

## HOOFSTUK 4

### ADOLESSENSIE AS ONTWIKKELINGSFASE

#### 4.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is gestaltteorie as die fundamentele vertrekpunt vir intervensie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse bespreek. In die vorige hoofstuk is spesifieke leerhindernisse bespreek en die invloed daarvan op die funksionering van die adolessente leerder. In hierdie hoofstuk word gekyk na adolessensie as ontwikkelingsfase en die holistiese ontwikkeling van die adolessent.

Die konsep van adolessensie as 'n periode tussen die kinderjare en volwassenheid is deur Hall aan die begin van die 20ste eeu bekend gestel (De Anda, 1995:16). Sigmund Freud het een maal beweer dat adolessensie 'n 'tydelike geestelike versteurdheid' is. Sy dogter Anna Freud het hierby aangesluit en dit so beskryf: *"to be normal during the adolescent period is by itself abnormal"* (Mueller, 2004:1).

In kontras met die relatief gladde verloop van ontwikkeling gedurende die kinderjare, word die ontwikkeling van die adolessent gekenmerk deur vinnige groei en verandering. Mueller (2004:1) beskryf dit en die invloed daarvan treffend deur die volgende beeld: *"The teen years can change the peaceful pond of childhood into a stormy ocean, that if allowed, can sink the ship of family stability, sending healthy parent/child relationships overboard."* Tesame met die groei in lengte en gewig, ontwikkel die adolessent sekondêre seksuele eienskappe en moet deel met die emosionele en sosiale uitdagings wat dikwels gepaardgaan met hierdie veranderinge. (Vergelyk Gouws & Kruger, 1994:42; De Anda, 1995:22; NFCYM, 2004:1-3; U-M Health System, 2004:1-2.)

Volgens Gouws en Kruger (1994:2) is die feit dat adolessensie tussen die kinderjare en volwassenheid val, bykans die enigste faktor waarvoor daar algemene ooreenstemming onder kenners bestaan. Dit is by uitstek 'n interimfase waartydens die adolessent nóg adolessent nóg volwassene is (nog vis nog vlees). Navorsers sien dit as 'n 'hangbrug' periode waar die adolessent groei vanaf kindwees deur 'n periode van relatief onstabielheid na volwassenheid, maar dit is nogtans 'n opwindende en uitdagende tydperk.

Hierdie hoofstuk fokus op die holistiese ontwikkeling van die adolessent: liggaamlike-, kognitiewe-, emosionele-, sosiale-, religieuse-, normatiewe-, morele-, persoonlikheids- en konatiewe ontwikkeling en die implikasies van genoemde ontwikkeling vir die ontwikkeling van 'n maatskaplikewerkintervensieprogram. Hierdie inligting vorm deel van die insameling van inligting ten opsigte van adolessensie as ontwikkelingsfase en resorteer

onder fase twee van die intervensienavorsingsmodel van Rothman en Thomas (1994:9-28) en De Vos (2002:394-418) as die insameling en sintese van inligting.

#### 4.2 ADOLESSENSIE: DIE HANGBRUGPERIODE TUSSEN KINDWEES EN VOLWASSENHEID

Die term adolessensie, wat afgelei is van die Latynse werkwoord '*adolescere*', beteken om 'groot te word' of om 'te groei tot volwassenheid'. Die nuwe Woordeboek vir Maatskaplike Werk (1995:2) beskryf adolessensie as die lewensfase beginnende by puberteit en eindigende in volwassenheid. Volwassenheid word deur Odendal *et al.*, (1994:301) beskryf as: volgroei; ryp; met volle wasdom; uitgegroeï, geestelik ryp, verantwoordelik. Aangesien adolessensie dui op 'n groeiproses waarvan die doelwit volwassenheid is en volwassenheid in alle kulture die doelwit van menslike ontwikkeling is, is die term adolessensie op alle kulture van toepassing (Thom, Louw, Van Ede & Ferns, 1998:388).

As gevolg van individuele en kultuurverskille wissel die bepaling van die aanvangsouderdor van adolessensie tussen 11 en 13 jaar, terwyl die einde van adolessensie tussen die ouderdom 17 en 21 jaar val (Louw *et al.*, 1998:393). Meeste navorsers beskou egter adolessensie as die fase tussen 12 en 18 jaar (De Anda, 1995:16). Navorsers ondersteun ook laasgenoemde siening.

Kultuur speel 'n belangrike rol in die afbakening van die adolessente tydperk. De Wit en Van der Veer (in Gouws & Kruger, 1994:3) stel dat die aanvang van adolessensie 'n fisiologiese verskynsel is, maar dat die einde daarvan kultureel bepaal word. Dit kan gesien word in sekere swart kulture in Suid-Afrika waar individue deur 'n sekere ritueel of inisiasie moet gaan alvorens hulle as 'n volwassene aanvaar sal word. So ook in die Joodse kultuur waar die Bar Mitzwa baie belangrik is in die lewe van die adolessent.

'n Gebrek aan eenvormigheid ten opsigte van wetlike aspekte kan ook as belangrik beskou word en veroorsaak verder verwarring betreffende wanneer die adolessent as 'n volwassene beskou kan word. Dit strek oor 'n spektrum vanaf stemreg, bestuurslisensie, besluitneming ten opsigte van die beëindiging van swangerskap, toestemming tot seksuele daad en die gebruik van alkohol in openbare plekke.

Linesch (1988:4) beskryf adolessensie as die stadium wat onmiddellik volg op die latente fase en wat begin met die fisiese aanvang van puberteit. Gewoonlik begin die fisiese veranderinge van puberteit ongeveer op twaalf en "*...catapult the previously 'settled' child into a turbulent six to eight year process*" (Linesch, 1988:4). Dit is egter belangrik om

te verstaan dat die adolessent baie meer ervaar as net 'n stel fisiese reaksies. Tot 'n groot mate is adolessensie die psigiese reaksie op die fisiese veranderinge. Bloss (in Linesch, 1988:4) beskryf die intra-psigiese pogings van die adolessent om by puberteit aan te pas met die ego kragte wat tydens die latente fase ontwikkel het as volg:

*“Adolescence is here viewed as the sum total of all attempts at adjustment to the stage of puberty, to the new set of inner and outer conditions which confront the individual. The urgent necessity to cope with the novel condition of puberty evokes all the modes of excitation, tension, gratification and defense that ever played a role in previous years.”*

Koller (1994:159) doen 'n bondige, holistiese samevatting van verskeie skrywers se sienings in 'n insiggewende paragraaf en beskryf adolessensie as die: *“...normative upheaval and turmoil of adolescence (Freud) the identity struggle (Erikson), the depression (Loeber), the importance of the peer group (Offer & Boxer), and the myriad biological changes that occur during adolescence.”*

Die adolessent staar 'n belangrike ontwikkelingstaak in die gesig, een wat bereik kan word slegs deur die eksperimentering en die meegaande rebellering wat so tipies is van adolessente in die hedendaagse samelewing. Indien hierdie moeilike proses van self-definieëring verstaan word, sal die adolessent se toets van homself gesien word as produktief en sinvol (Linesch, 1988:4). Dit is egter uiters belangrik dat die latente fase die jongeling reeds toegerus het met die nodige toerusting om die take van adolessensie aan te pak en suksesvol te voltooi.

*“In the search for heterosexual object relations outside the family that propels adolescents through their struggles to adapt to the vicissitudes of their libidos. Many adolescents experience themselves as if in a void at this time. Emotionally and profoundly separated from their families, as yet having found no substitutional attachment, and confused about their sexual feelings, adolescents typically feel self-absorbed and isolated”* (Linesch, 1988:5).

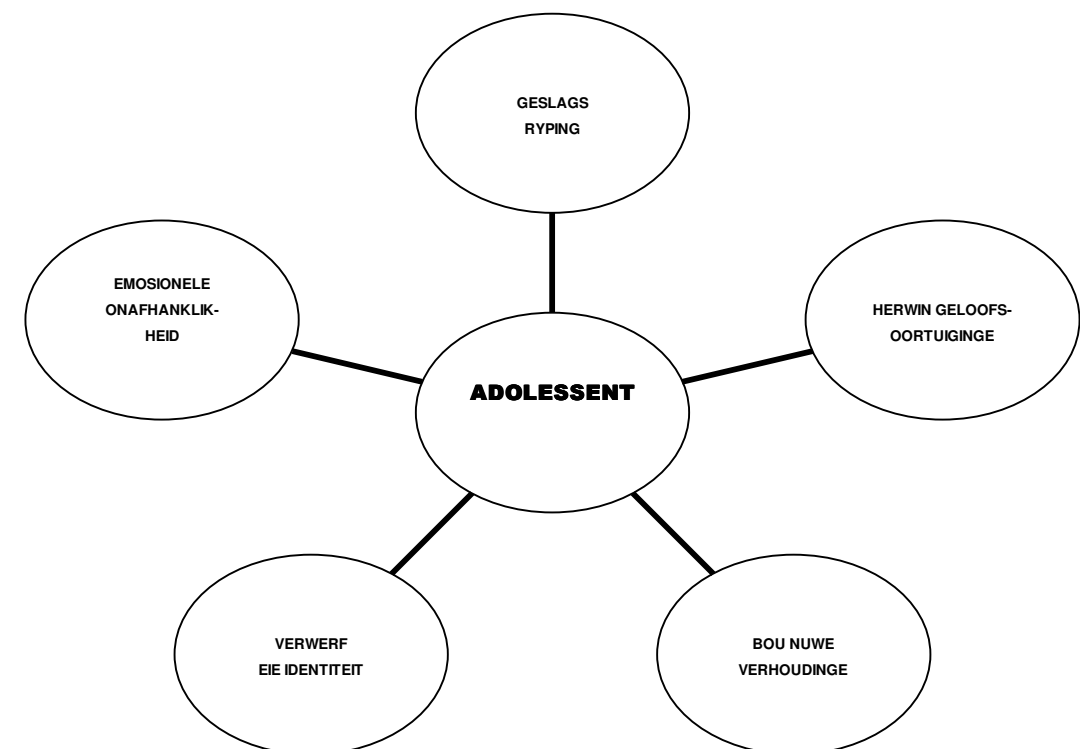
Nie alleen kom veranderinge teen 'n vinnige en soms vreesaanjaende tempo voor nie, maar is adolessente volgens Giovacchini (in Koller, 1994:159) geneig om probleme in 'n terapie opset te veroorsaak omdat hulle huiwerig is om betrokke te raak en deur hul geneigdheid om hulself in aksies eerder as woorde of gevoelens uit te druk. Hierdie feit, tesame met die invloed wat spesifieke leerhindernisse op die sosio-emosionele

funksionering van die adolessent uitoefen (vergelyk paragraaf 3.7), moet deur die maatskaplike werker in ag geneem word tydens 'n intervensieprogram. Dit word na navorser se mening ook dikwels deur betekenisvolle persone in die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse se lewe geïgnoreer of nie verstaan nie. Adolessente wys hulle gevoelens deur daade eerder as verbale kommunikasie en dit is gewoonlik nie aanvaarbaar in die Suid-Afrikaanse samelewing nie, waar klem nog gelê word op geïnhibeerde gedrag.

Die adolessent moet tydens dië fase geslagsryp word, emosionele onafhanklikheid van sy ouers verwerf, nuwe en hegte verhoudinge met sy portuurs van albei geslagte sluit, geloofsoortuiginge hersien en 'n eie identiteit verwerf. (Vergelyk Thom *et al.*, 1998:392.)

Navorser kan hierdie feite in die volgende diagram voorstel:

**FIGUUR 4.1: ONTWIKKELINGSTAKE VAN DIE ADOLESSENT**



Teen die einde van hierdie fase moes die adolessent emosioneel van die gesin geskei het en reeds 'n onafhanklike identiteit ontwikkel het. (Vergelyk paragraaf 3.7.5.) Dit is in teenstelling met die identifikasieproses wat die jonger adolessent toelaat om gebind te wees aan die ouerlike figure terwyl hy sy psigoseksuele konflikte oplos. Die adolessent moet skeiding van die gesin in die gesig staar en gevolglik ook 'n gebrek aan self-

definieëring. Daarom beskryf Erikson die taak van die adolessent as die vorming van 'n identiteit te midde van 'n situasie waar die volle potensiaal vir rolverwarring teenwoordig is. (Vergelyk Linesch, 1988:4; De Anda, 1995:18; Thom *et al.*, 1998:392.) Die adolessent ontwikkel dus van gebonde aan sy gesin aan die begin van die fase, tot onafhanklike besluitneming aan die einde van die fase. Die teenwoordigheid van spesifieke leerhindernisse in die lewe van die adolessente leerder (en gevolglike regressiewe gedrag) veroorsaak dat hierdie normale losmakingsproses nie vlot verloop nie. (Vergelyk paragraaf 3.7.3.4.)

Adolessensie kan beskou word as 'n stadium gekenmerk deur fases, eerder as 'n enkele tydperiode van die lewensloop. Terwyl die ouer adolessent toepaslike stappe neem na onafhanklikheid, mag die jonger een vasgevang wees in pseudo-onafhanklike gedrag – gedrag wat uiters gevaarlik kan wees (Koller, 1994:159).

Die aanvangsouderdome wat vir adolessensie as ontwikkelingsstadium gegee word, wissel tussen 11 en 13 jaar, terwyl die einde van adolessensie as tussen 17 en 21 jaar aangedui word. (Vergelyk Smith, 1981:32; Gouws & Kruger, 1994:3; Thom *et al.*, 1998:390; Bender, 2000:39.) Smith (1981:32) en Bender (2000:39) verwys verder na twee subfases: die eerste fase as puberteit (vanaf 12-17 jaar) wat veral deur fisiese veranderinge, in besonder seksuele veranderinge, gekenmerk word. In die tweede subfase (18-20 jaar) is veranderinge in terme van die totale menswees ter sprake. Gillis verdeel die fase in drie subfases wat soos volg voorgestel kan word (Gillis, 1992:70-71; Pretorius, 1994:106):

**TABEL 4.1: SUBFASES VAN ADOLESSENSIE**

Vroeë Adolessensie of puberteit	Middel-adolessensie	Laat-adolessensie
Meisies: ± 12 jaar Seuns: ± 14 jaar	±14-16 jaar	± 17 - ± 20 jaar
Meer kind as volwassene.	Oorgang tussen adolessent en volwassene.	Meer volwassene as adolessent.
Wat gebeur met my?	Ek is byna volwasse, maar soek nog antwoorde op talle vrae.	Wie is ek? Waarheen is ek op pad?
Die eise van snelle liggaamlike groei leer hanteer.	Eksperimenteer met verandering op 'n aantal gebiede.	Vorming van 'n stabiele, persoonlike identiteit, en volwasse besluite oor die eie toekoms.

Navorsers ondersteun die mening van talle outeurs wat adolessensie in die volgende fases beskryf:

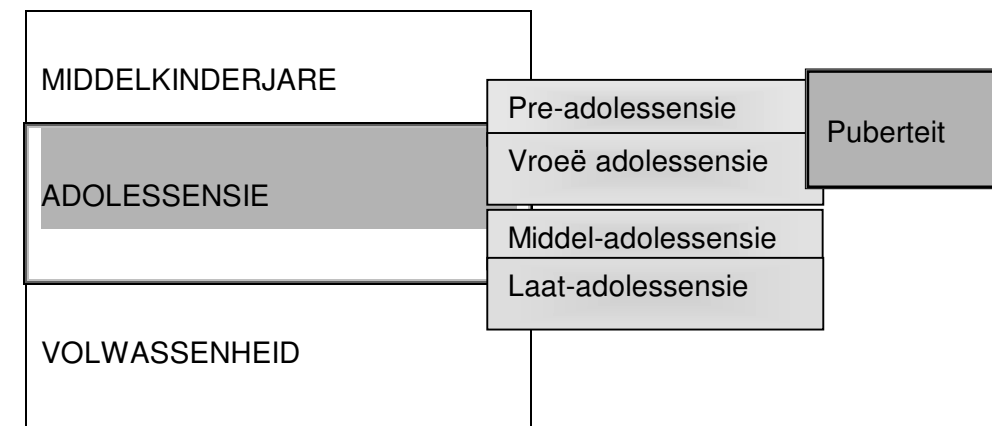
- Pre-adolessensie

- Vroeë adolessensie, tussen ongeveer 11 en 14.
- Middel-adolessensie, tussen ongeveer 14 en 18 jaar.
- Laat-adolessensie, tussen ongeveer 18 en 21 jaar.

(Vergelyk Koller, 1994:159; De Anda, 1995:16; U.M Health System, 2004:1-2.

Diagrammaties kan dit soos volg saamgestel word:

**FIGUUR 4.2: ADOLESSENSIE AS ONTWIKKELINGS FASE**



Adolessensie strek van die tyd van geslagsrypheid tot onafhanklikheid en volwasse gedrag. Puberteit is die tydperk van seksuele volwassewording; dit is die tydperk wat oorvleuel met die einde van die kindertyd en die vroeë gedeelte van adolessensie. Die eerste oorvleuelende gedeelte staan bekend as 'pre-adolessensie' en die tweede as 'vroeë adolessensie'. Puberteit is dus 'n deel van adolessensie, maar is nie presies dieselfde nie. Adolessensie word gekenmerk deur 'n wegbeweeg van die liggaam, lewensbeskouing en gedragpatrone van 'n adolessent. Sulke vinnige veranderinge kan tot verwarring, gevoelens van ontoereikendheid, onsekerheid en selfs ongewenste gedrag lei. (Vergelyk Bender, 2000:39.)

Volgens Hall (in Gouws & Kruger, 1994:75) - wat dikwels as die vader van die sielkunde van die adolessent bekend staan - kan adolessensie beskou word as 'n periode van intense konflik, wat hy as storm-en-drang beskryf. Hy is van mening dat hierdie storm-en-drang tydens adolessensie gekenmerk kan word deur wisselende emosies en houdings soos energieke entoesiasme **teenoor** traak-my-nie-agtigheid en verveeldheid, vrolikheid **teenoor** terneergedruktheid, idealistiese altruïsme **teenoor** selfsugtigheid, ydelheid en grootpraterij **teenoor** nederigheid en skaamte, sensitiwiteit **teenoor** gevoelloosheid en teerheid **teenoor** wreedheid. (Vergelyk Gouws & Kruger, 1994:75 ; Thom *et al.*, 1998:390.) Gestaltspelterapie wat klem op polariteite lê, sluit dus aan by hierdie

voortdurende teenstellings en dit verskaf daarom 'n gepaste terapeutiese raamwerk waarbinne terapie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse gelewer kan word. (Vergelyk paragrawe 2.5.9 en 6.3.3.) Freud (in Gouws & Kruger, 1994:77) huldig ook soos Hall (in Gouws & Kruger, 1994:77) die mening dat storm-en-drang 'n onafwendbare deel van adolessensie is. Hy beskryf adolessensie as 'n periode van *'sexual excitement, anxiety and sometimes personality disruption.'*

Albert Bandura (in Thom *et al.*, 1998:391) is van mening dat adolessensie nie per definisie 'n stormagtige tydperk is nie: dit kan wel onstuimig wees vir sommige, maar nie vir almal nie. Bandura is van mening dat indien konflik, vyandigheid of verwarring wel tydens adolessensie voorkom, dit verband hou met sosiale omstandighede binne die gesin en gemeenskap. So sal 'n adolessent wat min liefde, begrip en ondersteuning ontvang, heelwaarskynlik meer storm-en-drang ervaar. Navorser ondersteun hierdie mening en sien rebellie dikwels as 'n teken van die opstand van die adolessent teen ongewenste omstandighede, maar is verder van mening dat oorgeërfde persoonlikheidseienskappe ook 'n rol speel. Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse sal heel moontlik die adolessente fase meer intens beleef omdat hy saam met die normale fase van adolessensie ook nog bykomende trauma op sosio-emosionele gebied moet hanteer. (Vergelyk paragraaf 3.7.)

Thom *et al.* (1998:391) se navorsing toon dat adolessensie deur Suid-Afrikaanse swart en wit adolessente as 'n moeilike ontwikkelings stadium ervaar word. Hierdie ervaring van adolessensie dui egter nie net op die effek van die omvangryke liggaamlike, kognitiewe, persoonlikheids- en sosiale ontwikkeling wat tydens hierdie oorgangstadium plaasvind nie, maar kan ook toegeskryf word aan die invloed van die veranderingsgeoriënteerde samelewing waarin hulle grootword. Die samelewing word dus nie net gekenmerk deur vinnige tegnologiese en sosiale verandering nie, maar ook veranderinge ten opsigte van rolle, gedragsnorme, ideologieë en waardes wat volgens navorser bydra tot die reeds verwarrende en wankelende wêreld van die adolessent. Dit veroorsaak dat die adolessent by sy inherente holistiese verandering, sowel as die eksterne omstandighede moet aanpas. Navorser is van mening dat daar in terapie besonder aandag gegee moet word aan die invloed van hierdie veranderinge op die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse se sosio-emosionele funksionering en sy vlak van bewustheid ten opsigte daarvan. (Vergelyk paragraaf 2.6.2.)

In 'n meer onlangse studie het Boulter bevind dat die drastiese verandering wat tans in Suid-Afrikaanse skole aan die gang is, sowel as die ingrypende sosiale, persoonlike en

gesinsverhoudinge, geweldige aanpassings meebring (in Thom *et al.*, 1998:391). Dit kompliseer dus die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse se reeds verwarrende bestaan. Daarom is dit noodsaaklik dat daar tydens dienslewering aan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse gefokus moet word op 'n multi-dissiplinêre benadering, waar alle betrokke sisteme betrek moet word.

Navorsers stel tabel 4.2 saam uit verskeie bronne wat die ontwikkeling van die adolessent op verskeie funksioneringsvlakke en dimensies beskryf. (Vergelyk Group for the Advancement of Psychiatry, 1974:32-33; Ferreira *et al.*, 1994:113-119; Gouws & Kruger, 1994:75-83; Thomas, 1996:105-134, 231-264; Santrock, 1997:361-409; Child Development Institute, 2004:1-5; School Counselor, 2004:1-9.)



**TABEL 4.2 : VERGELYKING VAN VERSKEIE SKRYWERS SE SIENING TEN OPSIGTE VAN ADOLESSENSIE**

STANLEY HALL(1846-1924) (Vader van adolessensie)	SIGMUND FREUD (1856-1939)	HARRY SULLIVAN (1892-1949)	MARGARET MEAD (1902-1978)	ROBERT HAVIGHURST (1900-1991)	ERIK ERIKSON (1902-1994)	JAMES FOWLER	CARL ROGERS (1902-1987)
<p>Biogenetiese aspekte hoofrede vir veranderinge-Interne kragte belangrikste.</p> <p>Sosiale omgewing speel slegs 'n baie klein rol.</p> <p>Veranderinge tipeer 'n intense periode van storm- en-drang.</p>	<p>Verandering word gedryf deur die menslike psige. Id, ego en superego.</p> <p>Veranderinge tipeer 'n intense periode van storm- en-drang.</p>	<p>Interpersoonlik of sosio-psigologiese teorie. Interpersoonlike interaksie is baie belangrik.</p> <p>Die mens as sosiale wese word voorop gestel.</p> <p>Ontken nie die rol van oorerwing en ryping nie.</p>	<p>Antropoloog en beskou sosiale omgewing as belangrik.</p> <p>Sosiale omgewing en kultuur speel 'n baie belangrike rol.</p> <p>Veranderinge vind plaas <b>sonder</b> 'n intense periode van storm- en-drang indien die kultuur 'n geleidelike oorgang toelaat.</p>	<p>Die verkryging van 'n eie identiteit is die belangrikste taak gedurende die adolessente fase. Agt ontwikkelingstake.</p> <p>Sosiale verwagtinge, persoonlike behoeftes en biologiese verandering speel 'n belangrike rol. Psigo-sosiale behoeftes van die individu moet met die van die gemeenskap gerekonsilieer word.</p> <p>Biologiese, psigologiese en kulturele elemente is belangrik.</p>	<p>Agt fases wat elk gekenmerk word deur 'n krisis en sintese van twee uiterste pole gedurende die lewensiklus. Gedurende adolessensie is dit die ontwikkeling van 'n eie identiteit.</p> <p>Beide genetiese en sosiale invloede is belangrik.</p>	<p>Religieuse ontwikkeling. Ses stadia van ontwikkeling hou ook verband met Erickson, Piaget en Kohlberg se ontwikkelings teorieë.</p>	<p>Klem word geplaas op die individu se vryheid om rasonele besluite te neem en potensiaal te ontwikkel terwyl daar gewerk word aan self-aktualisering as primêre doel.</p> <p>Persoonlikheid bestaan uit twee konstrunkte: <i>organisme en self</i> wat binne 'n <i>fenomologiese veld</i> funksioneer.</p>

Dit is dus belangrik dat die kompleksiteit en diversiteit van die adolessent se liggaamlike en seksuele ontwikkeling, die ontwikkeling van sy denke, gevoelens, persoonlike verhoudings, gedrag en identiteit in terapie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse in gedagte gehou moet word .

'n Opsomming van die belangrikste ontwikkelingskenmerke van adolessensie ingedeel volgens die drie subfases van adolessensie, word in tabel 4.3 voorgestel.

**TABEL 4.3: ONTWIKKELING VAN DIE ADOLESENT HOLISTIES GESIEN**

ONTWIKKELINGSASPEK	ADOLESENTER ADOLESSENSIE ±12-±14 jaar	MIDDEL ADOLESSENSIE Seuns ± 14-16 jaar; Meisies ±13-16 jaar	VOLWASSE ADOLESSENSIE
FISIESE GROEI	Word gedomineer deur 'n skerp toename in die fisiese groei en rypwording en die invloed daarvan op die adolessent se gedrag. Daar is 'n gepreokkupeerdheid met fisiese voorkoms, dikwels met uiterste sensitiwiteit oor die aanmerkings van andere. Adolessenters is geneig om 'aardig' te lyk en te voel en dit gee aanleiding tot onverklaarbare gemoedskommelings.	Die groeitempo, in besonder lengte, neem af en bereik die maksimum teen ongeveer 15-16 jaar wanneer dit volwasse proporsies bereik. Gedurende hierdie periode leer die adolessent om die kompleksiteit van sy veranderde liggaam te aanvaar.	Daar is weining fisiese verandering en groei.
SEKSUELE DRANGE	Alhoewel die seksdrang steeds groei is passie nie sterk nie, en sentreer hoofsaaklik om nuuskierigheid. Daar mag eksperimentering wees met wat as gepas en ongepaste seksuele rolle beskou word.	Daar is 'n betekenisvolle toename in die seksdrang en belangstelling in die teenoorgestelde geslag soos wat algemene genitale nuuskierigheid fokus op besondere genitale belangstelling en seksuele stimulasie. Die emosies en passie wat met die seksdrang gepaardgaan, speel 'n meer dominante rol en heteroseksuele afsprake word algemeen.	Seksuele aktiwiteit is belangrik. Daar is 'n toenemende behoefte aan emosionele intimiteit, maar soos adolessente hulself en hul seksuele vermoëns ontdek, is hulle waaksaam om enige potensiële swakhede bekend te maak.
DENKPROSESSE	Is hoofsaaklik gefokus op die 'hier-en-nou' en funksioneer grootliks op 'n konkrete 'probeer en tref' basis. Die adolessent lewe van dag tot dag en daar is min beplanning vir die toekoms.	Dramatiese ontwikkeling vind plaas ten opsigte van die denkprosesse in besonder die vermoë tot vorming van hipoteses en omgang met abstrakte konsepte. Hierdie veranderinge gaan gepaard met introspeksie en self-analise en loop dikwels uit op konfrontasies met betrekking tot	Op hierdie stadium is die adolessent verstandelik vir alle doeleindes 'n volwassene, maar hy/sy is nie so vaardig in die aanwending van die vaardighede nie.

		voorheen aanvaarde reëls en waardes.	
GESINSVERHOUDINGS	Alhoewel die huis die fokus bly van die sosiale en emosionele wêreld begin die skoollewe nou meeding om sy tyd en toewyding. Ouers word nou nie meer outomaties beskou as die alwetendes nie, daar is nou andere, soos onderwysers wat selfs meer weet.	Die gesin bly die basis van ondersteuning en beheer, maar die skool is waar alles gebeur. Die bande tussen adolessent en ouers raak losser in verhouding soos die behoefte toeneem om individualiteit en emosionele onafhanklikheid. Gedurende middel adolessensie kyk die jongeling dikwels na ander, soms 'n onderwyser of 'n ouer vriend wat as 'n tydelike substituut vir die ouers dien.	Die adolessent begin om die nuutgevonde onafhanklikheid op verskillende wyses te toets, soos om alle outoriteit in die gesin te bevraagteken of om 'n periode te betree waar teen alles en almal in opstand gekom word. Daar is nou 'n definitiewe standpunt ten opsigte van "Dit is Ek – ek is geregtig op my standpunt". Die adolessent begin homself meer en meer as 'n persoon onderskei van sy ouers en gesin, wat in staat is om verantwoordelikheid te aanvaar vir sy eie dae en besluite.
PORTUURVERHOUDINGS	Die portuurgroep se invloed begin toeneem en daar is 'n intense behoefte om sosiaal aanvaar te word deur die portuurgroep en soos hulle op te tree.	Soos meer tyd by die skool en skoolaktiwiteite as tuis, spandeer word, begin die portuur en gemeenskaplike belange groepe die gesin in 'n aantal ondersteunende rolle vervang. In besonder steun die adolessent op hierdie stadium op die portuurgroep as 'n klankbord vir nuwe idees en gedrag.	Soos die adolessent meer selfvertroue ontwikkel is hy minder oop vir beïnvloeding en manipulasie deur die portuurgroep en maak meer staat op sy eie prioriteite in die keuse van vriende en verhoudings.
EGOSENTRISITEIT	'n Adolessent is die kern van sy eie wêreld en is geneig om alles deur sy eie eng en persoonlike verwysingsraamwerk te beoordeel. Daar is weinige begrip of belangstelling in idees of sake wat hom nie op enige wyse insluit nie.	Daar is 'n toenemende kapasiteit om ander perspektiewe as die eie te erken en 'n bewustheid en sensitiwiteit vir die mening van ander ontwikkel. Dit gaan gepaard met die bewustheid en belangstelling in gemeenskaps- en politieke aangeleenthede.	In kontras met vroeëre houdings wat hoofsaaklik beïnvloed is deur persoonlike behoeftes, is die adolessent nou merkbaar meer betrokke by abstrakte en gemeenskapsaangeleenthede. Versorging, wedersydse intimiteit en persoonlike toewyding word belangriker.

Gillis, 1992:70-75

### **4.3 HOLISTIESE ONTWIKKELING VAN DIE ADOLESSENT**

Ten einde die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse by terapie te betrek is dit nodig om 'n holistiese beeld van die ontwikkeling van die adolessent op fisiese, kognitiewe, emosionele, sosiale, religieuse/morele en konatiewe vlak te verkry. Aangesien die adolessent in vroeë adolessensie by hierdie navorsing betrek is, word daar vervolgens op vroeë adolessensie gefokus.

#### **4.3.1 FISIESE ONTWIKKELING**

Vroeë adolessensie word gekenmerk deur vinnige en omvattende liggaamlike groei en die ontwikkeling van seksuele ryphheid. Die periode waartydens seksuele rypwording plaasvind staan as puberteit bekend (Feldman, 2004:416; Thom *et al.*, 1998:392).

Die vinnige liggaamlike groei en seksuele rypwording word geïnisieer deur die afskeiding van hormone (De Anda, 1995:18; Thom *et al.*, 1998:390).

##### **4.3.1.1 Adolessente groeiversnelling en seksuele rypwording**

Hoewel groot individuele verskille kan voorkom, is die gemiddelde aanvangsouderdom van die groeiversnelling (dit wil sê 'n toename in lengte en massa) vir seuns tussen 12 en 13 jaar en vir meisies tussen 10 en 11 jaar. Hoewel die groeiversnelling by meisies twee jaar vroeër as by seuns begin, groei seuns in totaliteit gedurende adolessensie ongeveer 13 cm en dogters ongeveer 8 cm, sodat seuns teen die einde van die groeifase vir die eerste keer gemiddeld langer as dogters van dieselfde ouderdomsgroep is. Dogters bereik hulle volwasse lengte teen laat adolessensie, terwyl seuns dit eers teen die vroeë twintigerjare bereik (Feldman, 2004:414; Thom *et al.*, 1998:394).

Hoewel al die liggaamsdele vinnig groei, is die groeitempo van die verskillende liggaamsdele oneweredig. Daar is vyf gebiede van fisiese groei waar groeiversnelling opgemerk kan word, naamlik lengte, massa, skouer- en heupmaat en spierkrag (Bender, 2000:40). Die eerste liggaamsdele wat versnelde groei toon, is die bene, arms, hande en voete. Hierna begin die romp in lengte toeneem. Hierdie lang lyf met die lang bene en arms en groot voete en hande veroorsaak dat adolessente dikwels lomp en ongekoördineerd voorkom (Thom *et al.*, 1998:390). Hierdie verskynsel het tot gevolg dat 'n gebrek aan grootspierkoördinasie ontstaan en daarmee saam 'n gebrek aan balans en ratsheid en dat dit tot gevolg het dat die adolessent juis op 'n stadium wanneer dit belangrik is om lede van die teenoorgestelde geslag te beïndruk, in verleentheid gestel

word deur onvleiende lompheid (Gouws & Kruger, 1994:19). 'n Gevoel van minderwaardigheid (vergelyk paragraaf 6.3.3) kan moontlik ontwikkel as gevolg van hierdie lompheid en dit is nodig dat die terapeut die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse bewus maak van die natuurlike tempo van ontwikkeling en dat dit van verbygaande aard is.

Seksuele rypwording (dit wil sê puberteit) is een van die mees dramatiese ontwikkelings wat by die mens voorkom. Hierdie belangrike ontwikkelingsfaset kry tydens adolessensie sy beslag. Die begin van puberteit word gekenmerk deur opvallende individuele verskille. Sommige seuns of meisies van 12 of 13 jaar kan reeds 'n ryp volwasse liggaam vertoon, terwyl ander adolessente van dieselfde ouderdom nog soos tienjariges kan lyk. Net soos in die geval van alle ontwikkelingsverskille, word hierdie verskille ook toegeskryf aan die komplekse interaksie tussen genetiese en omgewingsfaktore. (Vergelyk Thom *et al.*, 1998:390.) Hierdie normale fisiese ontwikkeling kan ook 'n negatiewe uitwerking op die sosio-emosionele funksionering van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse hê indien dit buitengewoon vroeg of laat plaasvind en moet ook noodwendig tydens 'n intervensieprogram aangespreek word.

Puberteit by meisies begin wanneer die geslagsorgane begin vergroot. Die mees dramatiese en simboliese teken van 'n dogter se seksuele rypwording is waarskynlik die menarg, die verskyning van die eerste menstruasie. Menarg verskyn gewoonlik redelik laat in die volgorde van seksuele rypwording en wel ongeveer twee jaar nadat die borste begin ontwikkel het, die uterus begin vergroot het en die groeiversnelling begin afneem het (Feldman, 2004:413; Thom *et al.*, 1998:395).

Omgewingsfaktore soos voeding, stres, liggaamlike oefening, gesinsgrootte en sosio-ekonomiese status kan ook die aanvangstyd van puberteit beïnvloed. In die lig van die hedendaagse beklemtoning van fiksheid, het navorsing getoon dat menstruasie by meisies wat gereeld aan strawwe oefening deelneem, heelwat later voorkom – in uitsonderlike gevalle eers op 18 jaar (Thom *et al.*, 1998:390). 'n Sterk verband is ook aangedui tussen spanningsvolle lewenservarings soos gesinskonflik en vaderafwesigheid tydens die kinderjare en menstruasie. Verder blyk dit dat meisies uit die hoër sosio-ekonomiese groepe gemiddeld 11 maande vroeër menstrueer as meisies uit die arm, laer sosio-ekonomiese groepe. In Europa en die VSA is die gemiddelde aanvangsouderdom byvoorbeeld tussen 12 en 13 jaar; in sentraal-Afrika tussen 17 en 18 jaar en in Suid-Afrika tussen 13 en 15 jaar. Hierdie verskille kan toegeskryf word aan beter voeding en gesondheidsorg asook laer

spanningsvlakke wat met hoër sosio-ekonomiese omstandighede geassosieer word (Thom *et al.*, 1998:395).

Dit is belangrik dat die maatskaplike werker kennis dra van die implikasies van die liggaamlike ontwikkeling van die adolessent op sy sosio-emosionele funksionering en hoe die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse dit hanteer, aangesien dit tydens die implementering van 'n intervensieprogram aangespreek moet word ten einde die sin vir die self te versterk. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

#### 4.3.1.2 Die sielkundige effek van liggaamlike veranderinge

Adolessente is intens bewus van die liggaamlike veranderinge wat hulle ondergaan. 'n Belangrike ontwikkelingstaak gedurende adolessensie is dan ook die aanvaarding van die veranderde liggaamlike voorkoms en die integrasie daarvan in die res van die selfbeeld (Gouws & Kruger, 1994:16). (Vergelyk paragrawe 2.6.3; 3.7.1; 6.3.3.) Hierdie aanvaarding is egter nie vir alle adolessente maklik nie en indien daar '*unfinished business*' ten opsigte daarvan voorkom by die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse, moet dit tot bewustheid gebring en aangespreek word. (Vergelyk paragraaf 5.6.)

Die volgende belangrike sielkundige implikasies is van toepassing. (Vergelyk Feldman, 2004:419; De Anda, 1995:17; Thom *et al.*, 1998:400; Bender, 2000:41; Gouws & Kruger, 1994 17-23.)

- Dit is waarskynlik dat 'n vinnige groeitempo en liggaamsveranderinge met moegheid, lusteloosheid en ander ongunstige simptome gepaard gaan. In die puberteit word dit vererger deur meer pligte en toenemende verantwoordelikheid wat op die adolessent geplaas word juis op 'n tyd wanneer hy die minste in staat is om dit met sukses te kan hanteer. Omdat hy 'n 'volwasse' liggaam het, word daar van hom verwag om tuis en by die skool nuwe verantwoordelikhede op hom te neem, terwyl hy moontlik nog glad nie sosiale, emosionele en geestelike volwassenheid bereik het nie. (Vergelyk paragraaf 3.7.2; 3.7.3.)
- Oneweredige groei lei tot swak koördinasie, wanbalans en verbouereerdheid wat vaardighede en vermoëns beïnvloed en 'n negatiewe invloed kan hê op die adolessent se selfbeeld. (Vergelyk paragraaf 3.7.2; 6.3.3.)
- Lengte, massa, seksueel onvanpaste liggaamsbou of enige faktor wat hom as opmerklik verskillend maak, beïnvloed die adolessent se selfbeeld. (Vergelyk paragraaf 3.7.2; 6.3.3.)
- Die ouderdom waarop adolessente liggaamlike rypheid bereik, beïnvloed hul psigiese ontwikkeling, veral wanneer rypwording nie op die gemiddelde ouderdom plaasvind nie,

maar buitengewoon vroeg of laat in adolessensie plaasvind.

- By seuns lyk dit of vroeë rypwording tot 'n meer positiewe selfbeeld lei en of daar in 'n mindere mate 'n gevoel van ondoeltreffendheid en verwerping voorkom. Waar rypwording later plaasvind is die seuns geneig om rebels te wees, 'n behoefte van afhanklikheid te toon, verworpe te voel en 'n negatiewe selfbeeld te besit. Hulle is ook liggeraak, impulsief en gemaksugtig. Die seun wat laat ontwikkel kan homself afvra of sy liggaam ooit behoorlik sal ontwikkel. Seuns wat vroeg ontwikkel, het ook hulle probleme – sommige van hulle roem daarop, ander weer, is skaam daaroor.
- Dit blyk asof vroeë ontwikkeling 'n negatiewe invloed op meisies tot gevolg het. Dit sluit in gevoelens van isolasie, onderdanigheid en minder aanvaarding deur maats. 'n Meisie wat vroeg ryp word, is dikwels aantreklik vir ouer seuns, maar sy is nie altyd emosioneel ryp vir die intiemer verhoudings wat met haar ryper liggaamlike voorkoms geassosieer word nie. Met haar eie portuurgroep het sy ook nie altyd baie gemeen nie, wat haar weer sosiaal kan isoleer. Buitengewone vroeë rypwording hou dikwels verband met swak akademiese prestasie, vroeë seksuele aktiwiteit en onbeplande swangerskappe. Dit geld veral in gevalle waar die meisie 'n geskiedenis van gedragsprobleme het. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)
- Die adolessent wat vroeg ontwikkel deurloop 'n langer tydperk waarin die onbevredigende geslags- en onafhanklikheidsdrang tot frustrasie lei. Dogters wonder of hulle figure, *“too much, too small or not at all”* is. In tabel 4.5 word 'n vergelyking tussen die ontwikkeling van seuns en meisies aangedui.

**TABEL 4.4: VERGELYKING VAN ONTWIKKELING TUSSEN SEUNS EN MEISIES**

MEISIES	BENADERDE GEMIDDELDE OUDERDOM		SEUNS
Ovaria vermeerder produksie van esterogeen en progesteron.	9	10	Testikels vermeerder produksie van testosteron.
Interne geslagsorgane vergroot.	9 ½	11	Testikels en skrotum vergroot.
Vergroting van borste.	10	12	Pubishare verskyn.
Pubishare verskyn.	11	12 ½	Penis begin groei.
Begin van vinnige gewigstoename.	11 ½	13	Eerste ejakulasie.
Bereik hoogtepunt in vinnige lengte groei.	12	13	Begin van vinnige gewigstoename.
Hoogtepunt in spier- en orgaangroei; heupe word opmerklik breër.	12 ½	14	Bereik hoogtepunt in vinnige lengtegroei.
Menarg.	12 ½	14 ½	Hoogtepunt in spier- en orgaangroei; skouers word opmerklik breër.
Eerste ovulasie.	13 ½	15	Stem word laer of dieper.
Finale pubeshaarpatoon	15	16	Gesigshare verskyn
Volle borsgroei	16	18	Finale pubishaarpatoon

(Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1984:18)



### 4.3.2 KOGNITIEWE ONTWIKKELING

Kognisie word beskryf as die verstandelike proses wat by die verwerking en gebruik van kennis in werking tree. Dit is alles wat te doen het met om te weet, waarneming en verbeelding. (Vergelyk paragraaf 3.6.4.) Dit word soos volg deur Malan (1996:249) omskryf: *“Cognition is a broad and inclusive concept which refers to the mental activities involved in the acquisition, processing, organisation and use of knowledge.”*

Kognitiewe veranderinge tydens adolessensie het tot gevolg dat die kind se konkrete denkvermoë verander in 'n omvattende, meer volwasse vermoë om onder andere te analiseer en logies te redeneer oor sowel konkrete as abstrakte begrippe (Louw *et al.*, 1998:418).

Gedurende adolessensie is die adolessent vir die eerste keer betrokke by en aangeraak deur abstrakte idees soos vryheid en waarheid, eerder as net deur spesifieke mense, bedrywighede en dinge. (Vergelyk paragraaf 3.6.4.) Hy het ook nie meer net te doen met wat is (die realiteit) nie, maar ook met wat kan of behoort te wees (potensialiteit). (Vergelyk Smith, 1981:34.)

Jean Piaget, 'n welbekende Sweedse bioloog en wetenskaplike, het geglo dat die ontwikkeling van die mens se kognitiewe prosesse 'n besliste geordende patroon volg. (Vergelyk Gouws & Kruger, 1994:46; Thomas, 1996:251.) Volgens Piaget kan die adolessent wetenskaplik begin dink en afleidings maak, interpretasies maak en hipoteses ontwikkel. Hy noem die tydperk van adolessente kognitiewe ontwikkeling ( $\pm 11-15$  jaar) die tyd van **formele werkinge**. Hy meen adolessente begin om die **werklike** van die **moontlike** te onderskei. Piaget sien hierdie vermoë as die brandpunt van die formele-operasionele fase (Gouws & Kruger, 1994:46). Dit is bepalend vir die ontwikkeling van die ander eienskappe van hierdie fase. Dit is ook belangrik om te weet dat hierdie vermoë by die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse dikwels nie bevredigend ontwikkel is nie. (Vergelyk paragraaf 3.6.4.)

Adolessente in hierdie fase evalueer hul eie denke asook dié van ander. Dit lei tot introspeksie, en self-analise, maar mag ook soms konfrontasie ten op sigte van voorheen aanvaarde reëls en waardes tot gevolg hê. Dit werk ook aanvaarding van die rolmodel van volwassenes in die hand (Gillis, 1992:74).

'n Teoretiese toegang tot die wêreld en dinge word ontwikkel, 'n funksie waarby die adolessent se objektiewe oordeel rakende realiteit betrokke raak. Abstrakte gedagtes

ontwikkel ten einde verstandelike skemas saam te stel om probleme op te los. Dit is moontlik as gevolg van hierdie kognisievermoë dat die kontakgrensversteuring, egotisme, moontlik is by die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. Piaget het die klem in kognitiewe ontwikkeling verskuif van bloot genetiese en biologiese oorerwing na 'n interaksie tussen oorgeërfde potensialiteite en lewenservaring en die gebruik wat die betrokke persoon van hierdie ervaring maak. (Vergelyk Gouws & Kruger, 1994:49; Thomas, 1996:251; Bender, 2000:43.)

Formele denke is buigsaam en kan komplekse en hoogs abstrakte probleme hanteer. Alhoewel die ouer adolessent die hier-en-nou kan transendeer is Gillis (1992:73) van mening dat die adolessent vanaf 12-14 jaar hoofsaaklik bekommerd is oor die hier-en-nou en hoofsaaklik op 'n konkrete probeer-en-tref basis funksioneer. Navorser is van mening dat die feit dat hierdie ouderdomsgroep hoofsaaklik op die hier-en-nou fokus, belangrik is ten opsigte van gestaltpeltherapie wat bewustheid in die hier-en-nou ten doel het. (Vergelyk paragraaf 2.5.4.)

Piaget, is van mening dat nie alle skemas verander nie maar dat sekere aspekte onveranderd bly gedurende die totale lewensloop. Die mens pas voortdurend gedurende sy lewe by die omgewing aan en herorganiseer die skemas op 'n wyse wat oorlewing bevorder. Dit is 'n voortdurende nimmereindigende proses van assimilasië, akkommodasië en ekwilibrium. (Vergelyk Feldman, 2004:443; Thomas, 1996:256; Ferreira, Pretorius & Bender, 1994:196-199.) Piaget is van mening dat onderrig en ervaring hierdie ontwikkeling bevorder en hy verduidelik hierdie ontwikkeling in terme van assimilasië, akkommodasië, ekwilibrium en disekwilibrium:

- **Assimilasië**- 'n Neiging om nuwe stimuli in te skakel by die bestaande kognitiewe struktuur.
- **Akkommodasië**- Die bestaande kognitiewe struktuur bied geen vaste ankerpunte nie, met die gevolg dat dit aangepas moet word om die nuwe stimuli te akkommodeer.
- **Ekwilibrium en disekwilibrium** – Die mens is in 'n staat van ekwilibrium as hy voor 'n probleem te staan kom en oor konsepte beskik wat na sy mening die probleem sal oplos. As hy vind dat hierdie konsepte foutief is, verval hy in 'n staat van disekwilibrium wat hom sal dwing om kognitiewe vordering te maak om tot begrip te kom.

Navorser sien hierdie proses in die vorm van 'n spiraal waardeur die mens telkens tot 'n hoër kognitiewe vermoë probleemoplossende denke ontwikkel vanaf disekwilibrium na ekwilibrium. Dit hou ook verband met die emosionele ekwilibrium, gestaltformasie en

homeostase wat deel vorm van die gestaltbenadering se teoretiese raamwerk. (Vergelyk paragraaf 2.5.3.)

Piaget erken dat die sosiale omgewing die begin van formele denke in kognitiewe ontwikkeling kan verhaas of vertraag. Navorsing het bewys dat meer kinders afkomstig uit 'n ekonomies goeie omgewing die ontwikkeling van formele denke vinniger behaal het as kinders afkomstig uit 'n mindere goeie omgewing. Sommige bereik nooit hierdie vlak van kognitiewe denke nie (Bender, 2000:42).

Die volgende is kenmerkend van adolessente wat formele denke toon:

- Hulle is in staat om keuses uit te oefen tussen verskeie alternatiewe wat moeilik gelyktydig begryp kan word.
- Hulle is in staat tot hipoteties-deduktiewe redenering (vanaf die algemene na die spesifieke) naas empiries-induktiewe redenering (vanaf die spesifieke na die algemeen).
- Hulle kan hulleself in die toekoms in projekteer, met 'n volwasse begrip van tyd.
- As gevolg van hierdie kognitiewe ontwikkeling voel die adolessent op sy gemak wanneer hy redeneer, waardebevestigings doen, vergelykings tref, in die toekoms ekstrapoleer en kennis oordra (Bender, 2000:43).

Die implikasies van die kognitiewe ontwikkeling van die adolessent en die invloed daarvan op sy ander dimensies word deur Gouws en Kruger (1994:53) soos volg beskryf:

- **Ontwikkeling van 'n implisiete persoonlike perspektief en selfbeeld**

Gedurende hierdie fase kan die adolessent op 'n komplekse manier begin dink oor homself en andere. Naas die kritiese en analitiese wyse waarop hy oor homself en andere (insluitende sy ouers) dink, bevraagteken hy die opdragte en oortuigings van volwassenes. (Vergelyk paragraaf 3.6.3.)

Die formele operasionele kognitiewe vermoë gee aanleiding tot toenemende introspeksie en selfbewustheid, wat weer selfkritisisme en self-evaluasie en pogings tot selfverbetering om sodoende identiteit en selfkennis te verhoog, meebring. Die kritiese ingesteldheid bring mee dat die adolessent homself voortdurend vergelyk met rolmodelle. Dit mag aanleiding gee tot 'n gevoel van minderwaardigheid wat tydens 'n intervensieprogram aangespreek moet word. (Vergelyk paragrawe 3.9.1; 2.5.4.)

- **Egosentrisme**

Adolesente is besonder sensitief ten opsigte van ander se siening van hulle en wil deel van 'n groep wees. (Vergelyk paragraaf 4.3.4.) Egosentrisme manifesteer in die skepping van 'n denkbeeldige gehoor en 'n persoonlike fabel.

~ **Denkbeeldige gehoor**

Adolesente verbeel hulle dat ander mense net so gepreokkupeerd is met hul voorkoms en gedrag as wat hulself is. Hulle reageer daarom op 'n denkbeeldige gehoor en is uiters selfbewus, en hul ervaar 'n behoefte aan privaatheid. Dit is besonder van betekenis ten opsigte van die adolesente leerder met spesifieke leerhindernisse en het verreikende gevolge tydens gestaltgroepspele. Die selfbewustheid van die adolescent moet in ag geneem word wanneer die terapeut op spelmedia en tegnieke besluit. Die terapeut moet versigtig wees om die adolesente leerder met spesifieke leerhindernisse nie blootgestel te laat voel nie en besondere aandag moet aan die totstandkoming van die ek-jy-verhouding gegee word. (Vergelyk paragraaf 5.6.1.)

Gouws & Kruger (1994:53) stel dit soos volg: "*Gatherings of adolescents are unique in the sense that each person is simultaneously an actor to himself and an audience to others*".

~ **Persoonlike fabel**

Die persoonlike fabel is nou verbonde aan die denkbeeldige gehoor deurdat die adolescent glo dat hulle belangrik is vir hulle gehoor en dat hulle uniek en uitsonderlik is as individu. Hulle glo byvoorbeeld dat niemand al ooit soveel smart ervaar het oor die verbreking van 'n verhouding nie (Feldman, 2004:445). Daarom is dit belangrik om die adolesente leerder met spesifieke leerhindernisse in groepsterapie te betrek sodat hulle die gevoel kan kry dat ander verstaan hoe hulle voel.

Volgens Piaget (in Thomas, 1996:252) is die duidelikste onderskeid tussen die adolescent en die volwassene die huiwerende egosentrisme wat deur adolesente ten toon gestel word. Adolesente, met hul nuut verworwe vaardighede en logiese denke is idealiste wat van die wêreld verwag om logies te wees. Hulle slaag nie daarin om te herken of te aanvaar dat mense in realiteit nie uitsluitlik op logiese basis opereer nie, en hulle ontwikkel in hervormers en kritikuste van die ouer generasie en sien hulself in 'n skitterende toekoms waar hulle en hulle tydgenote vandag se foute regmaak. Piaget is van mening dat die egosentrisme en idealisme meer realisties word wanneer die adolescent 'n beroep of beroepsopleiding ondergaan. Hy stel dit so: "*The adolescent*

*becomes an adult when he undertakes a real job. It is then that he is transformed from an idealistic reformer into an achiever. In other words, the job leads thinking away from the dangers of formalism back to reality.*” (Vergelyk Thomas, 1996:252; Gillis, 1992:52-53.)

### **4.3.3 PERSOONLIKHEIDS-, EMOSIONELE- EN IDENTITEITSONTWIKKELING**

Persoonlikheids-, emosionele-, en identiteitsontwikkeling van die adolessent is nou verweef en daar vind voortdurende wedersydse beïnvloeding plaas. Alhoewel sommige skrywers 'n definitiewe onderskeid maak, sal die drie aspekte gesamentlik vir hierdie studie bespreek word. Een wyd aanvaarde mening oor die struktuur van die persoonlikheid is dat dit 'n soort 'kern' besit waarin die persoon se belangrikste en hoogse waardes gesetel is. Dit is hierdie 'kern' (wat soms die self genoem word) wat die deurlopende, saambindende element in die individu se ontwikkeling vorm (Meyer & Van Ede, 1998:12). Vervolgens sal die ontwikkeling van die selfbeeld en die persepsie wat die adolessent van homself het binne die raamwerk van die persoonlikheid, bespreek word.

#### **4.3.3.1 ONTWIKKELING VAN DIE SELFBEELD EN DIE SELFPERSEPSIE VAN DIE ADOLESSENT**

Alhoewel daar 'n essensiële kern van ooreenstemming is tussen skrywers oor die betekenis van self, word die konsep nie presies op dieselfde wyse deur verskillende skrywers en selfs op verskillende tye deur dieselfde skrywer beskryf nie (Thomas, 1996:342).

Comb en Snygg (in Thomas, 1996:342) omskryf die self so: *“...the phenomenal self is not a mere conglomeration or addition of isolated concepts of self, but a patterned interrelationship or Gestalt of all these. It is the individual as he seems from his own vantage point.”*

Perls in Thomas (1996:343) beskryf die self as die:

*“...integrator, the synthetic unity, and the artist of life. And while it is only a small factor in the total organism/environment interaction, it plays the crucial role of finding and making the meanings that we grow by. It is the system of contacts (with the environment) at any moment and is flexibly various, for it varies with the dominant organic needs and the pressing environmental stimuli; it is the system of responses; it diminishes in sleep when there is less need to respond.”*

Elke mens worstel een of ander tyd met die vraag: “**WIE IS EK?**”. Soveel te meer die adolessent wat voortdurend opsoek is na die betekenis van sy bestaan en hoe hy daar in pas. Thomas (1996:342) stel dit so:

*“... everyone has a conception of self, a notion of “who I am” that continues relatively intact day after day and month after month, providing a central theme of internal perceptions that runs from early childhood throughout the life span. This is not to suggest that one’s self goes forever unchanged. Rather it is to say that changes in one’s sense of identity are gradual – barring cataclysmic events – so we maintain our sense of continuity or sameness of self with the passing of time.”*

Die ontwikkeling van ‘n gesonde selfbeeld (positiewe selfagting) is belangrik vir die optimale funksionering en aktualisering van ‘n persoon. Wat ‘n adolessent van homself dink en hoe hy homself sien, beïnvloed sy ontwikkeling en funksionering op byna alle terreine. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.) ‘n Negatiewe selfbeeld beïnvloed die individu se gedrag, intellektuele ontwikkeling, interpersoonlike verhoudings, emosionele ontwikkeling en die vorming van ‘n goed geïntegreerde identiteit. As dit in ag geneem word dat ‘n persoon se selfbeeld die bepaler van sy denke, gevoelens, waarnemings, houdings en gedrag is, is dit duidelik dat sy selfbeeld sy funksionering in geheel, kan strem of aanspoor. (Vergelyk Joubert, 1997:140; Gillis, 1992:86.) Dit is daarom belangrik dat die selfbeeld ‘sin vir self’ van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse deur middel van verskeie tegnieke gebou word. (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

Damon en Hart (in Thomas, 1996:361) het ‘n teorie oor self-begrip ontwikkel wat gebaseer is op ‘n onderskeid tussen die ‘I’ (EK) en ‘ME’ (MY) fasette van die self. Die ‘My’ komponent word gedefinieer as: “... the sum total of all a person can call his.”

- ~ Dit sluit die volgende in: “... all material characteristics (body, possessions)”, (FISIESE SELF)
- ~ “...all social characteristics (relations with other, roles played)”, (SOSIALE SELF)
- ~ “...all ‘spiritual’ characteristics (consciousness, thoughts, psychological mechanisms) that identify the self as a unique configuration of personal attributes” (PSIGOLOGIESE SELF)
- ~ “...the active self” (AKTIEWE SELF)

Dit sluit alle karakteristieke wat ‘n persoon kan beskryf: “I am tall and thin, my family’s pretty well off financially, I get along better with boys than with girls, I’m good at math, and I plan someday to be an architect.”

Die 'self as ek' is baie meer subjektief en word nie maklik na ander gekommunikeer nie. Dit is saamgestel uit vier soorte bewustheid:

*“awareness of one’s influence over life events,  
of the unique quality of one’s life experience,  
of one’s personal continuity over time  
one’s own awareness.”*

Hulle het verder vier ontwikkelingsvlakke identifiseer waardeur die normale adolessent na verwagting moet vorder gedurende die eerste twee dekades van sy lewe. Die twee ontwikkelingsvlakke van toepassing op hierdie studie word vervolgens bespreek:

- **Vroeë adolessensie.** Die organiseringsbeginsel is interpersoonlike implikasies. Jong adolessente verstaan hulle sosiale self in terme van sosiale persoonlikheids-eienskappe wat hul sosiale interaksies, sosiale voorkoms en groeplidmaatskap bepaal. (Vergelyk paragraaf 4.3.4.)
- **Laat-adolessensie.** Die organiseringsbeginsel is sistematiese oortuigings en planne. Die sosiale self word verstaan in verhouding tot die persoonlike filosofie, ideologie, morele oortuigings of lewensplanne.

#### **4.3.3.1.1 Die self as subjek**

Die menslike funksioneringsfunksies, sowel as die mens se waardes en houdings, funksioneer nie as losstaande dele nie. Dit is 'n geïntegreerde geheel. Die mens beleef dit ook as 'n holistiese eenheid-in-funksionering: dit is wat ek dink, ek voel en ek wat seerkry. Daarom kan die self beskou word as die integreerende funksie van funksionering. Die self is die rigtinggewende tendens vir elke gedagte, emosie, wilskeuse en handeling. Anders gestel: die mens dink, voel, wil en handel in ooreenstemming met homself (Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5).

Skynbaar beleef die baba sy bestaan in die eerste 12-15 maande van sy lewe bloot in terme van sintuiglike gevoelens of gewaarwordings wat net uit bepaalde kinestetiese indrukke bestaan. Vanaf ongeveer 15 maande begin die bewussyn van die eie self stadigaan vorm aanneem. Die baba koppel nou sy gevoelens aan homself. Die sterkste ontwikkeling van hierdie self vind plaas tussen die ouderdom van 2-5 jaar. Gedurende hierdie tyd is die kind intens bewus van sy eie liggaam en sy eie identiteit. Hy beleef homself as 'n aparte mens. Die self is 'n funksioneringsfunksie wat die mens se hele bestaan tot 'n sinvolle en bewus-ervarde geheel integreer. Dit kan beskou word as die mens se bewuste, eie innerlike van

waaruit hy homself en die wêreld ervaar en van waaruit sy gedrag/handeling gerig word. (Vergelyk Thomas, 1996:342; Faul & Hanekom, 1997:6-7.)

Die basiese beginsel van die gestaltbenadering sluit in dat die mens streef om sy behoefte wat op die voorgrond is, te bevredig. Joubert (1997:142) is van mening dat dit van uiterste belang is dat daar in terapie aandag gegee moet word aan die behoeftebevrediging van die adolessent, aangesien dit ten nouste saamhang met die vorming van sy selfbeeld. (Vergelyk paragraaf 3.7.2.)

Die bogenoemde drie komponente kan as noodsaaklik gesien word vir die vorming van die adolessent se gesonde selfbeeld. By die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse kom steurnisse by al drie die komponente voor, wat dan noodwendig sal veroorsaak dat probleme sal ontstaan tydens die ontwikkeling van die selfbeeld.

#### **4.3.3.1.2 Die self as objek van waarneming/evaluering**

Terwyl die self 'n oorkoepelende funksioneringsfunksie is wat die mens sy gedrag in holistiese sin laat beleef, is selfbeeld of -konsep 'n spesifieke konseptualisering van die self. Dit is 'n bepaalde evaluering wat die mens, op grond van sy selfkennis, van homself opbou. Daarom is dit iets wat deur refleksie (bewus of onbewus) tot stand kom en net moontlik is omdat die mens die vermoë het om dinge (ook homself) te verobjektiveer (Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5).

Die vorming van 'n persoon se selfbeeld is vanaf geboorte 'n voortgaande, dinamiese proses. Selfbeeld dui op die individu se bewussyn van sy eie eienskappe en die wyse waarop hy soos ander is en ook van ander verskil. Dit dui op sy persoonlike siening van sy fisiese voorkoms, geslag, gedragsneigings, emosionele disposisie, vermoëns, belangstellings en doelwitte en hoe sterk hierdie eienskappe na vore tree. Hierdie 'prentjie' wat die adolessent van homself het, kan van tyd tot tyd verander. (Vergelyk Boyd, 2003:2; Joubert 1997:141.)

Selfkonsep is 'n dinamiese sisteem van oortuigings wat 'n persoon oor homself het. Dit is belangrik om te verstaan dat die selfkonsep nie gelyk gestel kan word aan die ware self nie. (Vergelyk Oaklander, 1988:280) Dit is slegs 'n prent van die self – en dan nog 'n subjektief-gekleurde en dikwels verdraaide prent (Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5).

Die selfkonsep is 'n bewuste, kognitiewe persepsie en waardebeoordeling van die self. Dit is 'n erkenning deur die adolessent dat hy uniek, en 'n individu in eie reg is. Dit impliseer 'n



bewustheid by die adolessent van wie en wat hy is. (Vergelyk Lion's Quest, 2000:7; Bender, 2000:44.)

Daar kan onderskei word tussen verskillende selfbeelde, naamlik die fisiese, intellektuele, emosionele, sosiale en godsdienstige selfbeelde (Faul & Hanekom, 1997:studie-eenheid 5). (Vergelyk paragraaf 6.3.3.)

Die selfkonsep bestaan egter nie bloot uit 'n samevoeging van geïsoleerde konsepte van die self nie, maar uit 'n gestruktureerde geheel. In hierdie gestruktureerde geheel staan sommige aspekte van die selfkonsep meer sentraal as andere. Die effek van 'n bepaalde selfbeeld op die persoon se lewe sal dan afhang van hoe sentraal dit staan in 'n besondere geheelkonstruksie van sy selfkonsep. Die mens is tot 'n groot mate 'n toekomstwese. Dit tesame met die mens se geneigdheid om hom met andere te vergelyk en met andere te kompeteer, veroorsaak dat elke mens 'n konatiewe perspektief (vergelijk paragraaf 4.3.6) het op wie en wat hy wil wees. Hierdie ideale self neem dikwels die vorm aan van dagdrome. As sodanig is dit dikwels oorgeïdealiseer en onrealisties (Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5).

Die gevoelens wat geskep word deur verskille tussen die ware en die morele self (selfveroordeling, skuldgevoelens, minderwaardigheidsgevoelens) kan op twee maniere die mens se gedrag bepaal. (Vergelyk Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5.) Enersyds kan dit dien as sterk motiverende faktore. Andersyds kan dit die persoon se selfwaarde verlaag – iets wat weer aanleiding gee tot verskeie negatiewe gedragspatrone. Navorser sien hierdie rolle van die ware en morele self binne die gestaltbenadering as die 'topdog/underdog' waar die (vergelijk 2.5.9) polariteite van die 'topdog' die jy 'moet' is en die 'underdog' die 'ek wil' (Vergelyk Joubert, 1997:154.)

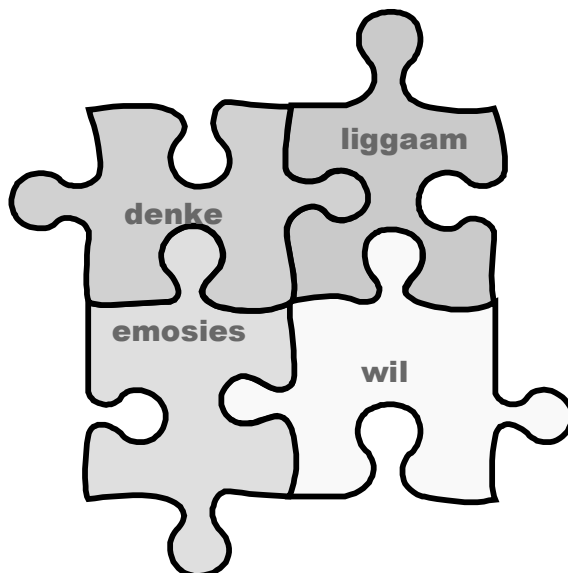
Elke mens het 'n evaluatiewe en emosionele perspektief op wie en wat hy is. As 'n mens in ag neem dat emosies die gevolg is van die evaluering van 'n situasie, kan daar verstaan word waarom selfwaarde primêr as 'n emosie manifesteer. Die selfwaarde wat die mens voortdurend aan homself toeken, is nie net enkele alleenstaande indrukke nie. Die brein vorm 'n onderliggende, oorheersende idee uit verskeie indrukke oor dieselfde saak. Die verskillende indrukke word verwerk tot 'n algemeen- positiewe of algemeen- negatiewe oriëntasie ten opsigte van die self. Hierdie oorheersende idee van die selfwaarde beïnvloed dan veral op onbewuste vlak die mens se optrede. Die mens se selfwaarde as motivering vir sy gedrag is universeel en dit speel 'n dominante rol in die individu se motiveringsstelsel (Faul & Hanekom, 1997:studie-eenheid 5; De Klerk & Le Roux, 2003:13-14).

Navorsers beskou die selfbeeld, selfkonsep of selfwaarde binne die teoretiese raamwerk van die gestaltbenadering as die sin vir die self. Blom (2006:104) verwys na ses aspekte van die sin vir self, naamlik: fisiese sin vir self (voorkoms); emosionele sin vir self (is hy liefdevol); intellektuele sin vir self (kan hy sekere aspekte van die wêreld verstaan); gedrag sin vir self (bekwaam, onafhanklik); sosiale sin vir self (minderwaardig); kreatiewe sin vir self (konformeer of mense plesierder). Blom (2006:104) is van mening dat sommige kinders nie 'n swak sin vir self ten opsigte van al ses genoemde aspekte ervaar nie. Navorsers is van mening dat die adolessente leerder met leerhindernisse veral ten opsigte van die intellektuele sin vir self, probleme sal ervaar, maar dat voortspruitend daaruit, die ander aspekte ook negatief beïnvloed sal word.

#### 4.3.3.1.3 Die verhouding tussen selfkonsep en gedrag

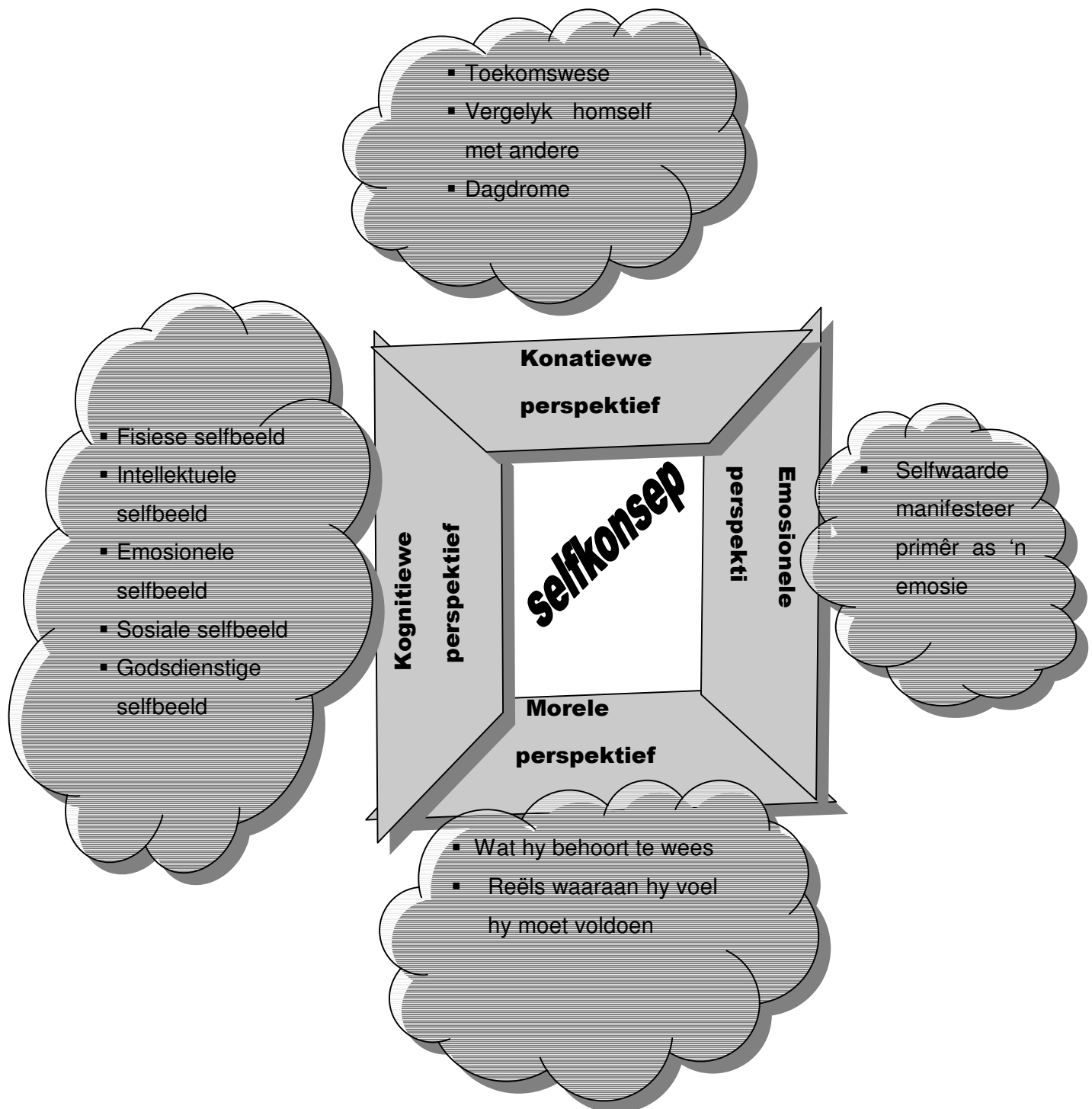
Die adolessent tree altyd in ooreenstemming met sy selfkonsep op (sy subjektiewe waarneming van homself). Selfkonsep rig dus die adolessent se gedrag (Faul & Hanekom, 1997: studie-eenheid 5). Terapie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse sal dus met hierdie aspek moet rekening hou. Die vier funksioneringsdimensies wat 'n invloed het op die selfkonsep en gedrag word soos volg in figuur 4.3 weergegee:

**FIGUUR 4.3: DIE VIER FUNKSIONERINGSDIMENSIES VAN DIE ADOLESSENTE LEERDER MET SPESIEFIEKE LEERHINDERNISSE**



Die onderskeie perspektiewe/vlakke van die selfbeeld word in figuur 4.4 voorgestel:

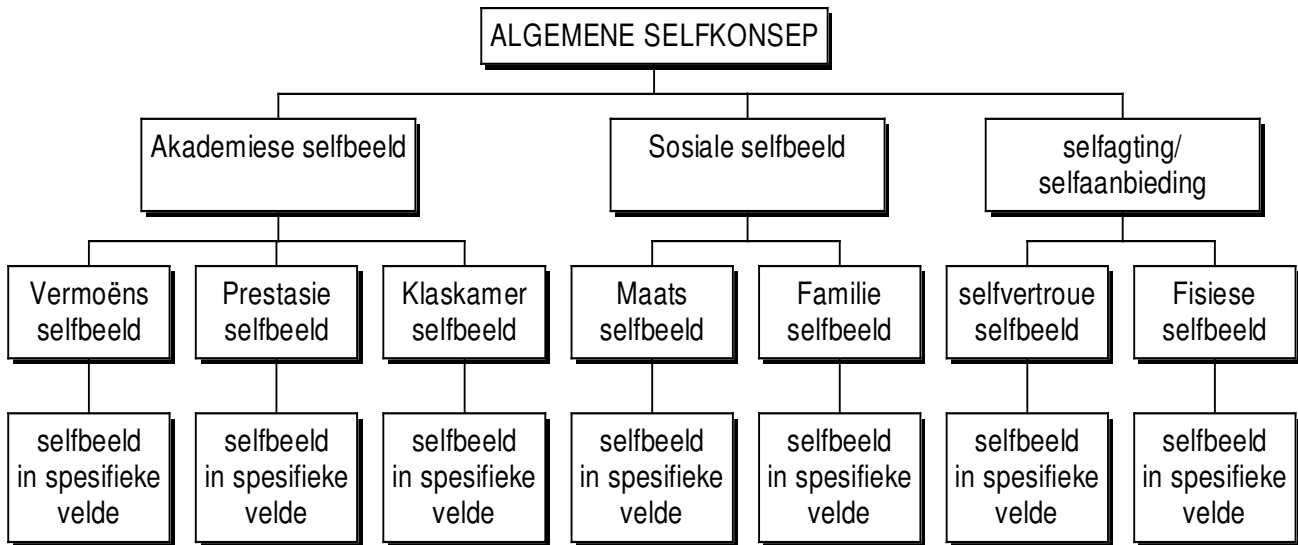
FIGUUR 4.4 ONDERSKEIE PERSPEKTIEWE VAN DIE SELFBEELD



Hattie (in Thomas, 1996:363) is van mening dat selfkonsep in fasette opgedeel kan word. Dit sluit aan by die verskillende aspekte van die sin vir self soos bespreek onder paragraaf 4.3.3.1.2. Hattie se fasette word in figuur 4.5 uiteengesit:

FIGUUR 4.5 HATTIE SE SELFKONSEP MODEL

**Hattie se selfkonsep model (in Thomas, 1996:364)**



(Thomas 1996:364)

Hattie (in Thomas, 1996:363-364) beskryf die selfkonsep as die kognitiewe beoordeling van die individu wat uitgedruk word in terme van beskrywings, verwagtings en voorskrifte wat geïntegreer word deur verskeie dimensies wat die individu aan homself toeken.

Die skoolgaande adolescent se selfbeeld word volgens Hattie (in Thomas, 1996:363) in drie hoof fasette opgedeel: akademiese selfbeeld, sosiale selfbeeld en selfgagting. Elke faset het dan weer sub-fasette. Byvoorbeeld akademiese selfbeeld bestaan uit vermoëns-, prestasie- en klaskamer selfbeeld. Hy omskryf dit verder so:

*“Ability self-concept denotes the extent to which the individual believes he or she is capable of achieving, whereas achievement self-concept relates to feelings or perceptions of actual achievement self-concept relates to feelings or perceptions of actual achievement. On self-concept questionnaires, the achievement self-concept can be measured by items such as “I am proud of my report card” and “I am satisfied with my school work.” Ability self-concept can be measured by items such as “I think that I have the ability to get good grades in schoolwork. Classroom self-concept relates to confidence in classroom activities and is measured by items such as “I feel left out of the things in class...”*

Die adolessent se totale selfbeeld bestaan uit die samevoeging van al die bogenoemde komponente. Hattie (in Thomas, 1996:363) is verder van mening dat individue hulself beoordeel in terme van beskrywings, voorskrifte en verwagtinge, met beskrywings van hulself, die dominante aspek van die selfbeeld. “Ek is ‘n rooikop meisie van gemiddelde bou, maer en ‘n goeie swemmer, op skool is ek beter met kuns as musiek en ek hou van boeke, perde en honde. Volgens Hattie (in Thomas, 1996:363) sal sommige mense selde dink oor wie hulle is aangesien hulle kennis van die self as onbelangrik beskou. Andere, sal voortdurend die vraag vra: “wie en wat is ek?”. Dit is nodig dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse in kontak met die self moet kom. Sodoende ontdek hy sy sterkpunte en kan dit aangewend word om swak punte te oorkom en om te groei tot onafhanklikheid. (Vergelyk paragrawe 6.4.1.5; 5.7.)

Psigologiese wanaanpassing en emosionele onstabiliteit kom voor wanneer daar ‘n afwyking is tussen die self wat die adolessent in verhouding tot andere is en die self wat hy graag wil wees (Lion’s Quest, 2000:7). Dit kan vergelyk word met wat Perls as die *‘topdog/underdog’* beskryf as deel van polariteite in die persoonlikheid. (Vergelyk paragraaf 2.5.9.) Hierdie interne polariteite is deel van die adolessente leerder met leerhindernisse se sosio-emosionele funksionering. Bewustheid van hierdie teenstrydighede is uiters noodsaaklik en die bewusmaking en kontak moet deel vorm van aspekte wat aangespreek word in ‘n intervensieprogram vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. (Vergelyk paragraaf 6.4.1.6.)

Indien die adolessent ‘n swak selfbeeld het, kan die volgende simptome voorkom: (Vergelyk Bender, 2000:44; Mueller, 2004:1.)

- Hy doen hom anders voor as wat hy is. (Vergelyk valslag van Perls, 2.5.10.)
- Hy kan kwesbaar word vir kritiek, verwerping, ontoereikendheid, onbevoegdheid en waardeloosheid.
- Hy word dikwels deur andere verwerp.
- Sy sosiale aanpassing is ontoereikend.
- Hy onderpresteer op skool.
- Hy manifesteer innerlike konflik en angs wat al sy verhoudings beïnvloed.

Die selfkonsep en gevoel van eie waarde wat ‘n adolessent het, het ‘n beslissende invloed op sy affektiewe ontwikkeling. (Vergelyk Bender, 2000:44; Mueller, 2004:1.)

Adolesensie is 'n tydperk van verhoogde emosionaliteit en die adolessent ervaar dikwels die psigologiese en fisiologiese veranderinge as traumaties. Die ouers se verwagtinge ten opsigte van die adolessent is meer volwasse optrede en onafhanklike besluitneming. (Vergelyk paragraaf 3.7.5.) Sommige adolessente kan maklik die heraanpassings maak, terwyl ander verbouereerd raak (Vergelyk Bender, 2000:44).

#### **4.3.3.1.4 Erikson se agt stadia van sosio-emosionele ontwikkeling**

Erikson (in Child Development Institute, 2004:2) het die mens se lewensloop in agt stadia ingedeel. Tydens elke stadium is daar bepaalde take wat die individu suksesvol moet bemeester om gesonde sosio-emosionele ontwikkeling te verseker. Die bemeestering van een stadium beïnvloed die daaropvolgende stadium. Die belangrikste sosio-emosionele taak vir die adolessente fase is die verkryging van 'n eie identiteit. (Vergelyk Feldman, 2004:472-476; Gillis, 1992:70; Santrock, 1994:407; Bender, 2000:41, Child Development Institute, 2004:1-4.) Die verskillende take is soos volg:

- Basiese vertrouwe teenoor wantroue (hoop) 1-2 jaar.
- Autonomie teenoor skaamte (wil) 2 –4 jaar.
- Inisiatief teenoor skuldgevoelens (doel) 3½ - voorskools.
- Werkzaamheid teenoor minderwaardigheid (toereikendheid) primêre skool fase.
- **Identiteit teenoor identiteitsverwarring (fidelity) adolessente fase.**
- Intimiteit teenoor isolasie (liefde) Vroeë volwassene.
- Mededeelsaamheid teenoor self-absorpsie (Versorging) Volwassenes.
- Integriteit teenoor moedeloosheid (wysheid) Laat volwassene.

#### **4.3.3.1.5 Identiteit teenoor identiteitsverwarring (13 tot 18 jaar)**

Gedurende hierdie ontwikkelingsfase moet die adolessent die vraag “**Wie is ek?**” bevredigend antwoord. Tydens hierdie tydperk ondergaan die adolessent verskeie liggaamlike veranderinge, onder andere in liggaamsbou, seksuele drange en die vermoë tot voortplanting. Tussen al die veranderinge (nuwe liggaamsvorm, gevoelens en rolle) is dit die adolessent se taak om 'n eie identiteit te ontwikkel en beweeg hy van kind na volwassene. Dit is uiters belangrik dat die adolessent tydens dié fase sekerheid ontwikkel oor sy identiteit. (Vergelyk Bender, 2000:41; Pretorius, 1994:110).

Erikson (in Child Development Institute, 2004:2) het bevind dat die adolessent gedurende vroeë adolesensie, gewoonlik met verskillende konstruktiewe rolle eksperimenteer eerder as om 'n 'negatiewe identiteit' (soos misdad) aan te neem. Hy verwag ook om eerder sukses te bereik as om oorval te word deur gevoelens van ontoereikendheid. Die

adolescent is opsoek na leierskap (iemand om hom te inspireer) en ontwikkel geleidelik 'n stel ideale (sosiaal aanvaarbaar in die geval van die suksesvolle adolescent). Indien hierdie taak nie suksesvol voltooi word nie, kan dit wanfunksionering op sosio-emosionele gebied te weeg bring. Simptome word vervolgens bespreek.

#### 4.3.3.1.6 Manifestasies van emosionele steurnisse

- Bepaalde senuweeagtige gewoontes mag manifesteer, naamlik mondeling (naels byt, lippe suig of byt); nasaal (peuter in die neus of die neus krap); 'hurital' (hare trek of draai); wat die gesig betref (die gesig aanraak). Naelbytery kom tydens adolessensie die algemeenste voor en kan 'n aanduiding wees van swak lewensaanpassings.
- Algemene senu-spanning – Die feit dat die adolescent geneig is om op homself te fokus, veroorsaak dat hy dikwels emosies soos angstigheid, skuld, skaamte en verleentheid ervaar. (Vergelyk paragraaf 3.7.3.) Hy openbaar dan gespanne gedrag, prikkelbaarheid, en ly dikwels aan slaaploosheid (Thom *et al.*, 1998:440).
- Opmerklike stemmingswisseling waartydens die adolescent dikwels onbewus is van sy toestand.(Vergelyk paragraaf 3.7.3.2.) Emosies sal soms binne die bestek van 'n paar uur wissel van opgewek tot bedruk en weer opgewek (Thom *et al.*, 1998:440).
- 'n Geneigdheid tot emosionele uitbarstings wat dikwels heeltemal buite verhouding met die stimulus is, soos giggel by adolessente dogters en verdrietreaksies.
- Skoorsoekerigheid. Die ouer-adolescent konflikte is in die vroeë puberteit die ergste. Die adolescent is gretig om op grond van die geringste provokasie met enigeen rusie te maak.
- Puntenerigheid wat aptyt aanbetref. Intense angs gee aanleiding tot 'n neiging om kos te verwerp. Dogters ly in meerdere mate hieraan as seuns.
- Buiigheid. 'n Bui is 'n uitgerekte of 'n verlengde emosie. Hoe ondoeltreffender die adolescent se emosionele beheer, hoe buieriger sal hy wees. Die emosies wat waarskynlik onderdruk sal word, is die onaangename of sosiaal onaanvaarbare emosies soos vrees, woede, afguns en jaloesie. Dit gebeur as gevolg van introjekte dat sekere emosies nie uitgespreek mag word. (Vergelyk paragraaf 2.5.7.2.) 'Topdog' teenoor 'underdog' sal ook 'n rol speel wanneer 'ek moet' teenoor 'ek wil' die adolescent dwing om die aanvaarbare te doen en werklike gevoelens te onderdruk, wat dan aanleiding mag gee tot 'n sombere, neerslagtige gemoedstoestand. (Vergelyk Bender, 2000:46; Thom *et al.*, 1998: 440.)

Bogenoemde aspekte sal nog meer intens voorkom by die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse as gevolg van sosio-emosionele wanfunksionering wat normale funksionering negatief beïnvloed. (Vergelyk paragraaf 3.7.3.)

#### 4.3.3.1.7 Oorsake van verhoogde emosionaliteit tydens adolessensie

- **Fisiese toestand.** Swak voeding lê dikwels in 'n groot mate ten grondslag van die druk en spanning van adolessensie. 'n Gebrek aan yster (bloedarmoede), en kalsium (nodig vir groei) en uitgeputheid lei alles tot geïrriteerdheid en emosionele uitbarstings.
- **Aanpassing by 'n nuwe omgewing.** Die adolessent word nie deur die volwassene op sodanige aanpassings voorberei nie. Aan die ander kant word 'n kind gewoonlik deur 'n volwassene bygestaan as hy by 'n nuwe situasie moet aanpas.
- **Situasies** waarin die adolessent homself **onvolwaardig voel**, veral waar sosiale sukses met betrekking tot die teenoorgestelde geslag ter sprake is.
- **Dissipline** en te min onafhanklikheid gee aanleiding tot wrywing tussen ouer en adolessent.
- **Hindernisse** in die weg van die adolessent se begeertes, soos ekonomiese en ouerlike beperkinge.
- **Swak selfbeeld** en minderwaardigheidsgevoel.

(Vergelyk Bender, 2000: 46; paragraaf 3.7.)

Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse beleef bogenoemde aspekte wat verhoogde emosionaliteit tydens adolessensie veroorsaak, meer intens as gevolg van die bykomende trauma wat leerhindernisse veroorsaak.

#### 4.3.4 SOSIALE ONTWIKKELING

Die sosiale ontwikkeling van die adolessent word vir die doel van hierdie studie hoofsaaklik ingedeel word in die verhouding met die ouers en die verhouding met die portuurs. (Vergelyk Faul & Hanekom, 1999: studie-eenheid 5.) Die sosiale ontwikkeling word soos volg deur Pretorius (1994:113) en (Feldman, 2004:486) beskryf. Waar van toepassing sal dit deur ander skrywers toegelig word.

##### 4.3.4.1 Verhouding met ouers

Adolessensie is die begin van die proses van emansipasie omdat die sentrale rol wat eers deur die gesin vervul is, nou in 'n groot mate deur die portuurgroep vervang word. Daar word meer tyd weg van die huis deurgebring as saam met die gesin. Die adolessent ondergaan 'n disorganisasie in homself wat baie tipes gedrag meebring wat deur volwassenes verkeerd verstaan word. Hy kan selfs weer baie van die hinderlike maniere van sy kindertoe openbaar. Die adolessent vervang sy ouers as gedragsmodelle en daarom doen hy ook weg met gewoontes wat hy ontwikkel het, omdat sy ouers daarop aangedring het en nie omdat dit uit sy eie innerlike begeertes voortgespruit het nie. Sy



maniere, klere en algemene voorkoms is kenmerkende middele wat die adolessent gebruik om sy onafhanklikheid te laat geld. Vroeër het die ouers namens hom beplan, gedink en vir hom gesorg, maar nou wil die adolessent sy eie weg baan. Dit maak alles deel uit van die proses van volwassewording en indien hy nie na onafhanklikheid sou strewe nie, moet daar rede tot bekommernis wees. In die vroeë adolessensie is sy tuiste dikwels vir die adolessent slegs 'n basis waar hy kan eet, klere verwissel, geld kry en slaap. (Vergelyk Pretorius, 1994:113.)

Die adolessent wat oortuig is van sy ouers se onbaatsugtige liefde vir hom, voel veilig en geborge. Die ouers wat hul adolessent die ruimte gee om steeds verder van hulle af te beweeg terwyl hulle hom die geleentheid gun om terug te kom om homself te koester in hulle liefde, berei hom werklik vir die lewe voor. In die adolessent se oortuiging van die ouerliefde verkry hy vrymoedigheid om die onbekende te waag, te verken, sy vermoëns uit te toets en sy oordeelsvermoë te ontwikkel om sodoende homself te leer ken. As hy die vrymoedigheid het om ook van sy ouers te verskil sonder dat hulle dit as 'n persoonlike aanval en belediging beskou, ontwikkel hy sy vermoëns. Ook in die klaskamer moet die onderwyser hom die geleentheid gee om sy eie opinie te lug (Feldman, 2004:482). Dit is dikwels nie die geval met die adolessente leerder met leerhindernisse nie, en veroorsaak frustrasie, woede en aggressie wat na binne gekeer word en sodoende ernstige probleme ten opsigte van sosio-emosionele funksionering te weeg kan bring. (Vergelyk paragraaf 4.3.3.1.3.) Kontakgrensversteurings kan voorkom wat fragmentasie in die persoonlikheid veroorsaak. (Vergelyk paragraaf 2.5.7.)

Daar bly 'n intrinsieke verhouding tussen die beeld wat die adolessent van sy ouers het en sy eie selfbeeld. Namate hy hulle meer realisties sien, neem sy eie selfbeeld ook gestalte aan. (Vergelyk Bender, 2000:47.) Dit gebeur omdat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse sy selfbeeld koppel aan 'waar hoort ek?', dus die sosiale self. (Vergelyk paragraaf 4.3.3.1.) Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse se sosiale ontwikkeling gekoppel word aan sy selfbeeldontwikkeling en dat daar probleme mag ontstaan omdat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse meestal 'n swak selfbeeld het. (Vergelyk paragraaf 3.7.2.) Tydens 'n maatskaplikewerkintervensieprogram sal daar dus gefokus moet word op die selfbeeldontwikkeling en sosiale ontwikkeling van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse omdat die een noodwendig die ander beïnvloed. Alhoewel die verhouding met sibbe nie in hierdie studie in besonder behandel word nie, sal dit ook 'n rol speel in die sosiale ontwikkeling van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse.

#### 4.3.4.2 Die portuurgroep

Die persoonlikheidsontwikkeling van die adolessent word ook in 'n groot mate bepaal deur sy omgang met sy portuurgroep. In die groep kry hy die geleentheid om sy idees en opinies te toets. Hy kan sy idees hardop uitspreek en waarneem hoe ander daarop reageer, selfs ook wanneer hy dit onpersoonlik uitspreek sonder om te sê dat dit sy eie is. Hierdie besprekings dek talle onderwerpe wat nie met volwassenes bespreek kan word nie, soos menings met betrekking tot ouers, onderwysers, seks, die teenoorgestelde geslag, die huwelik en die skool. In die uitspreek van opinies moet hy duidelik en logies wees sodat ander kan verstaan wat hy bedoel. Op die wyse is hy besig met selfopvoeding. (Vergelyk Pretorius, 1994:115; Feldman, 2004:483.) Die groepsopset in gestaltgroepspeeltherapie verskaf daarom die platwoord vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse om aangeleenthede met portuurs te bespreek, maar waar daar nogtans 'n volwassene teenwoordig is om leiding te gee. As gevolg van die besondere ek-jy-verhouding wat met die terapeut gebou word, is dit makliker vir die adolessent om sensitiewe aangeleenthede met 'n volwassene te bespreek.

Sosiale aanvaarding is uiters belangrik vir die adolessent want hy vrees eensaamheid wat vir hom die simbool van uitsluiting of verwerping is. Hierdie aspek is daarom in besonder van toepassing op die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse (vergeelyk paragrawe 3.7; 7.3.3.) Konformiteit met die groep maak hom sosiaal aanvaarbaar, daarom doen hy mee in kleredrag, haarstyl en ander gedragswyses al sou ouers en ander volwassenes dit afkeur. Dit is hier waar konflik tussen ouer en portuurgroep kan ontstaan. Hierdie sosiale aanvaarbaarheid toon 'n hoë positiewe korrelasie met sukses in die skool. Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse ondervind probleme op sosiale gebied sowel as in die skool, wat dus noodwendig 'n negatiewe invloed sal hê op sy persoonlikheidsontwikkeling. (Vergelyk paragrawe 3.5.3; 3.7.2; 3.7.4.) Terwyl hy vanuit die skool met goeie gevolg die sosiale lewe as aanvaarbare volwassene moet betree, is hierdie oefenskool onontbeerlik in die vorming van sy persoonlikheid. Aanvaarding deur portuurs versterk ongetwyfeld die selfbeeld (Feldman, 2004:486). Dit is dus belangrik om sosiale vaardighede aan te spreek in 'n intervensieprogram vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. (Vergelyk paragrawe 7.3.4.1.2; 6.4.1.4.)

Kompetisie is baie belangrik vir die ontwikkeling van die adolessent se identiteit. Wat hy is en waartoe hy in staat is, leer hy as hy ander beoordeel en terwyl hy baie krities ten opsigte van homself is, ding hy mee om hom van sy eie bekwaamhede te oortuig. Dit is nie bloot 'n ontwikkelingsverskynsel nie, maar 'n noodsaaklike voorbereiding vir die volwasse lewe wat oorvol kompetisie is op alle terreine, onder andere in die beroepswêreld, ten opsigte van

besittings, voorkoms, prestige en liefde (Bender, 2000: 48). Kompetisie is 'n besondere sensitiewe aangeleentheid vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse aangesien hy reeds 'n swak selfbeeld ontwikkel het as gevolg van herhaalde mislukkings in die verlede. Hy glo nie meer in homself en sy vermoëns nie en openbaar aangeleerde hulpeloosheid, wat veroorsaak dat hy enige vorm van kompetisie as traumaties beleef. (Vergelyk paragraaf 1.2; 3.7.)

#### **4.3.5 MORELE- EN RELIGIEUSE ONTWIKKELING**

Morele- en religieuse ontwikkeling vorm deel van die persoonlikheidsontwikkeling van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse.

##### **4.3.5.1 Morele ontwikkeling**

Morele ontwikkeling is die mate waarin 'n persoon die waardes (onder andere eerlikheid en respek) waaruit sy morele gedragkode bestaan, (gebruik, maniere of gedragpatrone wat aan die standaard van sy gemeenskap voldoen) internaliseer en daarvolgens optree. Die adolessent begryp dus die verskil tussen reg en verkeerd en sal die waardes wat hy as verdienstelik ag, internaliseer. (Vergelyk School Counselor, 2004:3; Feldman, 2004:446.) Probleme kan ondervind word deur die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse wanneer waardes van die omgewing nagevolg word sonder dat hy dit bewustelik oorweeg en sy eie maak het. Sodoende kom introjekte (vergelyk paragraaf 2.5.7) voor wat sosio-emosionele funksionering kan beïnvloed omdat die adolessent hom dan voordoen wat hy nie (vergelyk paragraaf 2.5.10) is nie met gevolglike fragmentasie van die persoonlikheid. Hier kan dus die afleiding gemaak word dat daar wedersydse beïnvloeding is tussen die sosio-emosionele funksionering en die morele ontwikkeling, en dat in die geval van die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse, daar probleme ten opsigte van beide kan voorkom aangesien daar meestal probleme is ten opsigte van die sosio-emosionele funksionering. (Vergelyk paragrawe 3.7; 7.3.3.)

Die morele ontwikkeling van die adolessent word deur 'n kritiese ondersoek na reg of verkeerd en na goed of sleg gekenmerk. Hy begin nou sy eie en sy ouers se morele en etiese waardes en norme bevraagteken en probeer 'n antwoord vind in die lig van die universele etiese beginsels, dit wil sê hy wend hom na dit wat algemeen deur die samelewing aanvaar word. Volgens Koller (1994:23), word gedrag in hierdie fase beoordeel volgens algemene individuele regte en volgens standaard wat krities ondersoek is en waarvoor die hele gemeenskap saamstem. Navorser is van mening dat die adolessent se normale morele ontwikkeling deur die lae van Perls (vergelyk paragraaf 2.5.10) beweeg soos wat hy vanuit die kinder stadium deur die stadia beweeg waar hy hom as kind voordoen

wat hy nie is nie (tree op volgens introjekte van wat ouers en die gemeenskap van hom verwag), totdat hy as adolessent die waardes bevrage teken en dit wat hy in glo sy eie maak en verantwoordelikheid vir sy gedrag aanvaar (eksplousiewe laag).

Twee belangrike teorieë ten opsigte van morele ontwikkeling is deur Kohlberg en Piaget ontwikkel:

Piaget het morele ontwikkeling in twee stadia onderverdeel. Dit word soos volg in tabel 4.6 uiteengesit: (Vergelyk School Counselor, 2004:3; Feldman, 2004:446.) Stadium twee is van toepassing op die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse.

**TABEL 4.5: MORELE ONTWIKKELING VOLGENS PIAGET**

<b>STADIUM 1</b> <b>(4-10 jaar)</b> <b>BEPERKTE MORALITEIT</b>	<b>STADIUM 2</b> <b>(10-volwasse)</b> <b>SAMEWERKENDE MORALITEIT</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dade word as absoluut reg of verkeerd beskou.</li> <li>• Nie empaties nie.</li> <li>• Beskou daade met verwysing na die gevolge en nie die voornemens nie.</li> <li>• Beskou reëls as onbreekbaar.</li> <li>• Wil dikwels nie reëls gehoorsaam nie.</li> <li>• Voel gedwonge om volwassenes se reëls te gehoorsaam.</li> <li>• Is ten gunste van behoorlike straf.</li> <li>• 'n Daad is sleg as dit straf tot gevolg sal hê.</li> <li>• Verwar natuurlike voorvalle en toeval met straf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nie absoluut in beoordeling nie.</li> <li>• Kan empaties wees.</li> <li>• Beoordeel daade volgens intensies en nie gevolge nie.</li> <li>• Erken dat reëls deur mense gemaak word en verander kan word.</li> <li>• Bied meer samewerking indien hulle voel dat hulle mening saak maak.</li> <li>• Ten gunste van matige straf wat tot hervorming kan aanleiding gee.</li> <li>• Verwar nie natuurlike toeval met straf nie.</li> </ul>
<p>Die volgende voorbeeld is gebruik om die morele ontwikkeling en reaksies te beoordeel: Jose besluit om sy pa te help om die inktpot vol te maak, maar mors van die ink en maak 'n groot kol. Sam het met die inktpot gespeel en 'n klein kolletjie gemors. Kinders onder tien sal sê dat Jose stouter was omdat die kol groter is. Kinders ouer as tien jaar sal sê dat Sam stouter was omdat hy gespeel het met die ink.</p>	

(Vergelyk School Counselor, 2004:3.)

Kohlberg het morele ontwikkeling in drie vlakke verdeel. Die derde vlak is van toepassing op die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. (Vergelyk School Counselor

2004:1-2; Thomas, 1996:457; Santrock, 1997:406; Louw *et al.*, 1998: 464-471; Gouws & Kruger, 1994:178-179.)

**Vlak I: Voormorele vlak (4-10 jaar)** met uiterlike beheer waarin twee tipes geïdentifiseer kan word: straf- en gehoorsaamheidsoriëntasie; en naïewe instrumentele hedonisme wat optree met die oog op vergoeding.

**Vlak II: Sedelikheid van onderwerping aan die konvensionele rol (10-13 jaar)** wanneer standarde in 'n mate verinnerlik word en mense se opinie saak maak, en die kind 'goed' wil wees. Hier kan twee tipes onderskei word: die handhawing van goeie verhoudings en andere se goedkeuring; en 'n sedelikheid waar gesag gehandhaaf word.

**Vlak III: Die sedelikheid van selfaanvaarde morele beginsels (13 jaar en meer of nooit)**, waar 'n konflik tussen twee sosiaal aanvaarde standarde erken word, en 'n poging aangewend word om tussen hulle te kies. Hier kan twee tipes herken word:

- Sedelikheid wat in belang van die gemeenskap is.
- Die sedelikheid van individuele gewetebeginsels waar persone doen wat hulle dink is reg, ongeag wettige voorbehoude of die menings van andere.

Die ontwikkeling van 'n gewete is op morele waardes gegrond. Hierdie morele waardes konfronteer die adolessent in sy sosiale omgewing en word betekenisvol volgens die mate waarin hy die verantwoordelikheid aanvaar om die waardes aan te neem en daarmee te konformeer. Die adolessent moet die moontlike gevolge van sy gedrag besef en hy moet sy gedrag in ooreenstemming bring met die verantwoordelikheid wat hy aanvaar. Wanneer dit nie gebeur nie, is skuldgevoelens die gevolg. Dit lei tot 'n negatiewe selfbeoordeling wat gevoelens van skaamte of selfverwyrt tot gevolg het. (Feldman, 2004:448).

Die morele waardes van sy kinderdae is nie meer genoeg vir die adolessent nie. Nuwe en addisionele morele waardes moet aangeleer word, soos die wat uit heteroseksuele verhoudings, die gebruik van alkohol en ander dwelmmiddels en motorvoertuie, voortspruit. Die adolessent kom voor probleemgebiede te staan waar hy sy eie beslissings moet maak (vergelyk paragraaf 3.7.5); hy moet opgewasse wees teen meer en strengere reëls, regulasies en verpligtinge as in sy kinderdae; hy kom te staan voor botsende waardes – druk van sy portuurgroep, seks; sosio-ekonomiese en rasse- en godsdienstige groepe (Bender, 2000: 51).

#### 4.3.5.2 Religieuse ontwikkeling

Kognitief is die adolessent besig om die vermoë te ontwikkel om abstrak te dink en beweeg sodoende van die konkrete na 'n begrip van die geestelike. In sy soeke na geestelike satisfaksie verminder die invloed van volwassenes. Vrae, ongeloof en ontevredenheid neem toe. (Bender, 2000:48). Die adolessent koester 'n werklike begeerte om vir homself te dink. Negatiewe houdings teenoor godsdiens neem toe gedurende adolessensie en tog is daar 'n werklike begeerte na geestelike waarheid by die adolessent aanwesig, hoewel hy baie krities staan teenoor godsdiens en dikwels daarmee ontnugter is.

Die Christelike godsdiens het vir die adolessent 'n subjektiewe betekenis, omdat dit aan hom sekerheid en sekuriteit bied wat op enige ander lewenssterrrein ontbreek. Objektief gesien, bied dit betekenisvolle geleentheid om in verhoudings te tree met ander wat 'n gemeenskaplike godsdiens beoefen (Bender, 2000:49).

Adolessente verwag dat oortuigings met gedrag sal ooreenstem; wat hulle nodig het is 'n bevredigende geloof wat hul lewe sinvol maak. Gebed word gewoonlik beskou as 'n toevlug in 'n moeilike tyd; hulle bid omdat hulle 'n behoefte daaraan het. Religieuse kennis van die waarheid en die opregtheid waarmee hulle Jesus Christus aanvaar, word gemanifesteer in uiterlike handeling wat op innerlike oortuiging gegrond is en deur ongedwonge en gewillige kerkbywoning en deelname aan kerklike aktiwiteite (Bender, 2000: 49).

Ten opsigte van die religieuse ontwikkeling, word die godsdienstige en die morele ontwikkeling deur Smith (1981:41) onderskei. Die godsdienstige ontwikkeling val tydens die adolessensie veral in drie fases uiteen, naamlik: tese, antitese en sintese.

Die **tese-fase** word gekenmerk deur 'n godsdienstige ontwaking. Godsdiens maak tydens hierdie fase 'n besondere appèl op die adolessent. Tegelykertyd bevraagteken hy godsdiens op 'n kritiese wyse. Hy vra vele diepsinnige vrae hieroor en maak erns met die hersiening van sy geloofsoortuiginge van vroeër, byvoorbeeld oor wat is sonde en wat beteken geloof. Nie slegs die Skrifwaarhede en godsdienstige praktyke word ondersoek nie, maar ook mense wat sê dat hulle Christene is, kom onder die soeklig. Absolute eise en verwagtinge word dikwels aan hulle gestel. Hy duld geen middeweg nie, is ongenadig in kritiek oor huigelry, skynheiligheid en inkonsekwente optrede.

Twyfel is kenmerkend van die **antitese-fase**. Die adolessent kan nou oor 'n verskeidenheid sake twyfel, oor die Bybel, oor die liefde van God, oor die hemel, die hel, die duiwel of oor die plek en rol van die Heilige Gees. Hy twyfel verder oor vrae soos of dans sonde is en of hy na popmusiek mag luister. Die adolessent wil dikwels weet: "Hoe weet ek dat ek glo?"

Die adolessent beleef ook skuldgevoelens ten opsigte van sy godsdiens. Wanneer hy sy godsdiens afskeep, voel hy dat hy die Here teleurstel. Sy skuldgevoelens kan ook in besonder versterk word deur 'n ontwakende geslagsdrang wat na bevrediging soek, deur dagdrome met 'n sterk seksuele inhoud, deur opstand teen sy ouers.

In die derde fase, naamlik die **sintese-fase**, moet die adolessent op God se soeke na Hom en op God se uitnodiging antwoord. Die adolessent wat 'ja' antwoord en hom waaragtig bekeer, se lewe word nou 'n algehele toewyding aan God.

Wanneer die oriëntering tot universele beginsels mettertyd plaasgevind het en die etiese beginsels vasgelê is, kan na die periode in sy lewe verwys word as die fase waarin die persoonlike gewete aktief begin werk. Die begrip gewete moet egter hier vanuit 'n religieuse perspektief omskryf word. Hiervolgens is gewete die spontane 'weet' van die mens dat iets reg of verkeerd, goed of kwaad is, in die lig van die universele sedewet.

Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse mag voel dat hy die Here teleurstel as gevolg van sosio-emosionele probleme en onaanvaarbare gedrag. Hy kan moontlik skuldgevoelens ontwikkel rondom herhaalde mislukkings en sy onvermoë om beheer uit te oefen oor onaanvaarbare gedrag. (Vergelyk paragrawe 1.2; 3.7.3.)

#### **4.3.6 KONATIEWE ONTWIKKELING**

Die mens is 'n willende wese (vergelyk Faul & Hanekom, 1997:5-8; Gouws & Kruger, 1994:146). As 'n willende wese raak die adolessent betrokke by situasies omdat hy wil. 'n Betekenisvolle doel vorm die basis waarop 'n adolessent vrywilliglik betrokke raak by iets of iemand (Du Toit, 1991:138).

Die mens beleef sy bestaan in die ruimte en tyd, as 'n bewuste bestaan. Hy is bewus van wie hy is en hoe hy leef. Dit hou dus verband met die eksistensialisme van die gestaltbenadering (vergelyk paragraaf 2.4.3.). Daarom is hy daarvan bewus dat hy dink en redeneer (Kognitiewe funksie). Hy is ook daarvan bewus dat hy bepaalde gevoelens beleef (affektiewe funksie). Hoewel hierdie funksies onderling afhanklik en interaktief is, beleef die mens dit as duidelik onderskeibaar van mekaar. (Vergelyk paragraaf 2.5.1.) Net so beleef hy die feit dat hy met sy gedrag iewers heen oppad is (dat hy wilsbesluite neem, doelwitte kan najaag en kan strewe - konatiewe funksie) as 'n bewuste funksie van sy funksionering – die konatiewe funksie. By die getraumatiseerde adolessent, waaronder die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse, is hierdie bewuste komponent onderdruk of verwronge (vergelyk paragraaf 2.5.7) om sodoende emosionele seerkry te voorkom. Binne die

raamwerk van die gestaltbenadering kan dus gesê word dat die adolessente leerder met leerhindernisse kontakgrensversteurings gebruik om die bewuste te onderdruk. Fragmentasie van die persoonlikheid kom sodoende voor. Dit is nodig dat die konatiewe aspek ook gedurende 'n maatskaplikeintervensieprogram aangespreek moet word waar die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse tot bewustheid gebring moet word ten opsigte van sy vermydingsgedrag, hy in kontak kom met homself en sy omgewing en dan gepaste gedrag aanleer ten einde tot homeostase te groei. (Vergelyk paragraaf 5.7.)

Dit is op hierdie bewustheid wat in gestaltterapie gefokus word aangesien slegs deur bewustheid van die self en die bestaan in die wêreld dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse willend 'n poging aanwend om '*unfinished business*' af te handel. Soos die adolessent bewus word van sy emosies, word hy ook bewus van sy wil om te verander en dit is dus hier waar die konatiewe dimensie 'n belangrike rol speel in die groei tot homeostase. (Vergelyk paragrawe 2.5.8; 5.7.)

Die doelgerigte strewe van die adolessent word soms as wil, wilskrag of deursettingsvermoë beskryf (vergeelyk 3.7.1). Hierdie funksie is onlosmaaklik aan die intellektuele en emosionele ervarings van die adolessent verbonde. Die mens strewe omdat hy 'n bepaalde insig het in 'n saak of met sy verbeelding 'n bepaalde toekomsprentjie skep van waarheen hy oppad is. Hoewel daar dus in die konatiewe funksie (net soos in die affektiewe en kognitiewe funksies) 'n duidelike interaksie tussen die verskillende funksies is, beleef die mens tog sy toekomsgerigtheid (doelgerigtheid) en die gevolglike strewes as 'n afsonderlike dimensie van sy funksionering. (Vergelyk Faul & Hanekom, 1997.)

Die ervaring van sukses, soos onder andere leer om te lees, kan die kind intrinsiek motiveer om betrokke te raak by die volgende stap soos onder andere om te skryf. Sonder hierdie motivering is dit uiters moeilik om akademies te presteer. Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse moet dus sukses smaak om hom sodoende te motiveer om weer tot 'n volgende vlak te beweeg. Gedurende gestaltpeloterapie kan die adolessente leerder met leerhindernisse gelei word tot bewustheid van hierdie ongemotiveerdheid om te presteer as gevolg van mislukking in die verlede of as gevolg van ander faktore in sy lewe, en gehelp word tot die ontwikkeling van nuwe vaardighede of tegnieke om dit te oorkom. Die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse kan sodoende bemagtig word om intrinsieke motivering en selfsteun te ontwikkel in teenstelling met ekstrasieke omgewingsteun. (Vergelyk paragrawe 5.6 - 5.8.)

Alle gedetermineerde gedrag (waar 'willende' besluite geneem word) kan basies in drie stappe beskryf word (vergeelyk Faul & Hanekom, 1997; Gouws & Kruger, 1994:146):



▪ **Die neem van 'n besluit**

'n Besluit word geneem ten einde 'n behoefte te bevredig.

▪ **Die formulering van 'n doelstelling/doelwit**

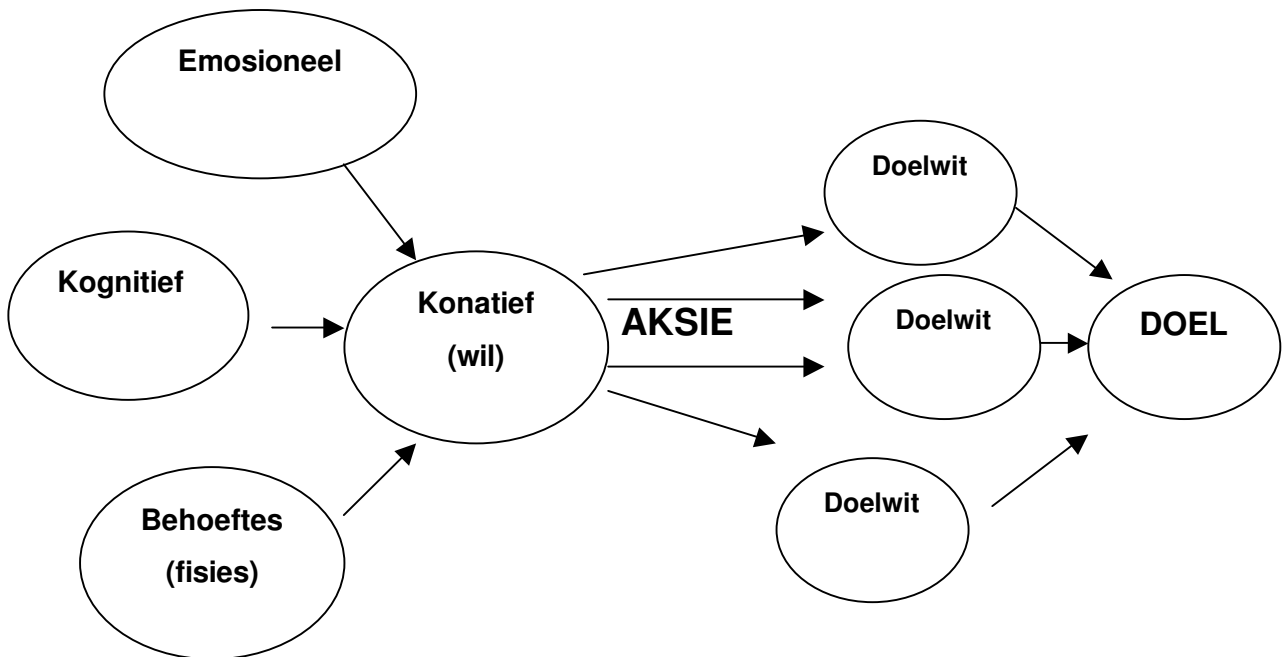
Die besluit lei daartoe dat die adolessent bewus of onbewus vir hom 'n doelstelling stel wat hy in die toekoms wil bereik. Onderskeid moet gemaak word tussen 'n doel en 'n doelwit. 'n Doel is die formulering van 'n algemene rigting waarin die mens wil beweeg. Doelwitte is spesifieke, kontroleerbare aktiwiteite of handeling. Daar moet 'n betreklik duidelike plan van aksie wees om die gewenste resultaat te bereik.

▪ **Die determineringstendens**

Wanneer die wilsbesluit geneem en die doelstelling geformuleer is, skep dit in die persoon 'n spanning of tendens wat hom 'n handeling wil laat uitvoer – 'n sogenaamde determineringstendens.

In terapeutiese intervensie in die algemeen word volgens navorsers baie min aandag aan die konatiewe dimensie gegee. Dit is belangrik dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse begelei moet word tot so 'n effektief moontlike gedragsvoorneme. Hy moet nie net duidelike doelstellings hê nie, maar ook duidelike doelwitte. Voordat die adolessent enige doelbewuste gedrag kan openbaar, moet daar 'n finale besluit of keuse wees. Hierdie finale besluit word 'n wilsbesluit genoem om dit van denke en emosies te onderskei. Dit gaan hier oor bewuste besluite – besluite wat uit vrye wil gemaak word. As gevolg van trauma kan die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse moontlik bewuste prosesse blokkeer en sodoende die konatiewe aspek onderdruk of vermy. (Vergelyk paragraaf 3.7.3; 3.7.5.) Dit is nodig dat daar gefokus word op hierdie aspek en die invloed van die ander sosio-emosionele aspekte daarop, tydens terapie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse. Die neem van 'n besluit vorm deel van die gestaltspelterapieproses. Wanneer die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse in kontak gekom het met sy voorgrondbehoefte moet 'n besluit geneem word ten opsigte van die bevrediging daarvan, wat dan 'n konatiewe besluit is. (Vergelyk paragraaf 5.8.) Navorsers is van mening dat die wil die dryfveer is om 'n doelwit te bereik. Dit sluit ook aan by die hiërargie van Maslow waarvolgens die mens gemotiveer word tot aksie. Die invloed van die wil as dryfveer tot aksie word in figuur 4.6 beskryf:

FIGUUR 4.6 INVLOED VAN DIE WIL OP DIE MENS SE GEDRAG



#### 4.4 ONTWIKKELINGSTAKE

In 'n poging om die vraag na menslike ontwikkeling te beantwoord, het verskeie teorieë die lig gesien. As leier van 'n groep innoverende Amerikaanse sielkundiges, het Havighurst (1972:6) 'n teorie ontwikkel waarin hy die vervanging van 'behoefte' met die frase 'ontwikkelingstake' voorgestel het. Hy het gevoel dat hierdie frase beter beskryf wat kinders en adolessente doen terwyl hulle opgroei. (Vergelyk Pretorius, 1994:122-126.) Hy sien dit soos volg:

*"...those things a person must learn if he is to be judged and to judge himself to be a reasonably happy and successful person. A developmental task is a task which arises at or about certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by society, and difficulty with later tasks" (Thomas, 1996:57).*

Sommige van die take is hoofsaaklik van 'n biologiese aard en word in alle gemeenskappe gevind en is dus essensieel deel van alle kulture. Ander take het hul oorsprong in die karakter van unieke kulturele patrone en gewoontes en vorm dus deel van sekere kulture, maar nie van ander nie. Take soos lees en skryf wat onontbeerlik is in hoogs ontwikkelde gemeenskappe, mag glad nie eers bestaan in ander kulture nie (Thomas, 1996:57).

Gevolgtik is algemeen aanvaarde ontwikkelingstake nie dieselfde in alle kulture nie. Havighurst het die take ontwikkel vanuit die middelklas Amerikaanse oogpunt. Hy het die totale lewensspan in ses fases ingedeel:

- suigeling en vroeë kinderjare;
- middelkinderjare;
- **adolessensie**;
- vroeë volwassenheid;
- middeljare;
- latere volwassenheid.

Hierdie take kan beskou word as relevant tot ons huidige demokratiese Suid-Afrikaanse samelewing en die derde fase relevant tot hierdie studie.

Alvorens die adolessent tot verantwoordelike volwassenheid kan groei, moet hy sekere ontwikkelingstake suksesvol bemeester het. Die suksesvolle uitvoering van hierdie take is gerig op die optimale funksionering van individue in die volwasse lewenstadium. In die moderne Westerse samelewing moet adolessente die volgende ontwikkelingstake bemeester. (Vergelyk Havighurst, 1972:43-82; Pretorius, 1994:122-124; Bender, 2000: 51.)

- Ontwikkeling van 'n eie identiteit. **(die basiese ontwikkelingstaak)**
- Aanvaarding van 'n veranderde liggaamlike voorkoms.
- Aanvaarding (as normaal) van liggaamlike verskille tussen die self en leeftydgenote van dieselfde en die teenoorgestelde geslag.
- Begrip van wat puberteitsveranderinge beteken en gesonde antispasie van rypheid as man/vrou.
- Sorg vir die eie liggaam ten opsigte van gesondheid, optimale ontwikkeling en aanvaarding deur ander.
- Aanleer van fisiese vaardighede wat nodig is in 'n verskeidenheid van ontspannings-, sosiale- en gesinsituasies.
- Re-organisasie van die selfkonsep en aanvaarding van die eie voorkoms in die lig van liggaamlike veranderinge.
- Ontwikkeling van 'n manlike of vroulike geslagsrolidentiteit.
- Ontwikkeling van kognitiewe vaardighede en die verwerwing van kennis.
- Ontwikkeling van onafhanklikheid van ouers en ander volwassenes.
- Keuse van en voorbereiding vir 'n beroep.

- Ontwikkeling van sosiaal verantwoordelike gedrag.
- Aanvaarding van en aanpassing by sekere groepe.
- Aanknoop van heteroseksuele verhoudings.
- Ontwikkeling van 'n sterk emosionele band met 'n ander persoon.
- Voorbereiding vir die huwelik en gesinsverantwoordelikhede.
- Bereiking van ekonomiese onafhanklikheid.
- Ontwikkeling van morele begrippe en waardes wat as riglyne vir gedrag kan dien.
- Ontwikkeling van 'n waardestelsel wat verband hou met 'n realistiese en wetenskaplike wêreldbeskouing.
- Ontwikkeling van 'n lewensfilosofie.

Wat alreeds moeilik is vir die 'normaal' funksionerende adolessent, is vir die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse nog moeiliker om te bereik. Dit gebeur omdat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse moontlik vasgeval het in die onvermoë om vroeëre ontwikkelingstake te bemeester, as gevolg van sosio-emosionele probleme. Dit bring mee dat die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse heel moontlik probleme sal ondervind in die taak om 'n eie identiteit en die ander ontwikkelingstake, suksesvol te bemeester. Dit sal dus nodig wees dat die terapeut tydens 'n intervensieprogram assesser op watter vlak die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse funksioneer en fokus op die voorgrondbehoefte wat aangespreek moet word ten einde die gewenste vlak van sosio-emosionele funksionering te bewerkstellig. (Vergelyk paragrawe 3.7; 7.3.3)

#### **4.5 SAMEVATTING**

Adolessensie kan op verskillende maniere gedefinieer word. Dit is die stadium waarin jongmense nie meer kinders is nie, maar nog nie volwasse genoeg is om soos volwassenes behandel te word nie. Dit is die periode wat volg op die kindertyd en wat volwassenheid voorafgaan. Dit begin wanneer die jongmens puberteit of die tyd van geslagsrypheid binnegaan, ongeveer op twaalfjarige ouderdom, dit duur dan voort totdat fisiese-, geestes-, sosiale- en emosionele volwassenheid bereik is, teen die ouderdom van ongeveer twintig of een-en-twintig jaar. Die sekondêre skooljare kan dus as die adolessente jare beskou word, en word gekenmerk deur verandering in elke ontwikkelingsfasie.

Adolessensie is 'n tydperk waarin die adolessent 'n her-evaluering van homself maak, nuwe aspekte van homself ontdek, sy selfbeeld aanpas en na vore kom met 'n nuwe besef van sy

identiteit. Die basiese ontwikkelingstaak gedurende hierdie fase is dan ook die ontwikkeling van 'n eie identiteit en ander take vloei daaruit voort.

Die adolessent moet tydens hierdie fase geslagsryp word, emosionele onafhanklikheid van sy ouers verwerf, nuwe en hegte verhoudinge met sy portuurs van beide geslagte sluit, geloofsoortuiging hersien en 'n eie identiteit verwerf.

Adolessensie kan hoofsaaklik in vier subfases verdeel word naamlik: pre-adolessensie; vroeë adolessensie (11-14jaar); middel-adolessensie (14-18 jaar); laat-adolessensie (18-21 jaar).

Navorsers verskil ten opsigte van die verloop van adolessensie. Sommige beskou dit as 'n stormagtige fase terwyl andere die invloed van persoonlikheid, omgewingsinvloede en ander faktore in ag neem en die gladde verloop van die fase daarvolgens bepaal word.

Navorsing ten opsigte van adolessensie het verskeie ontwikkelingsteorieë tot gevolg gehad. Faktore wat 'n rol speel en deur navorsers erken word is onder andere: biogenetiese aspekte, psigiese aspekte, sosio-psigologiese aspekte, sosiale aspekte, kulturele aspekte, genetiese aspekte, persoonlike aspekte en religieuse aspekte. Die mate waarin bogenoemde aspekte 'n rol speel in die holistiese ontwikkeling van die adolessent verskil egter volgens navorsers.

Vroeë adolessensie word gekenmerk deur vinnige en omvattende liggaamlike groei en die ontwikkeling van seksuele rypheid. Hoewel groot individuele verskille kan voorkom, is die gemiddelde aanvangsouderdrom van die groeiversnelling vir seuns tussen twaalf en dertien jaar en vir meisies tussen tien en elf jaar. Hoewel al die liggaamsdele vinnig groei, is die groeitempo van die verskillende liggaamsdele oneweredig en dit veroorsaak lompheid en swak koördinasie.

Gedurende adolessensie ontwikkel die adolessent die vermoë tot abstrakte denke. Die tydperk van adolessente kognitiewe ontwikkeling (11-15 jaar) staan bekend as die tyd van formele werkinge soos deur Piaget ontwikkel. Formele denke is buigsaam en doeltreffend en kan komplekse en hoogsabstrakte probleme deur middel van redenering hanteer.

Tydens hierdie fase ondergaan elke adolessent verskeie veranderinge en is dit sy taak om 'n eie identiteit te bekom en beweeg hy van kind na jeugdige. Die vorming van 'n realistiese selfbeeld is uiters belangrik aangesien dit 'n invloed op sy gedrag uitoefen en ook oor hoe hy oor homself voel.

Gedurende hierdie tydperk beweeg die adolessent emosioneel weg van sy gesin en word die sentrale rol wat deur die gesin vervul is, nou in 'n groot mate deur die portuurgroep vervang. Sy persoonlikheidsontwikkeling word ook in 'n groot mate bepaal deur sy omgang met sy portuurgroep en hul aanvaarding van hom. Sosiale aanvaarding is uiters belangrik vir die adolessent want hy vrees eensaamheid wat vir hom die simbool van uitsluiting of verwerping is.

Kognitief is die adolessent besig om die vermoë te ontwikkel om abstrak te dink en beweeg sodoende van die konkrete na 'n begrip van die geestelike - emosioneel hunker hy na beheer en stabiliteit en verlang hy na sekuriteit in die toekoms.

Op morele vlak begryp die adolessent die verskil tussen reg en verkeerd en sal die waardes wat hy as verdienstelik ag, internaliseer.

Die ontwikkeling van die adolessent op die onderskeie gebiede, hou besondere implikasies in vir terapie en is dit baie belangrik dat die terapeut oor diepgaande kennis beskik van die ontwikkeling alvorens 'n poging aangewend word om op terapeutiese vlak hulp te verleen.

In hoofstuk vyf sal gestaltspelterapie met die adolessente leerder met spesifieke leerhindernisse bespreek word.