deur tegnieke en projeksies in smartiewerk as lewensvaardigheidsbeginsel

Blom beweeg nie direk na die uitdrukking van emosies nie. Sy is besorg daaroor dat sommige kinders nie weet wat emosies is nie en hoe om dit te verbaliseer nie. Kinders sal ook selde uit hul eie wil praat oor negatiewe emosies, maar sal dit eerder onderdruk en dit reflekteer in hul gedrag. (Blom, 2004:137-139) Die kind moet dus ondersteun word om in die algemeen oor emosies en die liggaam se reaksie daarop te gesels voordat aangebeweeg word na die geleentheid om dit te projekteer, te ervaar en te besit. Blom noem verskeie tegnieke wat gebruik kan word vir die dialoog oor emosies, onder andere ‘n collage uit tydskrif-prente wat die kind van homself maak, en ‘n raaisel-speletjie waar die kind verskillende gesigs-uitdrukkings maak wat die hulpverlener moet identifiseer.

Voordat aandag gegee kan word aan die uitdrukking van onderdrukte emosies, moet die kind, aldus Oaklander (Blom, 2004:133,134) eers die geleentheid kry om aggressiewe energie te ervaar en gemaklik daarmee te voel. Oaklander beskou aggressiewe energie as drywende, kragdadige energie of inisiatief en behels altyd aksie. Dit verskaf aan die kind die nodige self-ondersteuning vir die uitdrukking van onderdrukte emosies. Kinders met min self-bewustheid toon ‘n gebrek aan aggressiewe energie en maak eerder gebruik van retrofleksie. Die kind moet hierdie aggressiewe energie op ‘n speelvolle, nie-bedreigende wyse kan uitdruk in die speltherapie-proses. Die uitlating van aggressiewe energie help die kind om meer gemaklik te voel om kontak te maak met sy onderdrukte emosies.

Vereistes wat Oaklander stel vir hierdie aktiwiteite is dat die hulpverlener altyd moet deelneem hieraan, dat dit moet plaasvind in 'n speelvolle en prettige atmosfeer en oordryf moet word. Voorbeelde van sulke aktiwiteite is onder andere om waterbalonne teen die muur te gooi, mekaar te skiet met pylgewere en 'n kleimodel verwoes. (Blom, 2004:135-137. Schoeman en Van der Merwe, 1996:176)

Blom (2004:143) vertel van 'n metode waar 'n spesifieke kleur gekoppel word aan sekere emosies. Sy sal 'n direkte vraag vra oor hoe kleur 'n kind word wanneer hy kwaad word en rooi koppel aan die emosie kwaad. Sy noem dat kinders baiekeer die kleur pers koppel aan baie kwaad, groen aan jaloers, blou aan hartseer, swart aan baie hartseer, bruin aan verveeld en geel aan gelukkig. Die navorser glo dat slegs die kind self betekenis kan gee aan kleure. Hy laat die kind onderskei tussen gelukkige- en ongelukkige- en tussen-in kleure. Die kind besluit self watter emosionele betekenis hy aan die kleur toeken.

Die kind slaag nie altyd daarin om te beweeg van die verbalisering van emosies na die volgende fase om dit te besit nie. In die lig hiervan word 'n verskeidenheid projeksie-tegnieke in Gestaltterapie gebruik, wat Oaklander sien as 'n forum vir die uitdrukking van emosies. (Blom, 2004:144) Hier beklemtoon Perls (Fagan en Shepherd, 2006:27) veral die belangrikheid van die droomwerk.

➤ Self-vertroeteling tydens projeksies in smartiewerk as lewensvaardigheidsbeginsel

Blom (2004:73,179) beskou hierdie fase, waar die kind leer om versorgend teenoor homself te wees, as die beste deel van die terapeutiese proses. Blom is oortuig die kind benodig eers 'n sekere mate van innerlike sterkte voordat hy gereed is vir die proses van self-koesting.

Tydens terapie ervaar die kind polariteite, waar die een deel van hom self-ondersteunend is, terwyl die ander deel steeds angs ervaar. Die doel van die selfvertroeteling-fase is volgens Oaklander (Blom, 2004:173) om die kind te begelei dat sy ondersteunende deel sy skadelike deel ondersteun. Self-vertroeteling beteken dat die kind leer om daardie deel van homself wat hy haat

en wat hy blameer, te kontak en te aanvaar ten einde integrering te bereik. (Hierdie deel is gewoonlik introjekte uit die vroeëre kinderjare.) Die kind moet egter vaardighede aanleer om homself goed te behandel. kinders sien die idëe om goed te wees vir hulself gewoonlik as selfsugtig. Hulle verwag dus van ander om hulle goed te behandel en voel teleurgesteld indien dit nie gebeur nie. kinders is ook geneig om hulself in totaliteit te identifiseer met die negatiewe deel en dit lei tot fragmentasie. Wanneer hulle insig kry dat dit slegs 'n deeltjie van hulself verteenwoordig, verwerf hulle nuwe kontrole. (Blom, 2004:174)

Oaklander benadruk drie stadiums in die self-vertroeteling fase van speltherapie wat deur Blom (2004:176) beskryf word. Eerstens moet die kind in kontak kom met die onaanvaarbare deel. Hiervoor gebruik Oaklander projektiewe tegnieke soos tekeninge. Die monster-tegniek word ook deur haar uitgesonder. Tweedens word die kind gehelp om hierdie onaanvaarbare deel te vertroetel. Wysies om dit te doen, wat Blom voorstel, is om die kind in 'n tyd-masjien te laat terug beweeg na sy jonger self, of om gebruik te maak van 'n marionette-pop wat 'n goeie fee voorstel. In die derde stadium word huiswerk gegee. Die kind moet byvoorbeeld vir 'n objek soos 'n kussing of beertjie, wat die jonger self verteenwoordig, koestering gee. Die kind kan ook gehelp word om 'n lys saam te stel van aangename dinge wat hy vir homself kan doen.

➤ Aanspreek van die kind se proses tydens projeksies in smartiewerk as lewensvaardigheidsbeginsel

In die lig van die feit dat die Gestaltbenadering 'n proses georiënteerde benadering eerder as 'n inhoud gebaseerde benadering is, is die primêre fokus van hulpverlening om die kind bewus te maak van sy eie proses. Die doel van hierdie fase is om die kind te laat ervaar hy is ten volle in die proses. Aktiwiteite en eksperimente hier fokus op bewustheid van eie gedrag en hanteringsstrategieë in die daaglikse lewe. Die kind moet leer dat hy keuses kan uitoefen oor hoe hy situasies gaan hanteer, en moet verantwoordelikheid aanvaar vir sy keuses. Die hulpverlener moet die kind bystaan om te eksperimenteer met nuwe gedrag. (Blom, 2004:179,180) Blom (2004:146) glo dat nadat die kind geprojekteer het en sy emosies besit het, moet hy nuwe hanterings-meganismes en vaardighede aanleer om daaglikse emosies te kan hanteer. Voorbeelde van nuwe hanterings-vaardighede wat Blom noem, byvoorbeeld in die geval van woede, is dat die kind leer om papiere op te skeur of binne 'n kussing te skree.

- Die Bestaans-boodskap tydens projeksies in smartiewerk as lewensvaardigheidsbeginsel

Blom (2004:156) verwys daarna dat Oaklander, in haar gebruik van sandspeel projeksies, die vraag na 'n bestaansboodskap van die projeksie deel maak van haar proses. Met bestaansboodskap word bedoel: *Wat vertel hierdie toneel jou van jouself en jou eie lewe?*

Dit blyk vir die navorser dat Blom nie die bestaansboodskap uitlig as noodwendig 'n spesifieke fase in haar werkswyse wanneer sy projektiewe tegnieke gebruik nie.

In die geval van Schoeman se hantering van Droomwerk vra Schoeman aan die kind wat sy droom vir hom probeer sê? Aangesien jonger kinders nie abstrak kan dink nie, is dit volgens Blom soms meer betekenisvol as die hulpverlener 'n stelling maak en dit verivieer met die kind . (Blom, 2004:158)

4.4 Hulpmiddels tydens projeksietegnieke: Tweestoel tegniek in smartiewerk as lewensvaardigheidsbeginsel

Houston (2003:64, 65) glo die bevordering van emosionele insig is vir die meeste kort-termyn-hulp kliënte die grootste deel van die wat hulle soek en genoeg is om verandering en tevredenheid te bring. Sy beskou die *twee-stoel-dialoog* as die bekendste en potensieel mees effektiewe om emosionele insig te verkry. Houston beweer die *twee-stoel-dialoog* is een van die eksperimente wat meestal deur die Gestaltterapeut aan die kind voorgestel word. Dit is die konflik binne in die *Topdog\Underdog* materiaal wat die kind verhoed om bewus te word.

Houston (2003:66) poog dat die volgende momente sal plaasvind in haar tweestoel werk:

- Die name van die twee polariteite moet genoem en herhaal word.
- Stellings moet gemaak word vanaf die posisies van daardie polariteit en verskillende stoele moet daarvoor gebruik word.
- Wanneer die dialoog vasval in blamering, word gevra wat dit is wat hierdie polariteit wil hê van die ander een, of wat hy hom wil aanbied.
- Fisiese beweging tussen die twee stoele, wat die polariteite verteenwoordig, moet gehandhaaf word.
- Wanneer nie een van die polariteite toegewings wil maak nie, kan dit beskou word as 'n aanduiding dat dit die kind se keuse is om sy huidige houding te handhaaf .

- Wanneer verandering wel getoon word, kan dit verder geeksploreer word in die twee-stoel dialoog totdat die kind nuwe integrasie ervaar.

Die hulpverlener mag voorstelle maak.

Clarkson (1999:107) beskou die *Topdog\Underdog* dialoog as 'n wyse om die intrapsigiese konflik tussen twee geïntrojekteerde boodskappe te dramatiseer. Clark en Fraser ((1987:25) verduidelik dat die kind met twee-stoel werk sy innerlike splete deur 'n gesprek tussen twee of meer stoele, wat verteenwoordigend is van die konflikterende elemente, uitspeel. Die *Topdog* is die deel van die persoonlikheid wat oordeel vel oor hoe die kind se lewe verloop. Die *Topdog* verteenwoordig al die geïntrojekteerde reëls en regulasies vir die. Die *Topdog* is die boelie. Die *Underdog* is die deel van die persoonlikheid wat oënskynlik die slagoffer, of die onderdrukte een is. Hierdie deel is altyd besig om te belowe om volgende keer beter te doen. Die *Underdog* is die manipuleerder. Gewoonlik bly sy beloftes net by beloftes. Oaklander (1988:152) verwys na hierdie tegniek as die *leë-stoel tegniek* en stel dit dat hierdie tegniek help om onopgeloste situasies uit die verlede om te sit in gefokuste ervarings in die teenwoordige tyd. Dit help met die klarifisering van splete en polariteite.

Dit blyk dat die twee-stoel tegniek hoofsaaklik fokus op identifisering en definiëring van dele van die persoonlikheid, spesifiek teenpole, asook die bevordering van integrasie deur dat die konflikte tussen die teenpole opgeklar word.

4.5 Afsluitingsfase

Die Gestaltbenadering beskou ongesondheid as 'n versteuring van 'n proses, naamlik die ervaringsiklus, en daarom behoort die hulpverlener ook in 'n proses, dit wil sê planmatig en in stadiums, te werk gaan word om die gebreke in terme van lewensvaardighede te identifiseer en te herstel.

Ten einde die kind se behoeftes holisties aan te spreek, benodig die hulpverlener 'n raamwerk vir terapeutiese intervensie wat al die stadiums van Gestaltvorming en bewuswording insluit. Vier stappe word deur Korb onderskei vir die vorming en sluiting van Gestalten, naamlik uitdrukking van

innerlike ervaring; differensiasie of herkenning van die gefragmenteerde dele; bevestiging of identifisering van die dele; en keuse van nuwe gedrag – hierdie stappe is sinvol tydens die projeksiewerk met smartiewerk toegepas ten einde lewensvaardigheidsbeginsels te vestig.

Om 'n vrye, organismiese vloei van ervaring toe te laat, moet die hulpverlener se proses ook aansluit by vele aspekte van die kind – byvoorbeeld sy gevoelens, gedrag, denke, en stemtoon, asook die hulpverlener se eie ervaring. Indien die intervensie -metodologie gestruktureer word in stappe of stadiums, mag dit die hulpverlener beter in staat stel om by proseswerk te bly en nie slegs te fokus op die probleem nie.

4.6 Samevatting

Na die stadiums van intervensie word ook verwys as die roete vir hulpverlening. Die roete vir hulpverlening wat deur Korb en Blom ondersteun word, sluit in die daarstel van 'n terapeutiese verhouding; eksplorering waartydens emosies uitgedruk word en kontak plaasvind deur tegnieke en eksperimentering; handeling met nuwe ontdekkings deur self-vertroeteling toe te pas; en die uitleef van die nuwe bewustheid deur die nuwe vaardighede in die daaglikse lewe toe te pas. Blom fokus egter, nadat 'n werkbare verhouding daargestel is, eerstens op die kind se self-bewustheid en versterk sy self-ondersteuning alvorens sy die fokus skuif na emosionele uitdrukking.

Die twee-stoel tegniek is nie voldoende vir volledige terapie nie, maar fokus hoofsaaklik op identifisering en definiëring van dele van die persoonlikheid - spesifiek teenpole. Dit wil innerlike konflik hanteer en integrasie bevorder deur dialoog en rekonsiliasie te laat plaasvind tussen konflikterende dele van die persoonlikheid.

Oaklander se model vir die hantering van teken projeksies fokus waarskynlik op die in-diepte eksplorering fase van die terapeutiese proses. Dit bevat tipies Gestalt momente wat ook eie is aan die Twee-stoel naamlik: klem op beskrywing en benutting van die kind se totale kommunikasie; werk in die teenswoordige tyd; die kind se identifisering met en differensiering van verskillende dele; dialoog en rekonsiliasie tussen die verskillende dele; besit van die projeksie en verantwoordelikheid neem, hierdie aspekte is hoofsaaklik toepaslik in die benutting tydens lewensvaardigheidsontwikkeling.

Twee momente wat uniek is aan Oaklander se proses, is haar fokus op die kleure en hul aanwending, fokus op ontbrekende dele, fokus op kontakpunte en gebrek aan kontak en die verandering\voorstel van 'n ander einde of uitbreiding van die projeksie. 'n Moment wat Oaklander ook as belangrik beskou is die bestaansboodskap.

Die navorser stel belang in 'n projeksie wat nie slegs 'n tegniek is nie, maar 'n metodologie wat voldoende is vir lewensvaardighede en om die kind toe te rus met lewensvaardighede. Dit moet dus die potensiaal hê om binne een sessie aan te sluit by al die stadiums van ervaringsiklus\Gestaltvorming. Die projeksie intervensie moet ook kan aansluit by die fases van terapie, naamlik verhouding bou, eksplorering, handeling met die nuwe ontdekkings deur self-vertroeteling en toepassing in die daaglikse lewe.

HOOFSTUK VYF

SAMEVATTING GEVOLGTREKKINGS EN

AANBEVELINGS

5.1 Inleiding

Vanuit die bevindinge in Hoostuk drie en vier, blyk dit dat die kind wat 'n gebrek aan lewensvaardighede toon, wel suksesvol deur middel van gestalt projeksie (deur middel van smartiewerk) tot beter lewensvaardighede begelei kan word. Die doel van hierdie hoofstuk is om te bepaal of die navrser die doel en doelwitte wat vir die studie gestel is, weliswaar bereik het. Daar sal eers gefokus word op die navorsingsvraag en dan sal die doel en die onderskeie doelwitte breedvoerig bespreek en beoordeel word. Die navorser sal daarna 'n samevating van die hoofstukke bied en bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings maak. Daar sal ook na beperkinge en omvang van die navorsing gekyk word.

5.2 Beperkinge en omvang van die navorsing

Die navorser se studie word ook gemotiveer deur sy eie metateorie, wat noodwendig spesifieke beperkinge en begrensing plaas op sy studie. Vervolgens 'n opsomming van die navorser se metateorie :

In die navorser se denkraamwerk vorm die konsep kontakgrensversteuringsdie essensie van die verskil tussen 'n kind wat balans ervaar en 'n kind wat binne die konteks van sy omgewing in wanbalans verkeer. Die vertrekpunt is dat konsepte soos projeksie-tegniek, Gestalt-eksperiment, bewustheid, selfondersteuning en integrering die essensie van sy benadering en hantering van hierdie wanbalans kan word.

Die navorser is van mening dat elke persoon, volwassene sowel as kind , toegerus is met alles wat nodig is om suksesvol en effektief te kan leef. Hierdie toerusting moet egter deur elke kind

ontdek word op 'n ontwikkelingsgepaste wyse. Dit vind gestalte in lewensvaardighede wat die kind in staat stel om waarde toe te voeg tot sy lewe. Die toerusting bestaan uit persoonlikheid, gevoelens, sintuie, liggaamlike en kognitiewe vermoëns, talente en gawes. Die ontdekkingsproses kan onder andere geskied deur opvoeding, sosialisering, spontane ontwikkeling en, in 'n noodgeval, deur 'n terapeutiese verhouding.

Die navorser vergelyk die kind se ontdekking van sy "skatte" met bewuswording. Die setel van hierdie skatte is die hart (siel) en patologie ontstaan wanneer die kind hierdie skatte verloor deur 'n proses van onteiening. Onteiening geskied wanneer die kind ter wille van oorlewing sekere dele van sy organisme inhibeer, onderdruk en beperk, naamlik dele van sy sintuie, liggaam, emosies en intellek. Wanneer die kind sy "skatte" onteien en dus onbewus bly daarvan, is dit nie meer tot sy beskikking nie en mag hy nie bemagtig wees om gelukkig en effektief te leef nie.

Die kind se onteiening van sy "skatte" word gewoonlik vooraf gegaan deur 'n leuen van buite of van binne homself. Die leuen kan byvoorbeeld wees dat hy nie 'n sekere emosie, byvoorbeeld woede, mag ervaar nie, of dat hy nie 'n sekere persoonlikheid-eienskap van hom mag openbaar nie omdat dit sogenaamd onaanvaarbaar is. Wanneer 'n kind een van hierdie "skatte" onteien deur middel van 'n kontak grens-versteuring soos byvoorbeeld projeksie, verloor hy daarmee saam ook 'n deel van sy toerusting en energie. Met die onteiening van die "skatte" in die hart, wat beskou word as die enigste veilige setel daarvan, beland hierdie uitgeworpte "skatte" op 'n ander plek in die wese van die kind waar dit patologie veroorsaak, byvoorbeeld neuroses. Tydens hulpverlening wat lewensvaardighede insluit moet die kind gehelp word om weer sy onteiene "skatte" weer in besit te neem en om self-ondersteunend te word, dit wil sê om te groei in self-kennis en self-aanvaarding. Projeksie-tegniek as 'n Gestalt-eksperiment is 'n terapeutiese metode om die kind te help om weer bewus te word van hierdie onteiene "skatte" en om dit weer in besit te neem. Dit neem dus die plek in van lewensvaardighede wat die kind sal toerus om beter in sy omgewing te funksioneer. Eers wanneer die kind bewus is dat hy inderdaad oor al die "skatte" beskik wat hy in die hier en nou benodig om gelukkig en effektief te leef, en daarmee in kontak kom, kan hy geïntegreerd leef en voel.

Die navorser is van mening dat die kind 'n vaardigheid moet aanleer wat as meganisme kan dien om alle inligting te sif sodat leuens, wat die onteieningsproses van die "skatte" aan die gang sit, nie deurgelaat word nie en dat hierdie "skatte" nie verlore raak nie. Dit moet 'n praktiese lewensvaardighede wees wat gepaard gaan met moment wat nie as introjekte geïnternaliseer moet word nie. Die vaardighede moet die kind ook in staat stel om hierdie "skatte" te bestuur sodat dit deur bemagtiging 'n maksimum bydrae kan maak tot sy geluk en effektiwiteit.

Die navorser se studie gaan dus begrens word deur deur die konsepte kontakgrensversteurings, projeksie-tegniek, bewuswording, self-ondersteuning en integrering.

Die eenheid van ontleding van hierdie navorsing is 'n intervensie. Die navorsing is beperk tot die navorser se metodiek, sy nuwe projeksie-tegniek, naamlik *Smartie-terapie* en sy proses van werk. In die navorsing word bestaande, erkende Gestalt projeksie-tegnieke en metodiek van ander Gestaltterapeute ook beskryf om as basis te dien vir vergelyking en interpretering van die navorser se nuwe projeksie-tegniek.

Die navorsing het nie poog om die uitwerking van die navorser se projeksie-tegniek as intervensie te bewys nie, maar wil slegs die aard, metodiek en proses van die navorser se intervensie beskryf. Daar is dus nie aanspraak gemaak dat die navorser se intervensie 'n sekere persentasie groei laat plaasvind by kinders nie. Die onus is slegs op die navorsing om te bewys dat die nuwe projeksie-tegniek 'n Gestalt eksperiment is wat hom onteenseglik besig hou met die bevordering van lewensvaardighede as doelwit.

Gevalllestudies is gebruik word, maar slegs om te demonstreer hoe te werk gegaan word, en nie om aanspraak te maak op 'n spesifieke mate van vordering nie. Die kind se toestand voor en na blootstelling aan die intervensie gaan dus nie gemeet word om met mekaar te vergelyk nie. Om die resultate van die intervensie te bewys, word beskou as 'n veld vir toekomstige verdere navorsing. Die doel van die navorsing is ook nie om te ondersoek vir watter tipe kind die nuwe projeksie-tegniek werk nie en vir wie dit aanbeveel en nie aanbeveel word nie. Die navorsing wil slegs demonstreer hoe die intervensie geïmplimenteer word om Gestalt doelwitte te bevorder.

5.2 Evaluering van die navorsing aan die hand van Hoofstuk 1: Algemene inleiding tot die studie

Hoofstuk een voorsien 'n raamwerk en roetekaart waarvolgens die studie verloop. 'n Motivering vir die keuse van die onderwerp word gebied waarna 'n probleem geformuleer word. Voortvloeiend uit die probleemformulering word 'n doelstelling en doelwitte gestel in die proses om die probleem aan te spreek en 'n navorsingstelling vir die studie word geformuleer.

Na aanleiding van die probleem wat geformuleer is en die doel wat gestel is, word die navorsingsbenadering, navorsingsprosedure en werkwyse uiteengesit, ten einde die probleem aan te spreek en die doel te bereik. Die uitvoerbaarheid van die studie word bepaal wanneer die universum gestel word en die afbakening van en wyse van steekproeftrekking uiteengesit word.

In die lig van die feit dat proefpersone vir die studie gebruik is, is bepaalde etiese aspekte wat na aanleiding daarvan ontstaan toegelig en omskryf. Ten einde die leser te oriënteer is bepaalde hoofkonsepte soos dit voorkom in die studie omskryf.

Ten slotte is die indeling van die navorsingsverslag aangebied om verdere rigting aan die studie te verleen.

5.2.1 Igemene gevolgtrekkings vir Hoofstuk een

Vanuit die literatuur wat in hoofstuk een weergegee word is dit duidelik dat

- (a) Die gestelde doelstelling en doelwitte, die navosingstelling, die gekose navorsingsbenadering, die navorsingsmodel, navorsingsontwerp, asook die gekose navorsingsprosedure en werkwyse rigting aan die studie verleen en beskou word as roetekaart en rigtingwyser waarvolgens struktuur aan die studie verleen word, en
- (b) die betrokke studie as geldig beskou kan word aangesien 'n bepaalde leemte as probleem geïdentifiseer is en ooreenkomstig vanuit die literatuur in die hoofstuk ondersteun word.

Vanuit die bovermelde inligting is die volgende aspekte vanuit hoofstuk een in meer besonderhede ge-evalueer met bepaalde aanbevelings en gevolgtrekkings:

- ⇒ Probleemformulering;
- ⇒ wyse waarop die probleem aangespreek is;
- ⇒ doel en doelwitte van die studie;
- ⇒ navorsingstelling; en
- ⇒ die begeleidingsprogram

- Probleemformulering

- o Evaluering

Tydens die proses van probleemformulering vir hierdie studie is gevind dat daar geen begeleidingsprogram vanuit 'n gestaltperspektief bestaan vir terapeute waarbinne lewensvaardighede aan kinders wat aanpassingsprobleme ervaar in terme van lewensvaardighede, gebied kan word nie. Beperkinge ten opsigte van lewensvaardighede en die verstaan daarvan in kontemporere literatuur is vir die doeleindes van hierdie studie as probleem geïdentifiseer in soverre sodanige beperkinge 'n invloed uitoefen op vaardighede, style en ontwikkeling van die kind se emosionele leefwêreld. In 'n proses om die probleem te formuleer sodat wyses gevind kon word waarvolgens die probleem aangespreek kon word, het die navorser literatuur bestudeer ten einde die probleem as geldig te verklaar. Die navorser kan tot bepaalde gevolgtrekkings kom met betrekking tot die geldigheid van die geformuleerde probleem.

- o Gevolgtrekkings

Bepaalde gevolgtrekkings kan gemaak word na aanleiding van die probleemformulering. Die gevolgtrekking word gemaak dat;

- (a) Lewensvaardighede unieke uitdagings bied aan die kind, veral ten opsigte van die emosionele komponente binne die I-thou verhouding;
- (b) Kinders nie genoegsaam toegerus is om die eise van hul omgewing binne die konteks van lewensvaardighede suksesvol te hanteer en so te rig in hul lewensstyl dat dit in belang van hul funksionering is nie;
- (c) die emosioneel bedrewe kind 'n betekenisvolle bydrae kan lewer ten opsigte van die ontwikkeling van die komponente van lewensvaardighede maar dat dit moeilik is om dit te identifiseer;

(d) deur middel van die implimentering van projeksietegnieke (smartiewerk) vanuit 'n gestaltterapeutiese verwysingsraamwerk voorkomend te werk gegaan kan word, ten einde die kind die vermoë te ontwikkel om sy eie balans te handhaaf deur die toepassing van vaardighede vir dag tot dag funksionering.

o Aanbeveling

Op grond van die literatuur in hoofstuk een wat die geldigheid van die probleem ondersteun word die aanbeveling gemaak dat die probleem deur middel van gevallestudies bestudeer sal word en ondersoek sal word.

Ten einde die begeleidingsprogram te ontwikkel, het die navorser 'n raamwerk benodig waarvolgens die model op wetenskaplike wyse daargestel kon word. Die terapeutiese proses waarbinne smartiewerk hanteer is, het sodanige raamwerk voorsien. Deur die gebruikmaking van die kwalitatiewe navorsingsmetode (gevallestudies) kon die navorser die navorsingsverslag indeel ooreenkomstig die stappe van die model soos dit uiteengesit is in die literatuur.

Die ontwikkeling van die begeleidingsprogram is voorafgegaan deur 'n teoretiese onderbou in hoofstukke twee. Na die samestelling van die begeleidingsprogram is dit toegepas tydens sessies en geevalueer die ooreenkomstig.

- Die bereiking van die doel en doelwitte van die studie

o Evaluering

Die doel van die studie is in Hoofstuk een geformuleer as *“om 'n projeksietegniek te beskryf binne die parameters van die Gestaltbenadering ten einde 'n bydrae lewer tot die aanleer van lewensvaardighede”* Ten einde hierdie doel te bereik binne die bestek van gestaltterapie is die navorsingsproses deur middel van 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek in die vorm van sessies, soos in hoofstuk een uiteengesit deurloop en voltooi. In die proses om die doel te bereik is bepaalde doelwitte geformuleer. Die doelwitte word kortliks uitgestip:

- Om die teoretiese onderbou van projeksie en projeksietegnieke binne die konteks van Gestaltspelterapie te bestudeer en beskryf.

- Om die projeksie-tegniek as lewensvaardigheid binne die konteks van die Gestalt benadering toe te pas en te beskryf.
- Om deur middel van gevallestudies die toepassing van die gekose projeksie-tegniek te beskryf en die benuttingswaarde daarvan in 'n gestaltbegeleidingsprogram te beskryf
- Om gevolgtrekkings en aanbevelings te maak oor die benuttingswaarde van die gekose projeksietegniek binne die konteks van lewensvaardighede aan die kind in nood en sodoende 'n wetenskaplike bydrae te maak vir implementering in praktyk

Die proses wat deurloop is ten einde die doelwitte te bereik word in Tabel 6.1 uiteengesit.

Tabel 5.1: Evaluering van die doelwitbereiking van die studie

DOELWIT	BEREIKING VAN DOELWIT	VERWYSENDE HOOFSTUKKE TEN EINDE DOELWITBEREIKING TE BEPAAL
Om die teoretiese onderbou van projeksie en projeksietegnieke binne die konteks van Gestaltspelterapie te bestudeer en beskryf	Die navorser het 'n grondige literatuurstudie onderneem waarvolgens die komponente en aspekte van lewensvaardighede binne die konteks van gestaltterapie ondersoek, uitgelig en toegelig is. Die navorser het ook 'n literatuurstudie onderneem ten opsigte van die relevante tegnieke en aspekte van die gestaltperspektief, binne die konteks van projeksietegnieke.	Hoofstuk twee omvat die literatuurstudie met verwysing na projeksietegnieke, lewensvaardighede en die gestaltbenadering. Hoofstuk drie omvat die literatuurkontrole om die empiriese data te rugsteun.
Om die projeksie-tegniek as lewensvaardigheid binne die konteks van die Gestalt benadering toe te pas en te beskryf.	Bepaalde faktore wat 'n invloed sal uitoefen op die ontwikkeling van lewensvaardighede is beskryf deur middel van 'n grondige literatuurstudie.	Die literatuurstudie met betrekking tot faktore wat 'n impak het op die ontwikkeling van lewensvaardighede sal kan uitoefen is beskryf.
Om deur middel van gevallestudies die	Op grond van die literatuurstudie in hoofstukke twee, is 'n empiriese proses deurloop met drie kinders	Die raamwerk vir 'n begeleidingsprogram is in hoofstuk 4 uiteengesit.

toepassing van die gekose projeksie-tegniek te beskryf en die benuttingswaarde daarvan in 'n gestaltbegeleidingsprogram te beskryf	Hierdie proses is beskryf in Hoofstuk drie met 'n bylaag 1 ten einde die transkripsies te bevestig.	
Om gevolgtrekkings en aanbevelings te maak oor die benuttingswaarde van die gekose projeksietegniek binne die konteks van lewensvaardighede aan die kind in nood en sodoende 'n wetenskaplike bydrae te maak vir implementering in praktyk	Deur middel van 'n empiriese ondersoek is die begeleidingsprogram aangebied in die vorm van 'n sessies wat deurloop is met geselekteerde kinders	Die resultate van die sessies is in hoofstuk vier weergegee.

- o Gevolgtrekking ten opsigte van die bereiking van die doelstelling en doelwitte van die studie

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die doel wat vir hierdie studie gestel is, suksesvol bereik is deur die benutting van die doelwitte. Die uitkoms van die doel het 'n begeleidingsprogram tot gevolg wat aan hulpverleners voorgelê kan word. Soos weergegee in tabel 5.1 is elke individuele doelwit afsonderlik bereik en kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die gestelde doelwitte die proses van doelbereiking moontlik gemaak het.

- Navorsingsvraag

Die volgende navorsingsvraag is geformuleer en kan nou beantwoord word:

Wat sou die werkswyse wees om 'n nuwe projeksie-tegniek binne, maar ook buite die konteks van 'n Gestaltterapeut- kind verhouding toe te pas, terwyl sorg gedra word dat dit voldoen aan Gestalt doelwitte, Gestalt filosofie?

Antwoord:

'n Projeksietegniek soos smartiewerk wat voldoen aan al die voorvereistes van gestaltterapeutiese beginsels begelei die kind ten einde selfstandig en met eie insig lewensvaardighede te ontwikkel ten einde balans in sy/haar lewe te bewerkstellig.

'n Verdere vraag was:

Wat sou die werkwyse wees om tegniek te integreer en die proses van reeds erkende Gestalt projeksie-tegnieke sowel as die kultuur, ontwikkeling en verwysingsraamwerk van die kind in ag te neem?

Antwoord:

Die werkwyse wat die beste na vore gekom het is 'n algoritme waardeur die stappe van gestaltterapeutiese intervensie fokus op gestaltnomente wat verband hou met lewensvaardighede. Dit sluit onder meer sensoriese, sintuiglike moment in, bewustheidskontinuum, balans, beheer en selfondersteuning in die vorm van selfvertroeteling

o Gevolgtrekking ten opsigte van die navorsingvraag vir hierdie studie

Hierdie vraeg het verseker dat die studie afgebaken en begrens word. Deur die vraag te formuleer kon die navorser vooraf die potensiële bydrae wat hierdie studie gaan maak aan die leser kommunikeer.

5.3 Evaluering van Hoofstuk 2: Paradigmatiese perspektief

Die doel van hoofstuk twee was om 'n paradigmatiese perspektief daar te stel waarvolgens 'n aanduiding gegee word van die vertrekpunt van denke en die teoretiese oriëntasie wat die navorser gevolg het vir die studie. Die intrinsieke verband tussen die konsepte van

lewensvaardighede en gestaltterapie is in hierdie hoofstuk uiteengesit. Die konsep van lewensvaardighede kan binne die raamwerk van die gestaltteorie gestalte vind aangesien dit fokus op die individu se emosionele bewustheid binne die self, die wyse waarop hy hierdie emosionele bewustheid bestuur en hoe hy daaraan uitdrukking gee. Die gestaltteorie is gemoeid met die individu se vermoë en strewe om homself as totale wese in 'n toestand van ewilibrum te handhaaf, terwyl lewensvaardighede 'n raamwerk bied waarvolgens die individu bemagtig word om sodanige ewilibrum te handhaaf. Die gestaltteorie bied dus genoegsame ooreenkomste met die konsep van lewensvaardighede om 'n goeie teoretiese onderbou vir die studie van lewensvaardighede daar te stel.

Die literatuurstudie in hoofstuk twee word ingelei met 'n konseptualisering van die gestaltbenadering waarvolgens onderskeid getref word tussen die begrippe 'gestalt' en 'gestaltterapie'. In die lig van die feit dat die begeleidingsprogram op die gestaltteorie gefundeer word, is teoretiese konsepte van die gestaltteorie verklaar en in verband gebring met lewensvaardighede. Verklaarde konsepte sluit onder meer holisme, homeostasie/organismiese selfregulering, wyses van selfregulering, figuurgrond/voorgond, gestalt vorming en –vernietiging, die struktuur van persoonlikheid, kontak, kontakgrens en kontakgrensversteuring en polariteite in. Daar bestaan 'n noue verband tussen die komponente van lewensvaardighede en die genoemde konsepte binne die gestaltteorie. Ten einde te verklaar waarom die begeleidingsmodel vanuit 'n gestaltteoretiese perspektief beskou word, word die doelstellings van die gestaltteorie uiteengesit. Die doelstellings behels onder meer die bevordering van selfondersteunende gedrag, verhoging van bewustheid en bewussyn van eie proses en integrasie. Hierdie doelstellings vorm ten nouste 'n eenheid met die beginsels en komponente van lewensvaardighede.

5.3.1 Gevolgtrekking

Daar kan tot bepaalde gevolgtrekkings gekom word na aanleiding van die literatuurstudie in hoofstuk twee. Hierdie gevolgtrekkings sien soos volg daaruit:

- (a) Deur middel van die literatuurstudie in hoofstuk twee kon 'n teoretiese onderbou wat dien as vertrekpunt van denke vir die studie gestel word;
- (b) konsepte binne die gestaltteorie wat in verband gebring kan word met lewensvaardighede kon op grond van die literatuurstudie uitgelig en bespreek word;

- (c) deur die uiteensetting van die doelstellings van die gestaltteorie, is dit vir die navorser moontlik om die noue verband tussen lewensvaardighede en die gestaltteorie toe te lig en te verklaar waarom die gestaltteorie as geskikte teoretiese raamwerk vir die studie beskou word.

5.3.2 Aanbeveling

Na aanleiding van die omskrywing van die gestaltteorie as basis en vertrekpunt vir die studie, en die verband tussen die gestaltteorie en lewensvaardighede word aanbeveel dat die gestaltteorie as geskikte teoretiese raamwerk beskou word vir die ontwikkeling van 'n begeleidingsprogram om die lewensvaardighede by die kind deur middel van projeksie te ontwikkel.

5.4 Hoofstuk 3: Empiriese bevindinge om die benuttingswaarde van die begeleidingsprogram aan kinders deur middel van projeksietergnieke ten einde lewensvaardighede te ontwikkel

5.4.1 Samevatting

Hoofstuk drie bied geleentheid waarvolgens die onderskeie komponente binne die begeleidingsprogram deur middel van 'n empiriese navorsingsproses uiteengesit kan word en bepaalde aanbevelings ten opsigte van die empiriese proses gemaak kan word. Die doel van hoofstuk drie is om die verloop van die empiriese proses weer te gee en op grond van die empiriese gegewens doelbereiking te meet en bepaalde aanbevelings te maak.

Inleidend tot hoofstuk drie word punte van belang in die proses en fases om die begeleidingsprogram te ontwikkel uiteengesit. Die metode van steekproeftrekking, die proses van data-insameling, ontleding van data en geloofwaardigheid van die resultate word bespreek. Ten slotte word die empiriese resultate volgens temas en subtemas ingedeel en weergegee, waarna die hoofstuk afgesluit word deur 'n bondige samevatting.

Tabel 5.1: Gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van bepaalde afdelings tydens die empiriese proses.

AFDELING	SAMEVATTING/ EVALUERING	GEVOLGTREKING	AANBEVELING
Universum en steekproefseleksie	Die universum is afgebaken tot alle kinders wat emosionele wanbalans beleef en lewensvaardighede ontbreek. Die steekproef is saamgestel deur middel van 'n nie-waarskynlikheid-seleksie, naamlik doelgerigte steekproefneming waarvolgens kinders gekies is vanuit die navorser se privaatpraktyk as maatskaplike werker en by die navorsing betrek is.	<ul style="list-style-type: none"> • Die streekproef laat nie ruimte vir veralgemening van resultate nie. Dit word egter nie as leemte binne hierdie studie beskou nie, aangesien dit nie die doel van die studie was om resultate te veralgemeen nie. • As gevolg van die beperkte afbakening van die steekproef kan nie aanvaar word dat die empiriese resultate veralgemeen kan word oor kulturele en sosiale grense nie. 	Vir verdere studie doeleindes kan aanbeveel word dat <ul style="list-style-type: none"> • Die program sodanig aangepas word dat dit insluitend is oor kulturele en sosiale grense; of dat • aanpasbaarheid oor kulturele en sosiale grense van die huidige program gemeet word.
Navorsingsbenadering en metode en proses van data-insameling	'n Suiwer kwalitatiewe strategie is benut vir die metode van data-insameling. 'n Kwalitatiewe strategie verwys na 'n kombinasie van empiriese data, persoonlike betrokkenheid en observasie van die navorser in die navorsingsproses en inhoudsontleding van die kwalitatiewe data. Sessies is benut as strategie vir die insameling van data. Regstreekse stelselmatige waarneming deur die	<ul style="list-style-type: none"> • Die kwalitatiewe strategie wat gekies is as data-insamelingsmetode was suksesvol aangesien die navorser deel was van die navorsingsproses. • Die keuses van 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering vir die empiriese gedeelte van die navorsing was verder 'n suksesvolle keuse aangesien die sukses van die begeleidingsprogram nie 	'n Suiwer kwalitatiewe navorsingsbenadering vir die empiriese gedeelte van 'n studie waar 'n model ontwikkel word waarvan die sukses van die model nie soseer gemeet word as die benuttingswaarde daarvan nie, word aanbeveel.

	<p>navorser is tydens die aanbieding van die sessies benut.</p>	<p>per se gemeet word nie, maar eerder die benuttingswaarde daarvan. Om die benuttingswaarde te meet was 'n indiepte omskrywing van onderskeie komponente binne die begeleidingsprogram nodig. Die aanbieding van die begeleidingsprogram deur ander terapeute kan as 'n behoefte geïdentifiseer word.</p>	
<p>Soort navorsing/ navorsings-model</p>	<p>Die navorser het gebruik gemaak van kwalitatiewe navorsing. Ooreenkomstig die model is stappe getrou aan kwalitatiewe navorsing benut waartydens temas en subtemas deur die sessies geïdentifiseer is en uiteengesit is.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die kwalitatiewe benadering wat gevolg is toepaslik en sukselvol as om die geformuleerde probleem aan te spreek. • Die soort navorsing, naamlik die kwalitatiewe benadering wat in hierdie studie gebruik is, verleen gepaste struktuur om rigting aan die studie te verleen in die aanspreek van die geïdentifiseerde probleem 	<p>Die ikwalitatiewe navorsingsbenadering word aanbeveel as navorsingsmodel vir die doeleindes van hierdie studie.</p>
<p>Navorsing-strategie</p>	<p>Die navorser het deur middel van verkennende, beskrywende en evaluerende navorsingsontwerpe daarin gepoog om 'n</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die navorser het daarin geslaag om deur middel van die benutting van die verkennende, beskrywende en evaluerende 	<p>Die verkennende, beskrywende en evaluerende navorsingsontwerpe word aanbeveel as navorsingstrategie vir</p>

	begeleidingsprogram te ontwikkel.	navorsingsontwerpe 'n begeleidingsprogram hulpverleners daar te stel.	die doeleindes van die studie.
Navorsingvraag	Vir die doeleindes van hierdie studie is twee navorsingsvrae gevra. Die navorsingvraag het die studie gerig en afgebaken.	<ul style="list-style-type: none"> • Na afhandeling van die empiriese gedeelte van die studie kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die navorsingvraag beantwoord is. 	Daar word aanbeveel dat die navorsingvraag nie vir die doeleindes van die studie gewysig word nie.

Na aanleiding van Tabel 6.1 is dit duidelik dat bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak kan word ten opsigte van die empiriese proses. Bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings kan egter ook gemaak word ten opsigte van die empiriese bevindinge met verwysing na die begeleidingsprogram.

5.5 TEN SLOTTE

Die dinamiese verhouding tussen die kind en sy omgewing sal altyd ruimte laat vir ontwikkeling en koestering. Die hantering van te kortkominge en problematiek voorspruitend uit hierdie verhouding hoef nie 'n gevoel van wanhoop te laat nie maar kan deur lewensvaardighede aangevul word. Die rol van die hulpverlener in hierdie proses is van onskatbare waarde. Die hulpverlener sal deur projeksietegnieke vanuit 'n gestaltterapeutiese perspektief en met 'n spesiale fokus op 'n tegniek soos smartiewerk wel die brug na beter lewensvaardighede kan bou.

BIBLIOGRAFIE:

PRIMERE BRONNE GERAADPLEEG

HOOFSTUK 1

BLAIKIE,N. 2000. Designing Social Research. Cambridge: Polity Press.

BLOM,R. 2004. Handbook of Gestalt Play Therapy. Fichardtpark: Druforma

DE VOS, E. STRYDOM, H. FOUCHE, CB. DELPORT, CSL. Research at Grass Roots, 2nd. Pretoria: Van Schaik.

HART, C. 1998. Doing a Literature Review.Releasing the Social Science Research Imagination. London: Sage Publications.

HATCHER en HIMMELSTEIN, 1978. The Handbook of Gestalt Therapy,2nd .New York.

LATNER, J. 1986. The Gestalt Therapy Book,3rd . Highland: The Gestalt Journal Press, Inc.

OAKLANDER, V. 1988. Windows to Our Children,3rd . Highland:The Gestalt Journal Press, Inc.

PALMER, S.2000. Counselling and Psychotherapy. London: Sage Publications.

PERLS, E. HEFFERLINE, R.F. GOODMAN, P. 1996. Gestalt Therapy. Exitement and Growth in Human Personality. Great Britian: The Guernsey Press Co.Ltd.

SCHOEMAN, J.P. EN VAN DER MERWE, M. 1996. Entering the Childs World. Pretoria: Kagiso Publishers.

SILLS, C. FISH, S. LAPWORTH, P. 1996. Gestalt Counselling. United Kingdom: Winslow Press Limited.

WKOD/GDE 2008: Lewensvaardighede as leerarea in laerskole. Brondokument. Uitgegee as deel van opleiding aan onderwysers in uitkomsgebaseerde onderrig. Verdere opleiding.

YONTEF, G.M. 1993. Awareness, Dialogue and Proses, 2nd . Highland: The Gestalt Journal Press, Ind.

ZAIMAN, S.J. 2003. Navorsing M.Diac. Reproduksie, Hugenote Kollege, Wellington.

HOOFSTUK TWEE

BLOM, R. 2004. Handbook of Gestalt Play Therapy. Fichardtpark: Druforma.

CLARKSEN, P. 1999. Gestalt Counseling, 2nd . London: Sage Publications.

COREY, G. Theory and Practice of Counseling, 6th . Belmont: Brooks/Cole.

DRIEKS, J.M. 1994. A brief model for use with Gestalt theory and techniques. Toronto Canada.

ESTRUP, L. "What's behind the empty chair ?" Gestalt Therapy Methodology. 2000. www.gatla.org. (7 February 2003)

LANDRETH, G.L. 1996. Play therapy interventions with children's problems. Jason Aronson Inc.

MACKEWIN, J. 1997. Developing Gestalt Counseling. London: Sage Publications Ltd.

OAKLANDER, V. 1988. Windows to Our Children: a Gestalt therapy approach to children and adolescents, 2nd . New York: The Gestalt Journal Press Inc.

PERLS, F. HEFFERLINE, R.F. GOODMAN, P. 1996. Gestalt Therapy Existence and Growth in Human Personality. Great Britain: the Guernsey Press Co. Ltd.

SCHOEMAN, J.P. en VAN DER MERWE, M. 1996. Entering the Child's World. Pretoria: Kagiso Publishers.

SILLS, C. FISH, S. LAPWORTH, P. 1996. Gestalt Counseling. United Kingdom: Winslow Press, Inc.

YONTEF, G.M. 1993. Awareness, Dialogue and Process, 2nd. Highland: The Gestalt Journal Press, Inc.

ZINKER, J. 1977. Creative process in Gestalt Therapy: An articulate explanation of the art by an experienced practitioner.

GERAADPLEEGDE BRONNE ONDERSTEUNEND

Aronstam, M. 1989. Gestaltterapie. In Louw, D.A. (Red.) *Suid-Afrikaanse handboek van abnormale gedrag*. Johannesburg: Southern.

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of Social Research*. Kaapstad: Oxford University Press.

Bloem, C.H.M. 1995. *Kontakbegeleiding vanuit 'n gestaltterapeutiese benadering vir ouers en voorskoolse kinders: 'n maatskaplike werk perspektief*. Ongepubliseerde M-verhandeling (Maatskaplike werk). Universiteit van Pretoria.

Blom, B. 2000. *'n Gestaltspelterapiehulpprogram in maatskaplike werk vir juniorprimêre skoolkinders se emosionele intelligensie*. Ongepubliseerde D.Phil. Proefskrif. UOVS.

Botha, A., Van Ede, D.M. en Piek J.P. 1990. *Die kleutertydperk*. In Louw, D.A. 1990. *Menslike ontwikkeling*. 2de Uitg. Pretoria: HAUM-Tersiêr.

Bourey, J. & Miller, A. 2001. Do you know what your emotional IQ is? *Public Management* 83(9):4-10.

Boyum, L.A. & Parke, R.D. 1995. The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of marriage and the family*. 57(3):593.

Brown, J.R. & Dunn, J. 1996. Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child development*, 67(3):789-802.

Clarkson, P. 1989. *Gestalt counselling in action*. London: SAGE.

Clarkson, P. 1993. *Gestalt counselling in action*. 4th Ed. London: SAGE.

Clarkson, P. & Mackewn, J. 1994. *Fritz Perls*. London: SAGE.

Corsini, R.J. & Wedding, D. 1989. *Current Psychotherapies*. 4th edition. Illinois: Peacock

Covey, S.R. 1992. *The seven habits of highly effective people*. London: Simon & Schuster

Craig, G.J. & Baucum, D. 2002. *Human development*. New York: Prentice Hall.

De Jager, M. 2004. *Babagim: brein en liggaamsoefeninge vir babas*. Kaapstad: Human & Rousseau.

De Villiers, M., Smuts, J., Eksteen, L.C., Gouws, R.H., 1988. *Nasionale Woordeboek*. 7de Uitgawe. Kaapstad: Nasou Beperk.

De Vos, A.S. 1998. *Research at Grass Roots: A primer for the caring professions*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Eisenberg, N. (Ed.) 2000. *The development of pro-social behaviour*. New York: Academic.

Ekman, P. 1994. Strong evidence of universals in facial expressions: A reply to Russell's mistaken critique. *Psychological Bulletin*. 15:268-287.

Epstein, S. 1998. *Constructive Thinking. The key to Emotional Intelligence*. London: Praeger.

Fawcett, S.B., Suarez-Balcazar, Y., Balcazar, F.E., White, G.W., Paine, A.L., Blanchard, K.A. & Embree, M.G. 1994. *Conducting intervention research: the design and development process*. In Rothman, J. & Thomas, E.J. 1994. *Intervention research: design and development for human service*. New York: Haworth.

Fox, N.A. & Calkins, S.D. 2003. The development of self-control of emotions: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27:7-26.

Freedman, J. 1999. *Emotional Intelligence: why you should care, what it is, and how you can build more!* [O]. Beskikbaar:

<http://www.kidsource.com/kidsource/content4/emot.intel.html>

Toegang op 2004/08/31

Gerdes, L.C. & Van Ede, D.M. 1990. *Volwassenheid*. In Louw, D.A. 1990. *Menslike ontwikkeling*. 2de Uitg. Pretoria: HAUM

Goleman, D. 1995. *Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.

Goleman, D. 1999. *Working with Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.

Gottman, J. 1997. *The heart of parenting: how to raise an emotionally intelligent child*. London: Bloomsbury.

Gottman, J.M., Katz, L.F., Hooven, C. 1997. *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F. & Plug, C. 1987. *Psigologie woordeboek*. 2e Uitgawe. Johannesburg: Mc Graw-Hill.

Grinell, R.M. 1993. *Social work research and evaluation*. 4th ed. U.S.A.:Peacock.

Hardy, R.E. 1991. *Gestalt Psychotherapy. Concepts and demonstrations in stress, relationships, hypnosis and addiction*. Illinois: Charles C Thomas.

Hatcher, C. & Himelstein, P. 1978. *Eds. The handbook of Gestalt Therapy*. New York: Jason Aronson.

Hofmeyr, L. 1996. *Steekproeftegnieke*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Huysamen, G.K. 1993. *Metodologie vir die sosiale en gedragswetenskappe*. Pretoria: Southern.

Joyce, P. & Sills, C. 2003. *Skills in gestalt counselling & psychotherapy*. London: SAGE.

Klopper, H. 1995. Vertrouenswaardigheidstrategieë in kwalitatiewe navorsing. *RAUCUR Interdissiplinêre akademiese tydskrif oor gesondheid*, 1(1):25-29.

Kottman, T. & Shaefer, C. 1994. *Play therapy in action: a case book for practitioners*. London: Jason Aronson.

Kuersten-Hogan, R. & McHale, J.P. 2000. Stability of emotion talk in families from the toddler to the preschool years. *The Journal of Genetic Psychology*. 161(1):115-121

Lam, L.T & Kirby, S.L. 2002. Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology* 142(1):133-143.

Latner, J. 1986. *The Gestalt Therapy Book*. A Publication of the Gestalt Journal Press: Highland, NY.

- Le Roux, R. & De Klerk, R. 2001. *Emosionele intelligensie. Die alles-in-een-werkboek vir optimale persoonlike groei!* Kaapstad: Human & Rousseau.
- Louw, D.A. 1990. *Menslike ontwikkeling*. 2de Uitg. Pretoria: HAUM
- Louw, D.A. & Louw, A.E. 1990. *Die neonatale fase en babjare*. In Louw, D.A. 1990. *Menslike ontwikkeling*. 2de Uitg. Pretoria: HAUM
- Mackewn, J. 2003. *Developing Gestalt Counselling*. London: SAGE.
- Magill, F.W. & Rodriguez, J. (Eds.) 1996. *International encyclopedia of psychology: Volume one*. Chicago: Fitzroy Dearborn.
- Maxwell, J.A. 1996. *Qualitative research design: an interactive approach*. London: Sage.
- Mouton, J. 2002. *Understanding Social Research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Neuman, W.L. 1997. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. 3rd Ed. London: Allyn & Bacon.
- Nuwe woordeboek vir maatskaplike werk*, 1995. 2de Uitg. Kaapstad: CTP Book Printers.
- Oaklander, V. 1994. *From meek to bold: A case study of gestalt play therapy*. In Kottman, T. & Shaefer, C. 1994. *Play therapy in action: a case book for practitioners*. London: Jason Aronson.
- Patton, M.Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2nd edition. London: Sage.
- Perls, F.S. 1978. Gestalt Therapy Verbatim: Introduction. (In Hatcher, C. & Himmelstein, P. Eds. *The handbook of Gestalt Therapy*. New York: Jason Aronson. p21-80.)
- Poggenpoel, M. 1998. *Data analysis in qualitative research*. In De Vos, A.S. 1998. *Research at grass roots: a primer for the caring professions*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Polster, E. & Polster, M. 1974. *Gestalt Therapy integrated. Contours of theory and practice*. New York: Vintage Books.

Schurink, E.M. 1998. *Deciding to use a qualitative research approach*. In De Vos, A.S., ed. *Research at Grass Roots: A primer for the caring professions*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Schurink, E.M. 1998. *Designing qualitative research*. . In De Vos, A.S., ed. *Research at Grass Roots: A primer for the caring professions*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Simkin, J.S. 1978. *The development of Gestalt Therapy*. (In Hatcher, C. & Himelstein, P. 1978. Eds. *The handbook of Gestalt Therapy*. New York: Jason Aronson

Strydom, H. 1998. *Ethical aspects of research in the caring professions*. In De Vos, A.S., ed. *Research at Grass Roots: A parimer for the caring professions*. Pretoria: Van Schaik Publisers.

Strydom, H. 2002. *Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions*. In De Vos, A.S., ed. *Research at Grass Roots: A parimer for the caring professions*. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.

Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 1996. *Counselling children*. 4th ed. California: Brooks Cole.

Van Wyk, S.J. 1984. *Die gebruik van grafiese beelding in Gestaltterapie*. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling – M.A.)

Wysong, J. 1999. *Historical introductions to Gestalt Therapy*. [O]. Beskikbaar:

<http://www.gestalt.org/phgintro.htm>

Toegang op 2004/06/29

Yontef, G.M. & Simkin, J.S. 1989. *Gestalt Therapy*. In Corsini, R.J. & Wedding, D. 1989. *Current Psychotherapies*. 4th edition. Illinois: Peacock.

Yontef, G.M. 1978. *The theory of gestalt therapy*. In Hatcher, C. & Himelstein, P. Eds. *The handbook of Gestalt Therapy*. New York: Jason Aronson.

Yontef, G.M. 1993. *Awareness, dialogue and process: Essays on Gestalt Therapy*. United States of America: Gestalt Journal Press.

BYLAAG 1: TRANSKRIPSIE VAN GEVALLESTUDIE 1: RUBEN.

Ruben, watter kleur is jou gunsteling kleur?

Ek weet nie. As ek vir silwer kyk is dit vir my net 'n mooi kleur. En rooi is so helder kleur. Swart is ook partykeer mooi vir my. Dit is nou dalk nie helder nie maar dis 'n mooi kleur vir my partykeer.

Goed, kom ons begin met hierdie game. Maak net eers die boksie oop strooi jy die Smarties op die blaaie dat ons die kleure kan sien.

(Ruben strooi die Smarties uit die boksie op die blaaie.)

Ruben, ons gaan so paar stappe of fases doen. Dis omtrent tien fases wat ons gaan doen met die game. Dit begin maklik en raak dit later 'n bietjie moeiliker. As ons klaar is met dit kan jy natuurlik die Smarties kry om te maak daarmee wat jy wil, jy kan dit eet. Eers gaan ons hulle nodig hê vir die werkies.

Dis reg Oom.

Haal vir my bietjie, skuif vir my eenkant toe een van elke kleur. Laat ons net eers kyk watter kleure daar alles is.

Watse kleur het jy heel eerste raakgesien?

Ek dink die ... toe ek die boks begin oopmaak?

Toe jy die kleure begin raaksien het.

Hierdie swarte.

En waste kleur het jy laaste raakgesien?

Pienk.

Watse soort kleur is pienk vir jou?

Watter soort kleur...?

Ja, wat laat pienk jou aan dink. Jy kan enigiets sê; daar's nie 'n regte of 'n verkeerde antwoord nie.
Pienk laat my dink aan...ahh...jissie... Ek het eenkeer 'n kar gesien wat verby gery het en toe is dit so 'n pienk kleur.

Is dit vir jou 'n mooi kleur of nie eintlik 'n mooi kleur nie.
Hmm...nie so mooi nie, maar dis ook nie baie lelik nie. Ook nie mooi nie.

Kom ons kyk verder: Bruin, of swart. Jy het netnou gesê swart is een van jou mooi kleure, nê?
Ja.

Wat laat swart jou aan dink. Watse soort kleur is dit vir jou?
Hmmm...swart laat my dink aan... soos... as ons partykeer by die trekkers is, en elke keer as ons so opkyk sien jy die enjin, ietsie is altyd so swart.

Probeer 'n bietjie vir my sê waste soort gevoel gee swart vir jou.
Hmmm...dit laat my dink aan so 'n ander oom wat my my pa geken het voor hy (my Pa) dood was, maar daai oom glo nie in die Here nie.

So is dit 'n lekker of 'n slegte gevoel?
Ek dink dis bietjie 'n slegte gevoel want die oom is baie oulik, maar hy glo nie in die Here nie. Hy gaan nie kerk toe nie, dis al wat sleg is.

So al is hy oulik...
En hy het 'n goeie hart. Hy sal vir mense goed doen. Hy help my Ouma partykeer as die dam se pomp gebreek het, help hy haar met dit of so iets.

En al wat jy oor hom 'worry' is dat hy nie glo nie, nê?
Ja, en my ma het toe my pa dood is, toe het ons baie met daai oom gekuier toe wil die oom nie hê dat my ma met die ander oom trou nie. Hy wou gehad het my ma moes die heelyd saam met hom gewees het nou praat hy nie eers met my ma enigiets of so nie.

So eers was dit lekker gewees om by die oom te wees maar nou het die oom snaaks geword?

Ja, en toe ons by die oom was het hy ook bietjie...ek dink hy... hy het bietjie meer kerk toe gegaan. Hy het nie maar hy wou. Amper gegaan, maar toe nie meer nie.

En as jy dink aan die swart dele by 'n trekker, is dit 'n lekker gevoel of nie 'n lekker gevoel nie?

(Ruben glimlag) Dit is gewoonlik lekker want dis lekker om op die plaas te wees, en op die trekker te werk en te ry, goeters te doen soos dit.

Partykeer kan 'n kleur 'n lekker gevoel gee en 'n slegte gevoel gee, nè? Soos hierdie wat jy nou verduidelik het van die swart.

Ja.

Vat 'n bietjie jou ander 'favourite' kleur, jy het gesê rooi, nè?

Ja. (Ruben glimlag)

Watse 'vibe' gee rooi vir jou, waste gevoel?

Hmmm... dit laat my dink aan 'n hartjie. 'n Rooi hartjie ... heel eerste. 'n Hartjie wat jy teken.

Ja, 'n hartjie.

Daai valentine tipe hartjies, nè?

Ja. So iets. (Ruben glimlag)

Is dit 'n lekker gevoel of 'n slegte gevoel?

Dis nogal ek sal sê lekker.

En kom ons vat 'n bietjie die ander kleure. Jy het nou al van pienk en rooi en swart gepraat.

Oranje?

Hmmm...altyd. Elke liewe keur as ek aan oranje dink, dink ek aan ... ons het toe ons op die plaas gewerk het, ons het nie baie groot trekkers en sulke goed gehad nie toe my pa nog gelewe het. En toe het so ander oom, hy het sy een groot trekker verkoop want hy het, daai oom was baie baie ryk

en hy wou vir hom 'n ander trekker gekoop het. En toe het my pa en 'n ander oom, ook een van sy goeie vriende het saam die trekker gekoop en dit was 'n Eccho, so groot een wat knak in die middel.

Was dit 'n oranje een?

Ja, almal van hulle is oranje en elke keer sien ek net soos toe ek en my pa toe ons so met die trekker weggeroep het.

En dis wat oranje jou aan laat dink: Aan daai Eccho trekker wat jy en Pa mee weggeroep het.

Ja.

En watter soort gevoel gee oranje vir jou?

Hmmm...hmmm... dit, dit, dis soort van 'n hartseer gevoel, maar die ander oom het nog steeds die trekkers en, maar, ja ek sal maar sê dit gee my 'n soort van 'n hartseer gevoel.

En as jy my daarvan vertel kan ek sien gebeur daar sommer baie goed in jou hart, nè? Is dit so dat jy sommer lus kry om te huil?

(Ruben knik instemmend. Hy hoes.)

En as jy voel soos jy nou voel - As jou keel beginne krap en jy sommer lus het om te huil, is dit nie nodig om so hard daarteen te 'fight' om nie te huil nie, hoor?

Nee, dis reg Oom.

Kom ons kyk 'n bietjie verder: groen.

Groen laat my dink aan, soos, as ons by die huis is en ons speel buite en dink ek as die gras ook so groen is, en as ons so by die landerye is en die mielies is nog so klein, is dit ook so mooi groen, sulke rye... Hmmm, ja dis wat dit my aan laat dink.

En waste gevoel is dit?

Lekker gevoel. (Ruben glimlag)

Soos nuwe lewe ... 'n land wat nou begin groen word, nè?

Ja, en jy weet dat dit gaan ... Want jy het jou bes probeer om daai land so goed te maak dat dit sal goed skiet en goeie oes gee.

Ek kom nou agter hoe verskriklik lief jy eintlik is vir die plaas, nè?

Ja. (Ruben glimlag)

Sjoe ... en geel? Wat laat geel jou aan dink, Ruben?

Hmmm, soos die planeete en so. As die grootste ...nee dis nie eintlik 'n planeet nie. Laat my dink aan die son en die planeete wat daar buitekant is en sulke goed.

En die tipe van gevoel wat dit gee? Om te dink aan planeete?

Hmmm... partykeer dink ek sê nou maar jy kan opgaan na die planeete toe en dit gaan bestudeer en so, kry jy so 'n lekker gevoel want jy dink so wat kan gebeur en wat kan nie gebeur nie. Of wat ook al.

En pers?

Hmm... Pers laat my dink aan my klein niggie, Hanna. Sy het altyd so 'n teddiebeer gehad en elke keer as ons by haar gaan kuier sien jy daai teddiebeer wat op die rak so sit. En hy's so pers.

Hanna se pers teddiebeer. Is dit 'n lekker of nie 'n lekker gevoel nie?

Jis... ek sal maar sê nie sleg nie maar ook nie lekker nie.

So tussen-in nè?

Ja.

En nou bly nog net blou oor. Wat laat blou jou aan dink, Ruben?

Toe... blou laat my dink aan 'n albaster. Toe ek in graad een was toe het ons altyd albasters gespeel en toe het ek sulke groot blou een gehad.

En hoe het hy gespeel? Was jy goed met hom.

Ja, ek was eintlik nie goed nie, of ek weet nie, maar dit was lekker om dit te speel.

En as jy nou dink aan daai blou alabaster of aan blou? Watse tipe gevoel gee dit vir jou nou?

Hmmm 'n lekker gevoel, want ek het eenkeer so 'n groot outjie gewen met daai alabaster.

So 'n wen-gevoel?

Ja.

Ek het 'n gevoel as jou Ma blou sien gaan sy aan jou dink, weet jy hoekom?

Hoekom?

Jou blou oë wat jy het.

Ja, en ja nou onthou ek. Blou laat my altyd dink, altyd as ons in 'n winkel is of iewers anders is sê die mense: Jis jy het mooi blou oë, almal sê dit vir my. Die heelyd.

Hulle is reg hoor.

dankie Oom.

SESSIE TWEE

Goed, Ruben, ons sal weer 'n boks Smarties moet opmaak. Sal jy dit oopmaak sit jy net weer die Smarties van die hartjie op hulle plekke?

(Ruben plaas weer die Smarties in die hartjie.)

Is daar 'n pienke?

Ja Oom.

Wat het ons nou weer oor hom gesê? Ek kan hom nie onthou nie. Ons het hom 'geskip' verlede keer. Goed, ons gaan nou eers weer werk met die in die hartjie. Die ander Smarties kan ons eers

weer terugsit in die boksie dat hulle nie in ons pad is nie. Ruben, die laaste ding wat ons gedoen het laas keer was om te kyk waar is elkeen in die hart en hoe is dit om daar te wees, onthou jy dit?

Ja, Oom.

Nou gaan ons met 'n volgende fase van die speletjie aan. Ons gaan nou kyk wat elkeen kan doen, kan regkry. Watter een van daai Smarties in die hart sou jy sê is die sterkste een?

Oranje een.

OK, as jy sê hy is die sterkste, moet jy vir my jou rede gee. Wat maak hom die sterkste? Wat kan hy regkry in daai hart?

Ummm hy is die sterkste want... dit ... dit was my pa en ... dit was familie en ... ja.

Hy is definitief die sterkste want hy laat jou dink aan pa en dit is familie en ... wat kan daardie oranje ene regkry binne hierdie hartjie?

Ummm hoe bedoel Oom nou?

Kyk hy is die sterkste ,nè? Goed, wat kan hy doen binne in daardie hartjie wat al daai kleure in het?

Hy kan hulle vertel van hoe lekker was dit ... toe hy nog gelewe het.

Klink vir my amper of die oranje ene, of hy kan herinner, hy kan onthou.

Ja.

Jy sê hy kan hulle vertel hoe lekker dit was.

Ja oom.

So, is dit sy werk om die hartjie te herinner, om te onthou?

Ja, seker maar.

Jy sê seker maar, so dit klink nie presies so nie. Hoe sou jy dit sê, wat sou jy sê is sy werk presies?

Om, ja om mense te vertel van hoe wonderlik dit was en dat jy weet hy is in die regte plek nou, en dit is lekker daar.

Ruben, watter een van daai Smarties in die hart is die swakste een? Die ene wat die minste krag het en die maklikste kan seerkry?

(Ruben druk met die potlood op die bruine.)

Jy het dadelik gedink hy (is die swakste), maar toe lyk dit asof jy 'n bietjie begin wonder.

Ja-a, ja nee daai ene.

O jy moet nog by die oranje skryf 'sterkste'. Goed plak die bruin plakkertjie skryf jy daar 'swakste'. Wat is sy werk in die hart, wat kan hy regkry, die swarte?

Nie veel nie. Nie eintlik iets nie.

OK maar kom ons speel al is iets swak en kan min regkry, kan hy tog ietsie regkry, nè, wat dink jy is sy werkie daar in die hart?

Uhh om, jis, om 'n goeie kind te wees. Of om goed te wees teenoor ander. Alhoewel hy nie in die Here glo.

Jy sê hy kan nie veel regkry nie want hy is die swakste, maar hy het 'n werk - al glo hy nie in die Here nie, is dit sy werk om goed te doen aan mense.

Of hy doen nie soos goed aan mense nie, maar hy sal ... help, mense help partykeer.

Wil jy dit daar neerskryf, is dit sy werk om te help, of hoe sal jy dit stel?

Ja, om mense te help.

Ruben watter een van daai Smarties in die hart is die slimste een? Die ene wat die meeste weet van die hart?

Die geel een.

OK sal jy sy plakkertjie plak? En wat dink jy maak hom die slimste? Wat kan die gele doen?

Hy het die meeste kennis.

Waarvan het hy die meeste kennis van die hart?

Alhoewel hy nou van ruimte en sulke goed weet, weet hy ook van ... God het... ons liggaam is soos die planete, Hy het dit vir ons gegee om op te pas. En so sal Hy ook weet van jou hart en al sulke goeters.

So wat wil jy neerskryf is sy werkie in daai hart?

Om slim te wees.

En watter dele van daai hart is die 'coolste een'? Die ene wat die oulikste is?

Ek sal sê die groene.

Een van hulle of altwee?

Altwee.

OK, plak die groen plakkertjie en skryf daar 'coolste'. Ruben, wat kan hulle doen wat hulle so cool maak?

Dit is cool om te sien as jy weet jy het daai land gesaai of geplant en jy weet jy het jou beste probeer en hierso kom dit op en dis cool want jy weet dit gaan groot mielies wees jy gaan geld maak en dit is cool.

Dit klink vir my amper asof hy so cool is omdat hy iets kan regkry.

Ja.

Hy kan met 'n werkie begin, sy beste gee en kry hy resultate nê?

En hy's trots daarop.

Ah, dit is amper die beste woord om te gebruik om hom te beskryf nê? Dis sy werk om die hart trots te maak.

Ja.

Kom ons kyk die ander wat jy nog nie gesê het wat hul werk is in die hart nie. Dit gaan seker 'n moeilike een wees om te sê wat is die pienk een se werk in die hart; wat dink jy? En as jy nie presies weet nie, kan jy maar raai want dis mos jou hart.

Uhhh die pienke, ek weet nie heeltemal nie.

Weet jy nie heeltemal nie? En as jy sommer 'n wille raai moet vat, al is dit nie presies so nie.

Ek weet nie ummm dit ... dis sy werk om respek te gee. Respek te hê vir soos familie, vir ander mense, vir almal.

Om respek te hê: dis 'n interessante een. Gaan jy dit skryf?

Ja.

Watter een van die drie wat oorbly wil jy volgende na kyk?

Die, sommer die rooie.

OK. Kom jy agter elke een van daai deeltjies in die hart doen sy eie ding, nè? Elkeen het sy eie werk wat hy het in die hart. Wat dink jy is die rooie s'n?

Om in liefde of in vrede saam met mekaar te leef.

So dis sy werk om die hart in liefde en vrede te laat leef?

Ja.

OK gaan jy daar neerskryf liefde en vrede?

Ja.

En nou is daar nog twee. Watter een is volgende, Ruben?

Umm dis mos nog net die perse en die bloue? Sommer die blou een.

Goed plak sy plakkertjie. Is dit 'n maklike een om te besluit wat hy doen of is dit ook 'n moeilike een? Die pienke was toe nie 'n moeilike een nie. Jy het hom toe sommer maklik besluit.

Umm... ek dink die bloue sê jy moet geduldig wees, jy moet nie alles nou wil doen nie; jy moenie alles op die spel wil sit nie. Jy moet versigtig wees en ... ja.

Die werk wat die bloue het om die hart geduldig te hou, is dit nogal 'n moeilike werk wat hy het of is dit nie so 'n moeilike werk nie?

Dis 'n moeilike werk.

Skryf bietjie daar neer, 'n baie interessante werk wat die blou een het – om die hart geduldig te hou.

Hoe doen hy dit, hoe kry hy dit reg om dit te doen?

Om homself te kalmeeer, of, ja.

En hoe dink jy kry hy dit reg om die hart te kalmeeer?

Om die goeie kind te wees en nie kwaad te raak en ander goed te doen wat jy nie eintlik sal doen nie.

So, behalwe dat hy die hart help om geduldig te wees help hy die hart ook om... nie kwaad te word en nie goed te doen wat hy nie moet doen nie.

Ja. Wat moet ek skryf sal Oom sê?

Ummm jy kan net skryf nie kwaad te word, dis genoeg. En die laaste een is die perse. Het hy ook 'n spesifieke ding wat hy doen in die hart?

Ummm ja. Hy moet onthou om vir sy familie te ... hulle te onthou en kbaar te wees dat jy familie het, want party mense se familie is dalk in 'n ongeluk dood en het dalk, hulle is nie so bevoorreg soos wat al die mense is nie en hulle is miskien het hulle 'n gebrek opgedoen of so iets.

So dit is die perse se werk om die hart kbaar te hou.

Ja, vir wat hy het.

Sal jy dit skryf: kbaar vir wat hy het. Was dit tot dusver nogal moeilik gewees of nie so moeilik nie?

So bietjie moeilik.

Hoe is dit om daarmee besig te wees, met die werk wat ek en jy op die oomblik doen?

Lekker.

SESSIE DRIE

Goed, die volgende fase. Nou wil ek hê, Ruben, moet jy vir my net gou twee gesiggies teken hierso op die blaai. Dit kan sommer net ronde sirkels wees met die gesiggie in. Die een gesiggie moet 'n gelukkige gesiggie wees – gelukkig of vriendelik, nè. En die ander een moet 'n ongelukkige een wees. Ongelukkig of hartseer of kwaad of 'sad'. Jy kan hulle maar vinnig teken, want dit hoef nie mooi geteken te wees nie.

(Ruben teken die gesiggies.)

Klaar, Oom.

Daars hy! Skuif nou die kleure, uit die agt kleure, wat hier hoort by die gelukkige gesiggie hiernatoe, en die kleure wat hier hoort by die ongelukkige gesiggie hiernatoe. Dit hoef nie gelykop verdeel te wees nie.

(Ruben plaas die Smarties by die gesiggies. Hy plaas almal buiten pers en bruin by die gelukkige gesiggie.)

Goed, teken nou vir my o ek sien jy wonder nog oor die pers.

Ja.

Nou wil ek hê moet jy vir my 'n derde gesiggie teken. Ene wat nie kwaad is of ongelukkig nie, maar ook nie gelukkig nie. So tussen-in.

(Ruben teken die neutrale gesiggie.)

OK, Ruben, as daar nou 'n kleur is by die vorige twee gesiggies, wat eerder by die derde tussen-in gesiggie hoort, kan jy dit daarnatoe skuif.

(Ruben verskuif die pers Smartie na die neutrale gesiggie.)

Die perse wat jy gewonder het oor, is dit net hy wat daar hoort?

Ja. En...

(Ruben skuif nog 'n Smartie na die neutrale gesiggie.)

O, die swarte ook?

Ja.

So daar gaan nie enige een kom by die ongelukkige gesiggie nie?

Nee.

Watter ene was die amperste daar gewees by die ongelukkiges?

Daai een (bruin). Ek dink hy moet eerder daar wees.

Dit was moeilik om oor hom te besluit, nè?

Ja.

Nou wil ek hê moet jy net by elke gesiggie die kleur plakkertjies plak wat by die gesiggie hoort, want ons gaan die Smarties weer wegskuif.

(Ruben plak 'n ooreenstemmende kleur plakkertjie vir die Smarties by die drie verskillende gesiggies.)

FASE DRIE

Reg Ruben, nou die volgende fase. Nou wil ek hê moet jy 'n hartjie teken. Hou gou jou hand so (met die handpalm na boontoe). Die hartjie kan omtrent net so lekker groot wees soos jou handpalm. Teken hom so in die middel van die blaai.

(Ruben teken die hartjie, maar te klein.)

Die hartjie gaan nog so 'n bietjie te klein wees. Trek 'n hart hier in jou hand, voel jy hoe groot is jou hand regtig.

(Ruben trek 'n hart op sy handpalm. Hierna teken hy 'n groter hart op papier, wat ooreenstem met sy hand se grootte.)

Goed, jou hart is nou groot genoeg. Lyk my jy besef nie hoe groot is daai boer se hand nie. Nou, in 'n kind se hart is daar is mos partymaal verskillende soorte gevoelens in nè, daar is mos nie net een soort gevoel in nie. Partymaal is daar gelukkige gevoelens, partymaal 'sad' of hartseer, partymaal tussen-in gevoelens. Partymaal is daar mos sommer gelukkige en ongelukkige gevoelens gelyktydig in, nè?

Ja.

Het jy al so gevoel dat jy eintlik 'n bietjie hartseer voel maar ook 'n bietjie gelukkig?

Ja.

'n kind se hart kan allerhande soort gevoelens in hom hê gelyktydig. Ons gaan nou speel daardie hartjie wat jy geteken het is jou eie hart met jou gevoelens in. En wat ons nou gaan nodig hê is 10 Smarties wat in daai hart gaan inkom. Maar jy moet hulle nie nou insit nie, jy moet hulle eers buitekant die hart sit. Ek wil hê jy moet 10 Smarties kies. Ruben, jy hoef nie al 8 die kleure te gebruik nie. Party kleure kan jy meer as een keer gebruik. Party kleure kan jy los. Maar haal 10 Smarties uit wat jy dink min of meer in jou hart moet kom. Jy kan die 10 wat jy gaan gebruik solank uitsoek.

(Ruben kies die 10 Smarties wat hy in sy Smartie-hartjie gaan plaas noukeurig uit.)

Het jy 10?

Ja.

Was dit maklik of moeilik gewees om hulle uit te kies? Om te besluit?

Nogal moeilik.

Goed, die res van die Smarties kan ons eers terug sit in die boksie. Nou wil ek hê jy moet daai 10 Smarties wat jy uitgekies het in jou hart sit. Daar is plek vir meer as 10 Smarties in daai hart, so jy kan elkeen van die Smarties op presies die plek in die hart sit waar jy dink hy moet kom. So vat een vir een sit jy hom op presies die plek in die hart wat jy dink hy moet wees.

(Ruben plaas die Smarties in die hart.)

Ruben as jy die Smarties in die hart gesit het soos jy dink hulle moet wees, plak daai plakkertjies presies in die hart waar hulle moet kom, kan jy weer die Smarties terug sit op hul plekke in die hart.

(Ruben plak vir elke Smartie sy ooreenstemmende kleur plakkertjie in die Smartiehart.)

Terwyl ons besig is met hierdie 'game', hoe voel dit vir jou om hiermee besig te wees?

Ek sal maar sê lekker.

Sal maar sê lekker?

Ja, dis nie sleg nie.

Reg, sit nou maar weer die Smarties terug op hulle plekkies in die hartjie noudat jy die plakkertjies klaar geplak het.

FASE VIER

Ons speel mos nou daai hart is jou eie hart. Nou gaan ons op 'n ander wyse werk. Ons gaan speel daai hart kan self praat. Maar jy moet nou sy stem wees. Al wat jy heel eerste moet doen is die hart moet net sê: Ek is 'n hart, of ek is 'n Smartiehart, en in my is daar: sê jy net hoeveel verskillende kleure is alles in jou, byvoorbeeld twee groen dele, een rooi deel. Doen net eers dit. Al voel dit snaaks.. Begin net eers met daai sinnetjie: Ek is 'n hart en in my is daar...

Ek is 'n hart en in my is daar twee groene, een rooie, twee oranje, een pienke, een swart of bruin, een blou, een perse en een gele.

En hoe is dit om 'n hart te wees met so verskillende kleure?

Dit is... lekker, lekker.

Goed, nou wil ek hê elkeen van daai Smarties, elkeen van daai dele moet nou sy eie stem hê. Elkeen van daai Smarties moet vir my sê presies waar in die hart is hy. En hoe is dit om daar te wees. Hoe is daai plekkie in die hart? Want elke plek is mos anderste, nè? Elkeen lê op 'n ander plek.

Ja.

En op elkeen se plek voel dit anderste. Jy kan by enige kleur begin; by waste kleur wil jy begin?

Oranje.

Oranje moet sê: Ek, of ons, want daar is mos twee, is die oranje deel. En moet hy sê waar in die hart is hy. En hoe is daai plekkie: Is dit 'n lekker plek, is dit nie so 'n lekker plek nie, hoekom is dit lekker daar. So, hy moet sê waar is hy en hoe is dit daarso. Probeer dit.

Ons is oranje. Ons is in die senter van die hart. Dit is lekker, want ... ummm ... Ek weet ons het ummm ... ummm, want ek weet my pa is in die regte plek.

Goed, ek kan sien as jy met oranje werk, oor die oranje plekkie gesêls, wil daar elke keer baie goed in jou eie hart gebeur, nè? Wat ons eers gaan doen, nè: Ons hoef nie nou te praat oor presies wat dit jou aan herinner nie. Jy kan net eers dat elke kleur sê waar is hy in die hart en hoe is dit daar. Is dit 'n lekker plek of is dit 'n slegte plek. Jy het vir my gesê daai oranje is in die senter van die hart, nè?

Ja.

Klink vir my dis nogal 'n belangrike plek in daai hart.

Ja, Oom.

OK, wat nou 'n bietjie die volgende kleur, sê jy vir my hoe is daai plek. En waar is dit.

Ek is rooi, en ons is net bo die middel van die hart en dit is lekker want, ummm almal moet in vrede leef.

Goed, so daai rooi is net bo die senter, die senter wat die oranje is.

Ja, Oom.

Hoe is daai plek; jy praat van in vrede leef?

Ummm, dat niemand moet met mekaar baklei nie, dit moet soos ummm, almal moet Christene wees en almal moet vriendelik wees met mekaar.

O, is dit hoe dit is om op die rooi plek te wees: om in Christelikheid en vriendelikheid met mekaar te lewe?

Ja.

En hoe is dit vir die rooi om bo die oranje te wees en tussen die groenes? Hoe is daai plek om daar te wees?

Ummm, dit is ummm lekker, want dit is ook 'n belangrike ding, plek.

'n Belangrike plek. En watter kleur wil jy volgende vat?

Die groen. Ons is groen, en dit is lekker om hier te wees want ... ummm want die natuur is baie mooi en ... ummm, ek sal dit ... dis al, sal ek maar sê.

Ruben, kom jy agter, as jy van die groen praat, gebeur daar iets anderste met jou? Met jou asemhaling?

Nee, Oom.

Dit klink amper asof jy ophou asemhaal.

Eee ... ja.

Kom jy dit agter?

Ja.

So lyk my daai groen plekkies in jou hart is weer heeltemal anderste plekke. Dit doen snaakse goed aan jou as jy van dit praat: hou jy jou asem op, jy maak jou sinne nie klaar nie. Beskryf 'n bietjie vir my hoe voel dit vir daai groen Smarties om te wees daar presies waar hulle is. Bo die oranje, en aan weerskante van die rooi.

Ummm dit moet, dit moet, ja dit sal lekker wees want dit is die, dit is wat die Here vir ons gegee het. En party mense verwoes alles wat die Here vir ons gegee het en dit is ook belangrik dat jy die natuur moet oppas en al die diere daarbinne. En, ja.

So dit is ook hoe dit is om op die groen plek te wees, om dit wat so goed en mooi is op te pas.

Ja, en jy moet dit nie misbruik of, ja.

En soos wat die oranje in die senter was, en die rooi ook op 'n belangrike plek, hoe is hierdie groen plek?

Dit is ook belangrik, dis nie baie belangrik nie maar dis ook baie, belangrik.

Maar nie so vreeslik belangrik soos watter een nie?

Soos die vrede ene. (rooi)

Vat bietjie 'n volgende kleur Ruben.

Oom ek dink die geel en daai ene (swart) moet dalk omruil.

Wil jy hulle omruil?

Ja.

OK, netnou gaan jy kans hê om veranderinge aan te bring, maar ek wil hê jy moet eers soos jy hulle gesit het oor hulle praat, jy gaan later kans kry vir veranderinge. Oor watter ene praat jy volgende?

Ummm die, ons is, ag ek is pienk. En dit is lekker om hierso te wees, want ummm...

Sê my eers pienk, op watter plek van die hart is jy. Waar is daai plek?

Ummm skuins oor die senter. Dit beteken dat ... ai, jis.

Ag jy kan nounou vir my sê wat dit beteken. Jy kan nou maar eers vir my sê hoe is daai plek. Hoe voel dit om op so 'n plek in die hart te wees?

Dit moet nou nie die lekkerste plek wees nie, maar dit sal seker ook 'n lekker plek wees. Nie so lekker soos in die senter of bo die senter nie.

Nie so lekker soos die oranje of die rooi of die groen nie.

Ja.

En wil jy nog iets sê oor daai pienk?

En dit is... nee ek, nee. Ek dink nie so nie.

Wil jy nie nou nog iets oo hom sê nie?

Nee ek, dit, nee ek dink nie so nie.

Dit klink vir my asof jy tog iets wil sê van die pienk maar of jy nie regtig weet hoe om dit te sê nie. Is dit so?

Ek weet nie wat om te sê nie.

O, jy weet nie wat om te sê nie?

Ja.

Goed. As ons hierdie 'game' speel, en jy weet nie presies wat om te sê nie kan jy maar so 'n bietjie raai ook.

OK, dit sal beteken dat jy moet ... ummm ... jissie. Nee, wat beteken pienk? Nee ek weet nie.

Goed, jy kan hom eers 'skip'. Volgende, watter een gaan jy nou vat? Waar is hy en hoe is dit daarso.

Ek is blou. Dit is lekker om hierso te wees.

Waar's jy, blou?

Reg onder die senter. En dit is lekker hierso. En dis lekker om te weet die Here het jou gemaak soos wat Hy dink jy moes gewees het. En dat jy Sy, dat jy vir ander mense sal gaan vertel van die Here en dat jy 'n goeie kind is en weet wat gaan jy doen en ...

En jy sê nou vir my wat dit beteken, dat die Here jou gemaak het en dat jy 'n goeie kind moet wees, en jy is onder die senter. Hoe is dit om onder die senter te wees langs daai oranje plekkie?

Dis lekker want dis ook 'n belangrike werk want as jy ongehoorsaam gaan wees teenoor die Here gaan jy in 'n baie slegte plek beland. Die ... hel.

En watter een vat ons volgende?

Ummm, die swart een.

Goed, die swart een wat jy gesê het dalk eerder daar in die gele se plek moes gewees het, nè?

Ja.

OK.

Ek is swart en dit is nie lekker om hier te wees nie. Ummm, want, ummm, dit ummm, hoe sê ek nou, ummm. Want, ummm die oom wat ek ken het mos sonde, gaan nie kerk toe nie. Want, hoe sê ek nou?

Hy doen iets verkeerd.

Ruben, as jy van die bruine moet praat, nè, wat kom jy agter gebeur met jou?

Ek haak vas.

haak jy vas?

Ja.

En hoe voel jou asemhaling as jy van daai swarte moet praat?

Ummm dit gaan stadig.

Stadig en so hakkerig, nè?

Ja.

So dis nie lekker om van daai deel te praat nie?

Nee.

En hoe voel dit vir hom om op daai plekkie te wees daar waar hy is?

Dit is nie belangrik nie. Dit is nie lekker nie. Dis sleg want niemand gee om oor dit nie.

As jy sê niemand gee om oor dit nie. Met watter gevoel sê jy dit?

Slegte gevoel. (Ruben drink sy koffie.)

Weet jy wat sien ek gebeur? As jy van die swarte praat, nè, is dit so sleg om van hom te praat, dat jy sommer lus kry om 'n slukkie jou koue koffie te vat wat jy al vergeet het om te drink.

Ja Oom.

Het jy dit agter gekom?

Ja, Oom.

Watter een gaan jy nou vat?

Ek sal die geel ene vat. Ek is geel. Dit is, as hulle nou omgeruil is sal ek sê: Dit is lekker om hier so te wees, want ummm...

Jy sê as hulle omgeruil is, maar hulle is nog nie omgeruil nie.

OK, is dit sleg om hier so te wees want dit is belangrik om te weet wat gaan aan in die ruimte en wat gaan aan in jou lewe en ummm, ja.

Dis heeltemal 'n ander plek want daai gele wil weet wat gaan aan .

Ja hy wil bestudeer en wil uitvind wat gaan aan met dit of hoekom is dit so.

Daai gele klink vir my na die nuuskierigste een.

Ja.

Is dit so?

Ja.

En hoe is daai plek van die gele op daai punt van die hart, want dis net hy wat daar lê? Hoe verskil daai plek van die ander plekke?

Dit moenie lekker wees nie, want dit is heel onder en dit is waar, hulle druk hom half weg, hulle wil nie weet waarvan, hulle wil nie weet wat hy praat en ... dit is nie lekker vir hom nie.

Dit klink my daardie plek is nogal 'n bietjie baie sleg want daar word jy weggedruk.

Ja, en niemand is, hou daarvan om na hom luister en sulke goed nie. Hulle wil eerder ander goed praat.

Dit klink vir my dit is 'n plek waar 'n kind geïgnoreer word.

Ja, nie heentemal nie, maar ja.

Nie heentemal nie, hoe sal jy dit stel?

Hulle sal nog met hom praat maar nou net nie soos oor sulke goed nie, dit, ja.

En as jy van die gele praat, wat kom jy van jouself agter. Hoe voel dit om oor daai plek te praat?

Ummm as hy onder is is dit sleg, as hy omgeruil is met die swart ene sal dit lekker wees. Want weet jy wat gaan gebeur, wat wil jy doen, maak jou keuses.

So dit gebeur nou glad nie?

Ja, want hy is onder. Niemand weet nog wat hy gaan doen of wat hy wil doen nie.

En nou is die perse nog oor, nè?

Ja. Ek is pers en ons lê onder die, skuins onder die senter. Dit is nie die lekkerste plek om te wees nie want hy sien nie sy maats of familie so baie keer nie. Dit is, hulle bly baie ver en hy kan hulle nie so baie sien nie. En dit is vir hom hartseer partykeer want dit is ...almal, sy twee broers bly daar en sy ma en pa bly daar en, ja.

Dit klink vir my of daai pers plek eintlik...

Bietjie hartseer is.

Ja, bietjie hartseer is maar ook 'n bietjie alleen is, nè?

Nie heentemaal alleen nie, want hy het maats wat baie hom mis en sulke goeters, maar ummm kom ons sê sy ouma en oupa bly daarso en sy ma en pa is nog hierso. En hy is nie heentemaal alleen nie, maar partykeer wonder hy net soos wat doen hulle nou en sulke goeters.

En hoe is dit om so te voel?

Dis 'n nuuskierige gevoel en partykeer so bietjie sleg maar dis ook lekker om te weet jy gaan een van die dae of oor 'n paar weke vir hulle kuier. Kan jy weer lekker speel.

So daai pers deel kan darem ook partykeer 'n bietjie uitsien.

Ja. Dit is soos daai tussen-in gesiggie. Dis nie lekker nie, maar dis ook nie sleg nie.

Werk jy hard hierso by my?

Ja, ek dink so.

Goed ek wil hê jy moet oor elkeen van hulle net gou 'n woordjie neerskryf oor wat ons gesê het.

(Ruben maak 'n aantekening oor die belangrikste wat hy gesê het van elke Smartie.)

Hier is Mamma al.

Ja Oom, maar sy kan maar wag. Sy is altyd vroeg.

FASE SES

Reg, kan ons na die volgende level toe gaan?

Ja Oom.

Goed nou speel ons die hart en elke deeltjie daarin kan praat; kan sy eie sê sê. En jy moet nou natuurlik die stem wees. Die dele gaan nou met mekaar praat. Hulle gaan nie net sê wat hulle kan doen en waar hulle is nie, hulle gaan nou 'n bietjie met mekaar gesêls. Sê eers vir my watter een van hierdie dele in die hart is die gelukkigste deel en watter een is die heel ongelukkigste deel in die hart?

OK hierdie een (oranje) is die gelukkigste en daardie een (swart) is seker die ongelukkigste.

As die oranje een kan praat; wat sal hy sê vir die gele, as hy enigiets kan sê vir die gele?

Umm dat, hy sal gesê het dat hy weet dit is nie so lekker daar onder nie, maar hy moet vasbyt en hy sal soos daardeur kom en hy het 'n goeie talent gekry om slim te wees.

Hy weet dis vir die gele nie so lekker om daar onder te wees nie, maar hy moet vasbyt want hy het 'n goeie talent gekry.

Ja, om slim te wees.

En wat sê die gele vir hom terug?

Die gele sal vir hom sê: kie.

En sê hy nog iets?

En hy waardeer it.

En is daar nog iets wat die oranje vir hom sê of is dit al wat hy vir hom sê?

Nee, ek dink dis al.

So die gele waardeer dit wat die oranje vir hom sê. En wat sê die oranje vir hierdie bruine?

Die bruine is mos die swak een. Wat sê die sterk oranje vir die swak bruine?

Ek dink hy sal gesê het dat hy moet beter word, want hy weet hy kan 'n goeie kind ... of deel wees van die hart as hy net wil, die regte ding doen.

Jy sê nou vir my wat die oranje een sal sê. Laat hy dit nou vir die bruine direk sê. Begin met: Bruine, jy...

Ummm. Bruine jy ummm ... hy moet, jy moet. Bruine jy moet die regte ding begin doen en luister wat ander dele vir jou sê, want ek weet jy kan 'n goeie deel word as jy net luister.

Wat antwoord die bruine nou vir die oranje ene?

Ek dink aan die begin het hy gesê hy sal, en toe stop hy. En toe los hy dit net.

Hy het gesê hy sal maar toe stop hy.

Hy het nie gesê hy sal hy het gesê miskien, en toe begin hy miskien so bietjie en toe raak dit net weg.

Die slim gele hoor wat die oranje en die bruin vir mekaar sê. Wat sê die gele nou vir die bruine?

Hy sal gesê het dat die oranje een is reg, hy kan baie slim wees, en hy moet net die regte ding doen. En nie die verkeerde dinge nie.

En antwoord die bruine vir die gele terug?

Nee.

Ek wil hê dat die bloue 'n bietjie met die bruine praat. Wat sê die bloue vir die bruine?

Umm die bloue sal gesê het vir die bruine dat, umm hy sou gesê het begin om soos kerk toe te gaan en hy moet aanhou daarmee, hy moenie net een keer gaan en sê dis dom en hy moet nooit weer gaan nie. Hy moet aanhou daarmee en hy moet glo en moet nie sommer opgee nie. Hy moet gemotiveerd wees.

En sê die bruine iets terug vir hom?

Hy sal seker sê: Ag nee ek sal nie.

Kom ons laat nog twee met mekaar praat. Watter twee wil jy hê moet vir mekaar iets sê?

Umm die groen een en sommer die pienke.

Wat sê die groene vir die pienke?

Die groen een sal sê dat die pienk een sal respek hê. Ek sal met die pienk een begin en sê: Hy het baie respek vir die groen een om te sien wat doen hy, en hy weet partykeer gaan 'n kind deur moeilike tye maar jy sal ook weer daar uit kom. En sal die gele ook saamstem daarmee.

Jy het nou vir my gesê wat hy sal sê, nè. Ek wil hê jy moet dit nou direk sê asof hy dit direk vir hom sê.

OK. Ek sal sê: Groene. Of: Ek respekteer wat jy doen, en partykeer gaan 'n kind deur moeilike tye waar alles net breek en dit voel asof jy nêrens kom nie, maar hou net aan, want die Here sal tot jou genade kom.

Hoe voel dit vir jou nou op die oomblik om daai sinnetjie te sê, wat die pienke vir die groene gesê het?

Lekker.

Het jy 'n naam vir daai gevoel?

Lekker. (Lag en glimlag.)

Wat antwoord die groene nou vir die pienke wat vir hom sulke mooi goed gesê het?

Hy sal sê: kie. En dat hy dink ook aan hom.

Wat sê die groene vir daai bloue daar onder? Die bloue is mos die een wat die hart moet help om nie ongeduldig te wees nie en kwaad te doen nie. Wat sê die groene vir die bloue?

Die groene sal vir die bloue sê: As as jy dit regkry om, ja as jy regkry om om nie, as jy kwaad kry en jy kry dit reg om nie kwaad te kry nie, moet jy trots wees daarop, want dit is ook 'n prys, of 'n 'job well done.'

'n Prestasie, nè?

Ja.

Wat antwoord hy terug?

Die blou een sal gesê het: kie. En dat, ja net kie.

Is daar enige een van die Smarties in die hart wat vir die bruine iets kan sê wat die bruine 'n bietjie beter kan laat voel en hom 'n bietjie meer kan motiveer?

Die pers ene kan miskien. Hy kan vir hom sê: Bruin, sê nou maar jy verloor alles in jou lewe, na wie toegaan jy gaan om te bid, of umm, te bid en soos te praat mee?

Wat antwoord die bruine nou?

Hy sal sê, ek dink hy sal net stilbly, en dink oor wat hy gesê het.

FASE SEWE

Voordat ons verder gaan wil ek net gou by ou ietsie uitvind van die hartjie. Kom jy agter die plekkies in die Smartiehart is ook maar plekkies wat jy in jou eie hart het?

Ja.

Is dit by jou ook soos in die Smartiehart, dat in jou hart is daar 'n plek wat al die lekker dinge onthou van toe pa daar was (wys na die oranje)? En in jou hart is daar ook 'n plek wat weet jy het 'n talent gekry (wys na geel)?

Ja.

Wat sal jy daai plek noem?

Die slim, talentvolle plek.

En is dit so dat daar in jou hart ook 'n plekkie is soos hierdie groene wat dit nogal kan regkry om met reg trots te wees op jouself omdat jy jou bes probeer?

Aaa...ja.

Hoe's dit om daai plek te hê?

Lekker.

En is dit dat daar in jou hart ook 'n plek is soos die pienke wat weet jy moet respek hê vir jou familie?

Ja.

Of wat sal jy daai plek noem?

Die... die ... as jy aan ander mense dink, die dink of ummm seker die dink-plek. As jy aan ander mense dink.

Goed, die plek wat ander mense in ag neem?

Ja.

Kan 'n kind sê dat in jou hart is daar ook nogal 'n plek wat partymaal 'n klein bietjie voel soos hierdie bruine wat eintlik 'n bietjie ontevrede voel en 'n bietjie kwaad voel?

Hhh... ja-a-a.

En is ek reg as ek sê daardie plekkie is partymaal nie net 'n bietjie kwaad nie? Partymaal nogal 'n bietjie baie kwaad?

Ja.

Hoe kwaad is dit?

Baie kwaad.

En raai ek reg as ek sê daardie plek is partymaal so kwaad dat hy nie eers gemotiveerd voel nie?

Nee... ja.

Verduidelik vir my 'n bietjie oor daardie kwaad? Hoe sal jy dit sê?

Partykeer sê nou maar jy vra 'n vraag en jy kry nie 'n antwoord nie, en jy vra weer 'n vraag en jy kry net nie 'n antwoord nie, voel dit asof jy net geïgnoreer word en ... jy voel asof jy moed verloor.

OK sê dit 'n bietjie weer, maar sê jy: Ek voel partykeer of ek geïgnoreer word, of ek moed verloor.

Ek voel partykeer asof ek geïgnoreer word en moed verloor en ...

Wat kom jy agter as jy dit op daai wyse sê van ek voel partykeer...? Wat kom jy agter wat gebeur met jou as jy dit sê?

Bietjie hartseer.

O, word jy hartseer. Wat gee vir jou partykeer daai gevoel dat jy geïgnoreer word?

Umm as jy soos 'n vraag vra en jy word net geïgnoreer en jy word nie geantwoord nie en jy word geskree op en sulke goed.

Jy praat van jy, sê dit 'n bietjie: Ek. Partymaal word ek op geskree en nie geantwoord nie.

Umm ek word partykeer op geskree en nie geantwoord nie.

Hoe voel dit om daai sin te sê? Is dit omtrent soos dit is of ...

Nie heentemal nie.

Nie heeltemal nie.

'n Ander voorbeeld is as jy sê nou maar jy leer en jy ken jou werk, en jy gaan dat iemand jou werk vra en jy kan niks onthou nie. voel jy ongemotiveerd en sleg en, ja.

Hoe is dit om so te voel, om so ongemotiveerd en sleg te voel?

Baie sleg.

En gebeur dit partymaal met jou dat jy vra gevra word wat jy geleer het en ...

Ja.

Is dit amper soos moedeloos?

Ja.

En wat doen jy as jy so moedeloos voel?

Ek weet nie, ek dink maar net diep aan die vraag en kyk maar net of ek nie iets kan onthou nie.

Werk dit ?

Partykeer, partykeer nie.

Wie vra partykeer vir jou en is dit asof jy nie...

My ma.

Watter een het ons nog nie na gekyk nie van die plekkies in jou eie hart?

Ek dink dit was die rooi een. Wat ons nog nie oor gepraat het nie.

Liefde en vrede.

Ja.

Hmmm.

As die rooie met die bruine moes praat sal hy gesê het dat, of kom ons maak dit die geel een. As hy met die geel ene gepraat het sou hy gesê het die sterre en sulke goeters – dit is hoe die Here dit gemaak het. En is dit nie dalk so wonderlik nie. En vir die groene sou hy ook dieselfde gesê het

FASE AGT

Goed nou kom ons by 'n interessante deel, 'n interessante fase van die speletjie. Sê nou jy kan ietsie van daai hart verander. Jy kan een van die Smarties in die hart uithaal en 'n ander een in sy plek sit. Een uit die boksie, dit kan enige kleur wees. Dit kan een wees wat jy al in die hartjie het, of 'n nuwe kleur, maak nie saak nie. Haal 'n bietjie ene uit die boks uit wat jy wil in die hart inbring. Watter kleur sal dit wees? Ene wat die hart kan help om 'n bietjie beter te voel.

(Ruben haal 'n rooi Smartie uit die boksie.)

Gaan jy 'n rooi ene inbring?

Ja Oom.

Jy mag op die ou end weer net 10 Smarties in die hartjie hê. Watter ene gaan plek maak vir die rooie? Jy kan self besluit watter ene moet plek maak vir die rooie.

Ek dink miskien 'n groene.

Goed.

Want jy gaan nog steeds trots bly, want daar is nog 'n groene.

Goed maak 'n bietjie daai verandering. Hoe voel dit vir die groene om uit die hart uit te skuif nou?

Dit moet nou nie so lekker wees nie, maar hy weet daar is ten minste nog een van hom wat 'n goeie werk sal doen.

En hoe voel dit vir die nuwe rooie om nou vir die eerste keer deel te wees van die hart?

Dit moet goed wees want almal in die hart het 'n belangrike werk om hierdie ene (die bruine) te oortuig.

O het al die ander 'n belangrike werk en dit is om die bruine te oortuig?

Ja, om in die Here te glo en so. En kan hy help om hom te oortuig.

Ruben, watter Smartie in die hart is die blyste dat daai nuwe rooie nou ingekom het?

Seker die ander rooi ene.

Wat sê hy vir hom?

Hy sê vir hom hulle het 'n groot werk om die enetjie te oortuig.

En wat sê hy vir die hart nou dat hy vir die eerste keer in die hart is?

kie dat hy daar kan wees.

Wil jy nog 'n verandering in die hart inbring, of wil jy hom presies net so los? Of wil jy nog 'n ander ene inbring?

Nee, ek dink nie ek sal nog een inbring nie, maar ek sal miskien omruil.

Goed jy kan nou die verandering maak wat jy wil.

(Ruben laat die bruine en die gele plekke ruil.)

Ja, dis 'n verandering wat jy lankal wou gedoen het nè?

Ja.

Goed nou het die gele en die bruine omgeruil. Maar plak net asseblief eers die rooi plakkertjie op die groene, dat net so klein stukkie van die groene uitsteek dat ons kan sien daar was 'n groene.

Goed en sal jy nou ook die verandering met die plakkers aanbring by die bruine en die gele.

(Ruben laat die bruine en die gele plekke ruil.)

Ruben presies wat het nou eintlik in die hart gebeur? Wat dink jy is die rede dat hulle so graag wou plekke ruil?

Nou is die gele, nou is hy ook belangrik. Nou het hy ook 'n belangrike werk en nou het die bruine geskuif, nou moet hy 'n bietjie voel hoe dit voel om geïgnoreer te word. En miskien sal hy omruil.

En hoe voel dit vir die bruine om nou vir die eerste keer daar in die onderste punt te wees waar die gele was?

Ummm nie lekker nie.

Wat sê hy vir die hart nou?

Hy sal seker gevra het hoekom.

En wat dink jy antwoord die ander nou vir hom?

Omdat hy so ... hoe sê 'n kind dit nou, omdat hy so vol strooi is. Omdat hy vir niemand wil luister nie, hy wil net sy eie ding doen.

En hoe voel dit vir die gele om nou in die bruine se ou plek te wees?

Seker baie lekker.

Wat sê hy nou vir die hart nou dat hy daar is?

Hy sal seker sê baie klie.

Is daar een van die Smarties in die hart wat soort van maats wil maak met daai bruine? Om hom te help, sodat hy dit kan reg kry om 'n bietjie minder vol strooi te wees?

Die rooies en die perses.

Wat dink jy wil hulle doen. Hoe gaan hulle probeer om hom te help?

Om met hom te praat en om hom te verander.

En wat sê hulle vir hom?

Hulle sal seker hom motiveer om in die Here te glo, en om hom te sê hy kan dit doen, hy moet net aanhou en aanhou.

Om te sê hy moet aanhou en aanhou.

Ja, om hom te motiveer.

Is dit amper om te sê hy moet uithou? Hy moet vasbyt.

Alhoewel hy dalk nie daarvan hou om kerk toe te gaan nie die Here sal dat hy glo.

En is daar nog 'n laaste verandering wat jy wil aanbring of wil jy hom presies net so hou?

Ummm ummm miskien die, ek sal sê miskien die pienk ene skuif net na hierso.

OK, wil jy dit probeer en kyk hoe voel dit? So hy kom heeltemal na die ander kant toe. Wat is dit wat daar gebeur?

(Ruben herposisioneer die pienk Smartie.)

Hoe voel dit nou vir hom om nou daar te wees langs die rooie en die oranje?

Hierso is hy 'n bietjie vêr, en hy het 'n belangrike werk gehad en nou is hy nader. Dit beteken vir hom baie want nou weet hy sy werk is ook belangrik.

Watter ene is die blyste dat hy geskuif het soontoe?

Seker die rooies en die perse.

Wat sê die rooie vir hom?

Dat sy werk is ook belangrik.

En hy is nou langs die oranje. Wat sê die oranje vir hom?

Die oranje sê seker ook hy is baie bly.

FASE 9:

Ons is nou omtrent klaar. Daar's nog net twee levels oor. Jy het nou van alle kante af na daai hart gekyk en hom ondersoek. As jy mooi luister na daai hart, wat dink jy probeer hy vir die wêreld te sê? Vir ander mense te sê?

Dat: Hy is baie trots op homself, vir wat hy bereik het sover.

En wat dink jy probeer daai hartjie vir jou te sê?

Alles wat ek sover geskryf het en gesê het, dink ek probeer hy vir my te sê.

En watter een van al daai belangrike goed is amper die heel belangrikste, wat hy vir jou wil sê?

Ummm Oom dit sal, seker die pers ene wees. Om kbaar te wees jy kan elke dag opstaan, sonder 'n gebrek, en om te kan leef.

En wat wil jy vir daai hart sê, vir jou eie hart? Wat dink jy wil hy graag hoor?

Umm kie dat hulle my so gemotiveer het, dat ek goeie rapport gekry het en sulke goeters.

Is dit so dat daai pienke moet agterkom sy werk is ook belangrik?

Ja.

FASE 10

OK sit net gou al daai Smarties terug in die boksie asseblief. kan jy hom maar toemaak, plak jy hierdie plakker op sy agterkant.

(Ruben plak die etiket-plakker agter op die Smartie-boksie.)

Die werk wat jy gedoen het, Smartiewerk™, is oor jou eie hart, en jy ken jou eie hart die beste, nè?

Ja.

Omdat dit joune is, jou gedagtes en gevoelens. En soos wat 'n dokter op sy houertjie of boksie pille 'n plakker plak – 'n voorskrif oor hoe jy dit moet gebruik. Nou wil ek hê jy moet 'n bietjie speel jy is jou eie hart se dokter, en skryf jy daar neer: Wat wil jy hierdie week vir jou hart gaan doen, om jou hart 'n bietjie beterder en lekkerder te laat voel. Dat kan enigiets wees, dit hoef nie iets wees wat moeilik is om te doen nie, dit kan iets wees wat maklik is om te doen. Iets wat lekker is om te doen vir jou. Iets wat jy agter gekom het jy wil doen sodat jy jou eie hart hier binne...

Ek sal ... kie sê.

Sal jy die voorskrif vir jou skryf, in jou eie woorde soos wat jy wil.

(Ruben skryf vir homself 'n voorskrif op die etiket op die Smartie-boksie.)

Ek kom agter iets wat vir mamma nogal baie pla, is daai kamp wat voorlê, nè?

Dis die buitelug-skool.

Wanneer is dit?

Oor twee weke.

Ek kom nogal agter Mamma is nogal bekommerd omdat sy dink dit sal vir jou goed wees om te gaan, maar sy wil die regte ding doen, sy wil nie hê jy moet gaan en is dit vir jou baie sleg om te gaan nie. Wat dink jy, en jy kan meer eerlik wees, jy hoef nie te sê wat jy dink ander mense wil hê jy moet sê nie. Wat dink jy sal daai hart sê as jy hom vra wat jy moet doen, oor die buitelugskool? Dink jy hy gaan vir jou sê jy moet dit probeer, of los dit, en wat dink jy gaan sy rede wees?

Ek dink hy gaan sê: Jy moet dit probeer.

En wat dink jy is sy goeie rede?

Want jy moet leer om 'n bietjie weg te kom.

En wil jy hom antwoord?

Ek sal net sê: Ja ek sal dit probeer.

Wat antwoord hy jou terug?

Hy hoop dit gaan lekker wees.

Wat dink jy van die buitelug kamp as jy soonyoe gaan sal die lekkerste wees vir jou en wat daarvan dink jy sal vir jou die slegste wees?

Die lekkerste gaan wees al my maats gaan daar wees en ons gaan lekker goed doen. En die slegste gaan wees jy gaan ... ek gaan my ma mis.

En om dit nou te sê, wat gebeur nou met jou as jy sê: Ek gaan my ma mis?

Ummm ek weet nie.

Watter deel van daai hart dink jy sal jou die meeste kan help om, al mis jy jou ma, om nog steeds sterk te staan daar? Dit kan meer as een deel ook wees.

Seker die rooie; en die oranje een.

Wat sê die oranje ene vir jou oor die buitelug-kamp?

Hy sal net sê: Onthou net hoe lekker gaan dit wees as jy terug kom. En kan jy weer jou ma sien.

En die rooie sal sê, hy sal net sê: Jy moet nie moed verloor nie. En jy moet nog steeds lief wees.

Wat sal die bruine vir jou sê?

Ek weet nie.

Goed is daar nog enigiets wat jy wou gedoen het met die hart of met die hart of die Smarties of is ons klaar.

Nee, dis al Oom.

En hoe was dit gewees om vandag s'n te doen?

Baie lekker.

En hoe voel jy nadat ons die werk gedoen het nou vandag?

Bietjie beter.

kie dat jy so hard gewerk het om al hierdie werk te doen. Ek dink nogal jy is 'n wonderlike seun, en jy het eintlik 'n fantastiese hart. En daai bruin deel wat daar is, is nie eintlik 'n slegte deel nie, nie een deel is sleg nie. Dis net 'n deel wat partykeer 'n bietjie swaar kry, nè?

Ja Oom.

En word hy sommer moedeloos en kwaad. Maar dis nie 'n deel wat uitgegooi hoef te word nie, ek kom agter hy het pelle daar in die hart wat hom kan help.

Ja Oom.